



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

*Η σχολική ιστορία πέρα από τα μάτια της ιδεολογίας και του φανατισμού:*

*Έρευνα σε εν ενεργεία δασκάλους για τα επίμαχα συγκρουσιακά-γεγονότα*

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΟΥ ΚΟΥΡΕΒΕΣΗ ΘΩΜΑ

ΑΕΜ: 600-5104

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΚΑΣΒΙΚΗΣ

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΙΟΥΝΙΟΣ 2024

Copyright © 2024 – Κουρεβέσης Θωμάς Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ' ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν αποκλειστικά τον συγγραφέα και δεν αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Α.Ε. Ι. Δυτικής Μακεδονίας.

## *Περιεχόμενα*

Περίληψη.....	4
Abstract .....	4
Εισαγωγή-Πρόλογος.....	5-6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Ιστορία και σχολική ιστορία	
1.1 Η ιστορία και η εξέλιξη της ως επιστήμη.....	7-11
1.2 Ιστορία στο σχολείο.....	12-13
1.3 Το μάθημα της ιστορίας στην Ελλάδα.....	13-16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Ιστορία και ιδεολογία, στην σχολική εκπαίδευση	
2.1 Τι είναι ιδεολογία;.....	17
2.2 Ιδεολογική χρήση της ιστορίας.....	17-20
2.3 Είναι ιδεολογικό μάθημα η ιστορία;.....	20-22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Τα επίμαχα-συγκρουσιακά γεγονότα και η θέση τους στο σχολείο	
3.1 Τι είναι επίμαχο-συγκρουσιακό γεγονός.....	23-27
3.2 Τα επίμαχα-συγκρουσιακά γεγονότα στην ιστορική εκπαίδευση.....	27-29

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Μεθοδολογία έρευνας	
4.1 Εισαγωγή στην έρευνα.....	30
4.2 Σκοπός έρευνας- στόχοι.....	30-31
4.3 Υποθέσεις έρευνας.....	31-32
4.4 Μεθοδολογία έρευνας.....	32-33
4.5 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου.....	33
4.6 Το δείγμα .....	34-38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Αποτελέσματα της έρευνας.....	39-58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Συμπεράσματα - συζήτηση.....	59-61
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	62-63
Το ερωτηματολόγιο.....	64-72

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η πτυχιακή εργασία με τίτλο «Η σχολική ιστορία πέρα από τα μάτια της ιδεολογίας και του φανατισμού: Έρευνα σε εν ενεργεία δασκάλους για τα επίμαχα συγκρουσιακά-γεγονότα» στοχεύει στο να ερευνησουμε και να πάρουμε απαντήσεις σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται ή όχι από το φανατισμό και την ιδεολογία που μπορεί να έχουν, όταν διδάσκουν στην τάξη τους κάποιο επίμαχο ή συγκρουσιακό γεγονός. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Αττικής οι οποίοι συμμετείχαν σε ποσοτική έρευνα με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο στην πλατφόρμα «google forms». Βασικό αποτέλεσμα της έρευνας ήταν ότι οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται σε σημαντικό βαθμό από την ιδεολογία τους και την προσωπική τους άποψη. Επίσης διαπιστώσαμε ότι κάποιοι δεν επιθυμούσαν να εκφράσουν άποψη υιοθετώντας στις απαντήσεις τους την αντίληψη της πολιτικής ορθότητας που κυριαρχεί σε διάφορους τομείς της ζωής.

## Abstract

This senior thesis entitled «School history beyond the eyes of ideology and fanaticism: A research of active teachers on the disputed-conflict events» aims to research and get answers about whether teachers are influenced by fanaticism and ideology they may have, when they teach their class about a disputed-conflict event. The research will be done on active primary education teachers in Attica, who participated quantitative research with an electronic questionnaire on the "google forms" platform. As a key result in the research is that teachers are influenced to a significant extent by their ideology and their own point of view. Also, we found that some didn't wish to express an opinion, adopting in their responses the perception of political correctness that dominates various areas of life.

## Εισαγωγή-Πρόλογος

Την ημέρα που έπρεπε να συναντηθώ με τον κύριο Κωνσταντίνο Κασβίκη στο γραφείο του στο πανεπιστήμιο, για να συζητήσουμε την πιθανότητα ανάληψης πτυχιακής, δεν είχα κάποια ιδιαίτερη έμπνευση για τη θεματική που θα έπρεπε να ακολουθήσω για το αντικείμενο της διδακτικής της ιστορίας που να με ενδιαφέρει τόσο πολύ, ώστε να το αξιοποιήσω σε μια πτυχιακή. Για αυτό το λόγο είχα αποφασίσει να επιλέξω κάποια από τις θεματικές που θα μου πρότεινε ο ίδιος ή ακόμη και να προτείνω κάποιο άλλο θέμα που είχα σκεφτεί, ωστόσο δεν ήμουν και ενθουσιασμένος.

Μπαίνοντας όμως από την κύρια είσοδο του πανεπιστημίου και παρατηρώντας όλες τις διακοσμήσεις, τις αφίσες και τα πανό γεμάτα χρώματα σύμβολα και κομματικές δηλώσεις μόνο μια σκέψη μου ερχόταν στο μυαλό. Μέχρι να φτάσω σκεφτόμουν επίσης και τις πολλαπλές φορές που φανατικοί φοιτητές έχουν τσακωθεί μεταξύ τους λεκτικά ή σωματικά (όχι αποκλειστικά στη σχολή μας) επειδή διαφωνούν και έχουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με επίμαχα ζητήματα. Έτσι μια έμπνευση μου προκάλεσαν όλοι οι παραπάνω προβληματισμοί και αποφάσισα όλα αυτά τα δυσάρεστα συναισθήματα και προβληματισμούς να τα βάλω σε μια δομή και να δημιουργήσω ένα νέο τίτλο και ένα νέο θέμα για την πτυχιακή που θα ήθελα να προτείνω. Μία πτυχιακή με ένα θέμα που πλέον είχα τον ενθουσιασμό και τη περιέργεια να ερευνήσω σε βάθος. «Η σχολική ιστορία πέρα από τα μάτια της ιδεολογίας και του φανατισμού: Έρευνα σε εν ενεργεία δασκάλους για τα επίμαχα συγκρουσιακά-γεγονότα».

Το θέμα της εργασίας, λόγω της πολυπλοκότητάς του, έπρεπε να εξεταστεί μέσα από τις επιμέρους παραμέτρους του. Το θεωρητικό μέρος περιλαμβάνει σε 3 κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται κυρίως η σχολική ιστορία ως μάθημα στην πάροδο του χρόνου, αλλά και η ίδια η ιστορία, από την γέννησή της ως έως σήμερα. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μία σύνδεση του μαθήματος της ιστορίας με την έννοια της ιδεολογίας και σχολιάζεται πώς αξιοποιήθηκε - ή αλλιώς χρησιμοποιήθηκε - η ιστορία για να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της εκάστοτε ιδεολογίας. Στο 3ο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους η ανάλυση αφορά στα επίμαχα-συγκρουσιακά αλλά και τραυματικά γεγονότα. Αναλύεται η έννοια τους και ο ρόλος τους στην ιστορική εκπαίδευση από το παρελθόν μέχρι σήμερα.

Το 2ο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει το ερευνητικό πλαίσιο το οποίο αναπτύσσεται σε 3 κεφάλαια. Αυτά περιλαμβάνουν την μεθοδολογία της έρευνας (σκοπός, στόχοι, ερευνητικό

εργαλείο), την παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων και τέλος η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κύριο Κωνσταντίνο Κασβίκη, καθώς χωρίς την καθοδήγηση, το μεράκι και την όρεξη του για έρευνα δεν θα είχα ολοκληρώσει αυτό το μεγάλο για εμένα έργο. Με συνεχή καθοδήγηση, σαφές οδηγίες, πολύ κέφι και χιούμορ το γράψιμο, η έρευνα και οι συναντήσεις μας για ανατροφοδότηση για την εργασία έγινε ιδιαίτερα ευχάριστη, γρήγορη και χωρίς κούραση, ενώ προβλήματα δεν υπήρξαν καθώς στα λίγα που υπήρξαν μου πρότεινε επαρκή βιβλιογραφία από εξαιρετους επιστήμονες.

Επιπροσθέτως θα ήθελα να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου που με βοήθησαν να φτάσω στο σημείο που βρίσκομαι. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους 160 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Αττικής που συμμετείχαν εθελοντικά στην έρευνα που διεξήχθη.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Ιστορία και σχολική ιστορία

## 1.1. Η ιστορία και η εξέλιξή της ως επιστήμη

Μιλώντας για ιστορία πρέπει να βάλουμε στην άκρη τη συνήθη απάντηση ότι η ιστορία μας περιγράφει το παρελθόν. Ο χαρακτηρισμός είναι λάθος, ωστόσο και σωστός, εν μέρει πάντα. Το μόνο σίγουρο είναι ότι αποκτούμε για το παρελθόν μία μορφή αλήθειας που το πλησιάζει σε κάποιο βαθμό. Πώς γίνεται όμως, θα ρωτούσε κανείς, η ιστορία που ειδικεύεται -υποτίθεται- στη μελέτη του παρελθόντος, να μην μπορεί να μας πει ακριβώς τι έγινε στο παρελθόν;

Σύμφωνα με τον Γιώργο Κόκκινο το γνωστό και απλό σε όλους μας παρελθόν, δεν είναι μόνο αυτό. Με βάση τη θεώρηση του M. Oakeshott το παρελθόν έχει πολλές μορφές: το «πραγματικό παρελθόν» που αποτελεί ουσιαστικά ό, τι πραγματικά συνέβη στο παρελθόν και το οποίο δεν μπορούμε ποτέ να γνωρίζουμε εξ' ολοκλήρου, το «πρακτικό παρελθόν», δηλαδή το παρελθόν των ιδεολογιών, των συλλογικών ηθών, της καθημερινότητας, της βιόσφαιρας, των ατομικών συμφερόντων και τέλος το «ιστορικό παρελθόν», το παρελθόν δηλαδή που το ανακατασκευάζουν οι ιστορικοί ακολουθώντας συγκεκριμένη μεθοδολογία (Κόκκινος 2020, σ. 52).

Μας είναι σαφές ότι οι άνθρωποι επιθυμούσαν να καταγράψουν το παρελθόν για διάφορους σκοπούς, ήδη από τα προϊστορικά χρόνια. Κατά την περίοδο των προϊστορικών χρόνων έχει ανακαλυφθεί ότι στο πλαίσιο του πολιτισμού που εκδήλωναν οι άνθρωποι είχαν ήδη αρχίσει μέσα σε σπηλιές να ζωγραφίζουν σκηνές με ανθρώπους και ζώα ή αλλιώς να καταγράφουν για τους ίδιους και για τους όμοιους τους σημαντικά γεγονότα και ό,τι τους έκανε εντύπωση τόσο πολύ ώστε να το καταγράψουν. Ταυτόχρονα σε μια πιο έμμεση καταγραφή της ιστορίας τους την αποτύπωσαν και στα τραγούδια τους και γενικότερα στα υπόλοιπα έργα τέχνης τους (Λιάκος 2007, σ. 33).

Ωστόσο, τότε δεν ξεκινάει η ύπαρξη της επιστήμης της ιστορίας. Θα μπορούσε κάποιος να πει ότι η ιστορία ξεκίνησε και το παρελθόν να καταγράφεται άμεσα και όχι έμμεσα, κατά την περίοδο της αρχαίας Ελλάδας. Η μία άποψη, αλλά σχετικά ασθενέστερη σχετικά με τις άλλες δύο απόψεις, είναι ότι η δημιουργία της ιστορίας ως επιστήμης υφίσταται παλαιότερα ακόμα και από τον πέμπτο αιώνα προ Χριστού μέσα από λογοποιούς και από τα έπη στα οποία μπορούμε να βρούμε ιδιαίτερα σημαντικά ιστορικά στοιχεία, αν όχι μόνο για την εποχή τους

τουλάχιστον για αυτούς που τα έγραψαν. Μια ακόμη άποψη που είναι περισσότερο πιθανή από την προαναφερθείσα είναι ότι η γέννηση της ιστορίας εντοπίζεται στον αθηναϊκό χώρο κατά τον 5<sup>ο</sup> π.Χ. μέσα από το έργο του Ηρόδοτου και του Θουκυδίδη. Παρόλη τη συμφωνία ή διαφωνία με την παραπάνω άποψη για τη γέννηση της ιστορίας τον 5<sup>ο</sup> αιώνα π.Χ., είναι αναμφίβολο ότι αν και τότε η ιστορία μπορεί να μη λειτουργούσε ως συγκροτημένη επιστήμη, αλλά ήταν τότε που ξεκίνησε η άμεση καταγραφή των γεγονότων, όσο πιο αντικειμενικά και τηρώντας κάποιους βασικούς ιστορικούς κανόνες (Αρώνη 2008, σ. 23-24).

Στους επόμενους αιώνες η καταγραφή της ιστορίας θα γίνεται κυρίως εντός της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας και νωρίτερα της ρωμαϊκής δημοκρατίας. Αν και εκείνη την περίοδο η ιστορία υποτίθεται ότι καταγράφεται εντός της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, η ιστορική καταγραφή συνεχίζει να γίνεται από Έλληνες ιστορικούς, όπως για παράδειγμα ο Πολύβιος (208-120 π.Χ.). Παρόλα αυτά τον 4<sup>ο</sup> και 3<sup>ο</sup> αιώνα παρατηρείται η υποχώρηση των ιστορικών στοιχείων που δημιούργησαν ο Ηρόδοτος και ο Θουκυδίδης.

Μια σημαντική περίοδος για την ιστορία είναι η περίοδος του μεσαίωνα κατά την οποία πλέον ο χριστιανισμός έχει κυριαρχήσει στην Ευρώπη. Η ανάπτυξη και η κυριαρχία της θρησκείας του χριστιανισμού θα επηρεάσει καταλυτικά την ιστορία, - όπως και όλους τους πολιτισμικούς παράγοντες της ευρωπαϊκής ηπείρου (Αρώνη 2008, σ. 38-39). Θα ήταν συνετό να πει κανείς ότι ο χριστιανισμός αποτέλεσε τομή στην ιστορία της ιστορίας και προκάλεσε την αλλαγή στον τρόπο σκέψης και κατανόησης του κόσμου τουλάχιστον στους υψηλούς κύκλους της κοινωνίας που ήταν ικανοί και είχαν το χρόνο να μελετήσουν το παρελθόν. Η ιστορία αποτελεί ένα μέσο αντιπαράθεσης των χριστιανών και των ειδωλολατρών, δηλαδή ανάμεσα μεταξύ της «εθνικής» (αρχαίας) και της «χριστιανικής» ιστορίας. Για τους Πατέρες της Εκκλησίας η ιστορία των εθνικών είναι βίαιη και οι χριστιανοί έχουν τη δική τους ιστορία, ξεχωριστή από αυτή των εθνικών. Η χριστιανική θεώρηση του παρελθόντος εισάγει την έναρξη μιας νέας ιστορίας με τη γέννηση του Ιησού χριστού ενώ γενικά αξιοποιεί ιδιαίτερα την Παλαιά διαθήκη και τη συνδέει με την Καινή διαθήκη ως μια ενιαία σύνθεση. Αυτή η «χριστιανική ιστορία» στηρίζεται πάνω σε συγκεκριμένες θεωρήσεις έως και το 1000 μ.Χ. και υπηρετεί κατά βάση τη θεολογία (Ρεπούση 2004, σ. 82-85).

Κατά την εποχή εκείνη μπορούμε να ξεχωρίσουμε ιδιαίτερα σημαντικούς και μεγάλους ιστορικούς για παράδειγμα τον Ευσέβιο Καισαρείας (260/265-340μ.Χ.) στην ανατολή, και τον Άγιο Αυγουστίνο (354-430μ.Χ.) στη δύση. Πλέον η ιστορία έχει περάσει σε άλλα μονοπάτια καθώς τους ιστορικούς τους ενδιαφέρουν περισσότερο στόχοι όπως αυτός της



γνώση του θείου και η σύνδεση των παγκόσμιων γεγονότων με την εκκλησιαστική ιστορία (Άγιος Αυγουστίνος), η χρονολογική αντιστοίχιση της Παλαιάς Διαθήκης και των προσώπων της με ιστορικά πρόσωπα της κοσμικής ιστορίας και η αλληλουχία του εβραϊκού χρόνου με τον ελληνορωμαϊκό χρόνο (Ευσέβιος Καισαρείας) (Ρεπούση 2004, σ. 88-92).

Στους επόμενους αιώνες όμως μπορούμε να δούμε ότι η ιστορία εξελίσσεται. Μπορούμε να διακρίνουμε σημαντικούς ιστορικούς από τα βυζαντινά χρόνια οι οποίοι εξακολουθούν να εργάζονται με το αρχαίο πρότυπο της ιστορίας, όπως ο Προκόπιος και ο Ισίδωρος της Σεβίλλης.

Ο Προκόπιος κατά τον 6<sup>ο</sup> αιώνα ασχολήθηκε με την στρατιωτική και πολιτική ιστορία της περιόδου γράφοντας για το έργο του Ιουστινιανού. Αυτό είναι ένα κοινό που είχαν με τον Ισίδωρο της Σεβίλλης. Και οι δύο, αλλά ιδιαίτερα ο Ισίδωρος που έζησε κατά τον 6<sup>ο</sup> -7<sup>ο</sup> αιώνα, είχε ως στόχο τη διατήρηση και προώθηση της αρχαίας γνώσης, με το μεγάλο έργο του «Ετυμολογία» να αποτελεί μια προσπάθεια να συνοψίσει και να εξηγήσει ευρέως διάσπαρτες πληροφορίες σχετικά με τη γλώσσα, τη φιλοσοφία, τη θρησκεία και με σχετικά άλλα θέματα. Κύριος στόχος του ήταν να μαζέψει αρκετό υλικό ενθαρρύνοντας και καλλιεργώντας τη μάθηση αλλά και τη διάδοση της γνώσης (Αρώνη 2008, σ. 47-49).

Την εποχή της αναγέννησης στην Ευρώπη βλέπουμε ότι κυριαρχούν δύο διαφορετικές απόψεις για την ιστορία. Στην Ανατολή και πιο συγκεκριμένα στην ακμάζουσα πλέον Οθωμανική αυτοκρατορία κυριαρχεί ως ιστορική αντίληψη η θεία πρόνοια, ενώ στην Δύση επικρατεί ο λεγόμενος «ουμανισμός». Σχετικά με την ανατολή το συμπέρασμα αυτό μπορούμε να το εξάγουμε πολύ εύκολα μέσα από τις απόψεις ιστορικών της εποχής, όπως του Φραντζή. Σχετικά με το γιατί έπεσε η αυτοκρατορία από ο Φραντζής υποστήριξε: «Οι Τούρκοι εκπληρώνουν το θέλημα του θεού» (Ρεπούση 2004, σ. 94-95 ).

Ωστόσο στη Δύση η κατάσταση είναι διαφορετική. Κύριο χαρακτηριστικό της ιστορίας είναι η εκκοσμίκευσή της και ότι δεν υπάρχει σχεδόν καμία χρήση της θείας πρόνοιας ως εργαλείου ερμηνείας ιστορικών γεγονότων. Την περίοδο της Αναγέννησης διευρύνεται το κοινό της ιστορίας η οποία μέχρι τότε απευθυνόταν κυρίως στις υψηλές τάξεις. Υπάρχει ενδιαφέρον για την καταγραφή του παρελθόντος και μεγάλη αλλαγή στις μεθόδους εργασίας καθώς οι ιστορικοί της εποχής επιστρέφουν γενικότερα στις πηγές και ιδιαίτερα στις γραπτές πηγές, παρά στις προφορικές. Οργανώνονται εργαστήρια ιστορίας και γενικότερα χώροι επιστήμης. Ταυτόχρονα εμφανίζεται ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ιστορία των πόλεων, ή αλλιώς «τοπογραφία» (Αρώνη 2008, σ. 99).

Άνθρωπος που χαρακτήριζε τον ουμανισμό αλλά και την εποχή του ήταν ο Niccolò Machiavelli (1469-1527 μ.Χ., Φλωρεντία). Ήταν Ιταλός διπλωμάτης, συγγραφέας, φιλόσοφος και ιστορικός που έζησε κατά την περίοδο της Αναγέννησης. Στη συλλογή 8 βιβλίων του, με τίτλο Ιστορία της Φλωρεντίας (1525) ο Μακιαβέλλι ορίζει κάποιες βασικές περιόδους της ιστορίας με ένα βασικό αξιακό σύστημα. Η αρχαιότητα είναι ο φάρος του πολιτισμού σε όλα τα επίπεδα, ο μεσαίωνας μια περίοδος παρακμής και φανατισμού και η νεότερη εποχή από τα μέσα του 15<sup>ου</sup> αιώνα, στην οποία επιστρέφει ο ορθός λόγος. Ισχυρή πεποίθησή του ότι όπλο του ιστορικού είναι η δυνατότητα πρόβλεψης του μέλλοντος μέσα από τη μελέτη του παρελθόντος κάτι που τον κάνει ισχυρό (Αρώνη 2008, σ. 99-102, Ρεπούση 2004, σ. 103 ).

Μια ακόμα σημαντική περίοδος για να κατανοήσουμε καλύτερα την εξέλιξη της ιστορίας, είναι η περίοδος του διαφωτισμού και της βιομηχανικής επανάστασης. Την περίοδο αυτή έχει διαμορφωθεί ήδη μια πλούσια ιστορική παράδοση στην κοινωνία αλλά και στην εκκλησία αναφορικά με τη μελέτη της ιστορίας, η οποία όμως δεν έχει εισαχθεί ακόμα στα πανεπιστήμια. Τουλάχιστον όχι μέχρι τον δέκατο όγδοο αιώνα. Ο 18<sup>ος</sup> αιώνας χαρακτηρίζεται από την προσήλωση στην ανθρώπινη λογική και την επιστήμη ως βάση για την κοινωνική πρόοδο. Παρατηρείται λοιπόν η προσπάθεια της ιστορίας να γίνει ορθολογική επιστήμη μέσα από κριτική εξέταση πηγών. Αυτή η προσέγγιση αντικατοπτρίζει τη σημασία της λογικής και της επιστήμης όπως προαναφέρθηκε για τη διάρκεια του διαφωτισμού (Αρώνη 2008, σ. 115-118)

Την περίοδο εκείνη επίσης έχουμε και τη γέννηση του ιστορικού κλάδου στα πανεπιστήμια και πιο συγκεκριμένα σε νεωτεριστικά πανεπιστήμια της Γερμανίας που ασχολείται με την έρευνα με το γερμανικό πανεπιστήμιο του Γκέτινγκεν που ιδρύθηκε το 1734. Μέσα από τον κύκλο των ιστορικών του πανεπιστημίου αυτού, εκφράζεται η άποψη ότι υπάρχει «αντικειμενική» ή «αληθινή» ιστορία, αλλά υπάρχει και η θέση και η προοπτική που υιοθετεί ο ιστορικός, τα γεγονότα δεν είναι η ιστορία από μόνα τους, όχι μόνο γεγονοτολογική / πολιτική ιστορία αλλά κοινωνική και πολιτισμική ιστορία (Αρώνη 2008, σ. 159-160).

Ο 19<sup>ος</sup> αιώνας σηματοδοτεί σημαντικές εξελίξεις για την ιστορία της ιστορίας καθώς παρατηρείται μια ανανέωση στην επιστήμη της ιστορίας. Ο δέκατος ένατος αιώνας χαρακτηρίζεται ως «ο αιώνας των εθνικών κρατών» λόγω της ανάδυσης και εδραίωσης πολλών εθνικών κρατών. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου πολλές περιοχές της Ευρώπης έζησαν διαδικασίες εθνικής ενοποίησης όπου οι ανθρώπινες κοινότητες με κοινό πολιτιστικό και γλωσσικό υπόβαθρο ενοποιούνταν για να δημιουργήσουν ενιαία εθνικά κράτη.

Παραδείγματα περιλαμβάνουν την ενοποίηση της Γερμανίας και της Ιταλίας. Αυτή η τάση ενίσχυσε τις έννοιες της εθνικής ταυτότητας και της κυριαρχίας. Σε αυτό το πλαίσιο η ιστορία θα συνδεθεί στενά με τη συγκρότηση των εθνικών κρατών. Η ιστορία πλέον θα επικεντρωθεί στην τεκμηρίωση της ενότητας και του εθνικού χρόνου, ενώ σηματοδοτείται μια στροφή από την κοινωνική και πολιτισμική ιστορία στα πολιτικά στρατιωτικά και θρησκευτικά γεγονότα και στην ιστορία των σημαντικών ατόμων. Η επιστήμη της ιστορίας, μέσα από τη κυριαρχία της Σχολής του Ιστορισμού επικεντρώνεται στην ιστορία των γεγονότων και επιδιώκει την οριστική καταγραφή τους, ενώ ταυτόχρονα προσπαθεί να είναι όσο πιο αντικειμενική γίνεται. Επίσης πλέον γίνεται διακριτή η διάσταση ανάμεσα στις μεθόδους της ιστορίας και σε αυτές της φιλοσοφίας και των φυσικών επιστημών (Αρώνη 2008, σ. 163-169, 213, 219).

