

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

**Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΦΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ‘ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΩΝ’
ΚΑΙ ‘ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ’ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ
ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ**

**Συγκριτική μελέτη των δύο πρόσφατων
εγχειριδίων ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού**

ΚΥΔΩΝΑΚΗΣ ΝΙΚΟΣ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

**ΦΟΥΡΝΑΡΑΚΗ ΕΛΕΝΗ
ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ ΣΚΕΥΟΣ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ**

ΡΕΘΥΜΝΟ

ΙΟΥΛΙΟΣ 2010

Αυτή η διπλωματική εργασία δεν θα μπορούσε να έχει τη σημερινή της μορφή χωρίς την επιστημονική συμβολή των μελών της τριμελούς επιτροπής, του κυρίου Σκεύου Παπαϊωάννου, της κυρίας Χριστίνας Κωνσταντινίδου, και κυρίως της επιβλέπουσας κυρίας Ελένης Φουρναράκη η οποία ακούραστα καθοδηγούσε τη σκέψη μου και μου υποδείκνυε βελτιώσεις σε όλη τη διάρκεια της έρευνας και της συγγραφής. Στη συγγραφή συνέβαλαν ακόμα, με τις παρατηρήσεις τους, η κυρία Μαρία Μαυρογένη, στο ελληνόγλωσσο κείμενο, και η κυρία Μαρία Μαυρομιχελάκη - Ανυφαντάκη, στην περίληψη στα αγγλικά.

Όσον αφορά την εξασφάλιση του απαραίτητου χρόνου, και της απαιτούμενης ενέργειας για την ολοκλήρωση της εργασίας οφείλω να ευχαριστήσω τη σύζυγο μου, Ειρήνη Μπιρλάκη, η οποία επωμίστηκε όλες τις οικογενειακές και γονικές μου υποχρεώσεις για ένα αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα.

Στις κόρες μου Φλώρα και Εμμανουέλα με την ευχή να γνωρίσουν όλες τις συγκινήσεις που κρύβει το μακρύ ταξίδι της μόρφωσης.

Περίληψη

Αφορμή για τη συγγραφή αυτής της διπλωματικής εργασίας στάθηκε ο δημόσιος διάλογος που προκάλεσε η διδασκαλία του νέου βιβλίου ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού, το σχολικό έτος 2006-2007. Το συγκεκριμένο βιβλίο αποσύρθηκε από τα σχολεία το επόμενο σχολικό έτος, αφού προηγουμένως είχε δεχθεί αυστηρή κριτική. Ο πολιτικοϊδεολογικός διάλογος, ωστόσο, και οι αντιπαραθέσεις που τροφοδότησε το νέο βιβλίο δεν συντήρησαν έναν, ανάλογης έντασης, επιστημονικό διάλογο. Η συγκεκριμένη εργασία ερευνά το εν λόγω βιβλίο από σκοπιά επιστημονική. Τα κριτήρια με τα οποία γίνεται η μελέτη του βιβλίου προέρχονται από τον θεωρητικό στοχασμό της σύγχρονης ιστοριογραφίας. Συγκεκριμένα προέρχονται από την αποκαλούμενη συμβατικά «νέα ιστορία», δηλαδή, τη σύγχρονη αντίληψη της ιστορίας ως κοινωνικής επιστήμης, η οποία ανέτρεψε τον τρόπο που μέχρι τότε γινόταν αντιληπτή η έννοια και η συγγραφή της ιστορίας, ανέτρεψε, δηλαδή, τη λεγόμενη «παραδοσιακή» ιστοριογραφία: εκείνη που έθετε ως αυτοσκοπό την αποκατάσταση και αφήγηση γεγονότων, και μάλιστα ορισμένων γεγονότων (πολιτικών, στρατιωτικών και διπλωματικών), επικαλούμενη την υποτιθέμενη αντικειμενικότητα και αξιολογική ουδετερότητα των θετικών επιστημών.

Η κεντρική υπόθεση εργασίας αφορά στο εάν και κατά πόσο το νέο βιβλίο ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού (της συγγραφικής ομάδας Ρεπούση) επιχείρησε όντως μια ριζική ανανέωση της σχολικής ιστοριογραφίας, σε σχέση με το μοντέλο ιστορικής αφήγησης και διδασκαλίας που χαρακτήριζε το προηγούμενο βιβλίο, έτσι ώστε να μπορούμε να υποθέσουμε ότι αυτή η ριζική ανατροπή συνέβαλε, εμμέσως πλην αποφασιστικά, στην έντονη δυσφορία την οποία προκάλεσε το νέο βιβλίο.

Η κεντρική υπόθεση αναλύεται στα παρακάτω επιμέρους ερωτήματα τα οποία αποτελούν ταυτόχρονα τα κριτήρια με τα οποία γίνεται η συγκριτική μελέτη των δύο εγχειριδίων :

- Οι δυο συγγραφικές ομάδες υιοθετούν τις αρχές και τις απόψεις της σύγχρονης ιστοριογραφίας καθώς και τις διδακτικές πρακτικές που αυτές συνεπάγονται;
- Απομακρύνονται από το μοντέλο της εθνοκεντρικής ιστορίας που καλλιεργεί το εθνικό φρόνημα προς μια κοινωνική ιστορία που προβληματίζει και καλλιεργεί την κριτική σκέψη;
- Παρουσιάζονται ως ενεργά, συλλογικά υποκείμενα, όπως οι γυναίκες;

- Προσεγγίζεται το παρελθόν από ένα φάσμα προοπτικών που επιτρέπει να φανεί, παραδείγματος χάρι, η οπτική των γυναικών ή των άλλων εθνών;

Η εξέταση των παραπάνω ερωτημάτων γίνεται με τις μεθόδους της Ανάλυσης Περιεχομένου και της Ανάλυσης Λόγου.

Στην πρώτη ενότητα της εργασίας συγκρίνουμε τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) στα οποία στηρίχθηκε η συγγραφή των εγχειριδίων. Στη συνέχεια αναζητούμε την αντίληψη για την ιστορία, όπως εκφράζεται από τους συγγραφείς των δύο εγχειριδίων. Στην δεύτερη ενότητα αναζητούμε διαφοροποιήσεις στη δομή, και στη διδακτική μέθοδο, η οποία εξάλλου επηρεάζεται και από τη δομή, καθενός από τα δύο βιβλία. Τέλος, στην τρίτη ενότητα ερευνούμε το περιεχόμενο των δύο βιβλίων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, όσον αφορά την πρώτη ενότητα, ότι το νέο ΑΠΣ απομακρύνεται από τον εθνοκεντρικό-φρονηματικό λόγο του παλαιού, για να προσεγγίσει σύγχρονους στόχους όπως η ανάπτυξη κριτικής ικανότητας.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνα του περιεχομένου των βιβλίων είναι ότι στο νέο βιβλίο το βάρος μετατοπίζεται από τις νοούμενες, εντός του παλαιού βιβλίου, ως ενιαίες, ομοιογενείς εθνικές οντότητες, στην ανάδειξη του ρόλου κοινωνικών, επαγγελματικών ή έμφυλων ομάδων καθώς και πολιτιστικών κινήματων, τα οποία συνδιαμορφώνουν τις ιστορικές συνθήκες. Η θέση και η δράση των γυναικών, με βάση αυτή τη μετατόπιση, παύει να ανιχνεύεται αποκλειστικά εντός της οικογένειας και του έθνους, κάνοντας αισθητή την κοινωνική παρουσία της ως αδικούμενης ομάδας που συνειδητοποιεί την κατάσταση της και διεκδικεί ίσα δικαιώματα.

Η έρευνα μας, όσον αφορά τη δομή των βιβλίων και τη διδακτική τους μέθοδο, έδειξε ότι το παλαιό εγχειρίδιο στηρίζεται κατά κύριο λόγο σε μία γεγονотоλογική, αξιολογική, εθνοκεντρικά προσανατολισμένη αφήγηση. Το νέο βιβλίο, αντίθετα, στηρίζει τη διδασκαλία στην συστηματική επεξεργασία των πηγών ακολουθώντας στο θέμα αυτό την σύγχρονη πρακτική που στοχεύει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων που χρησιμοποιεί στην έρευνά του ο ιστορικός και στην καλλιέργεια κριτικής ιστορικής σκέψης. Η δομή και η αντίληψη για την ιστορία που φέρει το παλαιό βιβλίο εξυπηρετείται καλύτερα από μία παθητική για τον μαθητή, αφηγηματοκεντρική-δασκαλοκεντρική διδασκαλία, ενώ αντίθετα το νέο βιβλίο απαιτεί ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε όλη τη διάρκεια μιας προσανατολισμένης στην έρευνα διδασκαλίας.

THE SCHOOL HISTORIOGRAPHY BETWEEN 'TRADITIONAL' AND 'MODERN' VIEWS AND TEACHING METHODS.

Comparative study of the two recent history textbooks of the sixth grade of primary school

Summary

The reason for writing this essay was the open debate, which was caused by the teaching of the new history textbook of the sixth grade of primary school in the school year 2006-2007. This specific book was withdrawn from schools the next school year after having received severe criticism.

This specific essay investigates this book from a scientific aspect. The criteria come from the modern historiography. To be more specific, they come from what is called 'the new history'. According to this view, history is a social science. This new history rejects the 'traditional' historiography, which was related to the mere narration and restoration of the bare facts.

The main supposition is whether the new history book (by Repousis's author team) indeed attempted radical changes in the school historiography compared with the old model of the historical narration and teaching, which marked the previous book. If we verify this supposition, then we can suppose that the mentioned radical change provoked partly the strong dissatisfaction this new book caused.

The main supposition is analyzed in smaller questions, which are, at the same time, the criteria for this comparative study of the two textbooks:

- Do the two author teams adopt the principles and the views of the new historiography as well as their teaching methods?
- Are they taken away from the model of the nationcentral history, which cultivates the national moral towards a social history, which makes you think and cultivates the criticism?
- Are they presented as active collective subjects such as women?
- Is the past approached by aspects, which allow the women's or other nations' point of view to be seen?

The investigation of the above questions is done with the methods of Context Analysis and Discourse Analysis.

In the first unit we compare the school curriculum, on which these textbooks are based. In the second unit we are searching for differentiations in the structure and in the teaching method, which is affected by the structure of each of the two books. Finally, in the third unit we are investigating the content of the two books.

The results of the investigation showed that as for the first unit, the new curriculum is taken away from the nationcentral speech of the old in order to approach new goals such as the development of the critical ability.

The conclusions that come up from the investigation of the content of the books show that in the new book the most important thing is the movement from the homogeneous national entity to the splintering off into social, professional or racial groups national entity.

Our investigation as far as the structure of the books and their teaching method, showed that the old textbook is mainly based on a factual, nationcentral narration which also criticize. On the contrary, the new book bases its teaching on the methodical elaboration of the historical sources. This is a modern method, which aims to the development of the historical thinking. The structure and the view for history, which the old book brings, is better served from a passive for the student, central narrative teaching. On the other hand, the new book demands active participation from the students throughout a teaching period. A teaching period, which is directed towards the scientific research.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΤΟΜΟΣ 1

Συντομογραφίες.....	10
Πρόλογος.....	11
A. Εισαγωγή:Υποθέσεις εργασίας και θεωρητικά ζητήματα.....	16
A1. Η «Παραδοσιακή» και η «Νέα» Ιστοριογραφία.....	17
A2. Σχολική ιστορία και εθνικό κράτος.....	26
A3. Σύγχρονες τάσεις στη διδακτική της ιστορίας.....	29
A4. Τα εγχειρίδια ιστορίας στο σύγχρονο περιβάλλον.....	34
A5. Η επιστημονική έρευνα για τα εγχειρίδια ιστορίας διεθνώς.....	38
A6. Η επιστημονική έρευνα για τα εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα.....	40
A7. Η παρούσα έρευνα	44
B. Η μέθοδος.....	47
B1. Ανάλυση περιεχομένου.....	47
B2. Ανάλυση Λόγου.....	59
ΕΝΟΤΗΤΑ 1: ΑΠΣ , ΔΕΠΠΣ και η αναφερόμενη αντίληψη για την ιστορία.....
A. Τι είναι τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών.....	61
B. Η δομή του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ.....	63
Γ. Περιεχόμενο του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ.....	65
Γ1. Περιεχόμενο του ΔΕΠΠΣ.....	65
Γ2. Σκοποί π. ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ ιστορίας.....	69
Γ3. Η εξειδίκευση των γενικών σκοπών των δυο ΑΠΣ ιστορίας της ΣΤ΄	70
Γ4. Περιεχόμενο και επιδιώξεις των γενικών ενοτήτων περιεχομένου των βιβλίων..	72
Δ. Η αντίληψη για την ιστορία που εκφράζουν τα κανονιστικά κείμενα και οι συγγραφικές ομάδες	74
ΕΝΟΤΗΤΑ 2 : Δομή και διδακτική μεθοδολογία.....
A. Αφήγηση και άλλα δομικά στοιχεία.....	78
A1. Το Παλαιό Βιβλίο.....	78
A2. Το Νέο βιβλίο.....	80
B. Πηγές.....	87
B1. Οι πηγές στο Παλαιό Βιβλίο.....	87
B1. α) Γενική θεώρηση.....	87
β) Διδακτικές συνέπειες.....	90

B2. Οι πηγές στο Νέο Βιβλίο.....	95
α) Οι σχετικές με τις πηγές θεωρητικές αρχές στο ΔΕΠΠΣ και στο ν. ΑΠΣ.....	95
β) Διδακτικές αρχές του Νέου Βιβλίου.....	97
Γ. Γενικά συμπεράσματα για τη δομή και τη διδακτική μέθοδο του Νέου Βιβλίου...	99
ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Περιεχόμενο.....	
A. Ανακεφαλαίωση των αναφορών των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ στο περιεχόμενο.....	114
B. Τα ΑΠΣ ιστορίας της ΣΤ΄ για περιεχόμενο και στόχους των κεφαλαίων.....	117
B1. Μελετώντας περισσότερο τους ανά κεφάλαιο στόχους των ΑΠΣ ιστορίας.....	120
Γ. Το περιεχόμενο των δύο βιβλίων.....	123
Γ1. Η τοπική και η περιφερειακή ιστορία στα δύο βιβλία.....	128
Γ2. Η οπτική και η δράση των γυναικών.....	139
Γ3. Η οπτική του εθνικού και του αλλότριου.....	152
Γ4. Συλλογικά υποκείμενα - συλλογικοί δρώντες.....	160
ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	175
Πίνακας 5 (συγκεντρωτικός πίνακας συλλογικών υποκειμένων).....	180
Βιβλιογραφία.....	182

ΤΟΜΟΣ 2. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Περιεχόμενα παραρτήματος.....	3
Αποσπάσματα από τις πηγές (εγχειρίδια και ΑΠΣ).....	4
Αναλυτικός πίνακας με όλες τις συλλογικότητες των δύο εγχειριδίων.....	17
Αναλυτικός πίνακας με όλων των ειδών τις πηγές και τα εποπτικά μέσα.....	48
Αναλυτικός πίνακας αναφορών στα εθνικά υποκείμενα.....	52
Πίνακας καταμέτρησης της έκτασης του περιεχομένου	67

Συντομογραφίες

ΠΒ = παλαιό βιβλίο (Ακτύπης κ.ά., 2002)

ΝΒ = νέο βιβλίο (Ρεπούση κ.ά., 2006)

πβδ = παλαιό βιβλίο δασκάλου

νβδ = νέο » »

τε = τετράδιο εργασιών (συνοδεύει το βιβλίο του μαθητή, μπορεί να είναι π.τε = παλαιό τετράδιο εργασιών ή ν.τε = νέο τε)

π.ΑΠΣ = παλαιό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

ν.ΑΠΣ = νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

ΔΕΠΠΣ = Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

ΠΙ = Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

ΦΕΚ = Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως

ΑΠ = ανάλυση περιεχομένου

ΑΛ = ανάλυση λόγου

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Τη σχολική χρονιά 2006-2007 αλλάζει το μεγαλύτερο μέρος από τα διδακτικά εγχειρίδια¹, τα οποία διδάσκονταν επί είκοσι και πλέον χρόνια στα Δημοτικά σχολεία της χώρας.

Η προηγούμενη ανανέωση διδακτικών βιβλίων είχε λάβει χώρα την περίοδο 1982-1985, ως μέρος του εκπαιδευτικού προγράμματος του ΠΑΣΟΚ, το οποίο είχε ανέλθει στην εξουσία τον Οκτώβριο του 1981. Στόχος της νέας κυβέρνησης, κατά τις επαγγελίες της, ήταν: «Το όραμα της αλλαγής, πολιτικής, κοινωνικής, οικονομικής, εκπαιδευτικής και πολιτιστικής να γίνει πραγματικότητα» (Χατζηστεφανίδης 1990: 311). Τα βιβλία αυτά, κατά τα ειωθότα, ανατέθηκαν απευθείας σε συγγραφικές ομάδες, για εξοικονόμηση χρόνου όπως υποστηρίχθηκε από την κυβέρνηση. Ορισμένα, όμως, από τα πρώτα βιβλία που κυκλοφόρησαν κατηγορήθηκαν από τον αντιπολιτευόμενο τύπο και από βουλευτές της ΝΔ ως επικίνδυνα να εκριζώσουν τις παραδοσιακές εθνικές, θρησκευτικές και ηθικές αξίες, και επίσης γιατί θεωρήθηκε ότι υποτιμούσαν την ορθοδοξία (Μαυροσκούφης, 1997: 33). Με αντικείμενο το μάθημα της ιστορία δημιουργήθηκε τότε κλίμα έντονης αντιπαράθεσης το οποίο κορυφώθηκε την τριετία 1984-1986. Από το 1990, με κυβέρνηση Νέας Δημοκρατίας, παραλείπονται ενοχλητικά σημεία της διδακτέας ύλης, καταργούνται εγχειρίδια σχολικής ιστορίας και αντικαθίστανται από άλλα παραδοσιακής οπτικής (Μαυροσκούφης, 1997: 34). Η πολεμική με στόχο εγχειρίδια ιστορίας δεν αποτελεί νέο φαινόμενο, ούτε στην Ελλάδα ούτε στο εξωτερικό. Η παρακάτω λίστα με αποσυρθέντα σχολικά βιβλία ιστορίας επιβεβαιώνει του λόγου το αληθές: Καλοκαιρινός, 1965 (κατηγορήθηκε ότι περιείχε ίχνη διαλεκτικού υλισμού και χάρτη της εποχής του Βουλγαροκτόνου, ο οποίος παραχωρούσε μεγάλη έκταση της Μακεδονίας στη Βουλγαρία) (Μαυροσκούφης, 1997: 21)· Σταυριανός, 1984· Κρεμμυδάς, 1984· Γιαννόπουλος, 1983· Κόκκινος, 2002 και Ρεπούση, 2006 (Κόκκινος - Γατσωτής, 2008: 375).