Στις αρχές του εικοστού αιώνα η επιστήμη της ιστορίας ανανεώνεται σημαντικά στο πλαίσιο της Σχολής των «Annales» στη Γαλλία. Αρχίζουν να ξεπηδούν νέες απόψεις σχετικά με την θεωρία της ιστορίας. Το 1929 ο L.Ferber και ο M.Bloch ιδρύουν το περιοδικό «Annales» το οποίο είχε σημαντική συμβολή στην εξέλιξη της επιστήμης της ιστορίας και στην αλλαγή των προσεγγίσεων για τη μελέτη του παρελθόντος. Οι ιστορικοί των Annales επικεντρώθηκαν στη μακρά ιστορία, διερευνώντας τις μακροχρόνιες δομές της κοινωνίας και τις τάσεις πέρα από τα σύντομα χρονικά διαστήματα. Επίσης επεκτάθηκαν πέρα από τη μελέτη των πολιτικών γεγονότων και των πολιτικών προσώπων, περιλαμβάνοντας στην έρευνά τους τις κοινωνικές δομές, τον πολιτισμό, την οικονομία, τη γλώσσα και άλλες πτυχές της ανθρώπινης δράσης (Noiriel 2005, σ. 42-43).

Πιο πρόσφατα, από τη δεκαετία του 1970 και εξής καταγράφονται νέες προσεγγίσεις, παράλληλα με τη Σχολή των «Annales» στη Γαλλία, την κοινωνική ιστορία στη Μεγάλη Βρετανία και της ΗΠΑ και της μαρξιστικές προσεγγίσεις, κυρίως μέσα από τη μεταμοντέρνα στροφή και στην ιστορία. Ανανεώνονται δραστικά τα αντικείμενα μελέτης της, για παράδειγμα η οικογένεια, το φύλο, οι σχέσεις, ο λαϊκός πολιτισμός, οι περιθωριακές ομάδες, ο θάνατος, οι νοοτροπίες, το φαντασιακό και η μαγεία. Παράλληλα, μετατοπίζεται η ιστορική μελέτη από τη μακρά διάρκεια των ιστορικών φαινομένων σε μια ιστορία των ανθρώπων (Αρώνη 2008, σ. 301-340, 279, 282).

## 1.2: Ιστορία στο σχολείο

Ωστόσο πότε αρχίζει να εμπλέκεται ενεργά η ιστορική γνώση στον εκπαιδευτικό χώρο και με πιο απλά λόγια στο σχολείο; Η σχολική ιστορία ως μάθημα σε σχέση με άλλα μαθήματα όπως η γλώσσα και τα μαθηματικά είναι σχετικά νέα στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς εισάγεται ως σχολικό μάθημα μόνο τους τελευταίους δύο αιώνες και καθορίζεται από κοινωνικές πολιτικές και επιστημολογικές διαδικασίες που την επηρεάζουν.

Η αρχή θα έλεγε κανείς ότι έγινε τον 19<sup>ο</sup> αιώνα την εποχή της νεωτερικότητας, σε ένα περιβάλλον που αναδύονται τα εθνικά κράτη σε αντιδιαστολή με τις αυτοκρατορίες, τα βασίλεια και τις μοναρχίες που υφίσταντο έως τότε. Εθνικά κράτη όπως η γέννηση του ιταλικού βασιλείου με την ένωση των μικρών τελικών κρατών ή η ένωση της Γερμανικής αυτοκρατορίας, αποτελούν νέα κράτη της εποχής, που τα εκφράζουν η έννοια του έθνους.

Μέσα στο κλίμα της γέννησης εθνικών κρατών ποιος είναι ο ρόλος της εκπαίδευσης; Κράτη-έθνη που για πρώτη φορά μετά από αιώνες είναι ενωμένα, ο μόνος τρόπος για να παραμείνουν ενωμένα είναι ένας, ονομάζεται εθνοκεντρισμός. Η εκπαίδευση αλλάζει προσέγγιση, σκοπούς και στόχους, γίνεται υποχρεωτική και αφοσιώνεται στο έθνος. Πλέον αφοσιώνεται αποκλειστικά στο έθνος, στη διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας και στον φρονηματισμό θέλοντας να δημιουργήσει ενότητα εντός των εθνικών κρατών που ξεπηδούν σε όλη την Ευρώπη και τον κόσμο γενικότερα. Κύριο περιεχόμενο της σχολικής ιστορίας θα αποτελέσουν τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα και οι ιστορικές προσωπικότητες μέσα από μια γραμμική χρονολογική διάταξη των περιεχομένων μάθησης.

Μια σημαντική αλλαγή στη διδασκαλία της ιστορίας θα πραγματοποιηθεί, διεθνώς, τη δεκαετία του 1960 και του 1970, όπου από μια διαισθητική προσέγγιση της διδασκαλίας της ιστορίας το μάθημα της ιστορίας βασίζεται πλέον σε έναν ερευνητικά τεκμηριωμένο λόγο. Η ιστορία αποκτά ακαδημαϊκές προεκτάσεις καθώς συγκροτείται σταδιακά μια επιστημονική κοινότητα που ασχολείται ερευνητικά με τη διδασκαλία της και θεσμοθετείται ακαδημαϊκά. Κύρια χαρακτηριστικά της ως επιστημονική οντότητα θα είναι η αμφισβήτηση του μαθήματος ως μέσου νομιμοποίησης του κατεστημένου, όπως ακριβώς ξεκίνησε να λειτουργεί ήδη από τον 19ο αιώνα και ο μετασχηματισμός της θεωρίας της διδασκαλίας εξετάζοντας ένα ευρύτερο φάσμα της ιστορικής γνώσης μέσα από μουσεία, μέσα μαζικής ενημέρωσης, φιλμ ακόμα και το διαδίκτυο (σε πρώιμο στάδιο). Παράλληλα, η διδακτική της ιστορίας θα αναγνωρίσει την ανάγκη για διεπιστημονική προσέγγιση της διδασκαλίας του

μαθήματος στο σχολείο , δηλαδή την αξιοποίηση των πορισμάτων περισσότερων επιστημών (π.χ. παιδαγωγική, γνωστική και κοινωνική ψυχολογία, κοινωνιολογία).

Στην παραδοσιακή προσέγγιση, στην οποία η ιστορία θεωρείται ότι είναι μια δεδομένη γνώση του παρελθόντος, ο εκπαιδευτικός εστιάζει απλώς στο περιεχόμενο της ιστορίας και γενικά στο «τι θα διδαχθεί». Η νέα προσέγγιση επικεντρώνεται στον επιστημονικό χαρακτήρα της ιστοριογραφίας και επιδιώκει οι μαθητές να οικοδομήσουν την ιστορική γνώση και να γίνουν οι ίδιοι ιστορικοί και όχι απλά να μελετούν ιστορία (Husbands, 2004, σ. 173). Στην παραδοσιακή μορφή της διδασκαλίας της, η ιστορία φαινόταν να αποτελεί απλά μια στείρα μεταφορά γνώσεων χωρίς ικανότητα ανάπτυξης κριτικής σκέψης και στοχασμού και χωρίς τη δυνατότητα αποσαφήνισης εννοιών για καλύτερη κατανόηση, καθώς θα έλεγε κανείς ότι επικρατεί η αποστήθιση. Επίσης υπήρχε ιδιαίτερη προσήλωση στο γνωστικό περιεχόμενο και ιδιαίτερα στην εθνοκεντρική και γεγονοτολογική διάσταση του παρελθόντος. Η μετωπική διδασκαλία μετέβαλε το μάθημα της ιστορίας σε εργαλείο παρερμηνείας του (Ρεπούση 2000, σ. 193-194).

Η ανάγκη καλλιέργειας της ιστορικής σκέψης πλέον βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος στην ιστορική εκπαίδευση και μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών μέσω της εμπλοκής της της τρόπους που εργάζονται και σκέπτονται οι ιστορικοί. Ουσιαστικά αυτό θα συμβεί μέσω της ανάλυσης της επεξεργασίας ιστορικών τεκμηρίων, της αξιολόγησής της, της ένταξής της στο ιστορικό πλαίσιο αλλά και την κριτική εξέταση και αξιολόγηση αντικρουόμενων πηγών, αποσκοπώντας σε μια πιο «σφαιρική», αλλά και αντικειμενική προσέγγιση του παρελθόντος. Τέλος, βασικός στόχος είναι και η κατανόηση των ιστορικών εννοιών, που θα μπορούν να προσφέρουν την ευκαιρία και της γνώσεις του παρελθόντος (Μακαρατζής 2017, σ. 80-81).

### 1.3: Το μάθημα της ιστορίας στην Ελλάδα

Το μάθημα της ιστορίας εντάσσεται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως αυτό συγκροτήθηκε μετά την ίδρυση του ελληνικού κράτους τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, και αποκτά μια θέση εντός του σχολικού προγράμματος αρχικά μαζί με τη Γεωγραφία. Από το 1881 εντάσσεται και στο πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως και τα

υπόλοιπα μαθήματα. Οι αλληπάλληλοι νόμοι, τα διατάγματα και οι εγκύκλιοι θα ορίζουν κάθε φορά το περιεχόμενο και τους στόχους της εκπαίδευσης γενικότερα, και τη σχολικής ιστορίας, ειδικότερα. Έως και σήμερα τα αναλυτικά προγράμματα του σημερινού σχολείου έχουν πάρα πολλά στοιχεία από αντίστοιχα αναλυτικά προγράμματα του 19<sup>ου</sup> αιώνα (Αβδελά 1998, σ. 15, 16).

Για πρώτη φορά το αναλυτικό πρόγραμμα για το μάθημα της ιστορίας και πιο συγκεκριμένα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση συντάσσεται προς το τέλος του δέκατου ένατου αιώνα, σε μια εποχή που το μάθημα θεωρούνταν «σχολείο ηθικής», δηλαδή εστίαζε περισσότερο στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της ηθικής των μαθητών και λιγότερο στην παροχή και καλλιέργεια των γνώσεων και των πνευματικών ικανοτήτων. Έως τότε το μάθημα της ιστορίας, στα πλαίσια της αλληλοδιδασκτικής που ίδρυσε ο πρώτος κυβερνήτης της Ελλάδος, δεν είναι αυτόνομο και δε διδάσκεται παντού μολονότι προβλέπεται από το νόμο του 1834 για την οργάνωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πρακτικά ακόμη η ιστορία διδάσκεται μόνο σε παιδιά που φοιτούν σε σχολεία, που βρίσκονται σε πρωτεύουσες επαρχιών. Ο οδηγός της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου προέβλεπε ότι η διδασκαλία της ιστορίας θα γίνεται αρχικά με διηγήματα, βιογραφίες και διηγήσεις συμβάντων, σε μια χρονολογική σειρά από την ελληνική ιστορία, και η υποχρέωση των μαθητών ήταν η αποστήθιση και η συγγραφή εκθέσεων για αυτά. Ο δάσκαλος συνήθως παρουσίαζε μια συνοπτική περιγραφή της ελληνικής ιστορίας μέσα από τις μεγάλες πράξεις και τις αρετές του έθνους και των σημαντικών προσώπων (Αβδελά 1998).

Με την κατάργηση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου επίσημα το 1880 και τη δημιουργία ενός νέου προγράμματος το 1881, η ιστορία περιλαμβάνεται για πρώτη φορά στο αναλυτικό πρόγραμμα ως αυτόνομο μάθημα. Κύριος σκοπός της είναι η ηθική μόρφωση του παιδιού και η ανάπτυξη του εθνικού φρονήματος. Το μάθημα οφείλει να αναφέρει κυρίως τα ένδοξα ιστορικά γεγονότα, τα ειρηνικά έργα και να προάγει την αντίληψη ότι όποιος είναι εργατικός, άξιος και γενικά πατριώτης πετυχαίνει πάντα στη ζωή του, ανεξαιρέτως με την κοινωνική του τάξη και προέλευση. Το παιδί επιβάλλεται να μάθει ότι οι αλλαγές στην κοινωνία, είναι αποτέλεσμα της δράσης των ανθρώπων και ότι άλλα έθνη αναπτύσσονται και ευδοκιμούν, ενώ άλλα μένουν στάσιμα. Και τέλος ότι η ελευθερία των ανθρώπων και γενικότερα τα κοινωνικά αγαθά κερδήθηκαν, αλλά και κερδίζονται μέσα από αγώνες και θυσίες (Αβδελά 1998, σ. 18 -19).

Το πρώτο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Ελληνικό τετρατάξιο σχολείο) θα συνταχθεί το 1894. Η ιστορία ως αυτόνομο-πλέον μάθημα όπως προαναφέρθηκε, θα ενταχθεί στα «πραγματικά μαθήματα», μαζί με τη γεωγραφία, τη φυσική ιστορία, τη φυσική και τα υπόλοιπα τεχνικά μαθήματα. Το πρόγραμμα δεν περιέγραφε τους σκοπούς του, ωστόσο όριζε τη διδακτέα ύλη, ξεκινώντας από τους μύθους του Ηρακλή και του Θησέα στη Γ΄ τάξη και ολοκληρώνοντας στη Δ΄ τάξη με, φτάνοντας στην πιο πρόσφατη ιστορία, περιστρεφόμενη πάντα γύρω από ένδοξα πρόσωπα. Επίσης οι ώρες διδασκαλίας μέσα στην εβδομάδα ήτανε τρεις (Αβδελά 1998, σ. 20).

Το επόμενο αναλυτικό πρόγραμμα του 1913 αποτέλεσε τμήμα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που είχαν αναλάβει οι δημοτικιστές του εκπαιδευτικού ομίλου με την εύνοια της κυβέρνησης Βενιζέλου. Ωστόσο, όσον αφορά τη διδασκαλία της ιστορίας, δεν υπήρξε κάποια ιδιαίτερη αλλαγή ή καινοτομία, καθώς οι δημοτικιστές αντιπαλευόμενοι τον κλασικισμό, υπερασπίστηκαν την πολιτιστική συνέχεια του ελληνισμού και τη σημασία του ορθόδοξου χριστιανισμού ως συστατικού στοιχείου της εθνικής ταυτότητας (Αβδελά 1998, σ. 20, 21).

Το επόμενο σημαντικό αναλυτικό πρόγραμμα σε σχέση με την αντίληψη που διαμορφώνει για τη σχολική ιστορία είναι αυτό του 1969, το οποίο ουσιαστικά θα αποτελέσει την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής της στρατιωτικής δικτατορίας των συνταγματαρχών. Αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα θα συνταχθεί από το υπουργείο παιδείας σε συνεργασία με το ανώτατο γνωμοδοτικό συμβούλιο εκπαίδευσης, με την ιστορία να έχει καθοριστικό στόχο και το πρόγραμμα της να ορίζει ότι γενικός σκοπός της είναι να κατανοήσουν οι μαθητές τον ιστορικό βίο του ελληνικού έθνους, να καλλιεργηθούν μέσα από διδάγματα της ελληνικής ιστορίας και να δημιουργήσουν αισθήματα πατριωτισμού. Έτσι η πολιτεία ήθελε να προετοιμάσει τους Έλληνες μαθητές να γίνουν χρήσιμα μέλη της πολιτικής και εθνικής κοινότητας. Η ιστορία διδασκόταν για 2 ώρες σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού σχολείου, εκτός από την πρώτη και τη Δευτέρα, και το περιεχόμενο αρχίζει από τη μυθολογία και καταλήγει στην 21η Απριλίου του 1967, την αποκαλούμενη από τους χουντικούς «Επανάσταση» (Αβδελά 1998, 22- 23).

Στην μεταπολίτευση (μετά το 1974), το μάθημα της ιστορίας στα αναλυτικά προγράμματα θα τροποποιηθεί έχοντας και άλλους στόχους όπως αυτόν της ευρωπαϊκής διάστασης ενώ εμφανίζεται και μια μεγαλύτερη έμφαση στην ιστορική γνώση. Για την ιστορία ως απαραίτητος στόχος θα είναι η καλλιέργεια της αγάπης προς την πατρίδα και τη δημοκρατία.

Επίσης οι μαθητές καλούνται να μπορούν να συλλέγουν, να ταξινομούν και να ελέγχουν τεκμήρια, αλλά και να ερμηνεύουν χάρτες, σχεδιαγράμματα, για να επαληθεύουν υποθέσεις. Με αυτό τον τρόπο οι συντάκτες του νέου προγράμματος αναμένουν από τους μαθητές να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν την ιστορική τους σκέψη (Αβδελά 1998, σ. 23, 25).

Το αναλυτικό πρόγραμμα της σχολικής ιστορίας που εφαρμόστηκε από την δεκαετία του 1980 έως και το 2003 δεν διαφέρει ιδιαίτερα από εκείνο του 1977. Για τις αλλαγές είναι υπεύθυνο το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και σήμερα, πλέον, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στα προγράμματα έως το ΔΕΠΠΣ του 2003, ο σκοπός για το μάθημα της ιστορίας ήταν να μάθουν οι μαθητές την ιστορία του ελληνικού έθνους, να αναπτύξουν τον ιστορικό τρόπο σκέψης τους και να μάθουν να αξιολογούν σωστά αλλά και να «φρονηματίζονται» μέσα από το παρελθόν και συγχρόνως να αγαπήσουν την πατρίδα τους, τη δημοκρατία και να γίνουν σωστοί και άξιοι πολίτες (Αβδελά 1998, σ.26).

Πριν 10 χρόνια έως και σήμερα επικρατεί στη χώρα μία σύγκρουση σχετικά με τα αναλυτικά προγράμματα της σχολικής ιστορίας και τον εκσυγχρονισμό τις. Πρόκειται για έναν συμβολικό πόλεμο, καθώς όταν έγινε σοβαρή προσπάθεια αντικατάστασης του ισχύοντος προγράμματος σπουδών με ένα νέο (2018-2019), το οποίο επιχειρούσε να αντιμετωπίζει τα σοβαρά προβλήματα του Π.Σ. του 2015 από διδακτικής (της ιστορίας) και παιδαγωγική σκοπιά, το πρόγραμμα καταργήθηκε. Το νέο πρόγραμμα σπουδών του 2021 αποτέλεσε οριακά αντίγραφο του προγράμματος του 2015, διατηρώντας τις παλιότερες αδυναμίες και τα σοβαρά μεθοδολογικά προβλήματα του αρχικού (Νέα Παιδεία 181, 2022),



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Ιστορία και ιδεολογία, στην σχολική εκπαίδευση

### 2.1 Τι είναι ιδεολογία;

Η σχολική εκπαίδευση θεωρητικά μπορεί να εφαρμόζει κυρίως όσα αναφέρονται από τους νόμους του κράτους και προβλέπονται από το αναλυτικό πρόγραμμα, ωστόσο επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, σχετικά με τις γνώσεις που διδάσκει και με τον τρόπο που τους διδάσκει. Το σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα αν και δίνει πληθώρα ελευθεριών στον/στην εκπαιδευτικό σχετικά με το πώς θα σχεδιάσει, ή θα αυτοσχεδιάσει κατά τη διάρκεια του μαθήματος και τις γνώσεις που θα μεταφέρει στην τάξη του (τις προβλεπόμενες ή και παραπάνω), ο/η εκπαιδευτικός για προσωπικούς λόγους ή ακόμα χωρίς σκοπό βγαίνει εκτός θέματος σε αυτά που λέει ή ακόμα παρέχει αχρείαστες γνώσεις και πολλές φορές λάθος. Σε πολλές περιπτώσεις μάλιστα ο/η εκπαιδευτικός αντί να μεταφέρει γνώσεις, σκόπιμα ή όχι, μεταφέρει προσωπικές απόψεις. Στη συγκεκριμένη εργασία, εστιάζοντας στο μάθημα της σχολικής ιστορίας, θεωρούμε ότι το κύριο αίτιο αυτής της συνθήκης, που αποτελεί το κύριο αντικείμενο της έρευνάς μας, είναι η ιδεολογία η οποία επηρεάζει σκόπιμα ή όχι τον/την εκπαιδευτικό στη διδασκαλία του/της.

Ωστόσο τι ακριβώς θεωρείται «ιδεολογία»; Ακριβής ορισμός σχετικά με το «τι είναι ιδεολογία» δεν υπάρχει. Η ιδεολογία θεωρείται πως έχει διαφορετικές νοηματοδοτήσεις και προφανώς αυτές δεν μπορούν να εμπεριέχουν ένα κοινό νόημα, βοηθητικό στη κατανόηση αυτής της έννοιας. Η έννοια μπορεί να αναλυθεί όμως σε διάφορες κατηγορίες. Μερικές από αυτές είναι η «δημιουργία νοημάτων και αξιών στη κοινωνική ζωή», «το σύνολο χαρακτηριστικών ιδεών για κάποιο συγκεκριμένο κοινωνικό σύνολο ή τάξη», « λάθος ιδέες που βοηθούν στη νομιμοποίηση μιας κυριαρχούσας πολιτικής δύναμης», «μορφές σκέψης που υποκινούνται από κοινωνικά συμφέροντα». Πολλές από αυτές τις κατηγορίες είναι ανταγωνιστικές, η μία με την άλλη (Eagleton 1991, σ. 1-3).

### 2.2 Ιδεολογική χρήση της ιστορίας

Με τον όρο «ιδεολογική χρήση της ιστορίας» αναφερόμαστε στον τρόπο με τον οποίο η ιστορία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να στηρίξει ή να διαμορφώσει ιδεολογίες, πεποιθήσεις, ή πολιτικές απόψεις.

Η σημερινή ιστορική εκπαίδευση και σχολική ιστορία, αλλά και η επιστήμη της ιστορίας (όχι ότι δεν υπήρχε νωρίτερα σε άλλη μορφή) ξεκίνησε να υπάρχει με τη νεωτερικότητα του 19<sup>ου</sup> αιώνα μέσα σε ένα περιβάλλον δημιουργίας και γέννησης εθνών- κρατών. Για αυτό το λόγο το μάθημα της ιστορίας και η εκπαίδευση γενικότερα χρησιμοποιήθηκε με στόχους τον εθνοκεντρισμό, τον φρονηματισμό και τη διαμόρφωση μιας ενιαίας εθνικής ταυτότητας για τα παιδιά του λαού, όπως για παράδειγμα στην Ελλάδα του 19<sup>ου</sup> αιώνα (Κουλούρη 1988).

Στην πάροδο του χρόνου η ιστορία είχε και άλλες ιδεολογικές χρήσεις. Μια από αυτές ήταν της «πολιτικής προπαγάνδας». Πιο συγκεκριμένα μέσα από τη διδασκαλία της σχολικής ιστορίας, η πολιτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα για να υποστηρίξουν πολιτικές τους θέσεις και να επηρεάσουν την κοινή υπέρ τους. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα για πολιτική προπαγάνδα μέσα από την ιστορία αφορά την περίοδο του Β΄ παγκοσμίου πολέμου από τη κυβέρνηση του Vichy στη Γαλλία (Noiriel 2005, σ. 264).

Μια εκδοχή της πολιτικής προπαγάνδας μέσα από την ιστορία σχετίζεται με την αναθεώρηση της ιστορίας. Με τον όρο αυτό αναφερόμαστε στις περιπτώσεις που κυβερνήσεις ή άνθρωποι που έχουν έρθει στην εξουσία, ή έχουν δύναμη, αναθεωρούν ιστορικά γεγονότα και τα προσαρμόζουν σύμφωνα με την ιδεολογία και τις προκαταλήψεις τους ώστε να ταιριάζουν καλύτερα στο πολιτικό τους αφήγημα ή για να εξυπηρετήσουν τα συμφέροντά τους. Παράδειγμα για τα παραπάνω μπορεί να θεωρηθεί η αναθεώρηση των ιστορικών γεγονότων από την ναζιστική Γερμανία του Αδόλφου Χίτλερ. Σε γενικά πλαίσια οι Ναζί της Γερμανίας απέδωσαν την ήττα της Γερμανίας στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο στις μειονότητες των Ρομά, των Εβραίων, του αυτοκράτορα και των μειονοτικών ομάδων. Αναδιατύπωσαν τα ιστορικά γεγονότα και τα προσάρμοσαν, ή τα άλλαξαν εντελώς, σύμφωνα με δικές τους ανάγκες και συμφέροντα και επέτρεψαν τον ιδεολογικό φανατισμό και απόψεις από μαθητές και εκπαιδευτικούς με το λιγότερο αντικειμενικό τρόπο ευνοώντας αποκλειστικά το ναζιστικό κόμμα και τον σκοπό που είχαν να «καθαρίσουν» από άλλες φυλές τη Γερμανία.