¹ Τα σχολικά εγχειρίδια παλαιώνουν με το πέρασμα του χρόνου, τόσο από επιστημονική όσο και από διδακτική άποψη. (Καυάλης- Χαραλάμπους, 1995: 195). Τα τουλάχιστον είκοσι χρόνια που διατηρήθηκαν σε χρήση τα προηγούμενα διδακτικά βιβλία, χωρίς ουσιαστικές αναθεωρήσεις, είναι πολύς χρόνος σε σχέση με τους ρυθμούς ανάπτυξης της επιστήμης (Ανδρέου-Κασβίκης, 2008: 81).

Η συγγραφή των νέων βιβλίων που κυκλοφόρησαν το 2006, καθώς και η παραγωγή του υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού, στηρίχθηκε στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) του 2003 για το Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ), φορέας που εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας, ήταν, όπως πάντα, υπεύθυνο για την παραγωγή των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ αλλά και για την επίβλεψη της συγγραφής των βιβλίων. Το νέο στοιχείο της διαδικασίας ήταν ότι αυτή τη φορά η συγγραφή κάθε βιβλίου δεν έγινε μετά από ανάθεση σε προεπιλεγμένο συγγραφέα. Το ΠΙ ζήτησε από τις ενδιαφερόμενες συγγραφικές ομάδες να γράψουν τα βιβλία τους με βάση τις προδιαγραφές των ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ, αξιολόγησε τα προτεινόμενα βιβλία, και επέλεξε ένα από αυτά.

Τα νέα βιβλία δεν γνώρισαν περίοδο εκτεταμένης πειραματικής εφαρμογής², ώστε να έχει το χρόνο η εκπαιδευτική κοινότητα να εξακριβώσει τυχόν αδυναμίες τους και να προτείνει διορθώσεις, αλλαγές, συμπληρώσεις, ή ακόμα και την απόσυρση κάποιων από αυτά. Όπως είναι σύνηθες στο ελληνικό σχολείο, τα νέα βιβλία επιβλήθηκαν στην τάξη χωρίς στην ουσία να προηγηθεί διαμορφωτική αξιολόγηση. Ωστόσο, σοβαρή αντίδραση δεν υπήρξε για κανένα απ' αυτά (εξαιρέση αποτελεί το βιβλίο ιστορίας της ΣΤ' Δημοτικού).

Ένα γεγονός που βοήθησε στην αποδοχή των βιβλίων είναι η ελαστικότητα του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ, τα οποία προβλέπουν τη διάθεση του 10% του διδακτικού χρόνου σε ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες και διαθεματικά σχέδια εργασίας. Τα τελευταία αφορούν ευρύτερες θεματικές ενότητες και βρίσκονται σε αντιστοιχία με τις προτεινόμενες διαθεματικές έννοιες³ (ΦΕΚ, 303/13-03-03 τχ. Β':3741, 3919). Στην πράξη, το 10% του διδακτικού χρόνου που προβλέπεται να διατεθεί σε διαθεματικές δραστηριότητες παρείχε τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να επιλέγει εκείνος που θα διαθέσει αυτόν τον χρόνο, με βάση τις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών της τάξης του. Στο ωρολόγιο πρόγραμμα, επίσης, καθιερώνεται η «ευέλικτη ζώνη» διάρκειας δύο ή τριών διδακτικών ωρών εβδομαδιαίως, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Οι ώρες της ευέλικτης ζώνης

² Η δοκιμαστική τους εφαρμογή, η οποία έγινε σε πειραματικά σχολεία και σε επιλεγμένα σχολεία του κέντρου, δεν μπορεί, κατά την άποψη μας, να θεωρηθεί επαρκής (βλ. Ανδρέου-Κασβίκης, 2008: 86).

³ Η έννοια της διαθεματικότητας, η οποία εισάγεται για πρώτη φορά στα ελληνικά δεδομένα από το ΔΕΠΠΣ, προσεγγίζεται στο κεφάλαιο ΑΠΣ, ΔΕΠΠΣ και αντίληψη για την ιστορία, στη σελ 65 της παρούσης εργασίας. Βλ. επίσης ΦΕΚ, 303/13-03-03 τχ. Β': 3736- 3738.

εντάσσονται στην ίδια λογική της ελεύθερης επιλογής αντικειμένου και θέματος με τα οποία θα ασχοληθεί κάθε δάσκαλος με τους μαθητές του. Παρέχεται επομένως η δυνατότητα να προσθέσει ο εκπαιδευτικός θέματα ή δραστηριότητες που, κατά τη γνώμη του, έπρεπε να διδάσκονται αλλά απουσιάζουν από την ύλη. Επιπλέον, στην περίπτωση του μαθήματος της ιστορίας διατίθενται στην τοπική ιστορία 5 ώρες, από τις 60 που προβλέπεται να χρησιμοποιηθούν συνολικά στη διάρκεια του διδακτικού έτους (ΦΕΚ, 303:3940).

Το νέο βιβλίο ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού είναι το μοναδικό βιβλίο το οποίο από την αρχή υπήρξε αντικείμενο έντονης αμφισβήτησης και αυστηρής κριτικής. Οι αντιδράσεις προήλθαν από ένα τμήμα των εκπαιδευτικών, από ένα μέρος της πολιτικής σκηνής, από μια μερίδα του τύπου και της κοινωνίας και, κυρίως, από την εκκλησία.. Τροφοδότησαν δε, για πάνω από χρόνο, ένα ζωνρότατο δημόσιο διάλογο. Ενδεικτικά μόνο θυμίζουμε, αφού ο διάλογος αυτός δεν είναι το αντικείμενο αυτής της εργασίας, ότι το βιβλίο επικρίθηκε γιατί δεν έκανε αναφορά σε ηρωικές στρατιωτικές μορφές της Επανάστασης του Εικοσιένα, επειδή δεν έγραφε ότι πολέμησαν εναντίον των Τούρκων και κληρικοί και γιατί παρέλειπε σημαντικές μάχες και νίκες των Ελλήνων κατά των Τούρκων. Κατηγορήθηκε, επίσης, για το μέγεθος της αναφοράς που κάνει στον Ελληνοϊταλικό Πόλεμο (θεωρήθηκε μικρή), όπως και για έλλειψη αναφοράς στον Ελληνογερμανικό Πόλεμο (Χαραλαμπίκης, 2007: 20). Το βασικό επιχείρημα των αντιπάλων του νέου βιβλίου από τον χώρο του χριστιανορθόδοξου λαϊκού πατριωτισμού ήταν ο φόβος απώλειας της εθνικής μας μνήμης. Το βιβλίο μάλιστα είχε ριχθεί στην πυρά σε δημόσια συγκέντρωση εθνικιστικής ομάδας (Χρυσή Αυγή) την ημέρα της εθνικής επετείου, ενώ η αντικατάστασή του είχε αποτελέσει θέμα προεκλογικής καμπάνιας πολιτικού κόμματος (ΛΑΟΣ) κατά τις κοινοβουλευτικές εκλογές του 2007.

Το νέο βιβλίο σχολιάστηκε, επίσης αρνητικά, από μια μερίδα της αριστεράς, η οποία του καταλόγισε ότι δεν ανέφερε, ποιών τη στήριξη είχε η Τουρκία για να εισβάλει στην Κύπρο και ότι είχε παραλείψει τους αγώνες της εργατικής τάξης. Η επιχειρηματολογία αυτής της πλευράς δομήθηκε, όπως έχει επισημανθεί, πάνω σε μία «μετάλλαξη της ταξικής πάλης σε αντιιμπεριαλιστικό εθνικισμό» (Παναγιωτόπουλος, 2007:18). Ένα άλλο μέρος της αριστεράς εστίασε την κριτική του στη μετατόπιση του κέντρου βάρους που επιχειρεί το βιβλίο από την ιστορική αφήγηση στις ιστορικές πηγές και τις δεξιότητες, με το επιχείρημα ότι η μετατόπιση αυτή συνιστά «ιστορική λοβοτομή» (Κόκκινος, 2008:53). Κατά της συγκεκριμένης μετατόπισης τάχθηκαν και

κάποιοι λάτρεις της αισθητικής, με το επιχείρημα ότι, παύοντας η αφήγηση να αποτελεί το κέντρο βάρους, χάνεται η δραματικότητα (Παναγιωτόπουλος, 2007: 18).

Το νέο βιβλίο ιστορίας δέχτηκε επιπλέον πυρά γιατί στην περίπτωση του Κυπριακού επέλεξε τον όρο «διχοτόμηση», αντί άλλων, και γιατί δεν έκανε εκτενή αναφορά στη σφαγή των Ελλήνων στην Σμύρνη το 1922. Η πολεμική αυτή αφορούσε ανθρώπινες ευαισθησίες ενός μέρους της κοινωνίας που υποστήριζε την ανάγκη να τονιστεί ο λόγος του προσφυγικού πένθους.

Η τότε Υπουργός Παιδείας αρνήθηκε να το αντικαταστήσει με συνοπτικές διαδικασίες και αυτό έχει θεωρηθεί από πολλούς πολιτικούς αναλυτές ως ο κυριότερος λόγος που δεν επανεξελέγη⁴. Εντέλει, η απομάκρυνση του βιβλίου από τις σχολικές αίθουσες ήταν από τις πρώτες ενέργειες του διαδόχου της στο Υπουργείο Παιδείας. Ακολούθησε η επαναφορά του παλαιότερου βιβλίου, όπως και της παλαιότερης πρακτικής, της απευθείας, δηλαδή, ανάθεσης της συγγραφής των διδακτικών εγχειριδίων σε συγκεκριμένο συγγραφέα. Κατά συνέπεια, δεν προηγήθηκε ανοικτός διαγωνισμός για τη συγγραφή του βιβλίου το οποίο θα αντικαθιστούσε το αποσυρθέν· το έργο ανατέθηκε απευθείας σε πανεπιστημιακό, του οποίου δεν αμφισβητείται η εθνικοφροσύνη.

Ποια ακριβώς είναι λοιπόν τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν το νέο εγχειρίδιο ιστορίας από το προηγούμενό του; Μήπως το χαρακτήριζε μια άλλη αντίληψη για το έθνος, η οποία θεωρήθηκε από τους υπερασπιστές της ανωτερότητας και της καθαρότητας της εθνικής μας ομάδας ότι θέτει σε αμφισβήτηση τις απόψεις τους ή, ακόμα περισσότερο, ότι θέτει σε κίνδυνο αυτή την ίδια την ανωτερότητα και τη συνέχεια της εθνικής μας ομάδας μέσα στο χρόνο; Ή μήπως το νέο εγχειρίδιο προσπάθησε απλά να αμβλύνει όσα μας χωρίζουν από τους άλλους λαούς, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την ειρήνη (βλ. σελίδα 38) και του στόχου της καλλιέργειας μίας ενιαίας, κατά το δυνατόν, συνείδησης του Ευρωπαίου πολίτη μέσα από την εκπαίδευση; Μήπως η πιθανή προσπάθεια της άμβλυνσης των διαφορών με την γειτονική Τουρκία θεωρήθηκε εθνική μειοδοσία; Όπως κι αν είναι, το νέο βιβλίο επιχείρησε κάποιες καινοτομίες στον τομέα της διδακτικής μεθοδολογίας και της ιστορικής αφήγησης, οι οποίες επισκιάστηκαν από την έκρηξη της αντίδρασης που προκάλεσαν αποσπάσματα όπως αυτό που ακολουθεί: « Στις 27 Αυγούστου 1922 ο τουρκικός στρατός μπαίνει στη Σμύρνη. Χιλιάδες Έλληνες συνωστίζονται στο λιμάνι

⁴ Βλ. επίσης Ανδρέου – Κασβίκης, 2008: 83.

προσπαθώντας να μπου στα πλοία και να φύγουν για την Ελλάδα» (Ρεπούση κ.ά, 2006:100).

Ο διάλογος που είχε προκαλέσει το αποσυρθέν διδακτικό εγχειρίδιο στράφηκε πρωτίστως γύρω από τον τρόπο με τον οποίο παρουσίασε το ελληνικό και το τουρκικό έθνος, και γύρω από κάποιες εκφραστικές αστοχίες, οι οποίες, παρεμπιπτόντως, αν και αναγνωρίστηκαν από τη συγγραφική ομάδα, δεν της δόθηκε η ευκαιρία αφού τις διορθώσει, να επιστρέψει το βιβλίο στην σχολική τάξη.

Εγώ προσωπικά, τόσο με την ιδιότητά μου του δασκάλου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όσο και με αυτήν του μεταπτυχιακού φοιτητή της κοινωνιολογίας, είχα διπλό ενδιαφέρον να ερευνήσω ζητήματα διδακτικού και επιστημονικού ενδιαφέροντος τα οποία επισκιάστηκαν από τον πολιτικό-ιδεολογικό διάλογο που προκάλεσε το νέο βιβλίο. Τα ερωτήματα που θα με απασχολήσουν σε αυτή την έρευνα έχουν τεθεί στον επιστημονικό-ακαδημαϊκό διάλογο, ο οποίος επικεντρώνεται σε ζητήματα όπως ο εκσυγχρονισμός της διδασκαλίας και η παραγωγή μιας σχολικής ιστοριογραφίας προσανατολισμένης περισσότερο στην κοινωνία παρά στον ήρωα.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Α. Εισαγωγή: Υποθέσεις εργασίας, και θεωρητικά ζητήματα

Πόσο πολύ μπορεί να διαφέρει το ένα βιβλίο από το άλλο, ώστε το ένα να γίνεται με τόση μεγάλη ευκολία αποδεκτό ενώ το άλλο να ρίχνεται στην πυρά; Τα πυρά, κυριολεκτικά και μεταφορικά, που δέχτηκε το νέο βιβλίο, από όποια πολιτική κατεύθυνση και αν προέρχονταν, στόχευαν πρωτίστως στον υποτονικό πατριωτισμό που το χαρακτήριζε, σύμφωνα πάντα με τη γνώμη των επικριτών του. Κατά τη δική μας γνώμη οι αντίπαλοι του νέου βιβλίου εξέφρασαν την απογοήτευσή τους από ένα βιβλίο που δεν ανταποκρινόταν, όσο θα επιθυμούσαν, στην εικόνα του Έλληνα που πολλοί μεγαλύτεροι σε ηλικία θέλουν να μεταβιβάσουν στα παιδιά τους. Συνήθως, οι μεγαλύτεροι αντιλαμβάνονται την σχολική ιστορία όχι με όρους επιστημονικότητας και αντικειμενικότητας αλλά με όρους μεταβίβασης της κοινωνικής μνήμης, αποκλειστικά ή κατά κύριο λόγο εθνικής, όπως έγραφε ο Moniot το 1993. Η διδασκαλία της ιστορίας μπορεί να «ανταμείψει, να καθησυχάσει ή να θορυβήσει τους ενήλικες που θεωρούν ότι γνωρίζουν οτιδήποτε αξιομνημόνευτο από το παρελθόν και αισθάνονται το καθήκον και το δικαίωμα να το μεταβιβάσουν πλήρως καθορισμένο και οροθετημένο στη νέα γενιά, πασχίζουν να διατηρήσουν τον κόσμο τους ως έχει και αγωνιούν να προλάβουν ή να διορθώσουν» (Moniot, 2003:62). Πόσο πολύ εν τέλει απομακρύνθηκε το νέο βιβλίο από τις παραδεδεγμένες, τις κοινώς αποδεκτές απόψεις; Έφερε κάτι καινούριο στον τρόπο γραφής της ιστορίας, στο περιεχόμενο της διδακτικής ύλης, ή στον τομέα της διδακτικής μεθόδου;

Η κεντρική υπόθεση της εργασίας, επομένως, διαμορφώνεται ως εξής: Το νέο βιβλίο Ιστορίας της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού, της συγγραφικής ομάδας Ρεπούση, επιχείρησε όντως μια ριζική ανανέωση της σχολικής ιστοριογραφίας, σε σχέση με το μοντέλο ιστορικής αφήγησης και διδασκαλίας που χαρακτήριζε το προηγούμενο βιβλίο;

Από την υπόθεση εργασίας προκύπτει η ανάγκη να διευκρινίσουμε ποιο είναι το νέο μοντέλο ιστορικής αφήγησης, ή μάλλον ιστοριογραφίας για να είμαστε πιο σαφείς: ποιο είναι το νέο μοντέλο διδασκαλίας και τι σημαίνει σχολική ιστοριογραφία. Στη συνέχεια θα πρέπει να συγκρίνουμε τα δύο βιβλία με βάση τα επιστημολογικά κριτήρια που τίθενται από τα δύο ιστοριογραφικά παραδείγματα και τη σύγχρονη διδακτική του μαθήματος της ιστορίας.

A1. Η “Παραδοσιακή” και η “Νέα” ιστοριογραφία

Με την έκφραση «παραδοσιακή ιστορία» εννοούμε το ιστοριογραφικό εκείνο παράδειγμα το οποίο θεωρείται συνώνυμο της αφήγησης γεγονότων (Μαξούρης, 2008: 130). Σύμφωνα με την παραδοσιακή οπτική, έργο της ιστορίας είναι η ανασυγκρότηση του παρελθόντος μέσω της αφήγησης των συμβάντων που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια των παρελθόντων ετών. Έργο του ιστορικού είναι ο εντοπισμός, ο έλεγχος της γνησιότητας των ντοκουμέντων, και η ταξινόμηση τους σε χρονολογική σειρά. Ο ιστορικός, κατά την άποψη της «παραδοσιακής ιστορίας», ως ερευνητής, θα πρέπει να επιδιώκει να είναι αντικειμενικός και να διαθέτει ορθή κρίση, ώστε να κατορθώσει να αναπαραστήσει τα γεγονότα όπως ακριβώς συνέβησαν (Κοντάκος, 2004: 251).

Η προηγούμενη άποψη προϋποθέτει μια σειρά από παραδοχές. Η πρώτη από αυτές είναι ότι το παρελθόν μπορεί να αναπαρασταθεί με τρόπο αντικειμενικό. Η δεύτερη παραδοχή είναι ότι το κάθε γεγονός έχει μια μόνο όψη. Η τρίτη παραδοχή είναι ότι η ιστορία, όπως οι θετικές επιστήμες, διαθέτει τη μέθοδο και τα εργαλεία, ώστε να περιγράψει με τρόπο αντικειμενικό το κάθε ξεχωριστό ιστορικό γεγονός (Γιαννόπουλος, 1997: 11).

Συνέπεια της τελευταίας παραδοχής είναι ότι η υποτιθέμενη εξασφάλιση της αντικειμενικότητας επιτρέπει να παρισφύσει η αξιολογική κρίση. Μία ιστορία, ωστόσο, που αξιολογεί τα έργα των ανθρώπων είναι μια ιστορία που, άμεσα ή έμμεσα, ηθικολογεί και φρονηματίζει. Ο φρονηματικός λόγος της παραδοσιακής ιστορίας ήταν εξάλλου επιθυμητός και επιδιωκόμενος από τα εθνικά κράτη. Η ιστορία επιστρατεύτηκε, κατά την περίοδο που κυοφορούνταν τα εθνικά κράτη, για να αποδείξει την συνέχεια της εθνικής ομάδας στον χρόνο και την μεγάλη σε διάρκεια παρουσία της στον ίδιο χώρο. Τα στοιχεία αυτά ήταν απαραίτητα για να διεκδικήσουν τα έθνη τον ζωτικό τους χώρο από τις γειτονικές τους εθνικές ομάδες. Στη συνέχεια, μετά την ίδρυση των εθνικών κρατών, στην παραδοσιακή ιστορία ανατέθηκε η σφυρηλάτηση εθνικής συνείδησης η οποία ήταν απαραίτητη για τη διατήρησή τους στο μέλλον.

Ο «παραδοσιακός ιστορικός», εν μέρει και λόγω της στράτευσης του στην εθνική ιδέα, ανάμεσα από το πλήθος και την ποικιλία των γεγονότων, επιλέγει να ασχοληθεί

κυρίως με αυτά που προέρχονται από το πεδίο της πολιτικής, της διπλωματίας και των πολεμικών συγκρούσεων (Κόκκινος, 1998: 236). Η παραπάνω επιλογή υποδηλώνει μία ιεράρχηση των γεγονότων της ανθρώπινης πορείας μέσα στο χρόνο, σύμφωνα με την οποία η πολιτική, η διπλωματία και ο πόλεμος έχουν περισσότερη σημασία από τα υπόλοιπα πεδία της ανθρώπινης δραστηριότητας. Αυτή η ιεράρχηση έχει ως επακόλουθο να αφιερώνονται πολύ λιγότερες σελίδες ιστορικής αφήγησης στις ειρηνικές και χωρίς δραματικές πολιτικές εξελίξεις ιστορικές περιόδους από όσες στις περιόδους πολέμων και εξεγέρσεων. Επιπλέον, η προτεραιότητα στις περιόδους με ραγδαίες πολιτικές και στρατιωτικές εξελίξεις οδηγεί στη συνεχή ενασχόληση με τις πράξεις των πολιτικών και των στρατιωτικών ηγετών. Η εκτεταμένη ενασχόληση του ιστορικού με τη δράση των παραπάνω ηγετών κάνει την «παραδοσιακή ιστορία» να θυμίζει έντονα βιογραφία «μεγάλων ανδρών».

Στις σελίδες του συγκεκριμένου τύπου ιστορίας δεν εντοπίζεται η δράση συλλογικών υποκειμένων. Ολόκληρες κοινωνικές ομάδες είναι απύσες από τις σελίδες της ιστορίας, ιδιαίτερα εκείνες οι οποίες δεν διακρίνονται για τις οικονομικές τους επιδόσεις, ή όσες δεν διακρίνονται κοινωνικά και κατά συνέπεια δεν έχουν έντονη πολιτική παρουσία. Η απουσία των κοινωνικών αυτών ομάδων από την ιστορία δημιουργεί την εντύπωση ότι οι συγκεκριμένες ομάδες δεν έχουν ιστορία.

Η τοποθέτηση των γεγονότων σε χρονολογική σειρά προϋποθέτει μian αντίληψη για τον χρόνο ως ομοιογενούς, συνεχούς και γραμμικού. Η αφήγηση των γεγονότων, τοποθετημένων με αυτό τον τρόπο στην γραμμή του χρόνου, υποβάλει ως απόλυτα φυσική στον αναγνώστη της «παραδοσιακής ιστορίας» την εξήγηση, ότι αφού τα προγενέστερα συμβάντα προηγούνται από τα μεταγενέστερα, τότε τα μεν είναι η αιτία τα δε είναι το αποτέλεσμα (Κόκκινος, 1998: 239).

Ως «σύγχρονη ιστορία» εννοούμε ένα σύνολο από ιστοριογραφικά ρεύματα τα οποία αμφισβητούν την εγκυρότητα των πεποιθήσεων που εκφράζει η «παραδοσιακή ιστορία». Τη «νέα ιστορία», το πιο χαρακτηριστικό ίσως από τα εκσυγχρονιστικά ιστοριογραφικά ρεύματα, εκφράζει στη Γαλλία η σχολή των *Annales*, που μαζί με την Βρετανική μαρξιστική ιστορική σχολή επέδρασαν καθοριστικά στη διαμόρφωση των ενδιαφερόντων και της μεθόδου της σύγχρονης ιστοριογραφίας. Η «νέα ιστορία», ως όρος, εμφανίζεται στην αμερικανική ιστοριογραφία και συγκεκριμένα στην ομόθυμη εργασία του James Harvey Robinson “The New History”, η οποία κυκλοφόρησε στη Νέα Υόρκη το 1912 και καλούσε τους ιστορικούς να μελετούν κάθε όψη της ανθρώπινης εξέλιξης. Στην Γαλλία ο όρος γίνεται ευρύτερα γνωστός από το

ομώνυμο λεξικό *La Nouvelle Histoire* που επιμελήθηκε ο Le Goff το 1978 (Μαξούρης, 2008: 132). Η «νέα ιστορία» αμφισβητεί πρώτα από όλα την αυθυπαρξία του ιστορικού γεγονότος. Θεωρεί ότι το ιστορικό γεγονός είναι περισσότερο δημιούργημα του ιστορικού και λιγότερο πραγματικότητα, αντικειμενικά υφιστάμενη (Κόκκινος, 1998: 237).

Η θεώρηση αυτή στηρίζεται στον παρακάτω συλλογισμό: Η εικόνα που σχηματίζει ο ιστορικός για ένα ιστορικό γεγονός, είναι συνάρτηση του ποιος είναι ο ίδιος, σε ποιον θα απευθυνθεί για να συλλέξει πληροφορίες και ποια ερωτήματα θα του απευθύνει.

Ο ιστορικός ερευνά το διαθέσιμο υλικό με βάση την υπόθεση εργασίας του, τον τρόπο σκέψης του ίδιου αλλά και της εποχής του. Τα ερωτήματα που θέτει στο εν λόγω υλικό διαμορφώνονται από την προσωπικότητα, την ιδεολογία του, αλλά κυρίως από τις εστιάσεις του ιστοριογραφικού ρεύματος στο οποίο είναι ενταγμένος, και ακόμα περισσότερο από τις προτεραιότητες που θέτει η εποχή του. Η σκέψη του ιστορικού είναι αδύνατον να έχει μείνει ανεπηρέαστη από τις απόψεις της εποχής του· κατά συνέπεια, τα ερωτήματα που θέτει ο ίδιος στο υλικό που ερευνά είναι στην ουσία αυτά που του υπαγορεύει η συγκεκριμένη εποχή. Οι απαντήσεις όμως που δίνει το ιστορικό υλικό, εξαρτώνται από τα ερωτήματα τα οποία του υποβάλλονται.

Η εικόνα που έχει σχηματίσει ο άνθρωπος ο οποίος βίωσε κάποιο συγκεκριμένο γεγονός στο παρελθόν είναι διαφορετική από την εικόνα του γεγονότος που έχει κάποιος άλλος άνθρωπος του παρελθόντος, ο οποίος δεν ζούσε όταν συνέβη το γεγονός, καθώς επίσης από την εικόνα του γεγονότος που έχει σχηματίσει κάποιος άνθρωπος του παρόντος. Ο στρατιώτης, για παράδειγμα, που πολέμησε στα χαρακώματα κατά τη διάρκεια του Α΄ παγκοσμίου πολέμου, στο γράμμα που έστειλε από το μέτωπο στην σύζυγό του εκφραζόταν με έναν συγκεκριμένο τρόπο για το γεγονός του πολέμου, όπως το βίωνε· η μαρτυρία του παραπάνω στρατιώτη διαφέρει από τον τρόπο που εκφραζόταν για το ίδιο γεγονός ο μεταγενέστερος του πολέμου στρατιωτικός, όταν απαντούσε στον ιστορικό που ερευνούσε τις αιτίες της ήττας του γερμανικού στρατού. Διαφορετική είναι η εικόνα του ίδιου γεγονότος, την οποία έχει σχηματίσει ένα μέλος οικολογικής οργάνωσης σήμερα, όπως προκύπτει από τα ερωτήματα που του θέτει κάποιος ιστορικός, ο οποίος ερευνά τις συνέπειες των πολεμικών συγκρούσεων πάνω στο περιβάλλον.

Η ιστορία μιας συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου, σύμφωνα με το προηγούμενο παράδειγμα, η οποία γράφεται κάποια εποχή, διαφέρει από την ιστορία που γράφεται

κάποια άλλη εποχή, ακόμα και αν αναφέρεται στην ίδια ιστορική περίοδο. Αφού λοιπόν η ιστορία διαφέρει από εποχή σε εποχή και διαμορφώνεται ανάλογα με τα ερωτήματα που τίθενται στο ιστορικό υλικό, η ιστορία δεν είναι μία και αφ' εαυτής αντικειμενική.

Από τους ιστορικούς της «νέας ιστορίας» συνειδητοποιείται και κάτι άλλο πολύ σημαντικό: το παρελθόν δεν είναι ένα, αλλά είναι διαφορετικό για κάθε υποκείμενο που το βίωσε, ανάλογα με τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές καταβολές του. Η περίοδος της φεουδαρχίας δεν ήταν το ίδιο εύκολη για τον επίμορτο καλλιεργητή όσο ήταν για τον μεγαλοκτηματία. Αν και οι δύο τους έγραφαν την ιστορία της περιόδου που έζησαν θα είχαμε δύο διαφορετικές ιστορίες και θα γινόταν φανερή η αλήθεια της φράσης: Η ιστορία δεν είναι μία, είναι πολλές. Κατ' επέκταση, το καταγεγραμμένο παρελθόν (οι ιστορικές πηγές) είναι αναπαραστάσεις του παρελθόντος, και θα ήταν διαφορετικές αν ο συντάκτης τους ήταν άλλος. Επιπροσθέτως, η αντίληψη που σχηματίζει ο άνθρωπος του παρόντος για το παρελθόν είναι διαφορετική από το ίδιο το παρελθόν, όπως το βίωσαν οι άνθρωποι του παρελθόντος, γιατί είναι διαμορφωμένος σε διαφορετικό πολιτιστικό, οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον.

Οι σημαντικότερες συνεισφορές της νέας ιστορίας, όσον αφορά την αντίληψη που έχουμε για το παρελθόν και το παρόν, μπορούν να συνοψιστούν στα παρακάτω: συνειδητοποίηση της διαφοράς που υπάρχει ανάμεσα στην παρελθούσα πραγματικότητα, την αναπαράσταση της στο παρελθόν και την εικόνα που σχηματίζει κανείς για αυτήν στο παρόν (Βεντούρα - Κουλούρη, 1994: 128), ανάδειξη της σημασίας του ερωτήματος προς τις ιστορικές πηγές και ανάδειξη της επιρροής που ασκεί η εποχή μέσα στην οποία ζει ο ιστορικός στην διαμόρφωση του ερωτήματος που θέτει στις πηγές του.

Οι ιστορικοί της σχολής των *Annales* έκαναν συστηματική θεωρητική καταγραφή της νέας ιστορικής εκδοχής, και προσέφεραν πλούσια εμπειρικά δεδομένα της ιστοριογραφικής δυναμικής της. Η ιστοριογραφική αυτή σχολή συγκροτείται γύρω από το περιοδικό *Annales d' histoire economique et sociale*, το οποίο ιδρύεται το 1929 από τους Lucien Febvre και Marc Bloch.

Η ιστορία για τους ιστορικούς της σχολής των *Annales* είναι πολύπλευρη και πολυδιάστατη· είναι διεπιστημονικό, κριτικό και ανοικτό πεδίο· είναι το πεδίο σύγκλισης όλων των κοινωνικών επιστημών, η καθολική επιστήμη της ανθρώπινης δράσης. Δεν είναι απλή αφήγηση επιστημονικά τεκμηριωμένων γεγονότων, και

συνεπαγόμενων αξιολογικών κρίσεων με φρονηματική ισχύ, αλλά πρόβλημα προς επίλυση (Κόκκινος, 1998: 225).

Για την διαλεύκανση της ιστορίας-προβλήματος η παραπάνω σχολή επεκτείνει την οριοθέτηση των ιστορικών πηγών, ώστε να θεωρείται πηγή κάθε είδους κατάλοιπο του παρελθόντος, χωρίς να περιορίζεται η έρευνα μόνο στα γραπτά μνημεία. Προτείνει η προσέγγιση των ιστορικών πηγών να γίνεται όσο το δυνατόν πληρέστερα και πολύπλευρα. Προτείνει να ερευνάται κάθε πληροφορία που μεταφέρουν οι πηγές, ιδιαίτερα οι αντιθετικές πληροφορίες, οι επικαλυπτόμενες και οι πολυδιάστατες, με στόχο την πλήρη κατανόησή τους. Ο ιστορικός πλέον με τα ερωτήματα που θέτει στις πηγές θεωρείται συνδημιουργός τους. Ο ίδιος ο ιστορικός γνωρίζει ότι προβάλλει στο παρελθόν την ερμηνευτική οπτική του παρόντος και κατανοεί το παρόν με τη βοήθεια των στοιχείων του παρελθόντος. Η σχολή των *Annales* δεν δέχεται την συνολική εκτίμηση της ιστορίας ως θετικής επιστήμης, αλλά χρησιμοποιεί ποσοτικά εργαλεία για τις ανάγκες της ανάλυσης και της πληρέστερης προσέγγισης.

Αναγνωρίζει ότι υπάρχει διαλεκτική σχέση χώρου και χρόνου και δίνει προτεραιότητα στον χώρο. Κάθε ιστορική προσέγγιση αρχίζει από την ανάλυση του χώρου (γεωφυσικές, κλιματολογικές, δημογραφικές συνθήκες), για να περάσει στην ανάλυση των οικονομικών και κοινωνικών δομών. Αρνείται την αντίληψη του μονογραμμικού, μονοδιάστατου χρόνου, εκτιμώντας ότι υπάρχουν πολλαπλές και μη ισοδύναμες χρονικότητες. Ο Braudel αναγνωρίζει την ύπαρξη τριών χρονικών βαθμίδων. Η μία είναι η χρονική βαθμίδα των μακρών χρόνων, η οποία χαρακτηρίζεται από αργή εξέλιξη. Η κατηγορία των μακρών χρόνων είναι εκείνη των δομών. Δομή στην ιστορία είναι ότι μένει σχεδόν αμετάβλητο ή αλλάζει ανεπαίσθητα για μεγάλες χρονικές περιόδους. Μπορεί να είναι γεωγραφικές (όπως το κλίμα), οικολογικές (ένα οικοσύστημα), τεχνικές (το άροτρο), οικονομικές (η οικοτεχνία), κοινωνικές (τα επαγγέλματα), πολιτισμικές (στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στα παιδιά, στις γυναίκες), θρησκευτικές (η συλλογική θρησκευτική ζωή) κλπ. (Γιαννόπουλος, 1997: 87).

Η κατηγορία των μέσων χρόνων είναι εκείνη των συγκυριών. Αυτές πιέζουν και αναταράζουν το βαθύ και δύσκολα μεταβαλλόμενο καθεστώς των δομών, άλλοτε έντονα και με διάρκεια άλλοτε λιγότερο έντονα ή με μικρότερη διάρκεια. Ωστόσο, η πίεση που ασκούν δεν έχει τη δύναμη να μεταβάλει τις δομές. Είναι ιστορικά φαινόμενα ομοειδή με τις δομές: γεωγραφικές, οικονομικές, κοινωνικές πολιτικές,

δημογραφικές κλπ. Οι συγκυρίες έχουν δύο φάσεις: την ευνοϊκή και τη δυσμενή, οι οποίες οδηγούν προς το καλύτερο ή προς το χειρότερο τη ζωή των κοινωνιών γενικά και της κάθε κοινωνικής ομάδας χωριστά. Οι συγκυρίες που έχουν μελετηθεί περισσότερο είναι οι οικονομικές και ονομάζονται κύκλοι. Η δυσμενής φάση λέγεται κρίση (υποπαραγωγής στις προβιομηχανικές κοινωνίες, υπερπαραγωγής στις βιομηχανικές). Οι συγκυρίες ανακυκλώνονται στη διάρκεια ετών ή δεκαετιών (Γιαννόπουλος, 1997: 89).

Στην κατηγορία των βραχέων χρόνων ανήκουν τα γεγονότα. Είναι πιο σύντομα, εξελίσσονται γρήγορα, κάποτε αστραπιαία, και, σε σχέση με το αδιατάραχτο των δομών και της καθημερινής ρουτίνας, επιφέρουν τη ρήξη, κάνουν τη διαφορά. Ομοειδή ιστορικά φαινόμενα με τις δομές και τις συγκυρίες, τα γεγονότα διακρίνονται σε: φυσικά (ένας σεισμός), τεχνικά (η εφεύρεση του τηλεφώνου), οικονομικά (η ξαφνική άνοδος της τιμής του πετρελαίου) κλπ. (Γιαννόπουλος, 1997: 92).

Η ιστορία και οι άνθρωποι κινούνται μέσα στη διαπλοκή όλων αυτών των δομών, των συγκυριών και των γεγονότων, κατευθύνονται απ' όλα αυτά αλλά ταυτόχρονα παρεμβαίνουν για να τα αλλάξουν (Γιαννόπουλος, 1997: 95).