Μια άλλη περίπτωση της ιστοριογραφίας, στην οποία το παρελθόν χρησιμοποιείται με ιδεολογικό σκοπό, είναι η Ευρώπη του εικοστού πρώτου αιώνα. Από τη δημιουργία και την ανάπτυξη αρχικά της Ε.Ο.Κ. (Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας) και μετέπειτα της Ε.Ε. (Ευρωπαϊκής Ένωσης) υπήρχε πάντα η άποψη και ο στόχος της ενοποίησης όλων των

ευρωπαϊκών κρατών και λαών, σε μια ενιαία ευρωπαϊκή οντότητα, με ενιαία συνείδηση και ευρωπαϊκή ιθαγένεια (συνθήκη του Μάαστριχτ 1 Νοεμβρίου 1993). Ωστόσο η απομάκρυνση και αποξένωση των λαϊκών μαζών από το ευρωπαϊκό ιδεώδες και η καθυστέρηση στη λήψη αποφάσεων και αγκυλώσεων λόγω γραφειοκρατίας δημιούργησε στο λαό της Ευρωπαϊκής Ένωσης δύο αντιμαχόμενα στρατόπεδα με αντίθετους στόχους. Το ένα στρατόπεδο έχει ως στόχο τον αποσυντονισμό της ευρωπαϊκής πολιτικής σκηνής και την αποδιάρθρωση του ευρωπαϊκού στόχου, καθώς θεωρούνται νοσταλγοί της εθνοκρατικής αυτοτέλειας, πιστεύοντας ότι το έθνος κράτος αποτελεί τη φυσική μορφή πολιτικής οικονομικής και πολιτισμικής οργάνωσης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επιχειρούν να ανακόψουν τη διαδικασία διεύρυνσης και εμβάθυνσης των ευρωπαϊκών θεσμών και γενικά το όραμα της ενωμένης Ευρώπης. Το άλλο στρατόπεδο αποτελείται από φανατικούς ευρωπαϊστές, που θεωρούν τη μορφή του έθνους κράτους ως αναχρονιστική μορφή οργάνωσης που αντιμάχεται την πρόοδο και παρεμποδίζει την προσαρμογή στις διαρκώς μεταβαλλόμενες διεθνείς συνθήκες. Θεωρούν ότι η δημιουργία ενός ευρωπαϊκού υπερκράτους-έθνους είναι αναγκαία για να μπορέσουν να λειτουργήσουν όλα τα μικρά έθνη κράτη της Ευρώπης στο διεθνές περιβάλλον ως κύριοι παίκτες (Κόκκινος 2003, σ. 29-30).

Βασική διαφορά των εθνών κρατών με το «πολιτικό έθνος» που γίνεται προσπάθεια να δημιουργηθεί είναι ότι το έθνος κράτος βασίζεται στη λαϊκή κυριαρχία, στην ύπαρξη εθνικής ταυτότητας, στην πολιτική εξισωτισμού των πολιτών, αλληλεγγύης και κοινωνικής συνοχής. Επίσης έχει ως βάση την κουλτούρα (συνεκτικός τρόπος ζωής), επίκεντρο τη γλώσσα, τη βιοθεωρία και διάφορους θρησκευτικούς μορφωτικούς και γεωγραφικούς προσδιορισμούς, δημιουργώντας ένα πολιτισμικό έθνος. Από την άλλη η Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελεί ένα πολιτικό μόρφωμα, με πολλά έθνη μέσα σε αυτό και διαφορετικούς πολιτισμούς. Ωστόσο υπάρχει και η κοινή ευρωπαϊκή καταγωγή, η κοινή ιστορική συνείδηση, που ανάγεται σε πεδίο ανύψωσης της ευρωπαϊκής υπερεθνικότητας συλλογικότητας και αλληλεγγύης. Εκτός από αυτά τα κοινά μέσα στους ευρωπαϊκούς λαούς μπορεί κανείς να εντοπίσει πολλά ακόμα κοινά που τους συνδέουν, για παράδειγμα ο ρωμαϊκός πολιτισμός, η θρησκεία (χριστιανισμός), ο ελληνικός πολιτισμός και κοινά ήθη και έθιμα. Τα προαναφερθέντα κοινά των ευρωπαϊκών κρατών είναι αυτά στα οποία στηρίζεται η ιστοριογραφία της ευρωπαϊκής ιδέας προκειμένου να συγκρατήσει μια ενωμένη αυτο-εικόνα της Ευρώπης, αναζητώντας τις ρίζες και τα κοινά μεταξύ των ευρωπαϊκών λαών (Κόκκινος 2003, σ. 31-35).

Μια από τις πιο συνηθισμένες μορφές ιδεολογικής χρήσης της ιστορίας αφορά στην εκπαίδευση. Εννοούμε ότι πολλές φορές οι εκπαιδευτικές διαδικασίες επηρεάζονται από

ιδεολογικές απόψεις, είτε μαθητών είτε εκπαιδευτικών, καθοδηγώντας την παρουσίαση των ιστορικών γεγονότων με λιγότερο ουδέτερο τρόπο, ευνοώντας ξεκάθαρα την μία πλευρά.

### 2.3 Είναι ιδεολογικό μάθημα η ιστορία;

Ένα ερώτημα που πιθανώς θα έχει ένας εκπαιδευτικός ή κάποιος ερευνητής, σχετικά με τη διδασκαλία της ιστορίας, είναι αν η ιδεολογία κάποιου εκπαιδευτικού είτε κοινωνική, είτε πολιτική, είτε από οποιοδήποτε κατηγορία, θα τον επηρεάσει στη διδασκαλία του μαθήματος. Το πώς θα τον επηρεάσει είναι σχετικό. Για παράδειγμα αν στο μάθημά του θα είναι όσο πιο αντικειμενικός γίνεται, όπως για παράδειγμα να μην αναφέρει την προσωπική του άποψη.

Ωστόσο το μάθημα της σχολικής ιστορίας είναι ιδεολογικό; Μιλώντας σύμφωνα με τα δεδομένα της ελληνικής εκπαίδευσης μια προφανής απάντηση είναι ότι οι θεσμοί και οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι μαθητές θεωρούν ότι το μάθημα της ιστορίας είναι ιδεολογικό μάθημα. Η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική, όπως αποτυπώνεται στα αναλυτικά προγράμματα και τα σχετικά σχολικά εγχειρίδια, φαίνεται να έχει ως στόχο την καλλιέργεια στάσεων όπως η εθνική συνείδηση, η προαγωγή της ειρήνης, της δημοκρατίας και του σεβασμού της διαφορετικότητας, θεωρώντας τους, σε διαφορετικές εποχές, ως ρητούς στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος (Αθανασιάδης 2015, Ανδρέου 2008, Κουλούρη 1988).

Οι ίδιοι στόχοι επίσης χρησιμοποιούνται και σε λοιπές σχολικές δραστηριότητες που έχουν ως θεματική την ιστορία, όπως οι σχολικές γιορτές. Επίσης τα αναλυτικά προγράμματα που οργανώνονται από τους θεσμούς έχουν ως κεντρική βάση την «εθνική ιστορία». Ένα από τα σημαντικότερα έργα ελληνικής ιστοριογραφίας δημιουργήθηκε τον δέκατο ένατο αιώνα με κυριότερο εκφραστή τον Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο με τίτλο « Ιστορία του ελληνικού έθνους». Ουσιαστικά αποτέλεσε τη θεμελίωση της αντίληψης ότι η ελληνική ιστορία χωρίζεται στην αρχαία, τη βυζαντινή και τη νεότερη.

Επίσης οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εκτελέσουν τη διδασκαλία τους μέσα από τα εγχειρίδια ιστορίας, ακολουθώντας κατά γράμμα τις οδηγίες του αναλυτικού προγράμματος που αναφέρθηκαν. Με όσα αναφέρθηκαν λοιπόν η διδασκαλία της ιστορίας που υπαγορεύουν οι παραπάνω συνθήκες περιστρέφεται σχεδόν αποκλειστικά γύρω από τον «εθνικό εαυτό».

Με άλλα λόγια οι εκπαιδευτικοί μας καλούνται να διδάξουν την ιστορία που ταυτίζεται με την «ιστορία του ελληνικού έθνους».

Τέλος οι μαθητές/τριές υποχρεώνονται να αποστηθίσουν το κάθε μάθημα, που αποτελείται από ημερομηνίες, ονόματα και δεν έχει κάτι ενδιαφέρον, ή κάτι που να αξίζει να ασχοληθούν με την ιστορία. Το αποτέλεσμα είναι να «παπαγαλίζουν», χωρίς να καταλαβαίνουν τι ακριβώς διαβάζουν. Έτσι μέσα από τα αποτελέσματα των πανελλήνιων εξετάσεων μπορούμε να δούμε, ότι το μάθημα της σχολικής ιστορίας, θεωρείται το μάθημα με το μεγαλύτερο ποσοστό αποτυχίας. Έχοντας όλα τα παραπάνω ως δεδομένα θα μπορούσε να θεωρήσει κανείς ότι το μάθημα της σχολικής ιστορίας είναι ιδεολογικό μάθημα (Αβδελά 2007, σ. 12-14).

Ωστόσο είναι «αναπόφευκτα» ιδεολογικό μάθημα η ιστορία; Η σχολική ιστορία, όπως οποιοδήποτε μάθημα και οποιαδήποτε επιστήμη δεν μπορεί να θεωρηθεί εξ ορισμού «ιδεολογικό μάθημα». Από την άλλη μεριά, καμία επιστήμη, επομένως και η ιστορία, δεν είναι εντελώς «ουδέτερη». Ακόμα και στις θετικές επιστήμες που θεωρούνται εξ ορισμού ουδέτερες και δεν έχουν «μολυνθεί» από την ιδεολογία, οι επιστήμονες είχαν κάποια αφετηρία για να φτάσουν στο σημείο να παράγουν τη γνώση τους. Η αφετηρία αυτή είναι τα μέσα που διαθέτουν, η επικοινωνία με άλλους, με σκοπό να βγάλουν τα πορίσματά τους. Συγκρίνοντάς με την ιστορία, που αποτελεί και η ίδια μια επιστήμη, οι δικοί τις επιστήμονες δεν μπορούν να παράγουν αντικειμενικές ή ουδέτερες γνώσεις, καθώς στη διαδικασία με τον έναν ή τον άλλον τρόπο επηρεάζονται. Για παράδειγμα οι ιστορικοί μέσα στο πέρασμα του χρόνου θέτουν διαφορετικά ερωτήματα ανάλογα με τις γνώσεις, τις τεχνικές, για την εποχή τους. Ένα απλό παράδειγμα είναι το πώς οι ιστορικοί μπορεί να ασχολούνταν κυρίως με την ευρωπαϊκή ιστορία και με την ιστορία των αυτοκρατοριών, ενώ σήμερα σε μια πιο μοντέρνα προσέγγιση της ιστορίας, μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι η επιστήμη ασχολείται και με τις πιο ξεχασμένες πλευρές της ιστορίας (Αβδελά 2007, σ. 16-17).

Ωστόσο μέσα στην επιστήμη της ιστορίας, μπορεί να εντοπίσει κανείς και δεύτερο επίπεδο. Καθώς ένας ιστορικός θέλει να μελετήσει το πραγματικό παρελθόν, για να μπορέσει να δημιουργήσει το ιστορικό παρελθόν, αυτό σημαίνει ότι πρέπει να μελετήσει και τα ίχνη που αφήνει το παρελθόν, δηλαδή τις πηγές. Τέτοιες πηγές μπορεί να είναι αντικείμενα, οπτικά ντοκουμέντα, ηχητικά ντοκουμέντα, πηγές τοπίου, προφορικές μαρτυρίες, πίνακες και γραφήματα. Μέσα από τις πληροφορίες που μπορούμε να αντλήσουμε από τις πηγές, μπορούμε να καταλάβουμε ότι η πληροφορία που θα αντλήσουμε από εκεί δεν είναι αυτονόητη και «ουδέτερη». Εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο θα τη χρησιμοποιήσει ο ιστορικός. Ανάλογα με τα ερωτήματα που θα αναζητήσει, θα λάβει και ανάλογες πληροφορίες, για να απαντήσει στα ερωτήματά του. Έτσι καταλαβαίνουμε ότι οι πηγές, δεν

είναι ένα αρχείο γνώσεων, στο οποίο μπορεί ένας ιστορικός να ανακαλύψει όλες τις γνώσεις που μπορεί να του δώσει, αλλά με κάθε ερώτημα που θα του κάνει, θα εντοπίσει και μια νέα γνώση. για αυτό το λόγο, οι προδιαγραφές μιας έγκυρης ιστορικής γνώσης θα αποτελούν πάντα αντικείμενο συζήτησης, μεταξύ ιστορικών (Αβδελά 2007, σ. 17-19).

Τέλος η ιστορία έχει και ένα τρίτο επίπεδο. Αυτό το επίπεδο έχει να κάνει κυρίως με το σχολικό χώρο. Το σχολείο σήμερα αποτελεί ένα εθνικό σχολείο. Κύριος στόχος του είναι η εξασφάλιση της μόρφωσης των μελλοντικών πολιτών του έθνους κράτους, πετυχαίνοντας την εγγραμματοσύνη και την απαραίτητη συνοχή για να μπορούν να συνεργαστούν προς όφελός του. Επομένως το σύγχρονο σχολείο εξ ορισμού είναι ένας βασικός μηχανισμός εθνικής διαπαιδαγώγησης και όχι μόνο αυτό. Και άλλα μαθήματα, όπως αυτό της γεωγραφίας, των θρησκευτικών, αλλά και λοιπές σχολικές δραστηριότητες όπως εθνικές γιορτές, επέτειοι και εκδρομές, επιδιώκουν να καλλιεργήσουν την αίσθηση μιας κοινής ταυτότητας και μιας εθνικής συνείδησης. Οπότε η ιστορία αποτελεί ένα μάθημα με διαφορετικούς στόχους όπως την καλλιέργεια στάσεων και αντιλήψεων, είναι δηλαδή ένα μάθημα φρονηματιστικό, επομένως και ιδεολογικό (Αβδελά 2007, σ. 19-20).

Ωστόσο τα παραπάνω δεν ισχύουν σε όλα τα έθνη κράτη. Η ιστορία δεν διδάσκεται παντού με τον ίδιο τρόπο, καθώς η διδασκαλία της ιστορίας με εθνικό χαρακτήρα στο σύγχρονο σχολείο δεν είναι το ίδιο έντονη. Σε άλλες χώρες δεν υπάρχει ενιαίο αναλυτικό πρόγραμμα με αποτέλεσμα το κάθε σχολείο να εξειδικεύει ένα γενικό πλαίσιο προγράμματος ανάλογα με τις ανάγκες, για παράδειγμα η Βρετανία. Σε άλλες χώρες υπάρχει αναλυτικό πρόγραμμα αλλά δεν υπάρχει εγχειρίδιο ενιαίο για όλη τη χώρα και τα σχολεία επιλέγουν από το εμπόριο το εγχειρίδιο τους, για παράδειγμα η Γαλλία.

Από την άλλη πλευρά το ελληνικό σχολικό σύστημα είναι ακραία συγκεντρωτικό και το μάθημα έχει ως κέντρο του το σχολικό εγχειρίδιο. Προβλέπεται ότι κάθε τάξη και κάθε μάθημα θα πρέπει να έχει το δικό του εγχειρίδιο. Βιβλία που συγγράφονται για αυτό το σκοπό πρέπει να υπακούν πιστά στις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος το οποίο ορίζει με λεπτομέρεια το σύνολο της διδασκαλίας υπονομεύοντας την πρωτοτυπία και τη φαντασία των συγγραφέων (Αβδελά 2007, σ. 21-23).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Τα επίμαχα - συγκρουσιακά γεγονότα και η θέση τους στο σχολείο**

### **3.1 Τι είναι τα επίμαχα – συγκρουσιακά γεγονότα**

Όπως εκφράστηκε από τα παραπάνω κεφάλαια η διδασκαλία του μαθήματος της σχολικής ιστορίας, αποτελεί μια «πρόκληση» για τον/την εκπαιδευτικό. Από τη μία πλευρά αποτελεί ένα μάθημα το οποίο ο εκπαιδευτικός πρέπει να το διδάξει όσο πιο αντικειμενικά γίνεται (τελείως αντικειμενικά δεν γίνεται γιατί όπως γνωρίζουμε η ιστορία και το παρελθόν δεν μπορεί να ειπωθούν ποτέ αντικειμενικά). Από την άλλη σε πολλές περιπτώσεις η ιστορία ακόμα και στα σχολεία χρησιμοποιείται για ιδεολογικούς σκοπούς ακόμη και σήμερα και πρόκειται για σκοπούς ευρύτερων συμμαχιών (για παράδειγμα την Ευρωπαϊκή Ένωση), με τον εκπαιδευτικό να έχει χρέος να εκφράσει τα γεγονότα του κάθε μαθήματος ξεχωριστά με τον τρόπο που ορίζει το υπουργείο παιδείας του κάθε κράτους. Ωστόσο με τα επίμαχα συγκρουσιακά και τραυματικά γεγονότα της ιστορίας τι συμβαίνει;

Πριν αρχίσουμε την περιγραφή των προβλημάτων και των δυσκολιών που δημιουργούνται στην εκπαίδευση χρειάζεται να ορίσουμε τι ακριβώς είναι τα τραυματικά και συγκρουσιακά γεγονότα. Με τον όρο τραυματικά και συγκρουσιακά γεγονότα ορίζουμε τα ιστορικά γεγονότα του παρελθόντος που θεωρούνται αμφιλεγόμενα καθώς μέσα από την ανάγνωσή τους προκαλούν συγκρούσεις και αντιμαχία απόψεων, συγκροτώντας «διηρημένες μνήμες». Τα γεγονότα αυτά μπορούν να φέρνουν στην επιφάνεια βιωματικές εμπειρίες ανταγωνιστικών συλλογικών υποκειμένων, για παράδειγμα νικημένων ή νικητών, παλιών αντιπάλων, ανταγωνιστών, τοπικών κοινωνιών ή και ατομικών ιστορικών πρωταγωνιστών (Κόκκινος & Γατσώτης 2018, σ. 20).

Στη σημερινή κοινωνία παράγονται συνεχώς γεγονότα και ζητήματα που από τη φύση τους είναι « συγκρουσιακά» για τους πολίτες, με θέματα κυρίως το περιβάλλον, την τρομοκρατία και την κλιματική αλλαγή, αλλά και το ίδιο το ζήτημα της παγκοσμιοποίησης (Ελευθερίου 2019, σ. 149). Ένα συγκρουσιακό γεγονός, όπως για παράδειγμα η έννοια της παγκοσμιοποίησης, προκαλεί ρωγμές στις κοινωνικές τάξεις από την αμφισβήτηση των εθνών-κρατών, έχοντας ως αποτέλεσμα «τη ριζοσπαστικοποίηση της πολύπλευρης σχέσης των ανθρώπων με το παρελθόν», παρατηρώντας μια συναισθηματική φόρτιση προς το ιστορικό παρελθόν σε αντίθεση με ένα αβέβαιο μέλλον (Κόκκινος & Γατσώτης 2018, σ. 16).

Ένα ζήτημα μπορεί να χαρακτηριστεί ως συγκρουσιακό όταν ένα σύνολο ανθρώπων επιχειρηματολογεί υπέρ ή κατά αυτού, συνήθως με αντικρουόμενες απόψεις χωρίς να οδηγούνται σε αποδεκτά συμπεράσματα, οδηγώντας το σύνολο ή ακόμα και τις κοινωνίες σε διαίρεση. Σύμφωνα με έναν άλλον ορισμό, πιο αναλυτικό, από τον Berg και τους συνεργάτες του, τα συγκρουσιακά θέματα είναι εκείνα που περιέχουν ανταγωνιστικές αξίες ή συμφέροντα, αλλά και αυτά στα οποία υπάρχει πολιτική ευαισθησία ως προς τη διαχείριση τους. Είναι αυτά που διεγείρουν έντονα συναισθήματα και είναι εξαιρετικά περίπλοκα και σε πολλές περιπτώσεις μπορούν να έχουν και μεγαλύτερο τοπικό ενδιαφέρον (Κόκκινος & Μαυροσκούφης 2018, σ. 121).

Επομένως, σχετικά με τα συγκρουσιακά γεγονότα, θα μπορούσαμε να δώσουμε πολλούς ορισμούς με μικρές και μεγάλες διαφορές μεταξύ τους. Ωστόσο θεωρείται ότι όλοι αυτοί οι ορισμοί παρουσιάζουν τρία τυπικά χαρακτηριστικά που σε όλους τους ορισμούς είναι κοινά. Έτσι, λοιπόν, ένα θέμα που μπορεί να θεωρηθεί συγκρουσιακό όταν αρχικά οι άνθρωποι έχουν ως αφετηρία διαφορετικές προκείμενες, έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις, πιστεύω, τρόπους κατανόησης και έχουν μεγαλώσει με διαφορετικές αξίες. Επίσης ένα το ζήτημα μπορεί να γίνει συγκρουσιακό όταν εμπλέκεται ένας σημαντικός αριθμός ανθρώπων ή διαφορετικές ομάδες όπως προαναφέρθηκε με διαφορετικούς τρόπους σκέψης ή αξίες και να διαφωνήσουν πολύ πιο εύκολα. Τέλος ένα ζήτημα μπορεί να γίνει συγκρουσιακό όταν η διαμάχη η διαφωνία γύρω από αυτό το θέμα δεν θα μπορεί να διευθετηθεί με προσφυγή σε τεκμήρια.

Ωστόσο σε μία περίπτωση που η προσφυγή σε τεκμήρια άμεσα ή σε κάποιο χρόνο είναι δυνατή, τότε μπορεί να αλλάξει η οπτική κάποιου. Όμως η επιρροή που μπορεί να ασκήσουν πληροφορίες και τεκμήρια σε ένα ζήτημα πρέπει να αντιμετωπίζεται με σκέψη καθώς ο τρόπος με τον οποίο θα επηρεάσουν δεν είναι τόσο απλός. Επίσης το ότι κάποιος θα αλλάξει την άποψή του μέσα από αυτές τις νέες πληροφορίες δεν σημαίνει ότι την άλλαξε και μόνιμα. Από την άλλη ακόμα και η εμφάνιση τεκμηρίων και νέων πληροφοριών μπορεί να μην είναι αρκετή καθώς οι αντιμαχόμενοι μπορεί να αντισταθούν συναισθηματικά στην αλλαγή των απόψεών τους, ακόμα και όταν η αντίθετη άποψη υποστηρίζεται από ακαταμάχητα τεκμήρια (Κόκκινος & Μαυροσκούφης 2018, σ. 122).

Το γεγονός ότι μπορεί η συναισθηματική αντίσταση να αποτελέσει εμπόδιο στην αλλαγή απόψεων ακόμα και μέσα από νέα τεκμήρια και πληροφορίες, μας δείχνει ότι το συναίσθημα και η αντίσταση στην αλλαγή αποτελούν εμπόδιο στη λογική σκέψη και στην αναζήτηση



εύρεσης της αλήθειας, με αποτέλεσμα τη στιγμή που θα μπορούσε να υπάρξει μια έλλογη διαφωνία και μια συζήτηση σχετικά με ένα συγκρουσιακό θέμα, πλέον να έχουμε μια ανάλογη διαφωνία που να επικρατεί το συναίσθημα. Ο Dearden προϋποθέτει ένα επιστημολογικό κριτήριο για τα συγκρουσιακά θέματα, λέγοντας ότι: « ένα θέμα είναι συγκρουσιακό, αντίθετες απόψεις μπορούν να υποστηριχθούν, χωρίς αυτές να έρχονται σε αντίθεση με τη λογική» (Κόκκινος & Μαυροσκούφης 2018, σ. 122).

Ωστόσο πώς μπορεί να γίνει κατανοητή η φύση των συγκρουσιακών θεμάτων; σύμφωνα με τον Levinson υπάρχουν 3 διαφορετικά νήματα μπορούν να χαρακτηρίσουν τη σύγκρουση.

Πρώτο νήμα είναι οι κατηγορίες μιας έλλογης διαφωνίας. Σε μια διαφωνία μπορεί να μην υπάρχουν ικανοποιητικά τεκμήρια, ωστόσο θα μπορούσε να υπάρξουν στο μέλλον. Από την άλλη όμως ακόμα και αν παρουσιάζονται τεκμήρια ή πληροφορίες μπορεί να είναι ιδιαίτερα περίπλοκες και αντικρουόμενες μεταξύ των πλευρών και δύσκολο να αξιολογηθούν για να υπάρξει κάποιο αποτέλεσμα. Επίσης σε μια συζήτηση μπορούν να υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι για την εξέταση της βαρύτητας κάθε πλευράς του θέματος, όποτε υπάρχει και δυσκολία στη συνολική αξιολόγηση του ζητήματος. Τέλος μπορεί να υπάρχουν και διαφορετικές εμπειρίες μεταξύ των ανθρώπων που συμμετέχουν σε αυτή την έλλογη διαφωνία, που τους ωθούν σε διαφορετικές κρίσεις.