Οι ερευνητές της σχολής των *Annales*, επιζητώντας να εντυφήσουν στην κατηγορία των μακρών χρόνων, αναζητούν τις σταθερές δομές· αναζητούν όχι τόσο το μοναδικό, το ανεπανάληπτο, όσο το δομικό, το επαναλαμβανόμενο, το στατικό· αναζητούν, πρωτίστως, τη συνέχεια, και σε δεύτερο πλάνο την τομή και τη ρήξη. Η συνειδητοποίηση των διαφορετικών χρονικοτήτων στην διάρκεια των οποίων εξελίσσονται τα ιστορικά φαινόμενα υποχρεώνει τους ιστορικούς να τα μελετούν στη βάση διαφορετικών χρονικών ποσοτήτων, γεγονός που τους κατατάσσει στην ίδια ομάδα με τους υπόλοιπους κοινωνικούς επιστήμονες. Οι ιστορικοί εστιάζουν στην καθημερινότητα, στην οπτική από τα κάτω, υπερβαίνοντας την πολιτική, διπλωματική, στρατιωτική και ηρωολατρική θεματολογία και πολλαπλασιάζοντας την θεματικότητα της ιστορίας.

Στο νέο ερευνητικό πλαίσιο που διαμορφώνεται αποκτούν ενδιαφέρον ως αντικείμενο έρευνας οι νοοτροπίες· αυτές αποτελούν δομές σκέψης, οι οποίες χαρακτηρίζουν ολόκληρους πληθυσμούς, κοινωνικές τάξεις ή ομάδες για μακρό χρονικό διάστημα. Η ιστορία των νοοτροπιών αποτελεί μία ακόμα από τις καινοτομίες που εισάγει η σχολή των *Annales*, αναδεικνύοντας πως αξιακά συστήματα και συλλογικές πρακτικές προκαλούν αυτοματοποιημένες αντιδράσεις,

διαμορφώνουν τις διανοητικές κατασκευές κάθε συλλογικής οντότητας και αντιδρούν αρνητικά απέναντι στις αλλαγές και τους νεοτερισμούς (Κόκκινος, 1998: 240).

Στοχεύοντας στην πληρέστερη προσέγγιση του κάθε πεδίου έρευνας, η σχολή των *Annales* συνιστά τη διεύρυνση των οριζόντων και την άρση των γεωγραφικών, πολιτισμικών, κρατικών, εθνικών και ιδεολογικών περιορισμών. Προτείνει η έρευνα να γίνεται σε αλληπάλληλους ομόκεντρους κύκλους: από το τοπικό επίπεδο στο εθνικό-κρατικό, στο περιφερειακό, στο ηπειρωτικό και να καταλήγει στο παγκόσμιο επίπεδο (Κόκκινος, 1998: 238).

Το σύγχρονο επιστημολογικό παράδειγμα, μέσα στο οποίο εντάσσεται η παραπάνω σχολή, συνεισέφερε σημαντικά στην αναγνώριση των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών συντεταγμένων που διαμορφώνουν το άτομο, με αποτέλεσμα το άτομο να παύσει να αποτελεί τον πυρήνα της ιστορικής αφήγησης. Σημαντικές συνέπειες είχε επίσης η διεύρυνση της κατανόησης του παρελθόντος, μέσα από την περιγραφή της ζωής και των αντιλήψεων όλων των κοινωνικών στρωμάτων, αλλά και μέσα από την αποδυνάμωση της έννοιας της ενιαίας εθνικής κληρονομιάς (Βεντούρα. - Κουλούρη, 1994: 128).

Η «νέα ιστορία» τείνει να ταυτίσει την εθνική ιστορία με την γεγονοτολογική, της οποίας ο χρόνος είναι βραχύς, ενώ αντίθετα η ίδια, η «νέα ιστορία», ενσωματώνει στα ερευνητικά της ενδιαφέροντα την κοινωνική ιστορία, ως ιστορία των κοινωνικών πρακτικών και της καθημερινότητας των ποικίλων κοινωνικών υποκειμένων, της οποίας ο χρόνος εξελίσσεται αργά (Μπαγιόνας, 1994: 70). Ενσωματώνει επίσης την ιστορία από τα κάτω ως υποδιαίρεση της κοινωνικής ιστορίας η οποία προσπαθεί να αναδείξει το λόγο, τις εμπειρίες και τις πρακτικές κοινωνικών ομάδων ή ευρύτερων κατηγοριών όπως οι γυναίκες, οι ιθαγενείς, τα παιδιά, οι άρρωστοι, οι ενδεείς κ.ά των οποίων η δράση είχε αποσιωπηθεί τόσο από την παραδοσιακή πολιτική ιστορία όσο και μια πιο στενά οικονομική ιστορία, μία περισσότερο δομιστική νέα ιστορία και από την ποσοτική ιστορία.

Η ιστορική σκέψη στράφηκε προς την κοινωνική και πολιτισμική ιστορία, δηλαδή στην κουλτούρα⁵ της καθημερινής ζωής, προκειμένου να κατανοηθεί η κοινωνική και πολιτική ζωή. Αιτία της εν λόγω στροφής θεωρείται η κριτική στην εργαλειακή χρήση του ορθού λόγου και της επιστήμης, και η παράλληλη ενοχοποίησή τους ως

⁵ Για τους ιστορικούς της σχολής των *Annales* κουλτούρα θεωρείται ο τρόπος με τον οποίο το σύνολο του πληθυσμού ζει και βιώνει τη ζωή του (Ευσταθίου, 2007: 90), ή ως συνισταμένης υλικών συνθηκών, συλλογικών πρακτικών και διανοητικού πεδίου (Κόκκινος, 1998: 241).

μέσων ελέγχου και χειραγώγησης των ανθρώπων (από τους Sartre, Horkheimer, Adorno κ.ά) ή ως μέσων νομιμοποίησης εξουσιαστικών μοντέλων (από τους Foucault, Derrida κ.ά).

Ένα παράδειγμα ερευνητικού πλαισίου, διαμορφωμένου υπό την επίδραση της κοινωνικής-πολιτισμικής ιστορίας, είναι το ακόλουθο: «Η οργάνωση των ομάδων, των κοινοτήτων με βάση την οικογένεια ή τη γειτνίαση, οι συνεταιρισμοί, οι συμμορίες, οι όμιλοι, οι σέκτες, η φύση και η ισχύς των δεσμών που τις ενώνουν, η κατάσταση των ατόμων μέσα σ' αυτό το πλέγμα σχέσεων, η θέση τους στο εσωτερικό μιας σύνθετης και πολυστρωματωμένης ιεραρχίας, η μεταξύ τους κατανομή των εξουσιών» (Duby, 1988 : 239).

Οι παρακάτω κατηγορίες θεμάτων είναι ενδεικτικές των ενδιαφερόντων των ιστορικών οι οποίοι ασχολούνται με την κοινωνική-πολιτισμική ιστορία: Δημογραφία. Ανθρωπολογία. Νομικές συνθήκες των προσώπων και των αγαθών. Οικογένεια, γυναίκα και παιδί. Σεξουαλικότητα. Τάσεις μπροστά στο θάνατο. Οι διάφορες κοινωνικές τάξεις. Εκτίμηση των περιουσιών και του βιοτικού επιπέδου. Η ζωή του εργάτη. Αλληλοασφαλιστικό σύστημα. Κοινωνική ασφάλιση. Κοινωνική Αρωγή. Η ζωή της αυλής. Καθημερινή ζωή και ρουχισμός (κατοικία, φωτισμός, υγιεινή, κλίμα, διατροφή, καφενεμία, ξενοδοχεία, ενδυμασίες, κυνήγι, παιχνίδια, θεάματα, γιορτές αθλητισμός, τουρισμός). Λαϊκή παράδοση και λαϊκές δοξασίες (Thuillier - Tulard, 1993: 88).

Ένα άλλο ρεύμα, από τα βασικότερα, της σύγχρονης ιστοριογραφίας, η Βρετανική μαρξιστική ιστοριογραφική σχολή, διεύρυνε τα όρια της οικονομικής και κοινωνικής επιστήμης, ιδίως, μέσα από την ανάδειξη της «ιστορίας από τα κάτω», η οποία έδωσε ένα ανθρώπινο πρόσωπο στην ιστορία (Μαξούρης, 2008: 133).

Η μαρξιστική ιστορική επιστήμη είχε σημαντική συνεισφορά στην ιστορική ερμηνεία· κυρίως με την εισαγωγή του εννοιολογικού εργαλείου της ταξικής πάλης, η οποία έχει τις ρίζες της στο οικονομικό σύστημα. Οι μαρξιστικές ερμηνείες, όμως, «αποτελούσαν πρόκληση για τη μη μαρξιστική ιστοριογραφία όχι τόσο για πολιτικούς λόγους, όσο γιατί αμφισβητούσαν την παραδοσιακή γεγονοτολογική και προσωποπαγή ιστορία και έστρεφαν την προσοχή στο κοινωνικό πλαίσιο και τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς» (Iggers, 1999:115). Τα περιοδικά που ιδρύθηκαν στη Βρετανία από μαρξιστές ιστορικούς, το *Past and present* αρχικά και το *History*

Workshop στη συνέχεια, διαδραμάτισαν τον ίδιο ρόλο με τα *Annales* στη Γαλλία. Ο όρος εργαστήρι στον τίτλο του περιοδικού επιλέχθηκε τόσο για να δηλώσει το μαρξιστικό ενδιαφέρον για την εργασία και το χώρο δουλειάς, όσο και την προοπτική μιας ιστορίας γραμμένης από κοινού με ιστορικούς προερχόμενους από τους χώρους δουλειάς. Επιπλέον, τα περιοδικά αυτά ενέταξαν στους κόλπους τους φεμινίστριες ιστορικούς. Ήδη το 1985, όπως επισημαίνεται στο 20ό τεύχος του *History Workshop*, «οι προκλήσεις του σύγχρονου κόσμου, περιβαλλοντικές, εθνοτικές, σεξουαλικές είχαν γίνει πια τόσο σύνθετες που οι όροι σοσιαλιστής και φεμινίστρια με τις συνδηλώσεις που κουβαλούσαν δεν επαρκούσαν» (Iggers, 1999:125). Εν τέλει, αυτό που διατήρησε το περιοδικό από τον μαρξισμό είναι η κριτική στάση και η διάθεση να εναντιωθεί σε κάθε μορφή εκμετάλλευσης και καταπίεσης. Μόνο που αυτές τις μορφές δεν τις εντοπίζει πια, όπως ο ορθόδοξος μαρξισμός, στο θεσμικό πρόσωπο του κράτους και της οικονομίας, αλλά τις αναζητά παντού, παραδείγματος χάριν στις σχέσεις μεταξύ των δύο φύλων (Iggers, 1999: 125).

Το ιστοριογραφικό ρεύμα που έγινε γνωστό ως ιστορία του κοινωνικού φύλου και ο περισσότερο εστιασμένος όρος «ιστορία των γυναικών» αποτελούν τμήμα της ευρύτερης έννοιας που εκφράζουμε με τον όρο «νέα ιστορία». Η ιστορία του κοινωνικού φύλου, η οποία αντιμετωπίζει την έμφυλη διαφορά ως κοινωνική κατασκευή και όχι ως φυσική διαφορά, η ιστορία των γυναικών, συνέβαλε στην ανάδειξη του φύλου σε θεμελιακή κατηγορία της ιστορικής ανάλυσης, το ίδιο σημαντική με την τάξη και τη φυλή (Κέλι, 1997: 133). Έκανε ορατές τις γυναίκες, οι οποίες ήταν μέχρι τότε αόρατες στην ιστορία. Το γνωστικό ενδιαφέρον δομείται πλέον πάνω και στις έννοιες του κοινωνικού φύλου, του κοινωνικού ρόλου και της διαφοράς. Το κοινωνικό φύλο δεν αποτελεί μόνο ένα απλό εννοιολογικό - αναλυτικό εργαλείο της ιστορικής έρευνας, αλλά υπαρκτή ατομική και συλλογική ταυτότητα, μία οργανωτική αρχή της κοινωνικής δόμησης (Κόκκινος, 1998: 407).

Συμπερασματικά, το νέο, κοινωνικής προοπτικής, ιστοριογραφικό παράδειγμα ανέτρεψε τον τρόπο που γίνεται αντιληπτή η ιστορία, και επακόλουθα έφερε ρήξη στον τρόπο που γράφεται. Οι ρηξικέλευθες πρότασεις του σηματοδότησαν τη μετάβαση από ένα θετικιστικό ιστορικιστικό παράδειγμα σε ένα ριζικά διαφορετικό νέο παράδειγμα.

Η μετάβαση αυτή γίνεται αισθητή επίσης στην ανάπτυξη της κοινωνικής ιστορίας και γενικά της ιστοριογραφίας στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια. Από τη δεκαετία του 1970 παρατηρείται η παρουσίαση του ελληνισμού και του ελλαδικού χώρου ως

ανέκαθεν παραδοσιακά και ιστορικά κατακερματισμένων ενώ παράλληλα τίθενται νέα ειδικότερα ερωτήματα, θέματα, προσεγγίσεις και μέθοδοι που αποτελούν μεταφορά και ενσωμάτωση διεθνών προτύπων (Δερτιλής, 1988: 86).

Στο μεθεπόμενο κεφάλαιο θα δούμε με ποιον τρόπο οι επιστημολογικοί προβληματισμοί και η ερευνητική πρακτική των παραπάνω ρευμάτων, τα οποία συναπαρτίζουν αυτό που συμβατικά αποκαλούμε «νέα ιστορία», επηρέασαν τη σχολική ιστορία και τη διδακτική της. Ωστόσο, πριν δοκιμάσουμε να προσεγγίσουμε το ζήτημα των παραπάνω επιρροών στη σχολική ιστορία, οφείλουμε να επισημάνουμε τις ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου μαθήματος τόσο σε σχέση με την επιστημονική ιστορία, όσο και σε σχέση με τον ξεχωριστό ρόλο με τον οποίο έχει επιφορτισθεί μέσα στο πλαίσιο της επίσημης εκπαίδευσης των εθνικών κρατών.

A2. Σχολική ιστορία και εθνικό κράτος

Στο μάθημα της ιστορίας συγκλίνουν συνιστώσες τόσο ψυχονοητικές και παιδαγωγικές, όσο και ιδεολογικοπολιτικές και κοινωνικές (Μαυροσκούφης, 1997: 15). «Ανάδοχοι» της σχολικής ιστορίας, κατά την έκφραση του Μονιό, είναι: η επιστημονική ιστορία (από αυτήν η σχολική παίρνει γνώσεις διατυπώσεις, προβληματικές, ερμηνευτικά σχήματα)· η «γενική κοινωνική φιλοσοφία» (το σύνολο των υπάρχουσών κοινωνικών αξιών που νοηματοδοτούν το συλλογικό βίο και αποτελούν τη βάση της κοινωνικοποίησης)· η κουλτούρα, η οποία μεταβιβάζεται από την σχολική ιστορία, και στη συγκεκριμένη περίπτωση παίρνει τουλάχιστον τρεις σημασίες. Πρώτον, της «κοινής λογικής»: η σημασία αυτή παραπέμπει στο κοινό κτήμα και στην κοινή εμπειρία της κάθε κοινωνίας. Δεύτερον, της πολιτικής κουλτούρας: η σημασία αυτή δηλώνει την ευρύτερη έννοια των, στην κυριολεξία, «κοινών τόπων» του πολιτικού κοινωνικού και θρησκευτικού βίου. Πρόκειται, με άλλα λόγια, για την οργάνωση του τοπίου του παρελθόντος με ενδεδειγμένο τρόπο, ώστε οι άνθρωποι του παρόντος να μπορούν να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους σε αυτό. Τρίτον, της καλλιεργημένης κουλτούρας: η σημασία αυτή παραπέμπει στην έννοια της οργανωμένης-σχεδιασμένης επαφής με προνομιακούς τόπους του παρελθόντος, με συγκεκριμένα προσανατολισμένο τρόπο. Τα ΑΠΣ αποτελούν σαφή έκφραση της σχεδιασμένης επαφής του μαθητή με ειδικά επιλεγμένο παρελθόν, το οποίο προσφέρεται για την εξυπηρέτηση συγκεκριμένων στόχων (Μονιότ, 2002: 55-

58). Στην περίπτωση των ελληνικών ΑΠΣ, ο κύριος στόχος του μαθήματος είναι να προάγει την εθνική συνείδηση, επομένως η επιλογή γεγονότων και ερμηνειών γίνεται με γνώμονα την εξυπηρέτηση του κύριου στόχου, ανεξάρτητα από τα πορίσματα της ιστορικής έρευνας (Αβδελά, 1998: 37).

Η σχέση της σχολικής ιστορίας με το εθνικό κράτος εντάσσεται μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο που θέτει η σχέση γενικά της εκπαίδευσης με το κράτος. Το ζήτημα μπορεί να προσεγγιστεί κυρίως από δύο σκοπιές. Η μία ερμηνεύει την παραπάνω σχέση από την σκοπιά της ένταξης του ατόμου στην κοινωνία, και η άλλη από την σκοπιά της αναπαραγωγής της κρατικής κυριαρχίας. Ο Emile Durkheim, βλέποντας τη σχέση από την πρώτη σκοπιά, αναφέρεται στην εκπαίδευση ως κοινωνικό θεσμό ο οποίος στοχεύει στην ηθικοποίηση και κοινωνικοποίηση του παιδιού, με την εγχάραξη των αξιών και την ανάπτυξη των ικανοτήτων που απαιτούνται για την ένταξη του στην πολιτική κοινωνία και στο περιβάλλον που προορίζεται να ζήσει. (Αδάμου-Ράση, 2006: 333).

Ο Wallerstein, από την δεύτερη σκοπιά, θεωρεί ότι τα εθνικά κράτη θεσμοθετούν την υποχρεωτική εκπαίδευση, για να εδραιώσουν τη δύναμη τους στο εσωτερικό και στο εξωτερικό, και για να εξασφαλίσουν τη διαιώνιση και την αναπαραγωγή τους. Πέρα από τον διακηρυσσόμενο από τα κράτη σκοπό της παροχής παιδείας (η ατομική ολοκλήρωση και αυτονομία όλων των πολιτών), πραγματικός σκοπός υπήρξε η μεταβίβαση των αξιών και των συμβολικών συστημάτων της κυρίαρχης ιδεολογίας. Στόχος ήταν η καλλιέργεια συλλογικής συνείδησης και η δόμηση εθνικής ταυτότητας⁶, στοιχεία απαραίτητα για «την ενεργό σύνδεση του εθνικού σώματος και τη διατήρηση της κοινωνικής τάξης» (Αδάμου-Ράση, 2006:332).

Είτε από τη σκοπιά της ενσωμάτωσης στην κοινωνία, είτε από την πλευρά της κυριαρχίας του κράτους πάνω στο άτομο, γεγονός είναι ότι στα έθνη-κράτη η συγκρότηση και εδραίωση της εθνικής ταυτότητας εξασφαλίζεται μέσα από τη διδασκαλία στην υποχρεωτική εκπαίδευση των μαθημάτων της γλώσσας, της γεωγραφίας, αλλά κυρίως της ιστορίας. Η διδασκαλία των παραπάνω μαθημάτων

⁶ Η εθνική ταυτότητα θεωρείται «συμβολική κατασκευή, που οργανώνει την αντίληψη του κοινωνικού κόσμου» (Φραγκουδάκη - Δραγώνα, 1997:14). Σε κάθε σύνολο που συγκροτείται ιστορικά σε έθνος, δρουν για μεγάλο χρονικό διάστημα πολλοί παράγοντες διαμορφώνοντας την εθνική του ταυτότητα μέσα από τη διαδικασία δόμησης της «εθνικής του μνήμης» (Κόκκινος, 1998:16).

φροντίζει όλα τα απαραίτητα για την συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας. Διασφαλίζει τη συνέχεια της γλώσσας, περνάει την πεποίθηση της πολιτισμικής ομοιογένειας (αναδεικνύοντας και τη μοναδικότητά της), καθώς και την πεποίθηση της διάρκειας, στο χώρο και το χρόνο. Κατά κύριο λόγο, με τον τρόπο αυτό, μέσα από τον εθνικό λόγο διαμορφώνονται οι αναπαραστάσεις του εθνικού συνόλου για τον εαυτό του και τους άλλους· επίσης, κατοχυρώνεται η κοινή καταγωγή, πράγμα που νομιμοποιεί τη συγκρότηση του έθνους κράτους σαν ανεξάρτητης πολιτικής οντότητας (Φραγκουδάκη - Δραγώνα, 1997: 13-15).

Η μεγαλύτερη δυσκολία που αντιμετωπίζει η σχολική ιστορία είναι η διευθέτηση των αιτημάτων τα οποία θέτουν οι δύο κύριες αποστολές της: η γνωριμία των μαθητών με το γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας, από τη μία πλευρά, και η εξυπηρέτηση των στόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας, κυρίως του επιδιωκόμενου στόχου να καλλιεργηθεί η αίσθηση του συνανήκειν σε μια εθνική κοινότητα, από την άλλη.

Σχετικά με την πρώτη αποστολή της σχολικής ιστορίας, ο Dominique Borne υποστηρίζει ότι η εκμάθηση από τους μαθητές μιας ειδικής γλώσσας αποτελεί πρωταρχικό στόχο της διδασκαλίας της ιστορίας⁷. Ο ίδιος θεωρεί ως σημαντικότερο ρόλο για τον διδάσκοντα «να ταξινομεί και να αναλύει για να δείξει ότι η ιστορία δεν είναι a priori δεδομένη»· ο Borne υποστηρίζει, επίσης, ότι ο διδάσκων οφείλει να αναδεικνύει την κριτική στάση, η οποία βρίσκεται στην καρδιά της ιστορίας ως επιστήμης, και να εμψύσει την κριτική διάθεση στους μελλοντικούς πολίτες, ώστε να γίνουν ικανοί να κατανοούν τον κόσμο μέσα στον οποίο ζουν (Noiriel, 2005: 32). Είναι σαφές ότι απόψεις τέτοιας μορφής συμβαδίζουν με μια ανεπτυγμένη προβληματική γύρω από τα ζητήματα της ιστοριογραφίας. Όταν η ιστοριογραφία μιας χώρας παραμένει εγκλωβισμένη στην καταγραφή γεγονότων και τίθεται στην υπηρεσία πολιτικών στοχεύσεων, τότε ούτε ζητήματα μεθοδολογίας τίθενται, ούτε θέμα ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας συζητείται (Αβδελά, 1998: 10).

Τα ζητήματα που θέτει η δεύτερη κύρια αποστολή της σχολικής ιστορίας, σχετίζονται τόσο με τις αρχές και τους στόχους της εκπαίδευσης, και ειδικότερα του μαθήματος της ιστορίας, όσο και με το πόσο συγκεντρωτικό και αυστηρά ελεγχόμενο είναι το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας. Στην περίπτωση του ιεραρχικά δομημένου ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ο έλεγχος που ασκείται τόσο μέσω

⁷ Προφανώς δεν εννοεί μόνο την εκμάθηση της ειδικής ορολογίας της ιστορίας, αλλά επίσης την επιστημονική λογική η οποία διέπει την ερευνητική και ερμηνευτική της μεθοδολογία.

του μοναδικού υποχρεωτικού εγχειριδίου, όσο και μέσα από τις αυστηρές προδιαγραφές και τους πατριωτικούς-φρονηματιστικούς στόχους που θέτουν τα ΑΠΣ για την συγγραφή του, δεν αφήνει περιθώρια να επιλεγθεί άλλη ύλη, να αναπτυχθούν εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας ή να χρησιμοποιηθούν άλλα μέσα διδασκαλίας (Αβδελά, 1998: 10).

Στην πρωτοβάθμια και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση υπερισχύει η δεύτερη αποστολή της σχολικής ιστορίας, δηλαδή η καλλιέργεια της αίσθησης ότι οι μαθητές ανήκουν σε μια κοινότητα, έναντι της πρώτης αποστολής, δηλαδή της ανάπτυξης κριτικής επιστημονικής σκέψης. Στο πανεπιστήμιο συμβαίνει το αντίθετο.

Ο έλεγχος που ασκεί το κράτος στις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης είναι ισχυρός ενώ τα πανεπιστήμια αφήνονται να διαχειρίζονται αυτόνομα τα θέματα της διδασκαλίας. Το γεγονός αυτό θεωρείται λογικό από τον Bone, αφού η δημιουργία πολιτών είναι μία από τις αρμοδιότητες του κράτους, ενώ η παρέμβαση σε επιστημονικά ζητήματα και στη μετάδοση εξειδικευμένων γνώσεων δεν είναι δική του αρμοδιότητα. Αυτός είναι ο λόγος που όλη η πολεμική για τη διδασκαλία της ιστορίας αφορά την πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Noiriel, 2005: 33).

Στο επόμενο κεφάλαιο θα εξετάσουμε πως ο επιστημολογικός διάλογος που αφορά την ιστοριογραφία, και συγκεκριμένα τα ζητήματα που έθεσε η “νέα ιστορία”, επηρέασαν την διδακτική της ιστορίας, και κατ' επέκταση τη μορφή και το περιεχόμενο των εγχειριδίων του μαθήματος της ιστορίας.

A3. Σύγχρονες τάσεις στη διδακτική της ιστορίας

Ως όρος, η διδακτική της ιστορίας εμφανίζεται στη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 για να δηλώσει: πρώτον, το πέρασμα από μια διαισθητική προσέγγιση των ζητημάτων της διδασκαλίας σε ένα τεκμηριωμένο ερευνητικά, γενικά αποδεκτό και ελέγξιμο λόγο· δεύτερον, τη συγκρότηση της αντίστοιχης επιστημονικής κοινότητας, η οποία ειδικεύεται στη διδακτική του μαθήματος της ιστορίας· και τρίτον τη συσσώρευση ενός αυξανόμενου κορμού γνώσης και προσεγγίσεων που αμφισβητούν το υπάρχον διδακτικό παράδειγμα. Στη διαμόρφωση της διδακτικής της ιστορίας, πέρα από τις μελέτες και τις έρευνες που σχετίζονται άμεσα με το ίδιο το περιεχόμενο, τις μεθόδους και τα εργαλεία της ιστορικής εκπαίδευσης, ρόλο διαδραμάτισαν και οι επιστημολογικές εξελίξεις των επιστημονικών περιοχών με τις

οποίες σχετίζεται: της παιδαγωγικής, της γνωστικής ψυχολογίας, της κοινωνικής ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, αλλά, κυρίως, της «μητέρας» της, δηλαδή της ιστοριογραφίας (Ρεπούση, 2004: 279). Στην Ελλάδα, η διδακτική της ιστορίας εισήχθη τη δεκαετία του 1990 στα παιδαγωγικά τμήματα ορισμένων τμημάτων Δημοτικής εκπαίδευσης, όχι όμως και στα ιστορικά τμήματα των πανεπιστημίων (Γατσωτής - Κόκκινος, 2008: 371).

Πριν εστιάσουμε στο προαναφερθέν τρίτο συνδεδεμένο του όρου διδακτική της ιστορίας, δηλαδή την αμφισβήτηση του παραδοσιακού, αφηγηματικού, διδακτικού μοντέλου υπό την πίεση της στροφής της επιστημονικής ιστορίας προς ένα νέο ιστοριογραφικό παράδειγμα, θα δούμε σύντομα το προϋπάρχον διδακτικό μοντέλο και την κριτική που δέχτηκε από την παιδαγωγική και την γνωστική ψυχολογία.

Η μετουσίωση της παραδοσιακής, κατά κύριο λόγο εθνικής, ιστοριογραφίας, μετά την επίδραση της παιδαγωγικής, σε διδακτική πράξη είχε ως αποτέλεσμα μια διδασκαλία επικεντρωμένη στην αφήγηση. Η παρεμβολή γραπτών μαρτυριών, στο βαθμό που γινόταν, σκόπευε στην τεκμηρίωση της εγκυρότητας του περιεχομένου. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, «γενικός σκοπός του μαθήματος ήταν η σφυρηλάτηση της εθνικής ταυτότητας και η μεταβίβαση της συλλογικής εθνικής μνήμης» (Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, 2007:86).

Η αμφισβήτηση του παραδοσιακού δασκαλοκεντρικού, ανελαστικού μοντέλου από την παιδαγωγική θεωρία προέρχεται από τη «διδακτική της αφύπνισης», από το παιδαγωγικό, δηλαδή, ρεύμα που ακολούθησε το Μάη του 1968 και το οποίο προσανατολιζόταν προς την κινητοποίηση και την ανάπτυξη των πολιτιστικών στοιχείων κάθε προέλευσης (Biancheri, 1984: 82). Σημαντική ήταν, επίσης, η επιρροή του ρεύματος της «κριτικής παιδαγωγικής» στην Αμερική της δεκαετίας του 1980. Το ρεύμα αυτό επικεντρωνόταν στη σύνδεση της γνωστικής διαδικασίας με την ελεύθερη δόμηση των ιδεολογικών ταυτοτήτων των μαθητών. Προβληματιζόταν με τις έννοιες της κοινωνικής πολλαπλότητας, της πολυπολιτισμικότητας, της εναλλακτικής γνώσης, της αντίστασης στον κανονιστικό λόγο, αλλά και με τις αυταρχικές πρακτικές του σύγχρονου τεχνοκρατικού σχολείου (Sebba, 2000: 14).

Από το χώρο της γνωστικής ψυχολογίας, η κριτική στο παραδοσιακό διδακτικό μοντέλο προέρχεται από την αμφισβήτηση της, κυρίαρχης στο παρελθόν, πιαζετιανής θεώρησης. Η τελευταία ανάγει την γνωστική διαδικασία αποκλειστικά σε διεργασίες βιολογικού και ψυχολογικού χαρακτήρα και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία της ιστορίας είναι μάταιη για τους μαθητές της παιδικής και της

προεφηβικής ηλικίας, επειδή δεν έχουν ακόμα αποκτήσει την απαιτούμενη νοητική και ψυχολογική ωριμότητα. Η παραπάνω αντίληψη δέχθηκε πλήγμα, καταρχήν από τον Bruner το 1960, ο οποίος υποστήριξε ότι κάθε ιστορική ή οποιαδήποτε άλλη γνώση είναι δυνατόν να διδαχθεί σε μαθητές οποιασδήποτε ηλικίας, αρκεί αυτό να γίνει με την κατάλληλη διδακτική μέθοδο. Στη συνέχεια η M. Donaldson, το 1978, έδειξε σε έρευνά της ότι τα παιδιά είναι ικανά για ορθολογική, αναφορική και τεκμηριωμένη σκέψη, εφόσον είναι εξοικειωμένα με τα επιστημολογικά χαρακτηριστικά και το εννοιολογικό οπλοστάσιο της ιστορικής επιστήμης. Τέλος, ο M. Booth με έρευνές του από το 1969 ως το 1987 έδειξε ότι μαθητές ηλικίας 11 ετών μπορούν να διαμορφώσουν ενεργή ιστορική σκέψη, υπό τους παρακάτω όρους: 1) ότι η σχολική τάξη θα λειτουργεί ως ελεύθερη επιστημονική κοινότητα, όπου θα «επικοινωνείται» η γνώση, θα κατασκευάζονται ερμηνευτικές υποθέσεις, θα υποβάλλονται ανοικτές ερωτήσεις. 2) Ότι θα επιδιώκεται η συγκέντρωση και διανοητική επεξεργασία πρωτογενούς και δευτερογενούς ιστορικού υλικού, ολοένα και συνθετότερου και ογκωδέστερου. 3) Ότι το διδακτικό υλικό δεν θα είναι αποκλειστικά γλωσσικό και αφηρημένο, αλλά θα περιλαμβάνει και εικαστικές και οπτικές ιστορικές πηγές (Sebba, 2000: 15).

Η επιρροή της σύγχρονης ιστοριογραφίας γίνεται εμφανής, πρώτα από όλα, στα σύγχρονα ΑΠΣ. Σε αυτά διακρίνεται διεπιστημονικός προσανατολισμός και συνεργασία ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα. Η σκοποθεσία αναπροσαρμόστηκε, έτσι ώστε να συμπεριλάβει ως πρωταρχικό σκοπό την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και τη διαμόρφωση κοινωνικής συνείδησης. Η επίδραση που δέχθηκε η διδακτική της ιστορίας από την μεταμοντέρνα κριτική στην επιστήμη και στον ορθό λόγο ως μέσων ελέγχου και χειραγώγησης των ανθρώπων είχε σαν αποτέλεσμα την ενίσχυση του ειδικού βάρους των εννοιών της δημοκρατίας και της ειρήνης. (Ευσταθίου, 2007: 91).

Εξαιρετικής σημασίας για τη σύγχρονη αντίληψη, όσον αφορά τη διδακτική της ιστορίας, είναι η διεύρυνση της έννοιας της ιστορικής γνώσης, ώστε, εκτός από τα εμπειρικά δεδομένα, να συμπεριλάβει τις έννοιες και τις δεξιότητες. Σύμφωνα με την σύγχρονη οπτική, τα εμπειρικά δεδομένα, η «δηλωτική γνώση» δηλαδή, δεν αρκούν για τη μελέτη της ιστορίας. Η εννοιολογική γνώση, η κατοχή δηλαδή των θεωρητικών εργαλείων, φωτίζει την ερμηνεία, ενώ οι τεχνικές επεξεργασίας και ανάλυσης του ιστορικού επιστήμονα, «διαδικαστική γνώση», φωτίζουν την ιστορική μέθοδο. Έτσι, η διαδικαστική γνώση στοχεύει να κάνει τα παιδιά ικανά να διερευνούν

πηγές και να παρουσιάζουν τα ευρήματά τους σε μορφή κατανοητή από τους άλλους (Αβδελά, 1998: 120-121).

Η σημαντικότερη ίσως μεθοδολογική πρόταση της «νέας ιστορίας» συνοψίζεται στην παρακάτω αρχή: Περισσότερη ανάλυση και λιγότερη αφήγηση. Η αφηγηματική μέθοδος, η οποία αντιμετωπίζει την ιστορία ως ψυχοφελές αφήγημα, αποβλέπει στην απομνημόνευση γεγονότων αποσπασμένων επιλεκτικά από το παρελθόν, ενώ η «νέα ιστορία» αναγνωρίζει την ανάγκη να αντιμετωπιστεί η ιστορία ως επίδικο πρόβλημα (Κόκκινος 1998: 385). Η ανάγκη αυτή δεν εξοστρακίζει τον αφηγηματικό λόγο από τη διδακτική της ιστορίας, περιορίζει όμως το ρόλο του έναντι των ιστορικών πηγών· σ' αυτές συμπεριλαμβάνονται κάθε είδους κατάλοιπα του παρελθόντος, με ιδιαίτερη έμφαση στις πηγές που μεταφέρουν πληροφορίες, αντιθετικές, επικαλυπτόμενες και πολυδιάστατες. Για την προσέγγιση των ποικίλων πηγών, όπως και για το σύνολο της διδακτέας ύλης, απαιτείται μεθοδολογικός πλουραλισμός. Οι διδακτικές μέθοδοι, για να εξυπηρετήσουν καλύτερα την νέα κατεύθυνση, αναπροσαρμόζονται ώστε να προσεγγίσουν τις μεθόδους έρευνας του ιστορικού.

Οι υποστηρικτές της νέας μεθοδολογικής πρότασης ενθαρρύνουν τη διδακτική χρήση πρωτογενών κειμένων, προφορικών μαρτυριών, ημερολογίων, ιδιωτικής αλληλογραφίας και άλλων έμμεσων πηγών, θεωρώντας ότι η διδακτική επεξεργασία του ιστορικού υλικού θα οδηγήσει σε μια περισσότερο κριτική εμβάθυνση στο εξεταζόμενο θέμα. Οι μαθητές της πρωτοβάθμιας με τη βοήθεια προσεκτικά επιλεγμένων πηγών μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες ιστορικής κατανόησης και κριτική στάση απέναντι στο ιστορικό υλικό (Λεοντσίνης, 1996: 161). Δραστηριότητες, όπως η κατασκευή χαρτών, η υποκριτική, το θεατρικό παιχνίδι (μετατροπή σε θεατρικό έργο ενός ιστορικού επεισοδίου και το ανέβασμα του, μέσα στην τάξη, από τα παιδιά), η εικονογράφηση ιστοριών, η σύνθεση μικρών ιστοριών κ.ά. μπορεί να θέσει τα θεμέλια της ιστορικής κατανόησης. Η καλλιέργεια της συνήθειας να θέτουν οι μαθητές ερωτήματα που ανιχνεύουν το υπονοούμενο των ιστορικών μαρτυριών, τις προσωπικές σκοπιμότητες του συντάκτη της πηγής, την υποκειμενικότητα των μαρτύρων αναπτύσσουν περαιτέρω τη δεξιότητα της κατανόησης των μαρτυριών.