Δεύτερο νήμα που μπορεί να χαρακτηρίσει τη σύγκρουση, αποτελούν οι επικοινωνιακές αξίες ή διαθέσεις και δεξιότητες. Η επικοινωνία είναι απαραίτητη για την εμπλοκή ανθρώπων σχετικά με ένα συγκρουσιακό ζήτημα. Σε μια έλλογη διαφωνία οι αντιμαχόμενες πλευρές θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από υπομονή, ανεκτικότητα, σεβασμός στις διαφορές τους, προσεκτική αλλά και ενεργητική ακρόαση μεταξύ των 2 πλευρών. Επίσης θα πρέπει να υπάρχει μια προσέγγιση στα θέματα που ανοίγονται με «ανοιχτό μυαλό». Τέλος η επικοινωνία θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από έντιμη και μη προσβλητική αυτό-έκφραση τήρηση των συμφωνημένων διαδικασιών μέσα στην κουβέντα, ελευθερία της έκφρασης μεταξύ και των δύο πλευρών, ισοτιμία τις απόψεις τους, χωρίς να μειώνει η μία πλευρά την άλλη.

Τρίτο και τελευταίο νήμα μπορεί να χαρακτηρίσει ένα συγκρουσιακό γεγονός μέσα από μια εύλογη διαφωνία, αποτελεί ο τρόπος σκέψης και οι εμπειρίες που μπορεί να διαφωτίσουν τις διαφωνίες που παρουσιάζει η κάθε πλευρά. Αποτελείται από τον αφηγηματικό τρόπο που περιλαμβάνει τις φωνές των συμμετεχόντων, ακόμα και μη ειδικών από την κάθε πλευρά, αλλά και τον λογικό-επιστημονικό τρόπο (logico-scientific mode) ο οποίος βασίζεται στη

λογική ανάλυση του ζητήματος και στην παρουσίαση επιστημονικών επιχειρημάτων (Κόκκινος & Μαυροσκούφης 2018, σ. 122, 123).

Έχοντας ορίσει τι ακριβώς θεωρείται ένα συγκρουσιακό γεγονός και από τα νήματα που μπορεί να αποτελείται, θα πρέπει, επίσης, να αναλύσουμε ένα άλλο σημαντικό στοιχείο, πολλών, από τα επίμαχα συγκρουσιακά γεγονότα. Αυτό είναι το ιστορικό τραύμα. Αν και σε πολλές περιπτώσεις και ζητήματα ένα ιστορικό τραύμα μπορεί να ταυτίζεται με ένα συγκρουσιακό γεγονός υπάρχουν και περιπτώσεις που το ιστορικό τραύμα είναι κάτι τελείως διαφορετικό.

Το γεγονός που προκάλεσε το ενδιαφέρον για τη μελέτη του τραύματος ξεκινά από τον πρώτο παγκόσμιο πόλεμο και τον πόλεμο των χαρακωμάτων. Στον πόλεμο αυτό εκατομμύρια άντρες ζούσαν σε βαθιά χαρακώματα, σε άθλιες συνθήκες, μέσα σε βομβαρδισμούς, κανονιοβολισμούς, και διαταγές για μαζικές επιθέσεις στα απέναντι χαρακώματα, από τα οποία δεχόντουσαν καταγιστικά πυρά. η φρικαλεότητα του πολέμου, και το ψυχολογικό βάρος που μπορούσε να δημιουργήσει το προαναφερόμενο σκηνικό, οδήγησε πολλούς στρατιώτες σε υστερικές συμπεριφορές. Μελέτες που έγιναν στους στρατιώτες μας απέδειξαν μια εκούσια λήθη, ή την ακούσια απώθηση μέρος των αναμνήσεων από τα γεγονότα αυτά. Μάλιστα σύμφωνα με τον Φρόιντ: «η ψυχική ασθένεια ήταν ένα είδος αποτυχίας της μνήμης» (Παπανδρέου 2018, σ.107, 108).

Η μνήμη τραυματικών εμπειριών έλαβε μεγάλες διαστάσεις κυρίως στην αυγή του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Το γεγονός που έφερε την έξαρση τραυματικής μνήμης στην εποχή μας είναι η μανιώδης μελέτη του πρόσφατου παρελθόντος, δηλαδή σχετικά με σημαντικά γεγονότα που έλαβαν χώρα τον προηγούμενο αιώνα. Η σημερινή εποχή ή αλλιώς «η εποχή της μνήμης» αρχίζει να ασχολείται και να δημιουργεί ιστορικούς σταθμούς σε ολόκληρο τον εικοστό αιώνα. Μεγάλη έμφαση δίνεται στην καταγραφή των μαρτυριών των επιζώντων του Ολοκαυτώματος, αλλά και για ολόκληρο το Ολοκαύτωμα, η ανατροπή των σοσιαλιστικών καθεστώτων και του ανατολικού μπλοκ, με κύριο γεγονός την πτώση του τείχους του Βερολίνου. Ακόμα η άνοδος, η πτώση και οι επιπτώσεις διαφόρων δικτατορικών καθεστώτων από στρατιωτικούς συνδέσμους, ή αλλιώς στα ισπανικά «hunda», σε περιοχές όπως η Λατινική Αμερική, η Ισπανία, η Πορτογαλία και η Ελλάδα. Τέτοια γεγονότα προκάλεσαν μιας οξεία εξάπλωση στην ενασχόληση με την «τραυματική μνήμη (Ελευθερίου 2019, σ.126), Παπανδρέου 2018, σ. 151, Μαυροσκούφης Κόκκινος & Κυρίτσης 2015, σ. 274).

Σημαντικό ρόλο επίσης στην έκρηξη μνήμης έπαιξε η ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών αλλά και την παρουσίαση της ιστορίας στη δημόσια σφαίρα, μέσω των μέσων μαζικής ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε.). Η ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών έδωσε τη δυνατότητα με συνδυασμό εικόνας, λόγου και ήχου στη δημιουργία νέων αφηγηματικών κωδίκων επικεντρωμένες σε μια «νοσταλγία» και σε έναν φόβο «συλλογικής αμνησίας» και ρήξη με τους δεσμούς του παρελθόντος με σκοπό να προχωρήσει μπροστά η κοινωνία (Ελευθερίου 2019, σ. 127, 128). Μέσα από την επέλαση της δημόσιας ιστορίας με την ακαδημαϊκή να επισκιάζεται και το ενδιαφέρον των ανθρώπων προς αυτή να φθίνει, έχουμε ως αποτέλεσμα την συνεχή αναβίωση τραυματικών γεγονότων από το παρελθόν μέσω έντονων συναισθηματικών φορτωμένων κινηματογραφικών ταινιών μουσειακών εκθέσεων, που έχουν ως σκοπό να προκαλέσουν συναισθήματα, αλλά και ιστορικών μυθιστορημάτων. Όσα αναφέρθηκαν φαίνεται να επικουρούν την υπέρβαση της έννοιας του «ταμπού» που περιβάλλει τα γεγονότα αυτά (Κόκκινος & Γατσωτής 2018, σ. 31-32).

### 3.2 Τα επίμαχα συγκρουσιακά γεγονότα στην ιστορική εκπαίδευση

Με ποιο τρόπο παρουσιάζονται στο μάθημα της σχολικής ιστορίας τα επίμαχα και συγκρουσιακά γεγονότα, αλλά και το ιστορικό τραύμα, όπως αναφέρθηκαν και αναλύθηκαν παραπάνω; Παγκοσμίως η κάθε χώρα αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο τα επίμαχα συγκρουσιακά και τραυματικά γεγονότα. Σε πολλές περιπτώσεις γιατί θέλει να ξεχάσει και να «προχωρήσει». Για παράδειγμα στη Βρετανία και γενικότερα στην Ευρώπη, η ιστορική αντίληψη συγκροτείται μέσα από μια αισιοδοξία και μια προοδοκεντρική θεώρηση της ιστορικής εξέλιξης, αγνοώντας τα τραυματικά σημεία της ιστορίας και τα επίμαχα γεγονότα, σε σημείο που γεγονότα όπως η ναζιστικοποίηση της Γερμανίας, μπορεί να δημιουργήσουν άγχος αμηχανία ακόμα και δυσφορία, στους Βρετανούς αλλά και γενικότερα και στους Ευρωπαίους μαθητές, καθώς προσπαθούν να δουν την ιστορία του κόσμου, και πιο συγκεκριμένα του δυτικού κόσμου με μια πιο αισιόδοξη ματιά. Από την άλλη πλευρά στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής το ιστορικό νόημα και αντίληψη διαμορφώνονται μέσα από τον συνδυασμό των εννοιών της προόδου και της ελευθερίας, βάζοντας και αυτή στην άκρη τις μαύρες σελίδες της δικής τους εξορίας όπως της εξόντωσης των αυτοχθόνων Αμερικανών και της καταπίεσης των Αφροαμερικανών (Κόκκινος & Γατσώτης 2018, σ. 15, 16).

Σήμερα αν και υπάρχει μια ευρεία θεωρητική πάντα στήριξη για την ενασχόληση των μαθητών με περίπλοκα επίμαχα και συγκρουσιακά θέματα το υπουργείο παιδείας και οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να ασχολούνται μέσα στην τάξη με τέτοια θέματα. Άλλες φορές θεωρούνται εξαιρετικά δύσκολα για τους μαθητές να τα κατανοήσουν και άλλες φορές εξαιρετικά χρονοβόρα για το λίγο χρόνο μαθήματος, ώστε να μπορέσουν να εξηγήσουν την περιπλοκότητα της κατάστασης, και για την προετοιμασία της διδασκαλίας τους. Επίσης πολλές φορές λόγω της υψηλής δυσκολίας και ευαισθησίας επίμαχων και συγκρουσιακών ζητημάτων και του χαμηλού επιπέδου γνώσεων και δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να μην ασχοληθούν, καθώς και οι ίδιοι δεν γνωρίζουν καλά τα ζητήματα αυτά, που μπορεί να έχουν παρενέργειες και αντιδράσεις εντός, αλλά και εκτός τάξης, από μαθητές, γονείς, αλλά και ομάδες ειδικών συμφερόντων.

Σε πολλές περιπτώσεις ωστόσο οι ανησυχίες των εκπαιδευτικών και ο κίνδυνος οι δάσκαλοι ηθελημένα ή άθελα να χειραγωγήσουν τους μαθητές τους μέσα από την ιστορική διδασκαλία είναι πολύ μεγάλος. Σε περιπτώσεις όπως οι μονομερείς επιλογές, γεγονότων, πηγών και πληροφοριών από τους δασκάλους και η παρουσίασή τους με τρόπο που να μην μπορεί να υπάρξει διαφορετική ερμηνεία πέρα από αυτή του εκπαιδευτικού. Επίσης πολλές φορές ο εκπαιδευτικός μέσα από την παρουσίαση πληροφοριών χωρίς διαφορετική ερμηνεία μπορεί να δημιουργήσει ή να παρουσιάσει τον εαυτό του ως αυθεντία για τα γεγονότα και τις πληροφορίες που αναφέρει, χωρίς να αφήνει χώρο στους μαθητές για αμφισβήτηση και για κριτική σκέψη. Υπάρχει, επίσης, ο κίνδυνος οι εκπαιδευτικοί για ένα επίμαχο συγκρουσιακό γεγονός ή και για οποιοδήποτε ιστορικό γεγονός να παρουσιάσουν την άποψή τους και την κρίση τους ως δεδομένο που δεν δέχεται αμφισβήτηση, σκόπιμα ή όχι. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εκδηλώσει το ενδιαφέρον και την προτίμησή του ή τη διαφωνία του για ένα γεγονός ή να παρέχει μια πληροφορία μέσω της αλλαγής του τόνου της φωνής του, με χειρονομίες ή μορφασμούς.

Περίληπτικά μερικοί τρόποι για την αντιμετώπιση των παραπάνω κινδύνων που ελλοχεύουν σε μια διδασκαλία είναι η επιλογή συζητήσιμων θεμάτων, η μακροχρόνια προετοιμασία και εξάσκηση των μαθητών στο διάλογο, η κατάλληλη προετοιμασία του εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία, όπως για παράδειγμα να έχει προβλέψει να έχει φέρει μαζί του κατάλληλες και αξιόπιστες πηγές και πληροφορίες, εντός αλλά και εκτός σχολικού εγχειριδίου. Επίσης θετικό θα είναι να έχει εδραιωθεί ένα καλό κλίμα εντός της τάξης για να μπορούν να συζητηθούν και τα πιο επίμαχα και ευαίσθητα ζητήματα. Τέλος ο εκπαιδευτικός θα πρέπει διδακτικά να διατηρεί μια κατεύθυνση ερευνητική αλλά και μαθησιακή ως προς τις

πληροφορίες που παρουσιάζει και τη συζήτηση που κατευθύνει, μένοντας μακριά από συναισθηματισμούς και προσωπικές γνώμες, που δεν στηρίζονται σε επιχειρήματα και γνώσεις (Κόκκινος & Μαυροσκούφης 2018, σ. 125, 126).

Ωστόσο στην ελληνική ιστορία ποια είναι τα συγκρουσιακά γεγονότα; Κάποια δεδομένα μπορούμε να αντλήσουμε από έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε φοιτητές και φοιτήτριες τον Οκτώβριο του 2012, σε δείγμα 192 υποκειμένων από το τμήμα φιλοσοφίας και παιδαγωγικής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.) και από το παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης του πανεπιστημίου Αιγαίου (Μαυροσκούφης, Κόκκινος & Κυρίτσης 2015). Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες σημείωσαν σε ένα κατάλογο ποια γεγονότα θεωρούν συγκρουσιακά-τραυματικά, από την ελληνική, ευρωπαϊκή αλλά και παγκόσμια ιστορία. Το πρώτο και πιο σημαντικό, σύμφωνα τις απαντήσεις, συγκρουσιακό γεγονός είναι ο ελληνικός Εμφύλιος (1946-1949), με ποσοστό 78,1%. Το να βρίσκεται ο ελληνικός εμφύλιος πρώτος στην κατάταξη θεωρείται απόλυτα λογικό, καθώς αποτελεί ίσως και τη μεγαλύτερη πληγή του ελληνισμού και ιδεολογικής σύγκρουσης της ελληνικής κοινωνίας. Ακολουθεί στη δεύτερη θέση ο Μικρασιατικός Πόλεμος με ποσοστό 76%. Ένα επίσης σημαντικό τραυματικό γεγονός, καθώς εκείνη την περίοδο το ελληνικό κράτος μαστίζονταν από το διχασμό μεταξύ των πολιτικών παρατάξεων, βενιζελικών ή αλλιώς Φιλελευθέρων και των βασιλικών μέσα από το «Λαϊκόν κόμμα» και τον βασιλιά Κωνσταντίνο.

Περίληπτικά τα υπόλοιπα γεγονότα τα οποία επίσης επιλέχθηκαν ως συγκρουσιακά είναι η δικτατορία της 21<sup>ης</sup> Απριλίου (57,3%), το κυπριακό με ποσοστό 56,8% και η δικτατορία της 4<sup>ης</sup> Αυγούστου, υπό τον Ιωάννη μεταξύ με ποσοστό 52,1%. Εξετάζοντας τα αποτελέσματα της ίδιας έρευνας τα συγκρουσιακά γεγονότα που δεν αφορούν την νεότερη ιστορία, παρατηρείται ότι αυτά εμφανίζονται με είναι ιδιαίτερα χαμηλά ποσοστά, κάτω ακόμα και από το 50%. Εξαίρεση αποτελεί η εκστρατεία και η πολιτική του Μεγάλου Αλεξάνδρου με ποσοστό 54,7%. Για παράδειγμα οι βαλκανικοί πόλεμοι, με ποσοστό 46,4%, που βρίσκονται στην νεότερη ιστορία πλώνουν και θεωρούνται περισσότερο επίμαχα, σε αντίθεση με γεγονότα πολύ παλαιότερα όπως της εποχής της ανατολικής ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, για παράδειγμα « οι σχέσεις του Βυζαντίου με όμορους λαούς ή τα δυτικά κράτη» έχουν ποσοστό μόλις 19,3%. Με βάση αυτή τη μεγάλη διαφορά στα ποσοστά μεταξύ των σύγχρονων συγκρουσιακών γεγονότων και ορισμένων παλαιότερων, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι επίμαχα γεγονότα που είναι πιο φρέσκα στη μνήμη των ανθρώπων και πιο κοντά στην περίοδο τους θεωρούνται περισσότερο συγκρουσιακά και τραυματικά σε σχέση με τα παλαιότερα (Μαυροσκούφης, Κόκκινος & Κυρίτσης 2015, σ. 285-287, 296).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Μεθοδολογία έρευνας

### 4.1 Εισαγωγή στην έρευνα

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε για να εξετάσουμε το πώς αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τα επίμαχα συγκρουσιακά, αλλά και τραυματικά γεγονότα εντός της τάξης τους και αν παραμένουν ή προσπαθούν, έστω, να μένουν εκτός των ιδεολογικών τους απόψεων ή κάποιου φανατισμού που ίσως έχουν κατά τη διδασκαλία της ιστορίας. Φυσικά η απαίτηση από εκπαιδευτικούς να είναι απολύτως αντικειμενικοί δεν υφίσταται, καθώς η διδασκαλία της ιστορίας και η ερμηνεία ιστορικών γεγονότων ποτέ δεν μπορούν να είναι απολύτως αντικειμενικά.

### 4.2 Σκοπός έρευνας- στόχοι

Για να μπορέσουμε να επιτύχουμε και να πάρουμε απαντήσεις σχετικά με το βασικό μας ερώτημα αν δηλαδή: «οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται ή όχι από το φανατισμό και την ιδεολογία που μπορεί να έχουν, όταν διδάσκουν στην τάξη τους κάποιο επίμαχο ή συγκρουσιακό γεγονός», δημιουργήσαμε ένα ερωτηματολόγιο, με ένα σύνολο ερωτήσεων προς τους εκπαιδευτικούς, ώστε να τεκμηριώσουμε την άποψή τους σχετικά με το αν συμφωνούν ή διαφωνούν με κάποιες υποθετικές αναφορές ενός εκπαιδευτικού σε μια τάξη για κάποιο συγκρουσιακό ή τραυματικό γεγονός. Από την απάντησή τους και το πόσο κατηγορηματικά συμφωνούν ή διαφωνούν επιχειρούμε να κατανοήσουμε κατά πόσο επηρεάζονται την ιδεολογία και πόσο αντικειμενικοί προσπαθούν ή μπορούν να είναι. Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- Να τεκμηριώσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν οι ίδιοι επηρεάζονται από τις ιδεολογικές του απόψεις κατά τη διδασκαλία της ιστορίας. Με αυτό τον τρόπο θα συμπεράνουμε αν θεωρούν ότι το μάθημα της ιστορίας πρέπει να γίνεται αντικειμενικά ή θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να έχει την ελευθερία να εκφράζει τις προσωπικές του απόψεις, με συνέπεια να παρακινεί τους μαθητές του προς μια συγκεκριμένη ιδεολογική κατεύθυνση.

- Να ανακαλύψουμε αν οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την έννοια της πολιτικής ορθότητας (political correct) που αντανακλά το πνεύμα της εποχής μας και αν πρέπει να υιοθετείται στο ιστορικό μάθημα από τους ίδιους, ή από τους μαθητές τους. Η πολιτική ορθότητα που κυριαρχεί στην εποχή μας, αποτελεί ένα ιδιαίτερο και ευαίσθητο ζήτημα, που αν και έχει καταφέρει να περιορίσει ιδιαιτέρως τις ακραίες – και πολλές φορές απαγορευμένες ιδέες, ταυτόχρονα έχει προκαλέσει περιορισμό της ελευθερίας του λόγου και φόβο για κοινωνική κατακραυγή. Θα ήταν λοιπόν ιδιαίτερα ενδιαφέρον να ερευνήσουμε την άποψη των εκπαιδευτικών για το αν η χρησιμότητα περιορισμού ακραίων ιδεών που επιτάσσει η πολιτική ορθότητα, αλλά και ο κίνδυνος περιορισμού της ελευθερίας του λόγου και του φόβου για κατακραυγή, θα έχει κάποια χρησιμότητα στα σχολεία ή στην σχολική ιστορία σύμφωνα με το δείγμα.
- Να καταγράψουμε, αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η ελληνική ιστορία εμπεριέχει συγκρουσιακά και επίμαχα γεγονότα.

Οι παραπάνω επιμέρους στόχοι θα απαντηθούν κυρίως μέσα από τις ερωτήσεις του δεύτερου μέρους, τις ερωτήσεις δηλαδή που βρίσκονται μετά από τις δημογραφικές.

### 4.3 Υποθέσεις της έρευνας

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν οι υποθέσεις που διατυπώθηκαν για την παρούσα έρευνα, οι οποίες βασίζονται σε εκτενή ανάλυση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και του θεωρητικού πλαισίου.

Αρχικά μπορούμε να ξεκινήσουμε με τη βασική υπόθεση της έρευνας, δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται από το συναίσθημα και την ιδεολογία τους.

Σχετικά με επιμέρους υποθέσεις μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι πιο σωστό να αποκρύπτουν τις ιδεολογικές τους απόψεις πάνω σε επίμαχα ιστορικά γεγονότα με σκοπό να μην παρακινούν τους μαθητές και τις μαθήτριες τους προς τη δική του ιδεολογική κατεύθυνση και υποκειμενική άποψη, αλλά να τους επιτρέπουν να δημιουργήσουν ελεύθερα μια δικιά τους σκέψη ή άποψη απέναντι στα γεγονότα που μελετούν. Επίσης μπορούμε να υποθέσουμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θα

διαφωνήσει με την πολιτική ορθότητα που εκφράζει η εποχή μας και δεν θα επιθυμεί να βρίσκεται εντός μιας σχολικής τάξης με την επιθυμία να εκφράζονται ελεύθερα όλες οι απόψεις χωρίς να υπάρχει ο φόβος της « λάθος απάντησης». Τέλος, υποθέτοντας για το γνωσιακό επίπεδο των εκπαιδευτικών πάνω στη σχολική ιστορία μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι η ελληνική ιστορία εμπεριέχει πληθώρα συγκρουσιακών-επίμαχων γεγονότων.

#### 4.4 Μεθοδολογία έρευνας

Η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας διαμορφώθηκε ώστε να εξασφαλίσει μια αξιόπιστη και έγκυρη συλλογή δεδομένων με σκοπό την επίτευξη των στόχων της έρευνας αλλά και την επαλήθευση ή την απόρριψη των ερευνητικών μας υποθέσεων έρευνας.

Αρχικά με μια ανασκόπηση των στόχων και των υποθέσεων που εκφράζουν αυτή την έρευνα, εντοπίσαμε τους παράγοντες που θα επηρεάσουν το αντικείμενο της μελέτης. Στη συνέχεια, επιλέχθηκε η έρευνα να υλοποιηθεί με ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στην πλατφόρμα «google forms» σε κλειστό σύνδεσμο, δηλαδή το δείγμα για να συμμετέχει έπρεπε να δεχτεί πρόσκληση μέσω συνδέσμου. Ο αριθμός εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχε στις περισσότερες περιπτώσεις πληροφορήθηκε για το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο μέσω τρίτου προσώπου, γνωστού και έμπιστου προς τον ερευνητή και μόνο πληρώντας τις προϋποθέσεις έλαβε σύνδεσμο για να μπορέσει να απαντήσει ηλεκτρονικά το ένα ερωτηματολόγιο μέσω της συσκευής του. Ωστόσο η πρώτη κοινή χρήση του συνδέσμου έγινε από τον ερευνητή προς κάποια βασικά έμπιστα πρόσωπα που στην συνέχεια το προώθησαν σε τρίτους που οι ίδιοι γνώριζαν ότι πληρούσαν τις προϋποθέσεις απάντησης του ερωτηματολογίου.

Έχοντας δημιουργήσει πλέον ένα δομημένο αποκλειστικά με κλειστού τύπου ερωτήσεις και ερωτήσεις σε κλίμακα « Likert» ερωτηματολόγιο για τη συλλογή προσωπικών δεδομένων το διανείμαμε σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Δόθηκε αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς της περιφέρειας Αττικής, κυρίως όμως στην Αθήνα.



Τέλος μετά τη διανομή και απάντηση των ερωτηματολογίων σε ηλεκτρονική μορφή μέσω του «Google Forms» τα δεδομένα συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν μέσω της συγκεκριμένης εφαρμογής, βγάζοντας τα γενικά αποτελέσματα. Με βάση τα αποτελέσματα μπορούμε να ελέγξουμε τις υποθέσεις και να προχωρήσουμε στα συμπεράσματα της έρευνας.

#### 4.5 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου

Το ίδιο το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 26 ερωτήσεις. Η πρώτη ενότητα ερωτήσεων αποτελείται από 6 δημογραφικές ερωτήσεις, με τις 5 να είναι κλειστού τύπου, ενώ η 1 ερώτηση είναι με κλίμακα «Likert» και από 9 ερευνητικές κλειστού τύπου για την ιστορική συγκρότηση των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους για τα συγκρουσιακά γεγονότα. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει 15 από τις 26 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και η δεύτερη ενότητα 11 ερωτήσεις σε κλίμακα «Likert» για καταγράψουμε την στάση και την άποψη του δείγματος σχετικά με αναφορές εκπαιδευτικών εντός της τάξης σχετικά με κάποια επίμαχα-συγκρουσιακά θέματα.

Έτσι δημιουργήσαμε τις πρώτες 6 δημογραφικές ερωτήσεις, με τις 5 να είναι κλειστού και τη μία σε κλίμακα «Likert» οι οποίες θα δώσουν δεδομένα σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δείγματος (φύλο, ηλικία, σπουδές, πολιτικό προσανατολισμό), παράγοντες που θα παίζουν ρόλο στα αποτελέσματα της έρευνας.

Στη συνέχεια δημιουργήσαμε και 9 ερευνητικές ερωτήσεις κλειστού τύπου για να αντλήσουμε πληροφορίες για την ιστορική συγκρότηση που έχει το δείγμα αλλά και την άποψή του σχετικά με τη σχολική ιστορία, τη διδακτική μεθοδολογία και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει.

Τέλος δημιουργούμε μια δεύτερη ενότητα με 11 ερωτήσεις σε κλίμακα «Likert» με ερωτήσεις για τις στάσεις τους απέναντι σε διλημματικές διδακτικά καταστάσεις. Πρόκειται για ερωτήσεις που θα μας βοηθήσουν να απαντήσουμε στο κύριο ερευνητικό μας ερώτημα και θα αντλήσουμε μέσω αυτών αρκετά δεδομένα για να επιτύχουμε τους ερευνητικούς μας στόχους.

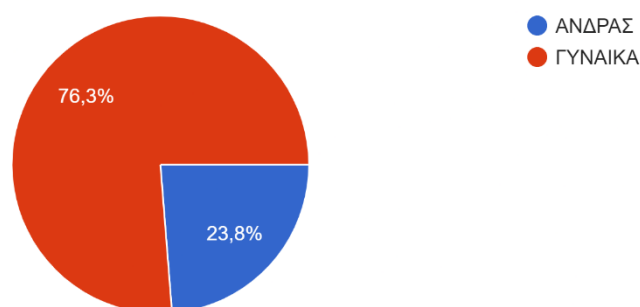
## 4.6 Το δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 160 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας της Αττικής, κυρίως όμως από Αθήνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, με βάση την πρώτη δημογραφική ερώτηση για το φύλο του δείγματος, στην έρευνα συμμετείχαν στη συντριπτική τους πλειοψηφία γυναίκες εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 76,3% (122 γυναίκες), έναντι του 23,8% (38 άνδρες) των ανδρών. Αυτό το αποτέλεσμα δεν προκαλεί έκπληξη καθώς γενικότερα στα ελληνικά σχολεία η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 1:** Το φύλο του δείγματος

ΦΥΛΟ:

160 απαντήσεις

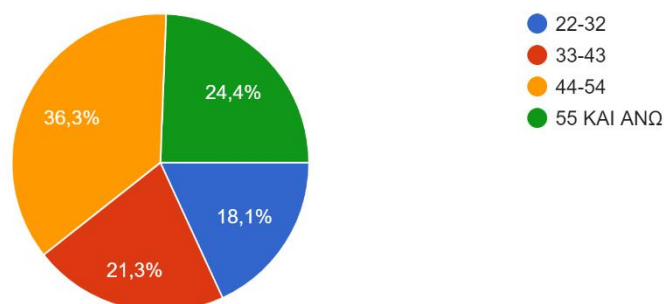


Σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών του δείγματος, το μεγαλύτερο μέρος του (60,7%, 97 εκπαιδευτικοί) έχουν ηλικία άνω των 44 ετών, ενώ το 39,3% (63 εκπαιδευτικοί) έχουν ηλικία που κυμαίνεται μεταξύ 22 και 44. Πιο αναλυτικά το 18,1% (29 εκπαιδευτικοί) είναι 22 έως και 32 ετών, το 21,3% (34 εκπαιδευτικοί) είναι 33-43 ετών, το 36,3% (58 εκπαιδευτικοί) είναι 44 έως και 54 ετών και τέλος το 24,4% (39 εκπαιδευτικοί) είναι 55 ετών και άνω.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 2:** Οι ηλικιακές ομάδες του δείγματος

#### ΗΛΙΚΙΑΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ:

160 απαντήσεις

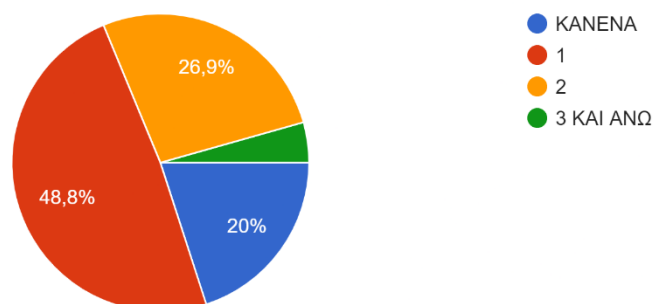


Στο ερώτημα «Τίτλοι Σπουδών (εκτός βασικού πτυχίου, π.χ. Μεταπτυχιακό, διδακτορικό, άλλα πτυχία)», η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ( 80 %, 128 εκπαιδευτικοί) διαθέτουν τουλάχιστον 1 πτυχίο, με το 48,8% από αυτούς ( 78 εκπαιδευτικοί) να έχουν έναν επιπλέον, το 26,9% (43 εκπαιδευτικοί) να διαθέτουν δύο επιπλέον και το 4,4% (7 εκπαιδευτικοί) να διαθέτουν 3 επιπλέον τίτλους σπουδών. Από την άλλη μόλις το 20% ( 32 εκπαιδευτικοί) δεν κατέχουν κανέναν επιπλέον τίτλο σπουδών .

**ΠΙΝΑΚΑΣ 3:** Τίτλοι σπουδών (εκτός βασικού πτυχίου π.χ. μεταπτυχιακό, διδακτορικό, άλλα πτυχία) που διαθέτει το δείγμα

#### ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΕΚΤΟΣ ΒΑΣΙΚΟΥ ΠΤΥΧΙΟΥ, π.χ. ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ, ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ, ΑΛΛΑ ΠΤΥΧΙΑ)

160 απαντήσεις

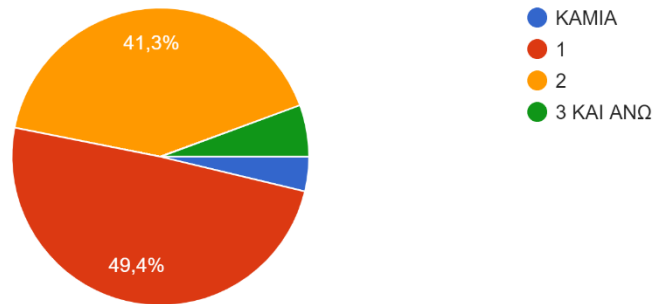


Στο ερώτημα «ξένες γλώσσες» προέκυψαν παρόμοια αποτελέσματα με το προηγούμενο ερώτημα, καθώς το 96,2% (154 εκπαιδευτικοί) γνωρίζει καλά τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα από αυτούς, το 49,4% (79 εκπαιδευτικοί) γνωρίζουν μία ξένη γλώσσα, το 41,3% (66 εκπαιδευτικοί) γνωρίζουν 2 γλώσσες, ενώ το 5,6% (9 εκπαιδευτικοί) δήλωσε ότι

γνωρίζει από 3 γλώσσες και πάνω. Από την άλλη μόλις το 3,8% ( 6 εκπαιδευτικοί) του δείγματος δεν γνωρίζει καμία άλλη γλώσσα.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Αριθμός ξένων γλωσσών που γνωρίζει το δείγμα

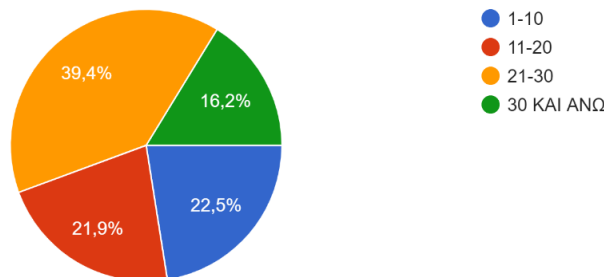
ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ  
160 απαντήσεις



Στο ερώτημα «χρόνια προϋπηρεσίας», η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (55,6 %, 89 εκπαιδευτικοί) έχουν τουλάχιστον 21 χρόνια προϋπηρεσίας, με το 39,4% από αυτούς 63 εκπαιδευτικοί να έχουν 21 με 30 χρόνια και το 16,2% (26 εκπαιδευτικοί) να έχουν πάνω από 30 χρόνια προϋπηρεσίας. Τα αποτελέσματα αυτά υποδηλώνουν ότι το δείγμα διαθέτει μεγάλη εμπειρία λόγω ηλικίας και της σχετικής προϋπηρεσίας, ωστόσο από την άλλη φανερώνει ότι αυτή τη στιγμή υπάρχει μια αρκετά «γερασμένη» εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς μόλις το 22,5% (36 εκπαιδευτικοί) έχουν προϋπηρεσία 1 έως 10 χρόνια και το 21,9% (35 εκπαιδευτικοί) να διαθέτουν προϋπηρεσία μεταξύ 11 και 20 χρόνια.

#### ΠΙΝΑΚΑΣ 5: Χρόνια προϋπηρεσίας του δείγματος

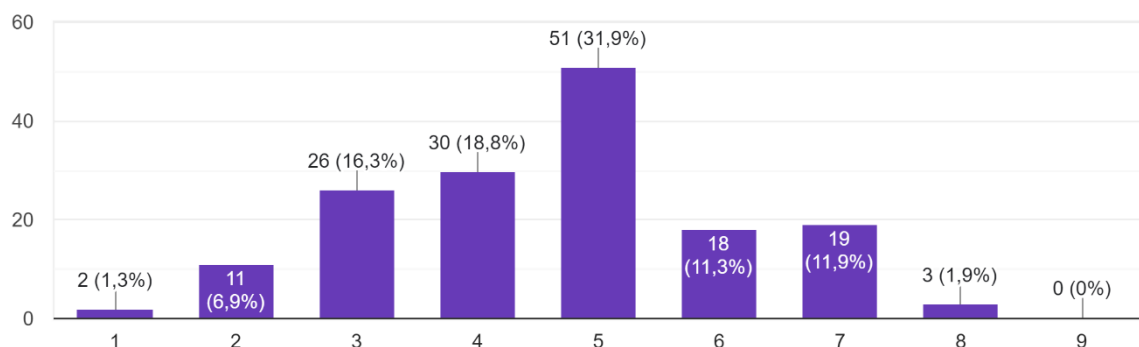
ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ  
160 απαντήσεις



Στο ερώτημα «Τοποθετήστε τον εαυτό σας στην εννιάβαθμη κλίμακα «Αριστερά-Δεξιά» (προσδιορισμός πολιτικής ιδεολογίας). το 1=Άκρα Αριστερά και το 9=Άκρα Δεξιά» τα αποτελέσματα όπως μπορούμε να δούμε και στον πίνακα τείνουν κυρίως προς το κέντρο και ίσως με μία κλίση προς την αριστερά. Αρχικά, στο κέντρο (επιλογή «5») αυτό-τοποθετείται το 31,9% (51 άτομα) των εκπαιδευτικών. Η δεξιά τοποθέτηση (6-9 ως απάντηση) συγκέντρωσε το 25,1% των εκπαιδευτικών, δηλαδή 40 εκπαιδευτικούς. Οι πιο ακραίες προς τα δεξιά τοποθετήσεις (8 και 9 της κλίμακας) ήταν σχεδόν μηδαμινές με μόλις 3 εκπαιδευτικούς (1,9%) να επιλέγουν το «8», ενώ το «9» δεν το επέλεξε κανένας (0,0%). Από την άλλη η κεντροδεξιά (επιλογή «6») και η δεξιά τοποθέτηση (η επιλογή «7») σημειώθηκαν από 18 (11,3%) και 19 εκπαιδευτικούς (11,9%), αντίστοιχα. Η πλειονότητα του δείγματος των εκπαιδευτικών τοποθέτησε τον εαυτό της στο φάσμα από το «1» έως και το «4», συνολικά το 43%. Πιο συγκεκριμένα το 18,8% (30 εκπαιδευτικοί) τοποθετούν τον εαυτό τους στην κεντροαριστερά (το «4»), το 16,3% (26 εκπαιδευτικοί) τοποθετούν τον εαυτό τους στην αριστερά (το «3»), ενώ το 1,3% (2 εκπαιδευτικοί) και το 6,9% (11 εκπαιδευτικοί) τοποθετούν τους εαυτούς τους στα όρια της αριστερής πλευράς της κλίμακας, στις θέσεις «1» και «2» αντίστοιχα. Με βάση τα παραπάνω, παρατηρούμε ότι το ποσοστό των ακραίων ιδεολογικά εκπαιδευτικών συνολικά (ακροδεξιάς και ακροαριστεράς) αγγίζει το 10,1% (16 εκπαιδευτικοί).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 6:** Γραμμή προσδιορισμού της πολιτικής ιδεολογίας του δείγματος, σύμφωνα με αυτούς.

Τοποθετήστε τον εαυτό σας στην εννιάβαθμη κλίμακα «Αριστερά-Δεξιά» (προσδιορισμός πολιτικής ιδεολογίας). το 1=Άκρα Αριστερά και το 9=Άκρα Δεξιά  
160 απαντήσεις



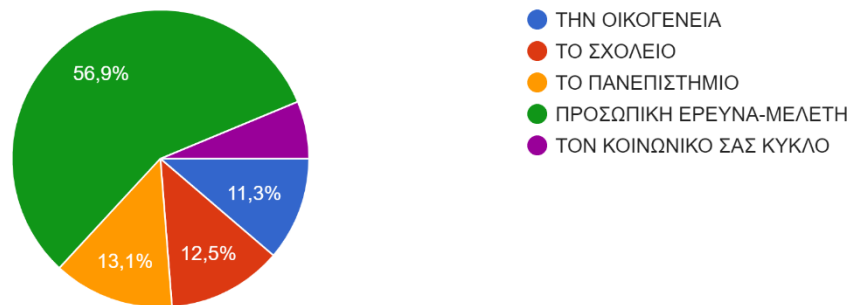
Συνολικά το δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα αποτελείται, ως επί το πλείστον, από γυναίκες με πάνω από 20 χρόνια προϋπηρεσίας, επιπλέον σπουδές (δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό-διδακτορικό) το οποίο αυτοπροσδιορίζεται πολιτικά στο κέντρο και την κεντροαριστερά.

## 5<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Τα αποτελέσματα της έρευνας

Στο ερώτημα «Τις ιστορικές σας γνώσεις τις αποκτήσατε ως επί το πλείστον από» υπήρξε πληθώρα απαντήσεων, ωστόσο η πλειονότητα (56,9%, 91 εκπαιδευτικοί) απάντησε «προσωπική έρευνα-μελέτη». Από την άλλη, «την οικογένεια» δήλωσε το 11,3% (18 εκπαιδευτικοί), «το σχολείο» το 12,5% (20 εκπαιδευτικοί), «το πανεπιστήμιο» το 13,1% (21 εκπαιδευτικοί). Τέλος το 6,3% (10 εκπαιδευτικοί) απάντησαν «τον κοινωνικό σας κύκλο».

**ΠΙΝΑΚΑΣ 10:** Τις ιστορικές σας γνώσεις τις αποκτήσατε ως επί το πλείστον από (1 επιλογή):

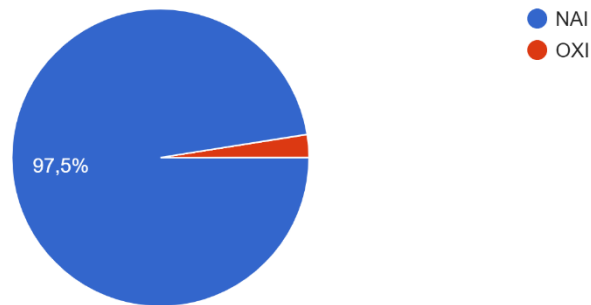
Τις ιστορικές σας γνώσεις τις αποκτήσατε ως επί το πλείστον από (1 επιλογή):  
160 απαντήσεις



Στην επόμενη ερώτηση «Θεωρείτε πως υπάρχει πληθώρα συγκρουσιακών γεγονότων στην ελληνική ιστορία;» το ποσοστό που συμφωνεί αγγίζει το 97,5% (156 εκπαιδευτικοί), με μόλις ένα 2,5% να διαφωνεί.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 7:** Θεωρείτε πως υπάρχει πληθώρα συγκρουσιακών γεγονότων στην ελληνική ιστορία;

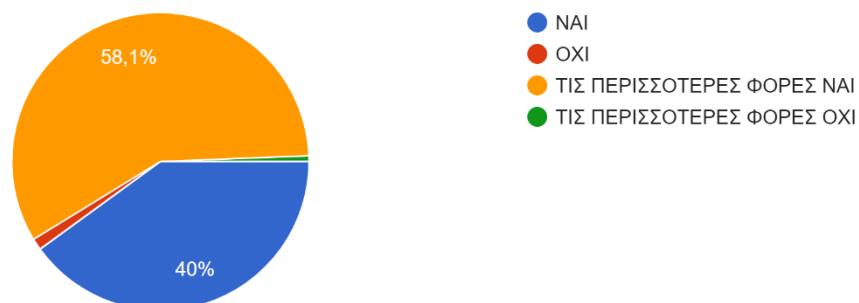
Θεωρείτε πως υπάρχει πληθώρα συγκρουσιακών γεγονότων στην ελληνική ιστορία;  
160 απαντήσεις



Στην επόμενη ερώτηση «Πιστεύετε ότι μεταφέρετε όσο πιο αντικειμενικά μπορείτε τις ιστορικές γνώσεις-γεγονότα στους/στις μαθητές/τριες;» οι ερωτηθέντες είναι αρκετά απόλυτοι και σίγουροι για τους ίδιους καθώς το 40% (64 εκπαιδευτικοί) απαντούν απόλυτα σίγουροι «ναι» και το 58,1% (93 εκπαιδευτικοί) απαντούν «τις περισσότερες φορές ναι». Από την άλλη μόλις ένας εκπαιδευτικός (το 0,2%) απαντά «τις περισσότερες φορές όχι» και 2 εκπαιδευτικοί (το 1,3%) απαντά «όχι».

**ΠΙΝΑΚΑΣ 8:** Πιστεύετε ότι μεταφέρετε όσο πιο αντικειμενικά μπορείτε τις ιστορικές γνώσεις-γεγονότα στους/στις μαθητές/τριες;

Πιστεύετε ότι μεταφέρετε όσο πιο αντικειμενικά μπορείτε τις ιστορικές γνώσεις-γεγονότα στους/στις μαθητές/τριες;  
160 απαντήσεις

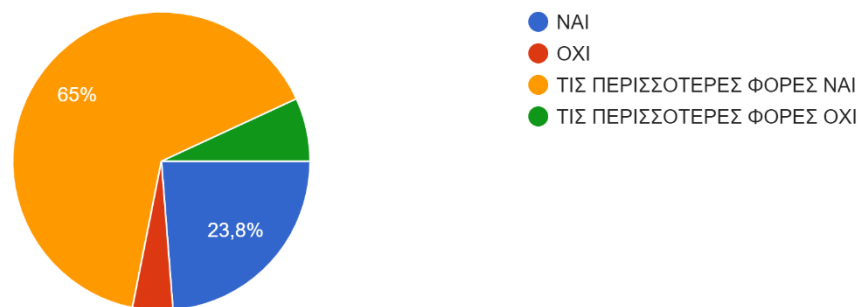




Στο επόμενο ερώτημα «Μένετε στα γεγονότα που παρουσιάζονται στα βιβλία ή εμπλουτίζετε με δικό σας υλικό (εκπαιδευτικό υλικό, ιστορικές πηγές);», παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών προτιμά στη διδασκαλία να χρησιμοποιεί αποκλειστικά ή σχεδόν αποκλειστικά το βιβλίο. Πιο αναλυτικά το 23,8% (38 άτομα) των εκπαιδευτικών απαντά «ΝΑΙ» και το 65% (104 εκπαιδευτικοί) «τις περισσότερες φορές ναι» όπως προτίμησε. Από την άλλη μόνο 11 εκπαιδευτικοί (6,9%) απάντησαν «τις περισσότερες φορές όχι», ενώ μόλις το 4,4% (11 εκπαιδευτικοί), δήλωσε ότι επεκτείνεται πέρα από το βιβλίο.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 9:** Μένετε στα γεγονότα που παρουσιάζονται στα βιβλία ή εμπλουτίζετε με δικό σας υλικό (εκπαιδευτικό υλικό, ιστορικές πηγές);

Μένετε στα γεγονότα που παρουσιάζονται στα βιβλία ή εμπλουτίζετε με δικό σας υλικό (εκπαιδευτικό υλικό, ιστορικές πηγές);  
160 απαντήσεις

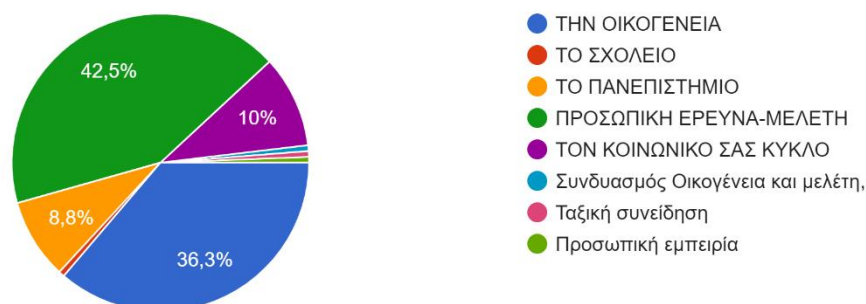


Στο ερώτημα «Τις πολιτικές σας απόψεις τις διαμορφώσατε ως επί το πλείστον από» υπήρξε πληθώρα απαντήσεων, με την πλειονότητα (42,5%, 68 εκπαιδευτικοί) να απαντά και πάλι από «προσωπική έρευνα-μελέτη». Από την άλλη, «την οικογένεια» δήλωσε το 36,3% (58 εκπαιδευτικοί), «το σχολείο» το 0,6 % (1 εκπαιδευτικός), «το πανεπιστήμιο» το 8,8% (14 εκπαιδευτικοί). Τέλος το 10% (16 εκπαιδευτικοί) απάντησαν «τον κοινωνικό σας κύκλο», ενώ 3 άτομα (0,6% ο καθένας) έδωσαν δικές τους απαντήσεις όπως «Συνδυασμός Οικογένεια και μελέτη», «Προσωπική εμπειρία» και «Ταξική συνείδηση».