Η εξοικείωση των μαθητών στη χρήση δευτερογενούς βιβλιογραφίας, ιδιαίτερα ιστορικών μελετών οι οποίες έγιναν μεταγενέστερα των θεμάτων τα οποία αφηγούνται, θα πρέπει, σύμφωνα με τη μέθοδο έρευνας που προτείνει η «σύγχρονη ιστοριογραφία», να γίνεται με την θέση ερωτημάτων όπως: Ποιες είναι οι απόψεις

που επικρατούσαν για το υπό εξέταση θέμα την εποχή που έγραφε ο ιστορικός - συντάκτης της πηγής; Ποια είναι η ιδεολογία του ιστορικού; Σε ποιο ιστοριογραφικό ρεύμα είναι ενταγμένος; Ποιες είναι οι πηγές του; Τι ερωτήματα θέτει στις πηγές αυτές; Τι γράφουν για το ίδιο θέμα άλλοι ιστορικοί, οι οποίοι δεν συμμερίζονται την ιδεολογία του εν λόγω ιστορικού, δεν εντάσσονται στο ίδιο ιστοριογραφικό ρεύμα και δεν ανήκουν στην ίδια με εκείνον εποχή;

Η προσέγγιση ενός ιστορικού φαινομένου μέσα από τη σύγκριση των μαρτυριών των ανθρώπων που το έζησαν, με τον τρόπο που μετέφερε και ερμήνευσε το ίδιο φαινόμενο ένας μεταγενέστερος ιστορικός, και την άποψη που έχουμε για το ίδιο φαινόμενο εμείς σήμερα, μπορεί να οδηγήσει τον μαθητή να συνειδητοποιήσει τη διαφοροποίηση ανάμεσα στην παρελθούσα πραγματικότητα, την αναπαράσταση της στο παρελθόν και την εικόνα που σχηματίζει κανείς για αυτήν στο παρόν. Η ανάδειξη της διαφοράς ανάμεσα στο ιστορικό γεγονός και στην ιστορική ερμηνεία, η ανάδειξη επίσης της σχετικότητας, αλλά όχι και της ισοτιμίας των ιστορικών ερμηνειών (Κόκκινος 2003: 180) οδηγεί, δυνητικά, στην καλλιέργεια κριτικής στάσης απέναντι στις διάφορες ερμηνείες του παρελθόντος και του παρόντος των μαθητών .

Η διδακτική πρακτική για να συμβαδίζει με την κριτική στάση απέναντι στην ποιότητα της μαρτυρίας και του μηνύματος, στην πειστικότητα και την επιχειρηματολογία του, δεν μπορεί να στηρίζεται στην αυθεντία του δασκάλου και του εγχειριδίου.

Απαιτείται η χρήση διδακτικών μεθόδων οι οποίες εμπλέκουν ενεργά τους μαθητές στην διδακτική διαδικασία ως ατομικές μεν, κοινωνικά προσδιορισμένες δε, ιδιαιτερότητες, «που συμμετέχουν ισότιμα στον επιχειρούμενο διάλογο παρόντος-παρελθόντος» (Κόκκινος 2003: 176). Θεωρείται αναγκαία η εξατομίκευση της διδασκαλίας, ώστε να προσαρμοστεί στις ιδιαίτερες ικανότητες, τα ατομικά ενδιαφέροντα και το ξεχωριστό πολιτισμικό υπόβαθρο του κάθε μαθητή, χωρίς να παραμελείται η εργασία σε ομάδες (ομαδοσυνεργατική διδασκαλία). Προτείνεται επίσης να αξιοποιούνται, κατά περίπτωση, οι βιωματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις, όπως η επίσκεψη σε αρχαιολογικούς χώρους, η μουσειοπαιδαγωγική, η τοπική και η προφορική ιστορία.

Οι παιδαγωγικοί στόχοι που συνδέονται με την ανάπτυξη στάσεων και αξιών και σχετίζονται με τις αρχές της σύγχρονης διδακτικής της ιστορίας είναι η καλλιέργεια της αγάπης για το παρελθόν, του ενδιαφέροντος για την έρευνα και την αναζήτηση, η

αξιοποίηση της αμφιβολίας και της αμφισβήτησης ως εργαλείων προσέγγισης του παρελθόντος και της κριτικής αξιολόγησης του παρόντος (Κόκκινος 2003: 179).

Τέλος, απαραίτητες προϋποθέσεις για μια επιτυχημένη σύγχρονη προσέγγιση του μαθήματος της ιστορίας θεωρείται η ικανότητα του δασκάλου να υπερβαίνει την ιδεολογική-πολιτική του ταυτότητα · η ικανότητά του να συνειδητοποιεί τις ασύνειδες προκαταλήψεις και τις στερεοτυπικές ιστορικές αντιλήψεις· η ικανότητά του να κατανοεί τον τρόπο που οι διαφορετικές επιστημολογικές και ιστοριογραφικές αντιλήψεις ενυπάρχουν στις ερμηνείες για το παρελθόν (Κόκκινος 2003: 192).

A4. Τα εγχειρίδια ιστορίας στο σύγχρονο περιβάλλον

Όλες οι προτροπές του νέου ιστοριογραφικού παραδείγματος και οι διδακτικές προτάσεις στις οποίες οδηγούν, όλες οι σύγχρονες παιδαγωγικές επιδιώξεις, καθώς και ο διαμορφωμένος ανάλογα ρόλος του εκπαιδευτικού, θέτουν συγκεκριμένες απαιτήσεις στο σχολικό βιβλίο της ιστορίας. Οι απαιτήσεις αυτές ξεκινούν από το περιεχόμενο και φτάνουν μέχρι την εμφάνισή του. Παρακάτω θα ασχοληθούμε σε αδρές γραμμές με το περιεχόμενο του βιβλίου, όπως διαμορφώνεται από τις επιρροές της «νέας ιστορίας».

Το περιεχόμενο της σύγχρονης σχολικής ιστορίας παύει να είναι μια γενεαλογία πολιτικών αρχηγών και μια ακολουθία πολεμικών συγκρούσεων. Εντοπίζει και ερμηνεύει το απροσδόκητο, μελετά τις ασυνέχειες, δεν αποσιωπά αλλά φέρνει στο προσκήνιο τις απωθημένες τραυματικές εμπειρίες.

Με βάση τη σύγχρονη επιστημονική ιστορία, η διδακτέα ύλη αποδεσμεύεται από την αποκλειστική ενασχόληση με την πολιτική, διπλωματική, στρατιωτική και ηρωολατρική θεματολογία, ώστε να συμπεριλάβει την καθημερινότητα των απλών ανθρώπων με τρόπο που να γίνεται κατανοητή η οπτική τους. Επιχειρεί να περιγράψει τη ζωή και τις αντιλήψεις όλων των κοινωνικών στρωμάτων, αποδυναμώνοντας έτσι την έννοια της ενιαίας εθνικής κληρονομιάς. Αναδεικνύει τις επιρροές που ασκεί η εποχή πάνω στα άτομα, τονίζοντας ιδιαίτερα τη σταθερότητα και την επιμονή την οποία δείχνουν οι νοοτροπίες, ώστε το άτομο να παύσει να αποτελεί τον πυρήνα της ιστορικής αφήγησης. Έτσι, το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από το μεμονωμένο γεγονός, τις κοινωνικές και άλλες ελίτ, από το εξαιρετικό άτομο, στις μάζες, τις συλλογικότητες, τις μειονότητες, τους μετανάστες, τις γυναίκες, τις σιωπηρές μειοψηφίες, τους φτωχούς, τους πολιτισμικά διαφορετικούς. Τα συλλογικά,

δηλαδή, υποκείμενα που η παραδοσιακή ιστοριογραφία καθιστούσε αόρατα, ή τα αντιμετώπιζε ως εν δυνάμει επικίνδυνα (Κόκκινος 2003: 180).

Η διδακτέα ύλη μπορεί να δομηθεί κατά το πρότυπο της έρευνας η οποία γίνεται σε αλληπάλληλους ομόκεντρους κύκλους, υπερβαίνοντας το κανονιστικό πλαίσιο του έθνους κράτους και εξετάζοντας συγκριτικά τα ιστορικά φαινόμενα στο πλαίσιο της λογικής που συνδέει το τοπικό με το εθνικό, το περιφερειακό, το ηπειρωτικό και το παγκόσμιο επίπεδο (Κόκκινος 2003: 179). Θα πρέπει να αναδεικνύεται η πολυπλοκότητα του παρελθόντος, σαν αποτέλεσμα της δράσης πολλών μεταβλητών, και σαν σύνθεση πολλών παραγόντων.

Η θεματική ιστορία (ιστορία των κοινωνικών φύλλων, ιστορία της οικογένειας, ιστορία της ενδυμασίας, ιστορία του τόπου διαμονής κ.ά) μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα χρήσιμη για τη μύηση των μαθητών του Δημοτικού σχολείου στην ιστορική προβληματική. Μπορεί να αναδείξει την ιστορικότητα της εξέλιξης συγκεκριμένων πλευρών της κοινωνικής και πολιτικής συγκρότησης.

Η ιστορική προσέγγιση είναι καλό να αρχίζει από την ανάλυση του χώρου (γεωφυσικές, κλιματολογικές, δημογραφικές συνθήκες), για να περάσει στην ανάλυση των οικονομικών και κοινωνικών δομών (Κόκκινος 1998: 236).

Η συγκριτική θεώρηση του παρελθόντος γειτονικών ή κατά παράδοση εχθρικών κρατών μπορεί να αναδείξει κοινά βιώματα και πολιτιστικά στοιχεία μεταξύ λαών, οι οποίοι από την εθνική ιστορία θεωρούνται εχθρικοί και άκρως διαφορετικοί, και να συμβάλει, μ' αυτόν τον τρόπο, στην κατανόηση της ιστορικής ετερότητας (Κόκκινος 2003:188).

Στο περιεχόμενο του μαθήματος της ιστορίας έχει τη θέση του τόσο το μοναδικό, το ανεπανάληπτο, το γεγονός, όσο και το επαναλαμβανόμενο, το στατικό, το δομικό.

Η αντιπαραβολή αντιτιθέμενων ιστορικών μαρτυριών και ερμηνευτικών εκδοχών για το παρελθόν μπορεί να οδηγήσει στην επίγνωση της ερμηνευτικής πολλαπλότητας του παρελθόντος και στην ανάπτυξη αυτόνομης τεκμηριωμένης κρίσης.

Η διερεύνηση του παρελθόντος πρέπει να καθίσταται φανερό ότι γίνεται με βάση τις αναζητήσεις, τα ενδιαφέροντα και τα προβλήματα του παρόντος (Κόκκινος 2003: 178).

Θα πρέπει να σημειώσουμε στο σημείο αυτό ότι η σύγχρονη ιστοριογραφία δεν αποτελεί ένα πεδίο απόλυτης συμφωνίας μεταξύ των διάφορων σύγχρονων ιστοριογραφικών ρευμάτων, αλλά πεδίο έκφρασης πολύπλευρου προβληματισμού

και, κάποιες φορές, πεδίο έκφρασης αντιτιθέμενων απόψεων. Για παράδειγμα στις σύγχρονες απόψεις της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής⁸ περί πολυπολιτισμικής κοινωνίας, έχει αρθρωθεί αντίλογος, επίσης σύγχρονος, ο οποίος θεωρεί ότι οι απόψεις αυτές στηρίζονται στην αστική αντίληψη της κοινωνίας ως άθροισμα ατόμων-πολιτών και στοχεύουν στην απόκρυψη των ταξικών σχέσεων (Κόκκινος 2003:184).

Η τελική μορφή ενός σχολικού εγχειριδίου, πέρα από όσα αναφέρθηκαν μέχρι εδώ, σχετίζεται με ένα πλήθος άλλων παραγόντων που θίγονται στον σχετικό ακαδημαϊκό διάλογο. Ο εν λόγω διάλογος έχει επηρεάσει διεθνή όργανα και επιστημονικά κέντρα, όπως η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση για τη Διδασκαλία της Ιστορίας (Euroclio), τα οποία προσπάθησαν να κατηγοριοποιήσουν αυτούς τους παράγοντες. Τα συγκεκριμένα επιστημονικά κέντρα δρουν συμβουλευτικά προς τους αρμόδιους για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, με σκοπό να τους παράσχουν κριτήρια επιστημονικής και διδακτικής εγκυρότητας για την έγκριση και την αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων ιστορίας.

Τα κριτήρια που θα παραθέσουμε προέρχονται από την «Ευρωπαϊκή Ένωση για τη Διδασκαλία της Ιστορίας» (Euroclio). Σύμφωνα με την Euroclio, λοιπόν, το σχολικό βιβλίο Ιστορίας θα πρέπει:

1. Να είναι προκλητικό: να μην δίνει οριστικές απαντήσεις, να αφήνει περιθώρια προσωπικών αναζητήσεων, να ενεργοποιεί την κριτική σκέψη των μαθητών, βοηθώντας τους στον σχηματισμό ατομικών κρίσεων.
2. Να ενθαρρύνει την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών: να μην ευνοεί την προσφυγή στην αυθεντία του εκπαιδευτικού, αλλά να ενθαρρύνει τη βιωματική μάθηση, με την ποικιλομορφία των εργασιών που θα συμπεριλαμβάνει.
3. Να αντιστοιχεί στον τρέχοντα ιστοριογραφικό και παιδαγωγικό προβληματισμό: να εμπεριέχει τα πρόσφατα πορίσματα της ιστορικής επιστήμης, χωρίς εθνικά στερεότυπα⁹ και επιστημονικές προκαταλήψεις.
4. Να περιλαμβάνει πολλές ερμηνευτικές προοπτικές για το παρελθόν: να περιέχει αντικρουόμενες πρωτογενείς και δευτερογενείς ιστορικές πηγές, η αφήγησή του

⁸ Πρεσβεύει τις παρακάτω απόψεις: οι πολιτισμοί είναι ισότιμοι, η διαφορετικότητα πρέπει να γίνεται σεβαστή και, σε αντίθεση με τον εθνοκεντρισμό ο οποίος προτείνει την αφομοίωση των μειοψηφιών, πρεσβεύει ότι η μειοψηφική ταυτότητα πρέπει να ενδυναμώνεται (Κόκκινος 2003 :186).

⁹ Ως στερεότυπο ορίζεται η γενικευτική, υπεραπλουστευμένη και εσφαλμένη κατηγοριοποίηση και παρουσίαση κοινωνικών ομάδων, και ως προκατάληψη η αρνητική σήμανση ενός στερεοτύπου. Βλ. σχετικά Καψάλης - Χαραλάμπους, 1995: 210-214 και Κόκκινος, 2003: 196.

να αρθρώνεται σε αναφορά με αναλυτικές κατηγορίες –όπως π.χ. το κοινωνικό φύλο, η κοινωνική τάξη και η ηλικία ή επίσης, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ιδιαιτερότητα των μειονοτικών ομάδων κλπ.- και να ανασυγκροτεί το παρελθόν μέσα από τους ομόκεντρους ερμηνευτικούς κύκλους της τοπικής ιστορίας, του έθνους, της Ευρώπης, της παγκόσμιας κοινότητας.

5. Να αντιστοιχεί στην ηλικία και τα ενδιαφέροντα του μαθητικού κοινού στο οποίο απευθύνεται.
6. Να παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να ενισχύουν τις γλωσσικές και εννοιολογικές τους ικανότητες.
7. Να καλύπτει όλο το εύρος του ΑΠΣ.
8. Να είναι ελκυστικό, φροντίζοντας, παράλληλα, η αισθητική του διακόσμηση να μην είναι αυτοσκοπός αλλά να λειτουργεί ως ιστορικό υλικό.
9. Να κάνει αναφορές σε ποικίλες πηγές πληροφόρησης.
10. Να έχει διαθεματικό χαρακτήρα, αναζητώντας την ιστορικότητα των φαινομένων του πολιτικού, κοινωνικού, οικονομικού, και πολιτισμικού βίου και άλλων γνωστικών πεδίων που εντάσσονται στο σχολικό πρόγραμμα.

Τα κριτήρια αυτά της Euroclio παρουσιάστηκαν σε συνέδριο της UNESCO στη Σουηδία το Σεπτέμβριο του 1999 (Κόκκινος, 2003: 202).

Στα κεφάλαια που ακολουθούν θα γνωρίσουμε τα κριτήρια στα οποία στηρίχθηκε και τα συμπεράσματα στα οποία έχει καταλήξει η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων. Στο πρώτο κεφάλαιο θα παρακολουθήσουμε τη διεθνή έρευνα και στο δεύτερο την ελληνική.

A5. Η επιστημονική έρευνα για τα εγχειρίδια ιστορίας διεθνώς

Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων ξεκινάει από την παραδοχή ότι αυτά αποτελούν μέσο μετάδοσης γνώσης στους μαθητές, η οποία επιδρά, εκτός από τον γνωστικό, και στον συναισθηματικό τους κόσμο με τη διαμόρφωση στάσεων, στερεοτύπων, προκαταλήψεων και εικόνων εχθρού που μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους. Η συστηματική τους έρευνα ξεκινάει στο τέλος του 19^{ου} και στις αρχές του 20ού αιώνα κάτω από την επίδραση της Αγωγής για την Ειρήνη (Μπονίδης, 2004: 3).

Η Αγωγή για την Ειρήνη είναι η κίνηση που ακολούθησε τον 1^ο Παγκόσμιο Πόλεμο (1921), υπό την αιγίδα της Κοινωνίας των Εθνών, και επαναλήφθηκε πιο συστηματικά μετά τον 2^ο Παγκόσμιο Πόλεμο, υπό την αιγίδα της ΟΥΝΕΣΚΟ, του Συμβουλίου της Ευρώπης και των συλλόγων των καθηγητών (Βεντούρα - Κουλούρη, 1993: 118). Στόχος της όλης κίνησης ήταν να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για τη διατήρηση της παγκόσμιας ειρήνης· ανάμεσα στις προϋποθέσεις συμπεριλαμβάνεται και ο καθολικός σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. (Καψάλης - Χαραλάμπους, 1995: 186-188).