**ΠΙΝΑΚΑΣ 11:** Τις πολιτικές σας απόψεις τις διαμορφώσατε ως επί το πλείστον από (1 επιλογή):

Τις πολιτικές σας απόψεις τις διαμορφώσατε ως επί το πλείστον από (1 επιλογή):

160 απαντήσεις

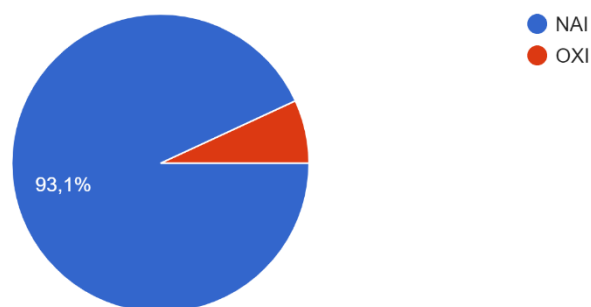


Στην επόμενη ερώτηση «Θεωρείτε πως η διδασκαλία της ιστορίας πρέπει να αγγίζει τα επίμαχα συγκρουσιακά γεγονότα;» η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησε πως συμφωνεί με ποσοστό 93,1% (149 εκπαιδευτικοί), ενώ διαφώνησε μόλις το 6,9% (11 εκπαιδευτικοί).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 12:** Θεωρείτε πως η διδασκαλία της ιστορίας πρέπει να αγγίζει τα επίμαχα συγκρουσιακά γεγονότα;

Θεωρείτε πως η διδασκαλία της ιστορίας πρέπει να αγγίζει τα επίμαχα συγκρουσιακά γεγονότα;

160 απαντήσεις



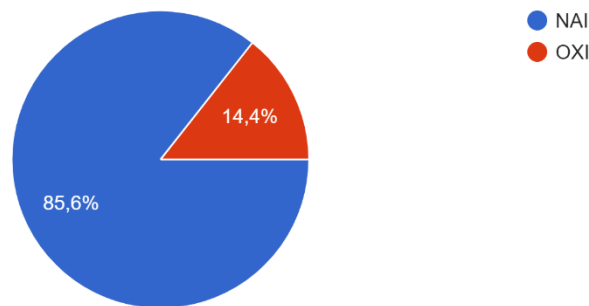
Στην επόμενη ερώτηση «Θεωρείτε πως ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να περιορίζει τις ιδεολογικές του απόψεις κατά τη διδασκαλία της ιστορίας; » η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησε πως συμφωνεί με ποσοστό 85,6% (137 εκπαιδευτικοί) ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι όσο το δυνατόν περισσότερο αντικειμενικός στη διδασκαλία της ιστορίας και να περιορίζει τις ιδεολογικές του απόψεις για να μην επηρεάσει τους μαθητές του προς κάποια κατεύθυνση. Διαφώνησε μόλις το 14,4% (23 εκπαιδευτικοί) είτε

πιθανόν λόγω κάποιου φανατισμού στα πιστεύω τους, ή απουσίας ειδικής εκπαίδευσης για το πώς πρέπει να διδάσκεται το μάθημα της ιστορίας.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 13:** Θεωρείτε πως ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να περιορίζει τις ιδεολογικές του απόψεις κατά τη διδασκαλία της ιστορίας;

Θεωρείτε πως ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να περιορίζει τις ιδεολογικές του απόψεις κατά τη διδασκαλία της ιστορίας;

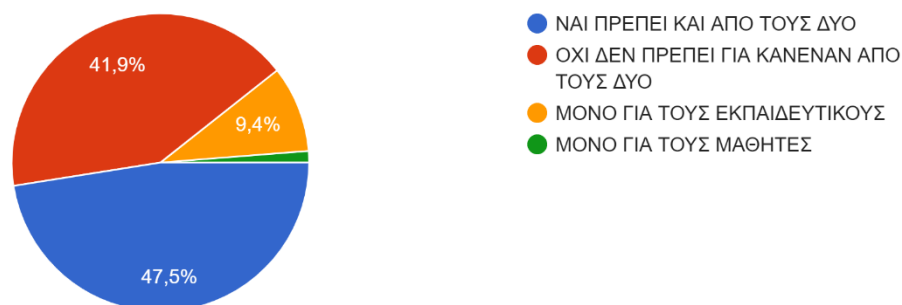
160 απαντήσεις



Η ερώτηση: «Πιστεύετε πως η διδασκαλία της ιστορίας και η έκφραση ιδεών από μαθητές και εκπαιδευτικούς πρέπει να συμβαδίζει με την πολιτική ορθότητα (political correct) που αντανακλά η εποχή;» διχοτόμησε το δείγμα των εκπαιδευτικών, καθώς το πού και πώς εφαρμόζεται η πολιτική ορθότητα (political correct) που εκφράζει η εποχή έχει διχάσει γενικότερα την κοινωνία, και ο χώρος να εκπαιδευτικών δεν αποτελεί εξαίρεση. Το 47,5% (76 εκπαιδευτικοί) του δείγματος θεωρεί πως η σημερινή πολιτική ορθότητα που επικρατεί πρέπει να ισχύει και για μαθητές και για εκπαιδευτικούς, ενώ το 41,9% (67 εκπαιδευτικοί) διαφωνεί επιλέγοντας ακριβώς το αντίθετο.. Ωστόσο υπάρχει και ένας μέρος του δείγματος (9,4%, 15 άτομα) που πιστεύουν ότι η πολιτική ορθότητα πρέπει να ισχύει μόνο για τους εκπαιδευτικούς, ενώ μόλις το 1,2% (2 εκπαιδευτικοί) πιστεύει ότι πρέπει να ισχύει μόνο σε μαθητές.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 14:** Πιστεύετε πως η διδασκαλία της ιστορίας και η έκφραση ιδεών από μαθητές και εκπαιδευτικούς πρέπει να συμβαδίζει με την πολιτική ορθότητα (political correct) που αντανακλά η εποχή;

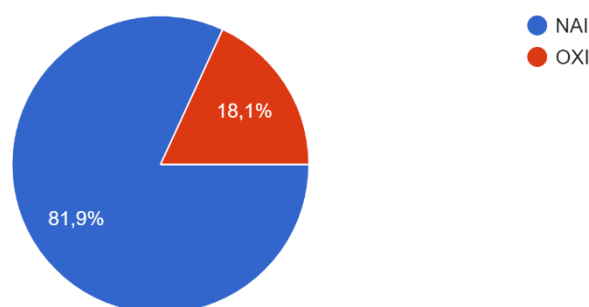
Πιστεύετε πως η διδασκαλία της ιστορίας και η έκφραση ιδεών από μαθητές και εκπαιδευτικούς πρέπει να συμβαδίζει με την πολιτ...ότητα(political correct) που αντανακλά η εποχή;  
160 απαντήσεις



Στο επόμενο ερώτημα «Θεωρείτε πως η ευαισθησία που υπάρχει για τη διαχείριση και αντιμετώπιση των επίμαχων συγκρουσιακών γεγονότων εντός και εκτός της τάξης έχει βοηθήσει στην καλύτερη αντιμετώπισή τους;» η πλειονότητα των εκπαιδευτικών συμφωνεί με ποσοστό 81,9% (131 άτομα), ενώ το 18,1% (29 εκπαιδευτικοί) διαφωνούν.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 15:** Θεωρείτε πως η ευαισθησία που υπάρχει για τη διαχείριση και αντιμετώπιση των επίμαχων συγκρουσιακών γεγονότων εντός και εκτός της τάξης έχει βοηθήσει στην καλύτερη αντιμετώπισή τους;

Θεωρείτε πως η ευαισθησία που υπάρχει για τη διαχείριση και αντιμετώπιση των επίμαχων συγκρουσιακών γεγονότων εντός και εκτός της τ...χει βοηθήσει στην καλύτερη αντιμετώπισή τους;  
160 απαντήσεις



Στην επόμενη ενότητα ερωτήσεων, θέσαμε στους εκπαιδευτικούς τον υποθετικό λόγο ενός εκπαιδευτικού για διάφορα επίμαχα συγκρουσιακά ή τραυματικά θέματα-γεγονότα και τους ζητήσαμε αν συμφωνούν ή διαφωνούν, στην κλίμακα 1 έως 5, με το περιεχόμενο και αν είναι

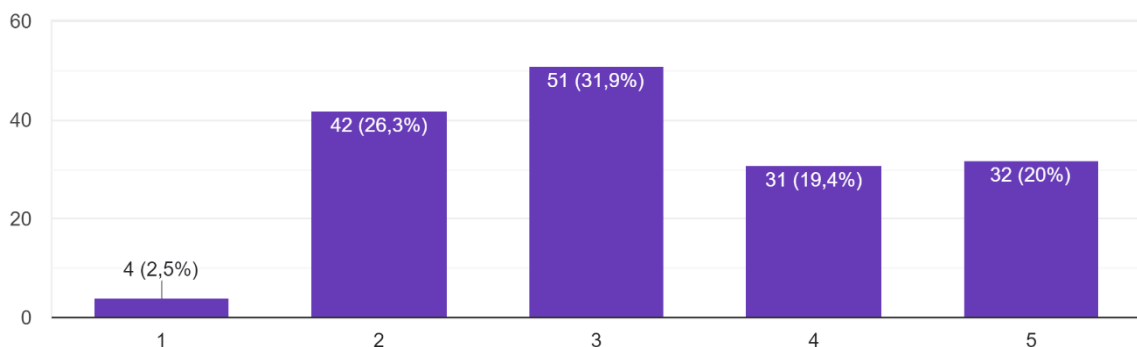
ορθό να γίνονται κατά τη διδασκαλία, ή γενικότερα αν είναι ιδεολογικά φορτισμένοι από τις απόψεις τους. Κάθε φορά το ερώτημα αφορούσε ένα διαφορετικό θέμα. Κάποιες απαντήσεις από αυτές είναι ιδεολογικά φορτισμένες, οι οποίες θα μπορούσαν να κλίνουν προς μια δεξιά ή αριστερή ιδεολογική θέση, ή προσπαθούν να είναι όσο το δυνατόν «αντικειμενικές».

Στην πρώτη αναφορά «Οι Ισπανοί και οι Πορτογάλοι εξολόθρευσαν τους πληθυσμούς των Αζτέκων» η πλειονότητα των εκπαιδευτικών με ποσοστά 19,4% (31 εκπαιδευτικοί) και 20% (32 εκπαιδευτικοί) έχουν επιλέξει ανάμεσα στο 4 έως και το 5 αντίστοιχα, δηλαδή συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα. Υπάρχει, όμως, και ένα ποσοστό γύρω στο 31,9% (51 εκπαιδευτικοί), έχουν απαντήσει το 3, που βρίσκεται στη μέση της κλίμακας και εννοείται για απάντηση ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ.

Τέλος, το 26,3% του δείγματος επιλέγει το «διαφωνώ» και το 2,5% «διαφωνώ απόλυτα». Οι λόγοι που μπορεί να διαφώνησαν, ίσως να είναι επειδή μπορεί να έβλεπαν θετικότερα την αποικιοκρατία των δυτικοευρωπαίων ή θεωρούν πώς άλλοι παράγοντες μπορεί να οδήγησαν σε μικρότερο βαθμό όμως τον αφανισμό των ιθαγενών λαών της Λατινικής Αμερικής.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 16:** Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Από τις Γεωγραφικές Ανακαλύψεις στο Διαφωτισμό», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Οι Ισπανοί και οι Πορτογάλοι εξολόθρευσαν τους πληθυσμούς των Αζτέκων».

Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Από τις Γεωγραφικές Ανακαλύψεις στο Διαφωτισμό», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτη...ι εξολόθρευσαν τους πληθυσμούς των Αζτέκων». 160 απαντήσεις



Στη 11<sup>η</sup> ερώτηση οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας με την παρακάτω υποθετική άποψη ενός δασκάλου/ δασκάλας: «Οι ιθαγενείς στην Αμερική δεν

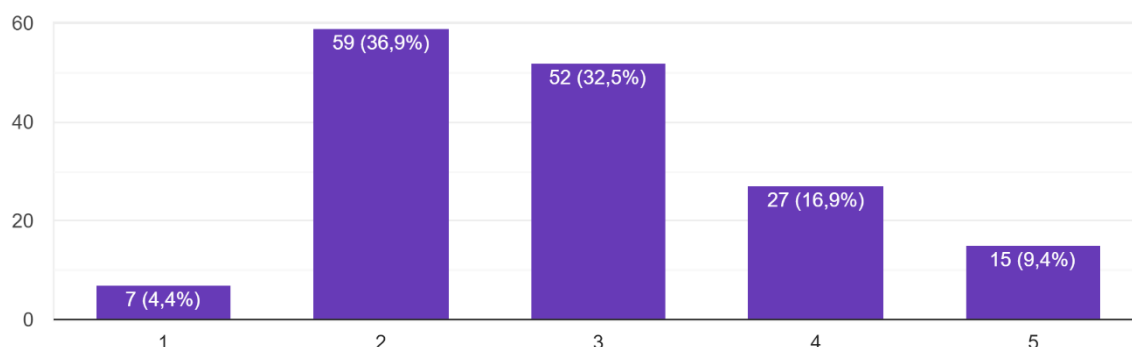
αποδέχτηκαν όσα έφεραν μαζί τους οι άποικοι όπως η θρησκεία και γι' αυτό συγκρούστηκαν μαζί τους φτάνοντας στον αφανισμό». Το 41,3% των εκπαιδευτικών θα απαντήσουν με τις επιλογές «διαφωνώ απόλυτα» (4,4%, 7 εκπαιδευτικοί) και «διαφωνώ» (36,5% 59 εκπαιδευτικοί). Πιθανό είναι ότι οι εκπαιδευτικοί δεν απάντησαν τη συγκεκριμένη ερώτηση μόνο μέσω της ιδεολογίας τους αλλά και μέσω των γνώσεων που ίσως διαθέτουν καθώς οι λόγοι για τους οποίους εκδιώχθηκαν οι ιθαγενείς φυλές από τα εδάφη τους από τους αποικιοκράτες είναι σχετικά άγνωστοι στο ευρύ κοινό και ειδικότερα στην Ελλάδα που βρισκόμαστε μακριά από τους τόπους που εκτυλίχθηκαν τα γεγονότα.

Ωστόσο σίγουρα υπάρχουν και εκπαιδευτικοί χωρίς γνώσεις πάνω στο ζήτημα που μπορεί να επέλεξαν τυχαία οποιαδήποτε απάντηση και πιο πιθανά τη μέση λύση, δηλαδή ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, ή ακόμα και να συμφωνήσουν ή να διαφωνήσουν ανάλογα με το τι θεωρούν ότι μπορεί να είναι σωστό. Επειδή το θέμα δεν σχετίζεται με την ελληνική ιστορία και δεν είναι τόσο γνωστό, όσο άλλα θέματα της ελληνικής ιστορίας, το ποσοστό για το 3, δηλαδή «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» φτάνει το 32,5% (52 εκπαιδευτικοί).

Μέση απάντηση («Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ») έδωσαν 52 εκπαιδευτικοί (32,5%) ενώ με την παραπάνω θέση συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα το 26,3% (42 εκπαιδευτικοί) του δείγματος, και συγκεκριμένα το 16,9% (27 εκπαιδευτικοί) επιλέγουν «συμφωνώ» και το 9,4% (15 εκπαιδευτικοί) «συμφωνώ απόλυτα».

**ΠΙΝΑΚΑΣ 17:** Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Οι ιθαγενείς στην Αμερική δεν αποδέχτηκαν όσα έφεραν μαζί τους οι άποικοι όπως η θρησκεία και γι' αυτό συγκρούστηκαν μαζί τους φτάνοντας στον αφανισμό».

Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Οι ιθαγενείς στην Αμερική δεν αποδέχτηκαν όσα έφεραν μαζί τους ...ρούστηκαν μαζί τους φτάνοντας στον αφανισμό».  
160 απαντήσεις



Στη 12<sup>η</sup> ερώτηση το δείγμα καλείται να πάρει θέση για την εξής υποθετική άποψη ενός δασκάλους / μίας δασκάλας: «Και λοιπόν, παιδιά μου, οι ηρωικοί Έλληνες Σουλιώτες με αυταπάρνηση και πατριωτισμό αμύνθηκαν τα πάτρια εδάφη, αμυνόμενοι μόνο με το ντουφέκι και την ψυχή τους, τους εχθρούς του γένους, τους Τούρκους». Το ζήτημα για την ταυτότητα και την ιστορία των Σουλιωτών αποτελεί ένα σημαντικό επίμαχο-συγκρουσιακό ζήτημα με αντιτιθέμενες απόψεις. Το δείγμα της έρευνας εμφανίζεται διχασμένο στις απαντήσεις του: Ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης του 31,9% (51 εκπαιδευτικοί) επέλεξε τη μέση απάντηση «3» (Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ) κρατώντας μία απόσταση και αποφεύγοντας να πάρει θέση.

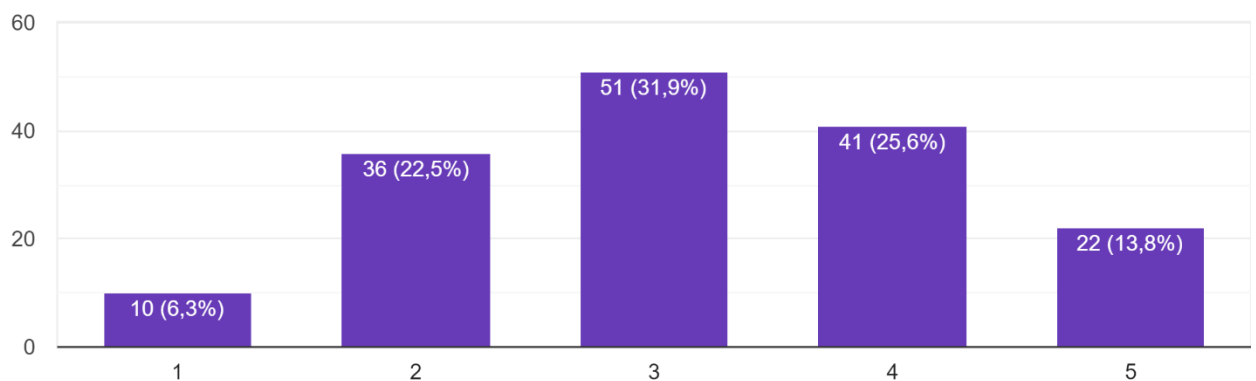
Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ωστόσο φαίνεται να συμφωνεί και να συμφωνεί απόλυτα (συνολικά 39,4%, 63 εκπαιδευτικοί) με την παραπάνω τοποθέτηση ενός εκπαιδευτικού στο ζήτημα αυτό, γεγονός που εγείρει απορίες, καθώς αν και αποτελεί μια έντονα εθνοκεντρική τοποθέτηση με συναισθηματισμούς και πολύ μικρά ψήγματα αλήθειας, αν και το δείγμα δήλωσε ότι έχει κεντρώα και κεντροαριστερή πολιτική τοποθέτηση. Αυτή η αντίφαση των εκπαιδευτικών μπορεί να μη σχετίζεται με την απόπειρα να είναι αντικειμενικοί, αλλά να οφείλεται στην πιθανή έλλειψη γνώσεων, την παραδοσιακή ιστορική τους σκέψη, ή ακόμα το αποτύπωμα του τρόπου που διδάχτηκαν οι ίδιοι στο σχολείο τα σχετικά θέματα. Σε αυτήν την περίπτωση, αυτό επίσης συνιστά αντίφαση και με τις απαντήσεις τους για το από πού αντλούνε τις ιστορικές τους γνώσεις, καθώς οι περισσότεροι δηλώνουν “προσωπική έρευνα-μελέτη“, κάτι που προφανώς δεν

φαίνεται. Πιο αναλυτικά 41 εκπαιδευτικοί (25,6%) φαίνεται να συμφωνούν, ενώ 22 εκπαιδευτικοί (13,8%) είναι απόλυτοι στις απόψεις τους («Συμφωνώ απόλυτα»)

Τέλος υπάρχει και ένα 28,8% του δείγματος, δηλαδή 46 εκπαιδευτικοί που διαφώνησαν: το 22,5% από αυτούς να διαφωνούν και το 6,3% διαφωνεί απόλυτα.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 18:** Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Οι αγώνες των Σουλιωτών», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Και λοιπόν, παιδιά μου, οι ηρωικοί Έλληνες Σουλιώτες με αυταπάρνηση και πατριωτισμό αμύνθηκαν τα πάτρια εδάφη, αμυνόμενοι μόνο με το ντουφέκι και την ψυχή τους, τους εχθρούς του γένους, τους Τούρκους».

Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Οι αγώνες των Σουλιωτών», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Και λοιπόν,... τους, τους εχθρούς του γένους, τους Τούρκους».  
160 απαντήσεις



Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Οι Σουλιώτες ήταν άσπονδοι εχθροί με τον Αλή πασά μέχρι και το τέλος της επανάστασης πιστοί στον αγώνα». Στην τοποθέτηση αυτή, που αφορά το ίδιο θέμα με αυτό της προηγούμενης ερώτησης, παρατηρούμε μια ελαφρά διαφοροποίηση των απαντήσεων υπέρ της διαφωνίας. Πιο συγκεκριμένα σε αυτή την υποθετική τοποθέτηση ενός εκπαιδευτικού διαφωνεί το 35,6%, δηλαδή 57 εκπαιδευτικοί, περισσότεροι σε σχέση με την προηγούμενη ερώτηση.. Αυτές οι επιλογές θα μπορούσαν να σχετίζονται με το είδος της ιστορικής γνώσης που μπορεί να κατέχει μερίδα εκπαιδευτικών, σχετικά με τις σχέσεις των Σουλιωτών με τον Αλή Πασά στα Γιάννενα και τον Σουλτάνο στην Κωνσταντινούπολη. Για αυτούς τους λόγους είναι πιθανό να απέφυγαν την παγίδα να απαντήσουν με ιδεολογική, όχι απαραίτητα πολιτική, φόρτιση. Αυτό

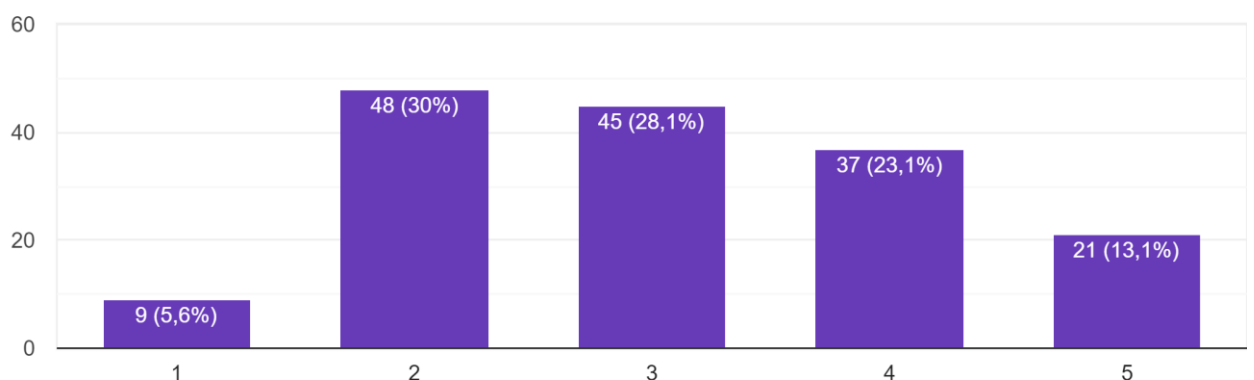


βέβαια δε σημαίνει ότι δε θα υπάρχουν στο ποσοστό αυτό και ακροαριστεροί που το θεωρούν απλώς εθνικιστικό, χωρίς να μπορούν να αιτιολογήσουν το “γιατί” όπως άλλοι συνάδερφοι.

Επίσης το 28,1% του δείγματος επιλέγει το «3», δηλαδή τη μέση της κλίμακας (Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ), ενδεχομένως υπό το φόβο λάθους, λόγω έλλειψης γνώσεων ή επειδή απλώς είναι αναποφάσιστοι. Τέλος ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης του 36,2% - μειωμένο κατά 3,2% σε σχέση με την παρόμοια προηγούμενη ερώτηση – δήλωσαν ότι συμφωνούν (23,1%) ή ότι συμφωνούν πολύ (13,1%). Προφανώς αυτά τα αποτελέσματα βρίσκονται σε αρκετές αντιφάσεις είτε με την πολιτική τοποθέτηση που δήλωσε το δείγμα, είτε σε σχέση με το επίπεδο των ιστορικών τους γνώσεων για ορισμένα θέματα.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 19:** Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Οι Σουλιώτες ήταν άσπονδοι εχθροί με τον Αλή πασά μέχρι και το τέλος της επανάστασης πιστοί στον αγώνα».

Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Οι Σουλιώτες ήταν άσπονδοι εχθροί με τον Αλή πασά μέχρι και το τέλος της επανάστασης πιστοί στον αγώνα».  
160 απαντήσεις

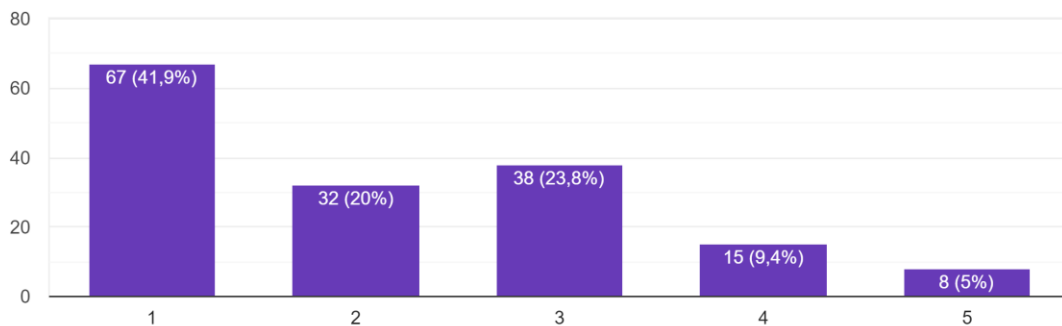


Ακολουθεί η ερώτηση σε σχέση με τον Καποδίστρια όπου το δείγμα κλήθηκε να συμφωνήσει ή όχι με την ακόλουθη θέση: «Βέβαια να μην ξεχνάμε ότι εκτός από τα καλά που είχε κάνει ο Καποδίστριας, ταυτόχρονα κυβέρνησε αυταρχικά καθώς είχε μαζέψει όλες τις εξουσίες πάνω του, γι' αυτό το λόγο η οικογένεια των Μαυρομιχαλαίων τον δολοφόνησαν στο Ναύπλιο το 1831». Έτσι λοιπόν διακρίνουμε την συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να κατευθύνεται στις επιλογές «1» (διαφωνώ απόλυτα\_ και «2» (διαφωνώ) σε ποσοστά 41,9% (67 άτομα) και 20% (32 άτομα) αντίστοιχα, και συνολικά 61,9% (99 εκπαιδευτικοί) του δείγματος. Ποσοστό που μας δείχνει ξεκάθαρα την

υπερβολική εκτίμηση που έχει ο κόσμος ακόμη στον πρώτο του κυβερνήτη. Το δείγμα, όμως, έδωσε και πιο μετριοπαθείς απαντήσεις: το 23,8% «Ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» ενώ συνολικά ελάχιστοι διαφωνούν (9.4%) και διαφωνούν απόλυτα (5%).