Η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια, και ιδιαίτερα της ιστορίας, είχε σαν στόχο να εντοπίσει αρχικά, και στη συνέχεια να εξαφανίσει μέσα από τα εν λόγω βιβλία τα αποσπάσματα εκείνα που καλλιεργούσαν αρνητικές και εχθρικές εικόνες για τους άλλους λαούς, και ιδιαίτερα τους γειτονικούς. Προς αυτή την κατεύθυνση και σε διεθνές επίπεδο, ξεχώρισαν τρεις διαφορετικές απόπειρες: α) η προσπάθεια των Γάλλων εκπαιδευτικών για την βελτίωση των σχολικών εγχειριδίων με τη σύνταξη μιας μαύρης λίστας με 26 εγχειρίδια ιστορίας και αναγνωστικά που χαρακτηρίζονταν για το σοβινιστικό τους περιεχόμενο· β) η πρωτοβουλία των σκανδιναβικών χωρών σύμφωνα με την οποία ένα εγχειρίδιο, πριν διατεθεί στους μαθητές, δίνεται σε ειδικούς άλλων χωρών να το ελέγξουν για τυχόν αρνητικές διατυπώσεις για τη χώρα τους· (Καψάλης - Χαραλάμπους, 1995: 201-202) και γ) εκείνη του Ινστιτούτου για τη Διεθνή Έρευνα των Σχολικών Βιβλίων Georg Eckert, το οποίο λειτουργεί από το 1951 στη Γερμανία και πλέον απευθύνεται σε ερευνητές σχολικών βιβλίων σε όλη την υδρόγειο (Μπονίδης, 2004: 4). Η πρωτοβουλία του ιστορικού G. Eckert στόχευε, αρχικά, στην εξάλειψη του εχθρικού πνεύματος από τα σχολικά βιβλία τόσο της

Γερμανίας όσο και των πρώην πολεμικών αντιπάλων της. Ωστόσο, κατά την διάρκεια του ψυχρού πολέμου, το παραπάνω ινστιτούτο επέκτεινε το πεδίο της έρευνας, ώστε αυτή να συμπεριλάβει ευρύτερα τις εικόνες του εχθρού που παράγονταν από κάθε σχολικό βιβλίο, στο πλαίσιο της αντιπαλότητας Ανατολής - Δύσης και Αμερικανών - Σοβιετικών. Μετά το τέλος του ψυχρού πολέμου το ίδρυμα στράφηκε στον εντοπισμό των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων που περιέχονταν στα σχολικά βιβλία και οφείλονταν στη διεθνή οικονομική σύγκρουση Βορρά - Νότου. Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες του ινστιτούτου στρέφονται προς τη μελέτη των ενδοκοινωνικών προκαταλήψεων, οι οποίες περιέχονται μέσα στα σχολικά βιβλία. Στρέφονται, δηλαδή, στη μελέτη του τρόπου που αντιμετωπίζονται, μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνίες, οι εθνικές μειονότητες, οι σχέσεις μεταξύ των δύο φύλων ή τα διάφορα περιβαλλοντικά προβλήματα.

Η διεθνής έρευνα σχολικών βιβλίων, όπως έχει διαμορφωθεί μετά τη δεκαετία του 1970, αφορά σε έξι πεδία, όχι απόλυτα διακριτά μεταξύ τους, τα οποία προσεγγίζουν το σχολικό βιβλίο: α) *ως φορέα πληροφορίας*: εξετάζεται η μορφή, η χρήση, και η καταλληλότητα του περιεχομένου· β) *ως φορέα κοινωνικών και πολιτικών αντιλήψεων*: κεντρικό ερώτημα είναι η εικόνα που προβάλλει για τον άλλο, αλλά και οι αντιλήψεις που έχει για την ειρήνη, την οικολογία, το φύλο, το ρατσισμό, τις μειονότητες, τις προκαταλήψεις κλπ· γ) *ως προϊόν πολιτικής απόφασης*: εξετάζεται η διαδικασία της παραγωγής, έγκρισης και διάθεσης του σχολικού βιβλίου, με άλλα λόγια, η σχέση του με την πολιτική· δ) *ως φορέα ιδεολογίας*: εξετάζονται τα εθνικά ή κρατικά ιδεολογικά μηνύματα που μεταφέρει στους αποδέκτες του· ε) *ως παιδαγωγικό εργαλείο*: εξετάζονται παιδαγωγικά και διδακτικά χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα αν βοηθά στην πραγματοποίηση των στόχων του, αν τα κείμενα είναι κατανοητά, αν βοηθά στην διαφοροποίηση ή την εξατομίκευση της διδασκαλίας (την προσαρμογή της, δηλαδή, στα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή)· στ) *ως παράγοντα κοινωνικοποίησης*: εξετάζεται αν, μέσω της διδασκαλίας και της μαθησιακής διαδικασίας, συνεισφέρει στη επίλυση κοινωνικών προβλημάτων (Μπονίδης, 2004: 4-5).

Η διεθνής έρευνα επεσήμανε μία στροφή, από τη δεκαετία του 1960 και εξής, της διδακτικής της ιστορίας και των σχολικών εγχειριδίων στα δυτικά σχολεία. Αυτή η στροφή είχε τη μορφή της αμφισβήτησης της καθιερωμένης, κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα, σύνδεσης της ιστορικής εκπαίδευσης με το εθνικό κράτος και το επιστημολογικό παράδειγμα της γεγονοτολογικής, θετικιστικής ιστορικής σχολής του

19^{ου} αιώνα. Ωστόσο, η ίδια έρευνα έχει δείξει επίσης ότι σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες παρατηρείται σημαντική αντίσταση στο ενδεχόμενο ή τις απόπειρες αλλαγής της παραδοσιακής εθνοκεντρικής αντίληψης της ιστορίας. Το φαινόμενο έγινε ιδιαίτερα έντονο στις χώρες της Νοτιοανατολικής Ευρώπης, και ειδικά της Βαλκανικής, μετά την κατάρρευση του ανατολικού μπλοκ, την παρουσία μειονοτικών ομάδων μέσα στην εδαφική τους επικράτεια και τη δυναμική της παγκοσμιοποίησης. Σε όλες τις χώρες, πλην της Νορβηγίας και της Αγγλίας, το 60-70% της ύλης αφιερώνεται στην εθνική ιστορία. Δεν υπάρχει, δηλαδή, ισόρροπη ανάπτυξη τοπικής, εθνικής, περιφερειακής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας, παρότι δεν αποσιωπάται η ιστορία των μειονοτήτων. Αν και έχουν γίνει σημαντικά βήματα, η πολιτική και η στρατιωτική ιστορία εξακολουθεί να υπερτερεί των χαρακτηριστικών που προτείνει η Νέα Ιστορία. Εξακολουθεί να μην είναι φανερή η διάκριση της ερμηνείας από το γεγονός, και να μην γίνεται προσπάθεια εξοικείωσης των μαθητών με τη μεθοδολογία της ιστορικής επιστήμης (Κόκκινος, 2003: 197-201).

A6. Η επιστημονική έρευνα για τα εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα

Σε ό,τι αφορά την Ελλάδα, η σχετική έρευνα ξεκινάει στη δεκαετία του 1980 με ατομικές προσπάθειες που χαρακτηρίζονται, στην πλειονότητα τους, από ελλιπή θεωρητική θεμελίωση, ασαφή σκοποθεσία και αδιευκρίνιστη μεθοδολογία (Μπονίδης, 2004: 38). Στην αρχή, οι έρευνες και οι δημοσιεύσεις στο πεδίο της διδακτικής αφορούσαν τα ΑΠΣ και το ιδεολογικό περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων (Γατσωτής - Κόκκινος, 2008: 371). Την ίδια περίοδο, πραγματοποιούνται διμερείς ή πολυμερείς διαβαλκανικές συναντήσεις εμπειρογνομόνων, οι οποίες στόχευαν στην υιοθέτηση μιας κοινής γραμμής για τη βελτίωση των σχολικών βιβλίων των βαλκανικών κρατών.

Οι πρώτες έρευνες ήταν της Άννας Φραγκουδάκη (1979), για την ιδεολογία στα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού σχολείου, και του Νίκου Άχλη (1983), για την εικόνα Τούρκων και Βούλγαρων στα βιβλία ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου. Στην πρώτη έρευνα της Φραγκουδάκη η συγγραφέας υποστηρίζει (είναι αλήθεια χωρίς ικανοποιητικές αποδείξεις) ότι τα αναγνωστικά επιδιώκουν να διαμορφώσουν έναν άνθρωπο υποταγμένο, πειθήνιο στην κάθε εξουσία, χωρίς ίχνος κριτικής σκέψης, δεισιδαίμονα και θρησκόληπτο. Στη δεύτερη έρευνα, επισημαίνεται ότι Βούλγαροι

και Τούρκοι παρουσιάζονται εχθρικοί και κατώτεροι από τους Έλληνες. Οι Έλληνες, αντίθετα, εμφανίζονται γεμάτοι αρετές και προτερήματα, πνευματικά και στρατιωτικά. Ωθηση στην έρευνα επιμέρους τομέων έδωσε το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης με την ίδρυση των παρακάτω τριών ερευνητικών ομάδων: αρχικά με την ίδρυση της Ομάδας Γυναικείων Σπουδών (1983), και στόχο την έρευνα της εικόνας της γυναίκας μέσα στα εγχειρίδια, αργότερα με την ίδρυση του Ινστιτούτου Εκπαίδευσης για την Ειρήνη (1986), και τέλος με την ίδρυση της Μονάδας Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (1992), που μετονομάστηκε σε Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτιστικής Εκπαίδευσης. Τα τελευταία είκοσι χρόνια το ενδιαφέρον των ερευνητών στρέφεται στο περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων, ερευνώντας στάσεις, αξίες και πρότυπα που προβάλλουν σχετικά με ζητήματα, όπως η ειρήνη, το φύλο, η ιδεολογία, ο εθνοκεντρισμός, η ευρωπαϊκή διάσταση, η παιδική ηλικία, ο ρόλος του εκπαιδευτικού, κλπ. Οι χρησιμοποιούμενες μέθοδοι είναι η ερμηνευτική, η ποσοτική ή ποιοτική ανάλυση περιεχομένου και η ανάλυση λόγου (Μπονίδης, 2004: 38-40· βλ. επίσης Καψάλης - Χαραλάμπους, 1995: 204-208 και Κόκκινος, 2003: 198-199). Κατά τον Μπονίδη, από την έρευνα των εγχειριδίων στην Ελλάδα απουσιάζει η διερεύνηση του περιεχομένου των βιβλίων σε σχέση με τις επιστημονικές θεωρίες, την επιστήμη αναφοράς, τις θεωρίες αγωγής, τη διδακτική μεθοδολογία, τα υπόλοιπα διδακτικά μέσα κλπ. (Μπονίδης, 2004: 41).

Η έρευνα-αναδρομή της Χριστίνας Κουλούρη (1988) ξεκινάει από τις απαρχές της διδασκαλίας της ιστορίας στην Ελλάδα και μελετά το αντικείμενο και τις ιδεολογικές προεκτάσεις των ελληνικών σχολικών βιβλίων ιστορίας και γεωγραφίας από το 1834 έως το 1914. Η παραπάνω έρευνα αποκαλύπτει ότι πολλά από τα χαρακτηριστικά της σημερινής σχολικής μας ιστοριογραφίας έχουν μείνει αναλλοίωτα από τότε.

Σύμφωνα με την παραπάνω έρευνα, η διάκριση της ιστορίας σε αρχαία, μέση και νεότερη εισάγεται στην Ελλάδα από τις μεταφράσεις ξένων διδακτικών βιβλίων που χρησιμοποιούνται στα ελληνικά σχολεία μέχρι το 1880. Οι τρεις ιστορικές αυτές περιόδους θεωρούνται αντίστοιχες με τις τρεις ηλικίες του ανθρώπου και αυτό είχε σαν αποτέλεσμα στα μικρά παιδιά να διδάσκεται η αρχαία ιστορία, επειδή εθεωρείτο απλούστερη. Η στατιστική της ύλης αποκαλύπτει μιαν αρχαιολατρία, η οποία μεταφράζεται σε ένα ποσοστό από 53 ως το 77% των περιεχομένων να αναφέρεται στην αρχαία ιστορία και ένα ποσοστό που δεν υπερβαίνει ποτέ το 20% στο Βυζάντιο.

Σταδιακά, μέχρι το τέλος του 19^{ου} αιώνα, η Ελλάδα θεωρείται από το μάθημα της ιστορίας το κέντρο του κόσμου και από το γνωστικό πεδίο αποκλείεται ότι δεν είναι καθαρά εθνικό. Αρχικά, ως μέθοδος διδασκαλίας χρησιμοποιήθηκε η ερωταπόκριση, κατά την οποία σε κάθε ερώτηση αντιστοιχεί μόνο μία απάντηση. Από το 1886 όμως εισάγεται, ως πιο πρόσφορη παιδαγωγικά, η «σκηνογραφία». Μια μέθοδος που αποσκοπεί στο να γίνει η ιστορία πιο ευχάριστη για τα παιδιά, μέσω της αφήγησης «σκηνών» από την ελληνική ιστορία. Κεντρική θέση στη σκηνή κατέχει ο ήρωας. Ευνοείται έτσι η ανάπτυξη της βιογραφίας που απευθύνεται ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά. Οι ήρωες προτείνονται για μίμηση. Η Θεία Πρόνοια εμφανίζεται αρωγός του έθνους στις δύσκολες στιγμές. Η ορθοδοξία αποτελεί στοιχείο αυτοπροσδιορισμού του ελληνικού έθνους και διάκρισης από τους άλλους. Ο σκοπός της διδασκαλίας της ιστορίας είναι η ηθική και εθνική αγωγή. Το έθνος είναι επιφορτισμένο με τον προορισμό της ταύτισής του με το κράτος, μέσω της απελευθέρωσης των σκλαβωμένων περιοχών, και του φωτισμού της Ανατολής από το υπερέχον ελληνικό πνεύμα. Οι εθνικοί άλλοι, που θεωρούνται εχθροί, κρίνονται αρνητικά. Η αγάπη για την πατρίδα καλλιεργείται με δύο τρόπους: με τον θαυμασμό για το ένδοξο παρελθόν της και με την συμπάθεια για τα δεινά της. Οι σκοποί της αγωγής είναι άλλοι για τους άνδρες και άλλοι για τις γυναίκες, προσαρμοσμένοι στους διακριτούς κοινωνικούς τους ρόλους (Κουλούρη, 1988: 13-88).

Μία άλλη έρευνα, η ανάλυση περιεχομένου της Άννας Φραγκουδάκη (1997) στα εγχειρίδια ιστορίας Γ', ΣΤ' Δημοτικού και Γ' Γυμνασίου, έδειξε ότι τα εγχειρίδια αυτά υποστηρίζουν την γραμμική και αδιάσπαστη συνέχεια του εθνικού εαυτού από την αρχαιότητα. Η συνέχεια, συσχετιζόμενη με την κεντρική σημασία που αποδίδεται στην διατήρηση των εθνικών χαρακτηριστικών και της ομοιογένειας, αξιολογείται απόλυτως θετικά. Η εμμονή στην σημαντικότητα της διατήρησης των χαρακτηριστικών του έθνους οδηγεί έμμεσα «στον υποβιβασμό των πολιτισμικών επιδράσεων στην κατηγορία της αλλοίωσης» (Φραγκουδάκη, 1997: 355).

Στα παραπάνω εγχειρίδια η εθνική ενότητα αναγορεύεται σε δεσπόζουσα αξία, με αποτέλεσμα να αποσιωπάται η ύπαρξη κοινωνικών ομάδων που απαρτίζουν το έθνος, ενώ απουσιάζουν οι έννοιες της κοινωνίας και της κοινωνικής διαφοροποίησης. «Οι κοινωνικές συγκρούσεις μεταμφιέζονται σε λυπηρά γεγονότα διχασμού, ενώ συχνά εξαιρείται η ομοψυχία» (Φραγκουδάκη 1997:361).

Οι Έλληνες σε αυτά τα βιβλία σχολικής ιστορίας δεν έχουν ευθύνη για ότι τους συμβαίνει. Την ευθύνη την έχουν αποκλειστικά οι άλλοι λαοί. Η Ελλάδα αντλεί το

κύρος της από την αρχαιότητα, ενώ έμμεσα αναγνωρίζεται η περιθωριακή της θέση μέσα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, ως αποτέλεσμα της πολύχρονης σκλαβιάς η οποία της στέρησε την εξέλιξη. Αρνητικά μνημονεύονται, εκτός από την Τουρκία, η Βουλγαρία, οι Ιταλοί φασίστες και οι Ναζί. Στα τελικά της συμπεράσματα από την ανάλυση περιεχομένου η συγγραφέας καταλήγει ότι «η ιστορία που διδάσκεται στα σχολεία είναι προσανατολισμένη στην καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος ενώ δεν προάγει ούτε την ιστορική συνείδηση ούτε την κρίση» (Φραγκουδάκη,1997:397).

Για να είμαστε δίκαιοι θα πρέπει να θυμίσουμε στο σημείο αυτό ότι τα σχολικά βιβλία ιστορίας δεν εφευρίσκουν την ιστορία, αλλά αναπαράγουν την επίσημη ιστορία (Αβδελά 1998: 54). Την ιστορία δηλαδή που τάχθηκε στην υπηρεσία του έθνους και ανέλαβε τη συγκρότηση της εθνικής του ταυτότητας.

Όσον αφορά τις ιστορικές πηγές η έρευνα έδειξε ότι, οι πηγές που περιέχονται μέσα στα εγχειρίδια ιστορίας χρησιμοποιούνται περισσότερο για επίρρωση και νομιμοποίηση της συγκεκριμένης κάθε φορά ιστορικής αφήγησης και επιβραβεύουν τις επίσημες εκδοχές του παρελθόντος, χωρίς καμία αναφορά σε πιθανές διαφορετικές ερμηνείες του. Κάποιες φορές μάλιστα διατηρούν και ενισχύουν προκαταλήψεις, μύθους και στερεότυπα που στο αφηγηματικό μέρος δεν θα μπορούσαν να δηλωθούν ευθέως. Μια τέτοιου είδους αξιοποίηση των πηγών δεν θα μπορούσε να συμβάλλει ούτε στην συγκρότηση γνωστικών δομών, ούτε στην ανάπτυξη ερευνητικών δεξιοτήτων, ούτε στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών, όπως απαιτούν οι σκοποί των ΑΠΣ (Αδάμου-Ράση 2006: 367).