**ΠΙΝΑΚΑΣ 20:** Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο « ο Ιωάννης Καποδίστριας και το έργο του», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Βέβαια να μην ξεχνάμε ότι εκτός από τα καλά που είχε κάνει ο Καποδίστριας, ταυτόχρονα κυβέρνησε αυταρχικά καθώς είχε μαζέψει όλες τις εξουσίες πάνω του, γι' αυτό το λόγο η οικογένεια των Μαυρομιχαλαίων τον δολοφόνησαν στο Ναύπλιο το 1831».

Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο « ο Ιωάννης Καποδίστριας και το έργο του», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: ...χαλαίων τον δολοφόνησαν στο Ναύπλιο το 1831».  
160 απαντήσεις



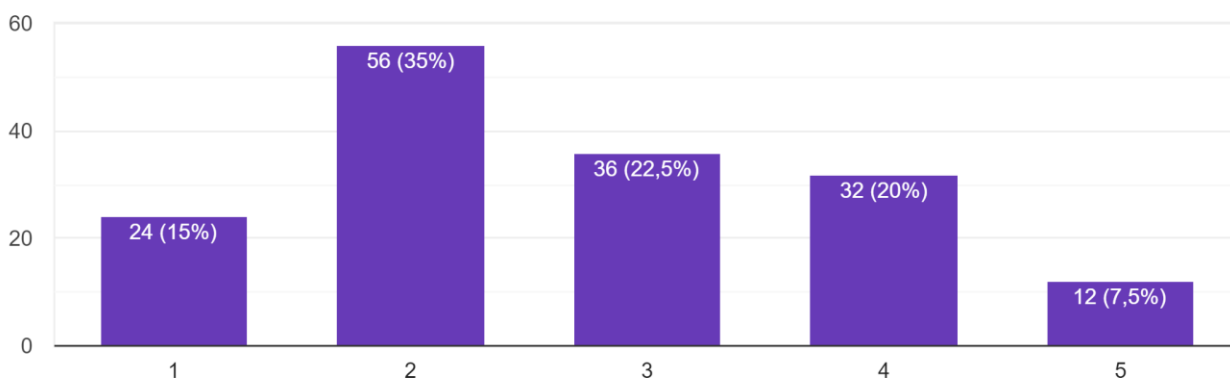
Η 15<sup>η</sup> ερώτηση του ερωτηματολογίου αφορούσε τους Βαλκανικούς πολέμους και το δείγμα έπρεπε να αξιολογήσει την εξής τοποθέτηση του/της δάσκαλου/ας «Ο Βενιζέλος και ο βασιλιάς έγιναν αυταρχικοί φανατίζοντας τον λαό για να «απελευθερώσει χαμένες πατρίδες» εξυπηρετώντας τα προσωπικά τους συμφέροντα αδιαφορώντας για τα πραγματικά προβλήματα του λαού και τη δημοκρατία».

Στη συγκεκριμένη αναφορά αντιμετωπίζουμε ξανά το ζήτημα που αντιμετωπίσαμε στην πέμπτη ερώτηση, το ζήτημα δηλαδή της αποδοχής από την ελληνική κοινωνία της προσωπικότητας του Ελευθέριου Βενιζέλου και του έργου του, που θεωρούταν, αλλά και σήμερα θεωρείται ως εθνάρχης λόγω της πολιτικής του τις περιόδους της πρωθυπουργίας του και της συμβολή του στη διαμόρφωση των εθνικών συνόρων του σημερινού ελληνικού κράτους. Παρόμοια με την προηγούμενη ερώτηση, παρατηρούμε ότι οι μισοί (50%) εκπαιδευτικοί διαφώνησαν και πιο συγκεκριμένα το 15% διαφώνησε απόλυτα, ενώ το 35% απλώς διαφώνησε. Από την άλλη το 22,5% επέλεξε τη μέση απάντηση, με πολλούς

εκπαιδευτικούς που διαφωνούσαν ή συμφωνούσαν να αλλάζουν απάντηση σε αυτή. Φυσικά όμως ένα μέρος από αναποφάσιστους που αν και επηρεάζονται από τα παραπάνω, ο φόβος λάθους λόγω έλλειψης γνώσεων, ή η σύγκρουση ιδεολογίας με γνώσεις και αγάπη προς τον Βενιζέλο ή τον βασιλιά ή και των 2, θα τους οδήγησε στην μέση της κλίμακας. Το 27,5% συμφώνησε κάτι που μπορεί να δείχνει μια πιο φορτισμένη ματιά, ειδικά σε μία τάξη. Το ποσοστό ίσως διαμορφώθηκε από εκπαιδευτικούς του δείγματος που αυτοτοποθετούνται στην αριστερά ή διακατέχονται από αντιβασιλικά αισθήματα. Αυτοί οι λόγοι δε σημαίνει ότι επηρέασαν καθολικά την απόφαση τους, αφού σημαντικό ρόλο μπορεί να έπαιξε και η γνώση που διαθέτουν προς αυτά τα δύο πρόσωπα σε συνδυασμό με την ιδεολογία τους. Βέβαια όμως μπορεί να ήταν και καθαρά ιδεολογική απόφαση.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 21:** Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Οι Βαλκανικοί πόλεμοι», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Ο Βενιζέλος και ο βασιλιάς έγιναν αυταρχικοί φανατίζοντας τον λαό για να «απελευθερώσει χαμένες πατρίδες» εξυπηρετώντας τα προσωπικά τους συμφέροντα αδιαφορώντας για τα πραγματικά προβλήματα του λαού και τη δημοκρατία.»

Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Οι Βαλκανικοί πόλεμοι», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Ο Βενιζέλος και ...ματικά προβλήματα του λαού και τη δημοκρατία.»  
160 απαντήσεις



Η 16<sup>η</sup> ερώτηση του ερωτηματολογίου αφορούσε τη μικρασιατική εκστρατεία και την καταστροφή». Το δείγμα κλήθηκε να πάρει θέση συμφωνίας ή διαφωνίας στην ακόλουθη πιθανή αναφορά του/της δασκάλου/ας στη συζήτηση του μαθήματος: «Μετά τη συνθήκη των Σεβρών ο ελληνικός στρατός δημιούργησε τη γραμμή της Σμύρνης και αργότερα την

επέκτεινε ακόμα πιο μέσα στη Μικρά Ασία. Η Ελλάδα δεν έπρεπε να βρίσκεται στη Μικρά Ασία χύνοντας το αίμα του λαού εξυπηρετώντας τις μεγάλες δυνάμεις».

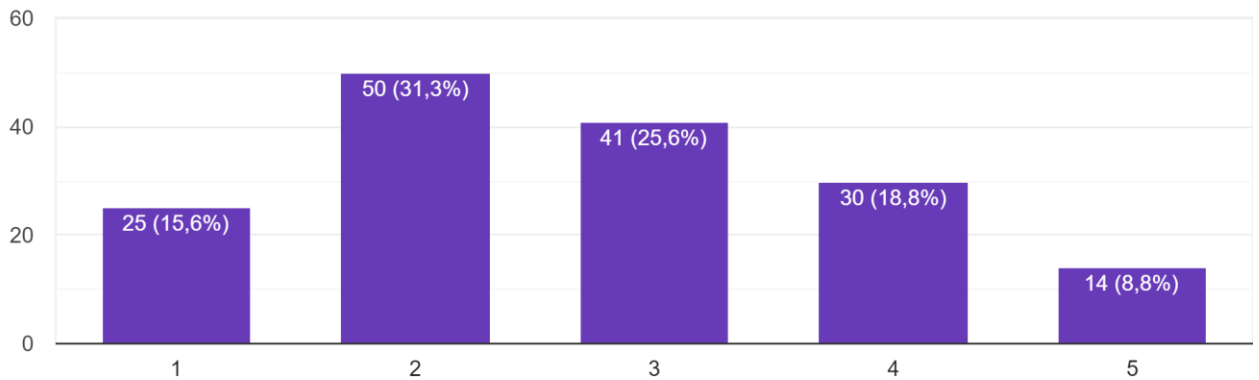
Σε αυτή την αναφορά το 46,9% του δείγματος διαφώνησε με την παραπάνω αναφορά, με το 15,6% να διαφωνεί απόλυτα και το 31,3% απλώς να διαφωνεί. Επίσης ένα σημαντικό ποσοστό του 25,6% απαντά στην μέση και τέλος το 27,6% θα συμφωνήσει. Από αυτό το 18,8% θα συμφωνήσει μόνο και το 8,8% θα συμφωνήσει απόλυτα.

Σχετικά με τη συγκεκριμένη αναφορά αν και αναφέραμε νωρίτερα ότι η πλειονότητα γύρω στο 43,3% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι ιδεολογικά ανήκει στην αριστερά, σε αυτή την περίπτωση λόγω της αποδοχής σε μεγάλο βαθμό που φέρει η Μικρασιατική εκστρατεία, παρά της αποτυχίας της, αλλά και λόγω γνώσης σχετικά με το ζήτημα της μικρασιατικής εκστρατείας, το δείγμα διαφωνεί, με τα ποσοστά του να φτάνει στο 46,9%. Σημαντικό ρόλο για τις συγκεκριμένες επιλογές μπορεί να έχει και η ιδεολογία, καθώς ένα μεγάλο τμήμα του δείγματος δήλωσε ότι τοποθετείται στα δεξιά του πολιτικού φάσματος, ο πατριωτισμός στο πλαίσιο της απελευθέρωσης των αλύτρωτων Ελλήνων αλλά και η γνώση που έχουν οι εκπαιδευτικοί πάνω στο θέμα.

Όμως θα έχουμε και ένα σημαντικό ποσοστό στο 25,6% που θα επιλέξουν τη μέση απάντηση δηλαδή ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Μεγάλο ρόλο θα παίζει για πολλούς εκπαιδευτικούς η καταγωγή που ίσως έχουν από τη Μικρά Ασία, κάτι που σίγουρα θα τους κάνει να πάρουν την αναφορά αυτή πιο προσωπικά. Το υπόλοιπο ποσοστό, δηλαδή το υπόλοιπο 27,6% θα συμφωνήσει.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 22:** Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Η Μικρασιατική εκστρατεία και η Καταστροφή», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Μετά τη συνθήκη των Σεβρών ο ελληνικός στρατός δημιούργησε τη γραμμή της Σμύρνης και αργότερα την επέκτεινε ακόμα πιο μέσα στη Μικρά Ασία. Η Ελλάδα δεν έπρεπε να βρίσκεται στη Μικρά Ασία χύνοντας το αίμα του λαού εξυπηρετώντας τις μεγάλες δυνάμεις».

Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Η Μικρασιατική εκστρατεία και η Καταστροφή», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ό...ου λαού εξυπηρετώντας τις μεγάλες δυνάμεις». 160 απαντήσεις



Η ερώτηση 17 του ερωτηματολογίου εστίαζε στο γεγονός του ελληνοϊταλικού πολέμου και το δείγμα έπρεπε να πάρει θέση στην ακόλουθη τοποθέτηση ενός / μίας εκπαιδευτικού: «Ο τότε δικτάτορας της Ελλάδας Ιωάννης Μεταξάς ήταν ο υπεύθυνος για την προετοιμασία του κράτους και για ένα διάστημα κατάφερε να κρατήσει τους Ιταλούς. Ωστόσο ήταν φασίστας και ήταν αυτός που ξεκίνησε το κινήγι των αριστερών. Το «ΟΧΙ» το είπε ο λαός και έτυχε να το πει ο Μεταξάς επειδή τον πίεσαν οι μεγάλες δυνάμεις ή επειδή εκείνη τη στιγμή δεν μπορούσε να κάνει τίποτα άλλο».

Η παραπάνω αναφορά αφορά ένα ιδιαίτερο επίμαχο γεγονός, παρόλα αυτά οι απαντήσεις που λάβαμε δεν είναι ιδιαίτερα διχασμένες είτε θετικά, είτε αρνητικά. Συγκεκριμένα, το δείγμα με ποσοστά 23,1% και 29,4% (συνολικά 52,5%) δήλωσε, αντίστοιχα, ότι «διαφωνεί απόλυτα» και ότι «διαφωνεί» πιθανόν λόγω βαθύτερης γνώσης για τον Ιωάννη Μεταξά και εντοπισμό της υπερβολής στην αναφορά του εκπαιδευτικού. Αντίθετα «συμφωνεί» το 18,8% και «συμφωνεί απόλυτα» το 14,4%, δηλαδή περίπου το 1/3 του δείγματος είτε πάλι λόγω γνώσεων, είτε πιο πιθανόν λόγω ιδεολογίας. Ενδιαφέρον έχει ότι σε αυτήν την ερώτηση ουδέτερη θέση (ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ) κράτησε μόλις το 14,4% πιθανώς λόγω φόβου για λάθος απάντηση ή έλλειψη γνώσεων .

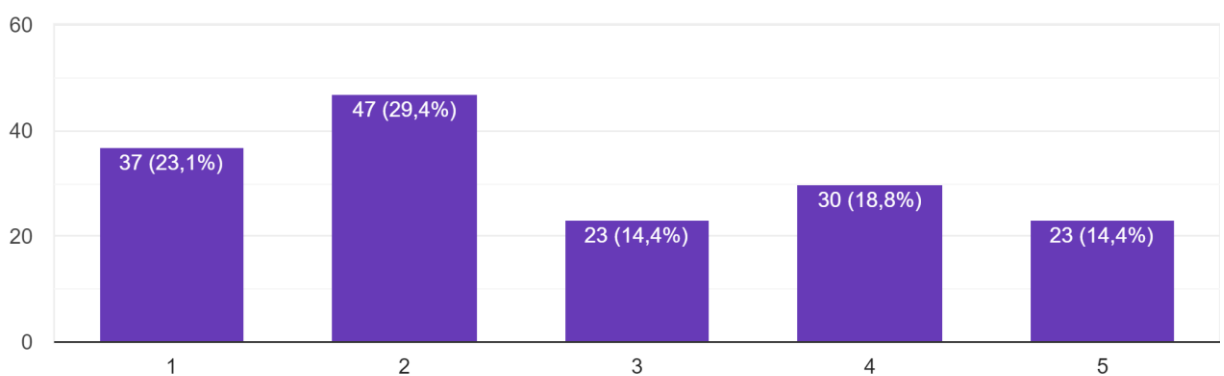
Οι περισσότερες απαντήσεις θα είναι κοντά στο «διαφωνώ» με ποσοστά πάνω από 50%, πιθανώς κυρίως δεξιάς ιδεολογίας, αλλά και εκπαιδευτικούς που θεωρούν την παραπάνω δήλωση ότι είναι υπερβολική ακόμα και για τον δικτάτορα Ιωάννη Μεταξά. Επίσης είναι πιθανό να υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που γνωρίζουν ότι πρώτος ο Βενιζέλος που

αναφέρθηκε νωρίτερα ήταν αυτός που ξεκίνησε το κυνήγι των αριστερών και τον περιορισμό της εξάπλωσης της αριστερής ιδεολογίας, όπως επίσης και το ότι, αν και προσπαθούσε να δείχνει την Ελλάδα ουδέτερη μπροστά στις μεγάλες δυνάμεις, από νωρίς είχε συνάψει συμμαχίες και σύμφωνο φιλίας με το στρατόπεδο των συμμάχων. Όσοι έχουν επιλέξει την τρίτη απάντηση, δηλαδή παρέμειναν ουδέτεροι, το πιο πιθανό είναι να είναι διχασμένοι και να φοβούνται να κάνουν κάποιο λάθος.

Τέλος όσοι έχουν συμφωνήσει με τα λεγόμενα του εκπαιδευτικού το πιο πιθανό είναι να έχουν κινηθεί από την ιδεολογία τους, ή ίσως να έχουν κάποιες γνώσεις πάνω στο ζήτημα που να τους προέτρεψαν να συμφωνήσουν με αυτά τα λεγόμενα, ακόμα και αν είναι υπερβολικά να ακουστούν εντός τάξης.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 23:** Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Το Αλβανικό Έπος» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: « Ο τότε δικτάτορας της Ελλάδας Ιωάννης Μεταξάς ήταν ο υπεύθυνος για την προετοιμασία του κράτους και για ένα διάστημα κατάφερε να κρατήσει τους Ιταλούς. Ωστόσο ήταν φασίστας και ήταν αυτός που ξεκίνησε το κυνήγι των αριστερών. Το «ΟΧΙ» το είπε ο λαός και έτυχε να το πει ο Μεταξάς επειδή τον πίεσαν οι μεγάλες δυνάμεις ή επειδή εκείνη τη στιγμή δεν μπορούσε να κάνει τίποτα άλλο».

Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Το Αλβανικό Έπος» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: « Ο τότε δικτάτορας τη... τη στιγμή δεν μπορούσε να κάνει τίποτα άλλο».  
160 απαντήσεις



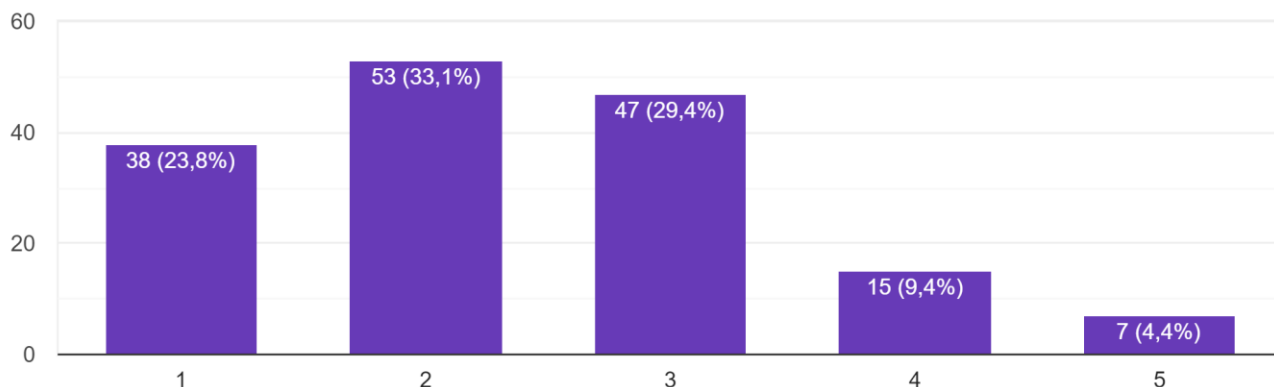
Η επόμενη ερώτηση αναφέρεται στον Εμφύλιο μέσα από μια πιθανή τοποθέτηση ενός εκπαιδευτικού για την οποία και πάλι θα έπρεπε το δείγμα να συμφωνήσει ή να διαφωνήσει: « Ο Άρης Βελουχιώτης ήταν ένας πατριώτης που νοιαζόταν για το καλό της

πατρίδας και δεν διέπραξε εγκλήματα πολέμου. Οι αντιστασιακές οργανώσεις που ήρθαν σε σύγκρουση μαζί του και το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ ήθελαν να εξαλείψουν την αριστερά γι' αυτό και διώχθηκαν». Σε αυτήν την αναφορά η πλειονότητα του δείγματος η πλειονότητα του δείγματος διαφωνεί. Πιο αναλυτικά το 23,88% δήλωσε ότι «διαφωνεί απόλυτα» και το 33,1% «διαφωνεί». Έπειτα έχουμε τους ουδέτερους με αρκετά μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 29,4% και τους εκπαιδευτικούς που συμφωνούν με το «4» και το «5» σε ποσοστά 9,4% και 4,4%.

Πριν τον διαμοιρασμό του ερωτηματολογίου υπήρχε η πεποίθηση ότι, σε όλες τις σχετικές ερωτήσεις, οι εκπαιδευτικοί θα επηρεάζονταν αρκετά από την ιδεολογία τους, επομένως και σε αυτή οι περισσότεροι θα έτειναν να συμφωνήσουν. Από την άλλη όμως λόγω της υπερβολής που υπάρχει στην πρόταση και του απόλυτου χαρακτήρα της, πιθανόν παραξένεψε τους εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα να διαφωνήσουν στο συντριπτικό σύνολο τους. Επίσης σημαντικό ρόλο που το 29,4% δεν πήρε θέση ίσως να επηρεάζει και η «πολιτικά ορθή» στάση του δείγματος, σχετικά με ένα γεγονός εξαιρετικά φορτισμένο και ευαίσθητο στην ελληνική κοινωνία.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 24:** Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Μια δεκαετία αγώνων και θυσιών για την ελευθερία (1941-1949)» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Ο Άρης Βελουχιώτης ήταν ένας πατριώτης που νοιαζόταν για το καλό της πατρίδας και δεν διέπραξε εγκλήματα πολέμου. Οι αντιστασιακές οργανώσεις που ήρθαν σε σύγκρουση μαζί του και το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ ήθελαν να εξαλείψουν την αριστερά γι' αυτό και διώχθηκαν».

Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Μια δεκαετία αγώνων και θυσιών για την ελευθερία (1941-1949)» ο/η δάσκαλος/α, εντός τη...λείψουν την αριστερά γι' αυτό και διώχθηκαν». 160 απαντήσεις



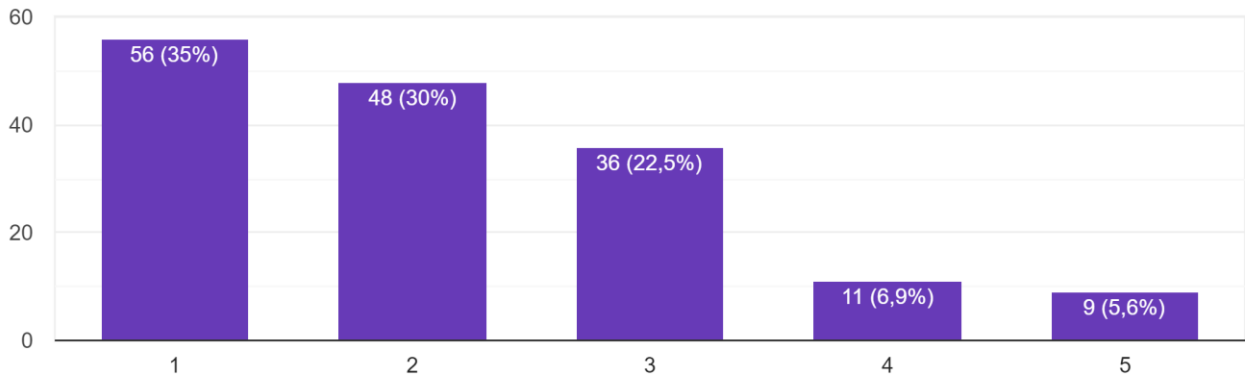
Η ερώτηση 19 αφορά την μετεμφυλιακή Ελλάδα και το δείγμα των εκπαιδευτικών έπρεπε να δηλώσει τη συμφωνία ή τη διαφωνία του με μια πιθανή αναφορά ενός δασκάλου ή μιας δασκάλας: «Τέλος, ο εθνικός στρατός εκδίωξε τους κομμουνιστές και το ελληνικό κράτος νίκησε στον εμφύλιο πόλεμο ή αλλιώς συμμοριτοπόλεμο».

Ο εμφύλιος πόλεμος είναι ένα από τα μεγαλύτερα και πιο σημαντικότερα επίμαχα-συγκρουσιακά τραυματικά γεγονότα. Λόγω του γεγονότος αυτού αλλά και της καλής ενημέρωσης που είναι πιθανόν να έχουν εκπαιδευτικοί πάνω σε ένα τόσο σημαντικό γεγονός της ελληνικής πρόσφατης ιστορίας, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσε σε συντριπτικό ποσοστό (65%) ότι διαφωνεί: 35% επέλεξε «διαφωνώ απόλυτα» και το 30% «διαφωνώ». Από τους υπόλοιπους το 22,5% απάντησε ότι ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, καθώς είτε δεν γνωρίζουν πολλά για την περίοδο, ή μπορεί να γνωρίζουν ωστόσο να μην ξέρουν τι να απαντήσουν γιατί κάποιες από τις προαναφερόμενες φράσεις να τις γνωρίζουν σε αφηγήσεις και πηγές, με αποτέλεσμα να διχάζονται για το τι είναι το σωστό. Τέλος ένα 12,5% (6,9 «συμφωνώ» και 5,6% «συμφωνώ απόλυτα») των εκπαιδευτικών συμφωνεί με την παραπάνω αναφορά, γεγονός που μπορεί να οφείλεται στην έλλειψη γνώσεων, στην πολιτική τους τοποθέτηση ή στον συνδυασμό αυτών.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 25:** Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Η μεταπολεμική ανασυγκρότηση της Ελλάδας (1950-1974)» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Τέλος, ο εθνικός στρατός εκδίωξε τους κομμουνιστές και το ελληνικό κράτος νίκησε στον εμφύλιο πόλεμο ή αλλιώς συμμοριτοπόλεμο».



Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Η μεταπολεμική ανασυγκρότηση της Ελλάδας (1950-1974)» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτη...τον εμφύλιο πόλεμο ή αλλιώς συμμοριτοπόλεμο».  
160 απαντήσεις

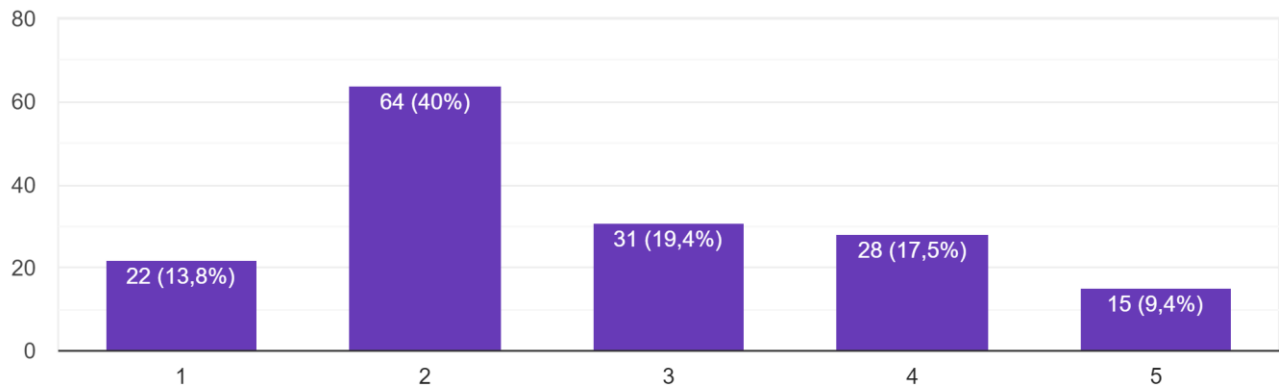


Τέλος στην τελευταία ερώτηση, που αφορά τη διδακτορία της περιόδου 1967-1974, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να δηλώσουν τη συμφωνία ή διαφωνία τους στην ακολουθεί πιθανή αναφορά ενός δασκάλου ή μιας δασκάλας: «Τέλος, τη δικτατορία των συνταγματαρχών του Παπαδόπουλου την έριξε το Πολυτεχνείο και η Ελλάδα μπήκε στη περίοδο της μεταπολίτευσης». Πρόκειται για ένα πιο πρόσφατο επίμαχο συγκρουσιακό αλλά και τραυματικό γεγονός της ελληνικής ιστορίας.

Πέρα από ένα 26,9% που θα απαντήσει «συμφωνώ» (17,5%) και «συμφωνώ απόλυτα» (9,4%), πιθανόν λόγω έλλειψης γνώσεων σχετικά με την περίοδο των συνταγματαρχών και της δικτατορίας από τα σχολικά χρόνια, ή απόψεων φορτισμένων ιδεολογικά, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών με ποσοστό 63,8% (86 άτομα) θα προτιμήσουν το «διαφωνώ απόλυτα» (13,8%) και το «διαφωνώ» (40%), ενδεχομένως επειδή γνωρίζουν καλύτερα το ιστορικό πλαίσιο αυτού του επίμαχου αλλά πιο πρόσφατου γεγονότος σε σχέση με άλλα.

**ΠΙΝΑΚΑΣ 26:** Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Τέλος, τη δικτατορία των συνταγματαρχών του Παπαδόπουλου την έριξε το Πολυτεχνείο και η Ελλάδα μπήκε στη περίοδο της μεταπολίτευσης».

Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Τέλος, τη δικτατορία των συνταγματαρχών του Παπαδόπουλου την έριξε...λάδα μπήκε στη περίοδο της μεταπολίτευσης».  
160 απαντήσεις



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 Συμπεράσματα - συζήτηση

Μέσα από την έρευνα αντλήσαμε δεδομένα σε σχέση με τους στόχους που είχαμε θέσει. Ένας από τους στόχους που είχαμε θέσει ήταν αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η ελληνική ιστορία περιλαμβάνει συγκρουσιακά γεγονότα και με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας το δείγμα των εκπαιδευτικών συντριπτικά συμφωνεί ότι υπάρχει πληθώρα συγκρουσιακών και επίμαχων γεγονότων στη σχολική ιστορία. Επίσης αντλούμε πληροφορίες από το δείγμα σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η σχολική ιστορία πρέπει να αγγίζει τα επίμαχα συγκρουσιακά γεγονότα, όπου η πλειονότητα φαίνεται να συμφωνεί επίσης σε πολύ μεγάλο βαθμό. Τέλος ένα άλλο σημαντικό αποτέλεσμα που προέκυψε από την έρευνα αφορά το κατά πόσο συμφωνεί η εκπαιδευτική κοινότητα με την παρουσία της πολιτικής ορθότητας («political correct») στη διδασκαλία της ιστορίας. Με βάση τα αποτελέσματα η πλειονότητα των εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι η πολιτική ορθότητα πρέπει να συμβαδίζει με τη διδασκαλία της ιστορίας και την έκφραση ιδεών, αν όχι και για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, τουλάχιστον για τους εκπαιδευτικούς.

Επίσης, διαπιστώσαμε ότι, με βάση τα περισσότερα ερευνητικά αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί πιθανόν απάντησαν σύμφωνα με την ιδεολογία τους. Για παράδειγμα το δείγμα στην ερώτηση σχετικά με τον Καποδίστρια, έσπευσε να υπερασπιστεί με απόλυτη σιγουριά τον πρώτο κυβερνήτη της Ελλάδας, διαφωνώντας κάθετα με μια ερμηνεία η οποία παρουσιάζει περισσότερο σφαιρικά την πολιτική του, χωρίς να επεξεργάζονται πιο «αντικειμενικά» την αναφορά που μόλις διάβασαν. Επίσης εμφανής είναι η πόλωση του δείγματος και η αντίθεση που έχουν οι απαντήσεις τους, αλλά και η ποικιλότητα σχετικά με επίμαχα-συγκρουσιακά θέματα.

Για μία άλλη περίπτωση που έχουμε ενδιαφέροντα αποτελέσματα, είναι η περίπτωση της αναφοράς για τους Σουλιώτες, όπου η πλειονότητα του δείγματος συμφώνησε με μια περισσότερο εθνοκεντρική ερμηνεία των γεγονότων, γεμάτη χαρακτηρισμούς και συναισθήματα (π.χ. αυταπάρηση, πατριωτισμό) ενώ παράλληλα το 1/3 του δείγματος δίστασε να πάρει θέση και το 28,8% και αυτοί που διαφωνούν είναι πολύ λιγότεροι από όσους συμφωνούν ή έμειναν ουδέτεροι. Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι στην πιθανότητα μίας περισσότερο συναισθηματικής και εθνοκεντρικής προσέγγισης στον λόγο του εκπαιδευτικού το δείγμα, αν και δήλωσε ότι έχει ένα κεντρώο – κεντροαριστερό προσανατολισμό, τελικά

διχάστηκε και δεν πήρε σαφή θέση σε μια τέτοια ερμηνευτική προσέγγιση του παρελθόντος. Αυτό, ενδεχομένως, δείχνει ότι η ιδεολογία με την οποία αυτοπροσδιορίζεται το δείγμα μας είναι πιθανό να μην επηρεάζει τόσο τις απαντήσεις του, ή ότι είναι τελικά πιο ασαφή τα όρια του αυτοπροσδιορισμού της πολιτικής του ιδεολογίας.

Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα μπορέσαμε να εξάγουμε ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το κατά πόσο επηρεάζεται η διδασκαλία τους από το συναίσθημα και την ιδεολογία που έχουν. Πιο αναλυτικά διαπιστώσαμε, χωρίς φυσικά να γενικεύουμε σε μια έρευνα με μικρά σχετικά δείγμα, ότι κάποια από τα επίμαχα γεγονότα που χρησιμοποιήσαμε στις αναφορές ενός εκπαιδευτικού όντως διχάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, καθώς όπως είδαμε από τις επιλογές τους υπήρξε μεγάλη διάσταση και μεγάλος εύρος απαντήσεων, ενώ για πολλές αναφορές το δείγμα συμφωνούσε ή διαφωνούσε μαζικά. Αυτό γινόταν επειδή τον έλεγχο πιθανώς είχε το συναίσθημα ή η ιδεολογία.

Μεγάλο διχασμό είδαμε για παράδειγμα στις ερωτήσεις για επίμαχα ζητήματα όπως οι Σουλιώτες και η στάση του Μεταξά. Υπήρξε κυρίαρχη απάντηση και θέση του δείγματος σε αυτές τις αναφορές, όμως πάντοτε υπήρχε μία ισχυρή αντίθετη άποψη στην κυρίαρχη άποψη σχεδόν πάντοτε στην τάξη του 30% που πιθανόν να αιτιολογείται λόγω γνώσης ή έλλειψης γνώσης στο κάθε ζήτημα, είτε οι απαντήσεις να επηρεάστηκαν από την ιδεολογία.

Επίσης η κυριαρχία του «συμφωνώ» ή του «διαφωνώ» σε μεγάλο βαθμό σε ερωτήματα που αφορούσαν ζητήματα όπως η πολιτική του Καποδίστρια, ο Εμφύλιος, η μετεμφυλιακή Ελλάδα. Αν και το δείγμα κατευθύνεται σε επιλογές που είναι πιο κοντά στην «ιστορική πραγματικότητα», αυτό δεν σημαίνει ότι απαντάει πάντοτε αντικειμενικά και όχι με βάση την ιδεολογία του.

Τέλος πολύ ενδεικτικό και ερευνητικά ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι σε σχεδόν όλες τις υποθετικές αναφορές ενός εκπαιδευτικού για επίμαχα γεγονότα, υπήρχε ένα 30% του δείγματος που παρέμενε ουδέτερο. Πιθανώς να δείχνει άγχος από το δείγμα να απαντήσει λόγω έλλειψης γνώσεων, ή φόβο για «λάθος» απάντηση που να μην είναι πολιτικά ορθή σύμφωνα με τις αντιλήψεις της εποχής. Σε αυτό μπορεί να επηρεάζει και το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι θα επιθυμούσε πολιτικά ορθές απαντήσεις στο μάθημα της ιστορίας. Ωστόσο ακόμα και σε ένα ερωτηματολόγιο δεν παίρνει θέση, ενδεχομένως για τους παραπάνω λόγους,

Μια σημαντική αδυναμία της συγκεκριμένης έρευνας είναι ότι δεν κατέστη εφικτό να γίνει συσχετισμός των δεδομένων μεταξύ τους και αν όντως συσχετίζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις αναφορές, με την πολιτική τους ιδεολογία ή άλλους παράγοντες όπως το φύλο. Από την άλλη η αδυναμία αυτή μπορεί να τροφοδοτήσει μελλοντικές έρευνες σχετικά με το αν παίζουν ρόλο οι δημογραφικοί παράγοντες στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με επίμαχα γεγονότα. Επίσης, να εξεταστεί αν υπάρχουν επίμαχα-συγκρουσιακά γεγονότα σε άλλα βιβλία σχολικής ιστορίας του δημοτικού και κατά πόσο είναι πραγματικά επίμαχα ή συγκρουσιακά σε σχέση με αυτά που επιλέχθηκαν για αυτήν την έρευνα.

Κλείνοντας, η διδασκαλία της σχολικής ιστορίας ειδικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει τεράστια σημασία στη διαμόρφωση της κριτικής και ιστορικής σκέψης των μαθητών, αλλά και της ματιάς τους για το παρελθόν και τη σημασία του. Σε αυτό στηρίζεται και η συγκεκριμένη έρευνα και ο βασικός σκοπός της. Να κατανοήσουμε κατά πόσο επηρεάζονται οι εκπαιδευτικοί από την ιδεολογία τους, όταν διδάσκουν σχολική ιστορία.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Αβδελά, Έ. (2007). *Διδάσκοντας ιστορία*. ΥΠΕΠΘ Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Αθήνα: Νήσος.
- Αθανασιάδης, Χ. (2015), *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία στην Ελλάδα 1858-2008*. Αλεξάνδρεια: Αθήνα.
- Ανδρέου, Α.Π. επιμ. (2008) *Η διδακτική της ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Μεταίχμιο: Αθήνα.
- Αρώνη, Κ. (2008). *Ιστορικές σχολές και μέθοδοι*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση ΑΕΒΕ
- Ελευθερίου, Ξ. (2019). *Η δημόσια ιστορία ως συγκρουσιακό θέμα: το Ολοκαύτωμα των Ελλήνων Εβραίων στο διαδίκτυο*. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Κόκκινος Γ. (2003), *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. (2020), «*Εκβάλλοντας στην ίδια κοίτη: θεωρία/επιστημολογία της ιστορίας, ιστορία της ιστοριογραφίας, διδακτική της ιστορίας*». Στο Γ. Κόκκινος και Π. Γατσωτής (επιμ.), *Για μια σφαιρική και πολυδιάστατη ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο, 9-86.
- Κόκκινος Γ. & Γατσωτής, Π. (2018). *Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα*. Στο: Γ. Κόκκινος & Δ. Μαυροσκούφης (επιμ.). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ταξιδευτής, σ. 13-120.
- Κόκκινος Γ. & Μαυροσκούφης, Δ. (2018). *Συγκρουσιακά θέματα και επίλυση προβλημάτων στο μάθημα της Ιστορίας*. Στο: Γ. Κόκκινος & Δ. Μαυροσκούφης (επιμ.). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ταξιδευτής, 121-200.
- 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.
- Λιάκος, Α. (2007). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πόλις.

Μακαρατζής, Γ. (2017). *Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της ιστορίας. Μια έρευνα-δράση στο πρωτοβάθμιο σχολείο*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη, Ελλάδα.

Μαυροσκούφης, Δ., Κόκκινος, Γ. & Κυρίτσης, Δ. (2015). *Απόψεις και στάσεις των φοιτητών για τη διδασκαλία των συγκρουσιακών θεμάτων στο μάθημα της Ιστορίας*. Στο: Γ. Κόκκινος & Δ. Μαυροσκούφης (επιμ.). *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ρόδον, 273-297.

Νέα Παιδεία, τεύχος 181 (2022)

Παπανδρέου, Ζ. (2018). *Τραυματική μνήμη και Δημόσια Ιστορία: Δίστομο 1944-2018. Έκκεντρη ιστορία – Ιστορία από το περιθώριο Νο8*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

Ρεπούση Μ. (2000). *Οι έννοιες της ιστορίας από την ιστορική γνώση στην ιστορική κατανόηση*. *Μνήμων*, 22, 191–220. <https://doi.org/10.12681/mnimon.589>

Ρεπούση, Μ. (2004) *Μαθήματα ιστορίας. Από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Καστανιώτης: Αθήνα.

Eagleton, T. (1991). *Ideology an introduction*. London: Verso.

Noiriel, G. (2005). *Τι είναι σύγχρονη ιστορία*; Αθήνα: GUTENBERG.

Husbands C. (2004). *Τι σημαίνει διδασκαλία της ιστορίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

## Το ερωτηματολόγιο:

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητέ/ ή συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο προορίζεται για την έρευνα στα πλαίσια της πτυχιακής εργασίας με θέμα *«Η σχολική ιστορία πέρα από τα μάτια της ιδεολογίας και του φανατισμού: Έρευνα σε εν ενεργεία δασκάλους για τα επίμαχα συγκρουσιακά-γεγονότα»*. Η έρευνα αυτή απευθύνεται συγκεκριμένα σε εν ενεργεία δασκάλους που βρίσκονται και εργάζονται σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην πόλη των Αθηνών. Η συμμετοχή σας είναι εθελοντική. Δεν θα αναφέρετε προσωπικά σας στοιχεία στο ερωτηματολόγιο και οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές, δεν θα δημοσιοποιηθούν, αλλά θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

#### ΦΥΛΟ:

ΑΝΔΡΑΣ

ΓΥΝΑΙΚΑ

#### ΗΛΙΚΙΑΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ:

22-32

33-43

44-54

55 ΚΑΙ ΑΝΩ



**ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ (ΕΚΤΟΣ ΒΑΣΙΚΟΥ ΠΤΥΧΙΟΥ, π.χ. ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ, ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ, ΑΛΛΑ ΠΤΥΧΙΑ)**

ΚΑΝΕΝΑ       1       2       3 ΚΑΙ ΑΝΩ

**ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ**

ΚΑΜΙΑ       1       2       3 ΚΑΙ ΑΝΩ

**ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ**

1-10       11-20       21-30       30 ΚΑΙ ΠΑΝΩ

**Τοποθετήστε τον εαυτό σας στην εννιάβαθμη κλίμακα «Αριστερά-Δεξιά» (προσδιορισμός πολιτικής ιδεολογίας). το 1=Άκρα Αριστερά και το 9=Άκρα Δεξιά**

1\_\_\_ 2\_\_\_ 3\_\_\_ 4\_\_\_ 5\_\_\_ 6\_\_\_ 7\_\_\_ 8\_\_\_ 9\_\_\_

## **ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

**1) Θεωρείτε πως υπάρχει πληθώρα συγκρουσιακών γεγονότων στην ελληνική ιστορία;**

ΝΑΙ       ΟΧΙ

**2) Πιστεύετε ότι μεταφέρετε όσο πιο αντικειμενικά μπορείτε τις ιστορικές γνώσεις-γεγονότα στους/στις μαθητές/τριές;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

ΤΙΣ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΦΟΡΕΣ ΝΑΙ

ΤΙΣ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΦΟΡΕΣ ΟΧΙ

**3) Μένετε στα γεγονότα που παρουσιάζονται στα βιβλία ή εμπλουτίζετε με δικό σας υλικό (εκπαιδευτικό υλικό, ιστορικές πηγές);**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

ΤΙΣ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΦΟΡΕΣ ΝΑΙ

ΤΙΣ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΦΟΡΕΣ ΟΧΙ

**4) Τις ιστορικές σας γνώσεις τις αποκτήσατε ως επί το πλείστον από (1 επιλογή):**

ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ-ΜΕΛΕΤΗ

ΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΑΣ ΚΥΚΛΟ

ΑΛΛΟ: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**5) Τις πολιτικές σας απόψεις τις διαμορφώσατε ως επί το πλείστον από (1 επιλογή):**

ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ-ΜΕΛΕΤΗ

ΤΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΑΣ ΚΥΚΛΟ

ΑΛΛΟ: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**6) Θεωρείτε πως η διδασκαλία της ιστορίας πρέπει να αγγίζει τα επίμαχα συγκρουσιακά γεγονότα;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**7) Θεωρείτε πως ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να περιορίζει τις ιδεολογικές του απόψεις κατά τη διδασκαλία της ιστορίας ;**

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**8) Πιστεύετε πως η διδασκαλία της ιστορίας και η έκφραση ιδεών από μαθητές και εκπαιδευτικούς πρέπει να συμβαδίζει με την πολιτική ορθότητα (political correct) που αντανακλά η εποχή;**

ΝΑΙ ΠΡΕΠΕΙ ΚΑΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΔΥΟ

ΟΧΙ ΔΕΝ ΠΡΕΠΕΙ ΓΙΑ ΚΑΝΕΝΑΝ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΔΥΟ

ΜΟΝΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

ΜΟΝΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ

9) Θεωρείτε πως η ευαισθησία που υπάρχει για τη διαχείριση και αντιμετώπιση των επίμαχων συγκρουσιακών γεγονότων εντός και εκτός της τάξης έχει βοηθήσει στην καλύτερη αντιμετώπισή τους;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

*Στις επόμενες ερωτήσεις παρακαλείστε να επιλέξετε κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε, σε μια κλίμακα από το 1 (διαφωνώ απόλυτα) έως το 5 (συμφωνώ απόλυτα), σχετικά με τις πιθανές αναφορές που θα μπορούσε να κάνει ένας/μία εκπαιδευτικός στο ιστορικό μάθημα, με κριτήριο αν αυτές επιτρέπονται και είναι ορθό να γίνονται κατά τη διδασκαλία.*

10) Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Από τις Γεωγραφικές Ανακαλύψεις στο Διαφωτισμό», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Οι Ισπανοί και οι Πορτογάλοι εξολόθρευσαν τους πληθυσμούς των Αζτέκων».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

11) Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι:  
«Οι ιθαγενείς στην Αμερική δεν αποδέχτηκαν όσα έφεραν μαζί τους οι  
άποικοι όπως η θρησκεία και γι' αυτό συγκρούστηκαν μαζί τους  
φτάνοντας στον αφανισμό».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

12) Στο μάθημα της ΣΤ' δημοτικού στο κεφάλαιο «Οι αγώνες των  
Σουλιωτών», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Και  
λοιπόν, παιδιά μου, οι ηρωικοί Έλληνες Σουλιώτες με αυταπάρνηση και  
πατριωτισμό αμύνθηκαν τα πάτρια εδάφη, αμυνόμενοι μόνο με το  
ντουφέκι και την ψυχή τους, τους εχθρούς του γένους, τους Τούρκους».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

13) Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει  
ότι:

«Οι Σουλιώτες ήταν άσπονδοι εχθροί με τον Αλή πασά μέχρι και το τέλος  
της επανάστασης πιστοί στον αγώνα».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

14) Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο « ο Ιωάννης Καποδίστριας και το έργο του», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Βέβαια να μην ξεχνάμε ότι εκτός από τα καλά που είχε κάνει ο Καποδίστριας, ταυτόχρονα κυβέρνησε αυταρχικά καθώς είχε μαζέψει όλες τις εξουσίες πάνω του, γι' αυτό το λόγο η οικογένεια των Μαυρομιχαλαίων τον δολοφόνησαν στο Ναύπλιο το 1831».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

15) Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Οι Βαλκανικοί πόλεμοι», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Ο Βενιζέλος και ο βασιλιάς έγιναν αυταρχικοί φανατίζοντας τον λαό για να «απελευθερώσει χαμένες πατρίδες» εξυπηρετώντας τα προσωπικά τους συμφέροντα αδιαφορώντας για τα πραγματικά προβλήματα του λαού και τη δημοκρατία.»

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

16) Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Η Μικρασιατική εκστρατεία και η Καταστροφή», ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Μετά τη συνθήκη των Σεβρών ο ελληνικός στρατός

δημιούργησε τη γραμμή της Σμύρνης, και αργότερα την επέκτεινε ακόμα πιο μέσα στη Μικρά Ασία. Η Ελλάδα δεν έπρεπε να βρίσκεται στη Μικρά Ασία χύνοντας το αίμα του λαού εξυπηρετώντας τις μεγάλες δυνάμεις».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

17) Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Το Αλβανικό Έπος» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: « Ο τότε δικτάτορας της Ελλάδας Ιωάννης Μεταξάς ήταν ο υπεύθυνος για την προετοιμασία του κράτους και για ένα διάστημα κατάφερε να κρατήσει τους Ιταλούς. Ωστόσο ήταν φασίστας και ήταν αυτός που ξεκίνησε το κυνήγι των αριστερών. Το «ΟΧΙ» το είπε ο λαός και έτυχε να το πει ο Μεταξάς επειδή τον πίεσαν οι μεγάλες δυνάμεις ή επειδή εκείνη τη στιγμή δεν μπορούσε να κάνει τίποτα άλλο».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

18) Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Μια δεκαετία αγώνων και θυσιών για την ελευθερία (1941-1949)» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: « Ο Άρης Βελουχιώτης ήταν ένας πατριώτης που νοιαζόταν για το καλό της πατρίδας και δεν διέπραξε εγκλήματα πολέμου. Οι αντιστασιακές οργανώσεις που ήρθαν σε σύγκρουση μαζί του και το ΕΑΜ-ΕΛΑΣ ήθελαν να εξαλείψουν την αριστερά γι' αυτό και διώχθηκαν».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

19) Στο μάθημα της ΣΤ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο «Η μεταπολεμική ανασυγκρότηση της Ελλάδας (1950-1974)» ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Τέλος, ο εθνικός στρατός εκδίωξε τους κομμουνιστές και το ελληνικό κράτος νίκησε στον εμφύλιο πόλεμο ή αλλιώς συμμοριτοπόλεμο».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

20) Στο ίδιο μάθημα ο/η δάσκαλος/α, εντός της συζήτησης αναφέρει ότι: «Τέλος, τη δικτατορία των συνταγματαρχών του Παπαδόπουλου την έριξε το Πολυτεχνείο και η Ελλάδα μπήκε στη περίοδο της μεταπολίτευσης».

1 2 3 4 5

ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

**ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΑΣ!!**