Η έρευνα που αφορά στα προηγούμενα (πριν το 2006) και στα ακόμα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας ανέδειξε, ως προς το ιδεολογικό και κοινωνικοποιητικό περιεχόμενό τους, μια εθνοκεντρική ιστορική αφήγηση, η οποία προέβαλλε το μοντέλο της αδιάσπαστης ιστορικής συνέχειας του εθνικού εαυτού στο χώρο και στο χρόνο. Επεσήμανε, ακόμα, ως βασικά ιδεολογικά στοιχεία της ιστορικής αφήγησης την άμβλυνση των κοινωνικών συγκρούσεων και των ταξικών αντιπαράθεσεων, καθώς επίσης την αναπαραγωγή των εθνικών μύθων και την διάχυση αρνητικών στερεοτύπων για τους εθνικά, θρησκευτικά και πολιτισμικά άλλους, μαζί με την παράλληλη ανάδειξη της διαχρονικής ανωτερότητας των Ελλήνων. Επιπλέον, η έρευνα ανέδειξε την υποβάθμιση ή και αποσιώπηση του ρόλου των γυναικών στις ιστορικές διαδικασίες, παράλληλα με την προώθηση ανδροκρατικών αναπαραστάσεων για το παρελθόν. Κατέδειξε, επίσης, την προτίμηση των

συγγραφέων στην φορτισμένη αναπαράσταση του παρελθόντος και στην αξιολόγηση των ιστορικών περιόδων, με απονομή του μεν αριστείου στην κλασική αρχαιότητα, της δε μικρότερης βαθμολογίας στην απώτερη προϊστορία. Επιπλέον, η σχετική έρευνα εντόπισε τη μη συστηματική αξιοποίηση των ιστορικών πηγών, ως βασικών στοιχείων για την κατανόηση του παρελθόντος, και τις αναπαραστατικές και διδακτικές αδυναμίες της εικονογράφησης (Ανδρέου - Κασβίκης, 2008: 82).

Οι μελέτες για τα βιβλία ιστορίας που διδάσκονται στο ελληνικό σχολείο διαπιστώνουν, ωστόσο, μιαν εξομάλυνση της ακραία εθνοκεντρικής γραμμής με το πέρασμα του χρόνου. Η εξομάλυνση αυτή μπορεί να ερμηνευτεί με βάση τα παρακάτω γεγονότα: α) την εξαφάνιση της από βορρά απειλής (μετά την κατάρρευση του «υπαρκτού σοσιαλισμού» θεωρήθηκε ότι η Ελλάδα σαν χώρα του NATO δεν κινδυνεύει πια από τους βόρειους γείτονες - μέλη του ανατολικού μπλοκ), β) την επίδραση της παιδαγωγικής της ειρήνης, γ) τις προσπάθειες ευρωπαϊκής ενοποίησης, με την προώθηση της ιδέας για ανάπτυξη της ταυτότητας του Ευρωπαίου πολίτη, δ) την ανάγκη της προσαρμογής των μαθητών στο πολυπολιτισμικό περιβάλλον που διαμορφώνει η παγκοσμιοποίηση και το συνεχές μεταναστευτικό ρεύμα από τις χώρες της ανατολικής Ευρώπης και του τρίτου κόσμου προς τις χώρες του δυτικού κόσμου. Ωστόσο, οι σχετικές έρευνες εξακολουθούν να διαπιστώνουν την διατήρηση, σε μεγάλο βαθμό, των βασικών χαρακτηριστικών της εθνοκεντρικής ιστορίας, κυρίως λόγω της αβεβαιότητας και της ανασφάλειας που προκαλεί η παγκοσμιοποίηση και η μετανάστευση.

A7. Η παρούσα έρευνα

Η μελέτη αυτή φιλοδοξεί να συμβάλλει στον κοινωνικό-επιστημονικό διάλογο για τα διδακτικά εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα, μέσα από τη σύγκριση του νέου βιβλίου ιστορίας της συγγραφικής ομάδας Ρεπούση-Ανδρεάδου-Πουταχίδη-Τσίβα, το οποίο εντέλει αποσύρθηκε, και του παλαιότερου διδακτικού βιβλίου της συγγραφικής ομάδας Ακτύπη-Βελαλίδη-Καΐλα-Κατσουλάκου-Παπαγρηγορίου-Χωρεάνθη, το οποίο επανήλθε. Συντομογραφικά, το πρώτο θα το αποκαλούμε «νέο βιβλίο» (NB) και το δεύτερο «παλαιό βιβλίο» (PB). Η σύγκριση θα γίνει με βάση το ερώτημα της αποδοχής των αρχών της παραδοσιακής ιστοριογραφίας και διδακτικής ή της

αμφισβήτησής τους από μια σχολική ιστοριογραφία που λαμβάνει υπόψη τις εξελίξεις στους σχετιζόμενους μαζί της επιστημονικούς κλάδους. Στόχος της σύγκρισης είναι να διερευνηθούν τα χαρακτηριστικά, οι προϋποθέσεις, οι δυναμικές, αλλά και τα όρια της όποιας απόπειρας εκσυγχρονισμού της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας.

Παρακάτω αναλύονται οι ερευνητικοί άξονες και η δομή της εργασίας.

Η κεντρική υπόθεση της εργασίας θυμίζουμε ότι είναι η εξής: Το νέο βιβλίο Ιστορίας της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού, της συγγραφικής ομάδας Ρεπούση επιχείρησε όντως μια ριζική ανανέωση της σχολικής ιστοριογραφίας, σε σχέση με το μοντέλο ιστορικής αφήγησης και διδασκαλίας που χαρακτήριζε το προηγούμενο βιβλίο;

Η κεντρική υπόθεση αναλύεται στις παρακάτω επιμέρους συνιστώσες:

- Την αντίληψη των δυο συγγραφικών ομάδων για την ιστορία, με κριτήριο την υιοθέτηση ή όχι των αρχών και των απόψεων της σύγχρονης ιστοριογραφίας, και κυρίως της «νέας ιστορίας», που κυριαρχεί πλέον στο ελληνικό ακαδημαϊκό περιβάλλον¹⁰.

- Την αποδοχή των σύγχρονων απαιτήσεων και πρακτικών της διδακτικής της ιστορίας που ακολουθούν, θεωρητικά τουλάχιστον, την αλλαγή του ιστοριογραφικού παραδείγματος από την «παραδοσιακή» στη σύγχρονη ιστοριογραφία.

- Τον βαθμό εγγύτητας ή απομάκρυνσης από το μοντέλο της εθνοκεντρικής ιστορίας, η οποία καλλιεργεί το εθνικό φρόνημα, προς μια κοινωνική ιστορία, η οποία προβληματίζει και καλλιεργεί την κριτική σκέψη. Η προσέγγιση της συνιστώσας αυτής γίνεται μέσα από την εξέταση του τρόπου που πραγματεύονται οι συγγραφείς τα ζητήματα της εθνικής ιστορίας. Συγκεκριμένα, ερευνάται το πόσο διαφορετικά παρουσιάζεται στο καθένα από τα δύο βιβλία η έννοια του ελληνικού έθνους και ποια είναι η εικόνα που δίνεται για τα άλλα έθνη.

- Τον βαθμό στον οποίο εκπροσωπείται στο νέο βιβλίο η σύγχρονη αντίληψη για την ιστορία, παρουσιάζοντας ενεργά συλλογικά υποκείμενα (π.χ. γυναίκες), τη δράση των οποίων αποσιωπούσε το παραδοσιακό ιστοριογραφικό παράδειγμα.

- Τον βαθμό στον οποίο ενσωματώνεται στο κάθε βιβλίο ένα ευρύ φάσμα προοπτικών προσέγγισης του παρελθόντος (οπτική ανδρών/γυναικών, εθνικού/αλλότριου).

¹⁰ «Η Νέα ιστορία έχει ηγεμονική παρουσία στην ελληνική ακαδημαϊκή σκηνή από την πρώτη δεκαετία της Μεταπολίτευσης (1974 και εξής)» (Ανδρέου, 2008:371)

Οπωσδήποτε, η σύγκριση ανάμεσα στα δύο βιβλία λαμβάνει υπόψη της την ιδιαίτερη φύση τους ως διδακτικών εγχειριδίων, προορισμένων να χρησιμοποιηθούν σε ένα συγκεντρωτικό, πλήρως κατευθυνόμενο και κεντρικά ελεγχόμενο εκπαιδευτικό σύστημα· στο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας η οποία, ακόμα στις μέρες μας, αισθάνεται να απειλείται από ξένους και γείτονες, οι οποίοι αμφισβητούν την εθνική της κυριαρχία και, πράγμα που ίσως είναι χειρότερο, την εθνική της ιστορία. Δεν πρόκειται λοιπόν να συγκριθούν μεταξύ τους σαν δύο βιβλία που απηχούν αποκλειστικά τις απόψεις των συγγραφέων τους, αλλά σαν δυο εγχειρίδια που γράφτηκαν με την δέσμευση να πληρούν συγκεκριμένες αυστηρότατες προδιαγραφές.

Αυτή η κριτική συγκριτική προσέγγιση των εγχειριδίων της ιστορίας θα γίνει στη βάση αρχών που βρίσκουν θεωρητική στήριξη σε καταξιωμένες σχολές ιστορικής σκέψης, και θα περιστραφεί γύρω από άξονες διερεύνησης οι οποίοι διαπερνούν κάθε ενότητα της εργασίας. Ο πρώτος άξονας διερεύνησης, αυτός που φωτίζει όλα τα υπόλοιπα, είναι η αντίληψη των συντακτών των ΑΠΣ γύρω από το κεντρικό ερώτημα του τι είναι η ιστορία και τι τελικά πρέπει να διδαχθεί. Δεύτερος άξονας διερεύνησης είναι η αντίληψη των ίδιων των συγγραφικών ομάδων για το ίδιο ζήτημα. Τρίτος και ουσιαστικότερος άξονας είναι η αντίληψη που εκφράζεται από την τελική μορφή του κάθε εγχειριδίου.

Η πρώτη ενότητα της εργασίας επιχειρεί μια γενική παρουσίαση των ΑΠΣ και του ΔΕΠΠΣ, ενώ ερευνά και την γενική αντίληψη για την ιστορία που εκφράζεται μέσα από τα ΑΠΣ και τους συγγραφείς του κάθε ενός από τα δύο διδακτικά βιβλία. Στην δεύτερη ενότητα διερευνούμε, καταρχήν, τις προδιαγραφές τις οποίες θέτουν τα ΑΠΣ σχετικά με την δομή και τη διδακτική μέθοδο. Στην συνέχεια εξετάζουμε τις θεωρητικές αρχές των συγγραφέων και τις οδηγίες-προτάσεις τους σχετικά με τα παραπάνω ζητήματα, όπως δίνονται στα βιβλία του δασκάλου που συνοδεύουν τα σχολικά εγχειρίδια. Το τελευταίο, και σημαντικότερο μέρος της ενότητας, εξετάζει τα ίδια τα διδακτικά βιβλία, από άποψη δομής και διδακτικής μεθοδολογίας. Τα κύρια στοιχεία της δομής είναι το αφηγηματικό μέρος, οι πηγές και τα ερωτήματα-δραστηριότητες. Η έρευνα μας καταπιάνεται με το είδος της αφήγησης, αλλά κυρίως με το είδος των πηγών και τη διδακτική τους αξιοποίηση, βασικό κριτήριο της εξοικείωσης της κάθε συγγραφικής ομάδας με τη σύγχρονη αντίληψη για την ιστορία και τη διδακτική της.

Στην τρίτη ενότητα, ακολουθώντας την προηγούμενη διαδικασία, διερευνούμε το περιεχόμενο των εγχειριδίων. Εξετάζουμε πρώτα τις προδιαγραφές του περιεχομένου, όπως τίθενται καταρχήν από τα κανονιστικά κείμενα, έπειτα τις απόψεις των συγγραφέων για το ίδιο ζήτημα, και τέλος εξετάζουμε το περιεχόμενο των δύο εγχειριδίων, όπως καταλήγει στα χέρια του μαθητή. Εκτός από τη διερεύνηση της κατανομής και της διάταξης της ύλης στο περιεχόμενο των βιβλίων, προχωράμε και στην συγκριτική τους προσέγγιση με βάση συγκεκριμένα ερωτήματα, που έχουν εξαχθεί μέσα από το σύγχρονο διάλογο για τα ΑΠΣ και τη διδασκαλία της ιστορίας και τα οποία, σε μεγάλο βαθμό, ταυτίζονται με τα κριτήρια αποδοχής της οπτικής της «νέας ιστορίας».

B. Η Μέθοδος

Οι μέθοδοι που θεωρήθηκαν καταλληλότεροι για την σύγκριση του νέου βιβλίου με το παλαιότερο, ήταν η Ανάλυση Περιεχομένου και η Ανάλυση Λόγου.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν κατ' αρχήν η εφαρμογή της Ανάλυσης Περιεχομένου (ΑΠ), με σκοπό την κατά κατηγορίες ακριβή περιγραφή των ιστορικών πηγών και των συλλογικών υποκειμένων που αναφέρονται μέσα στα δύο εγχειρίδια. Αφού αντλήθηκαν με την ΑΠ τα πρώτα συμπεράσματα από τη σύγκριση ανάμεσα στα δύο βιβλία, έγινε Ανάλυση Λόγου σε επιλεγμένα κείμενα των δύο βιβλίων, με σκοπό την προσέγγιση των ποιοτικών τους χαρακτηριστικών που δεν διακρίνονται από την ποσοτική ανάλυση. Με αυτόν τον τρόπο είχαμε μια ποιοτική ανάλυση αφορμώμενη από ποσοτικά στοιχεία που προέκυψαν από την Ανάλυση Περιεχομένου.

B1. Ανάλυση Περιεχομένου

Η ΑΠ είναι η μέθοδος που χρησιμοποιείται από τη δεκαετία του 1970 στην έρευνα των σχολικών βιβλίων (Μπονίδης, 2004: 48), και θεωρείται ιδιαίτερα πρόσφορη για να φωτίσει τις επιδιώξεις των συγγραφέων και τα μηνύματα που θέλουν να περάσουν στους μαθητές (Άχλης, 1983: 22).

Σε πολύ γενικές γραμμές, η ΑΠ τεμαχίζει το υπό έρευνα υλικό, το ταξινομεί, το αναδιοργανώνει και το ανασυνθέτει σε ενότητες με σκοπό την «αντικειμενική συστηματική και ποσοτική περιγραφή του δηλωμένου περιεχομένου του» (Berelson, 1951:28).

Η πορεία της εφαρμογής της ξεκινά από τη διατύπωση του προβλήματος ή της γενικής υπόθεσης της ερευνητικής εργασίας, τις υποθέσεις της έρευνας και τον προσδιορισμό των πηγών (Αχλīs, 1983: 21).

Στην παρούσα εργασία, και βάσει όλων των παραπάνω, η κεντρική υπόθεση έρευνας διαμορφώνεται ως εξής: κατά πόσο το νέο βιβλίο ιστορίας της ΣΤ' Δημοτικού (στο εξής NB), συγκρινόμενο με το παλαιό βιβλίο (στο εξής ΠΒ) καινοτομεί, υιοθετώντας σε μεγαλύτερο βαθμό τις αρχές της σύγχρονης ιστοριογραφίας και διδακτικής της ιστορίας.

Την κεντρική υπόθεση, στη συνέχεια, την εξειδικεύουμε σε επιμέρους υποθέσεις, σύμφωνα με τις υποδείξεις της θεωρίας αλλά και το είδος των εξεταζόμενων βιβλίων. Τις ειδικότερες αυτές υποθέσεις τις ερευνούμε στο κείμενο με ΑΠ, τόσο ποσοτική (σύγκριση ποσοτικών στοιχείων και εξαγωγή συμπερασμάτων) όσο και ποιοτική (δόμηση περιεχομένου και πρότυπη δόμηση). Ακολουθώς, γίνεται Ανάλυση Λόγου σε επιλεγμένα κείμενα και των δύο βιβλίων, τα οποία αναφέρονται στα ίδια ιστορικά γεγονότα και θέματα.

Η ΑΠ στα συλλογικά υποκείμενα έχει σαν θέμα-πρόβλημα: «Ποια είναι και πως δρουν τα συλλογικά υποκείμενα και τα κινήματα που συναντώνται στα δύο βιβλία ιστορίας της ΣΤ' Δημοτικού» (Πίνακας 5, σ.180)

Η καταγραφή των συλλογικών υποκειμένων στα δύο διδακτικά βιβλία και η ανάλυση των αποτελεσμάτων που προκύπτουν από αυτή την καταγραφή είναι, νομίζω, εξαιρετικής σημασίας· γιατί, κατά την άποψη μου, μπορούν να αποτελέσουν έναν καλό δείκτη της ενσωμάτωσης της κοινωνικής ιστορίας στην σχολική ιστοριογραφία. Ο συλλογισμός που στηρίζει την ιδέα της καταγραφής των συλλογικών οντοτήτων είναι ότι η κοινωνική ιστορία, ενώ δεν αγνοεί τον σημαντικότερο ιστορικό ρόλο των συλλογικών υποκειμένων που λέγονται έθνη και κράτη, αναγνωρίζει επιπλέον το ρόλο και άλλων κοινωνικών συλλογικοτήτων που δρουν είτε μέσα στις εθνικές οντότητες, είτε έξω από αυτές. Πράγματι, αν το NB εισάγει επιπλέον στοιχεία κοινωνικής ιστορίας, ποια θα ήταν καλύτερη ένδειξη του γεγονότος αυτού από την αύξηση του αριθμού των αναφορών στις εν λόγω συλλογικότητες;

Οι επιμέρους υποθέσεις της έρευνας, οι οποίες εξειδικεύουν και φωτίζουν την κεντρική υπόθεση, σύμφωνα με τη θεωρία που παρατέθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, και σύμφωνα με τα δεδομένα προηγούμενων συναφών ερευνών, είναι οι ακόλουθες:

Στο NB το πιθανότερο είναι το ελληνικό έθνος να μην έχει τόσο έντονα κεντρικό ρόλο σε σχέση με αυτόν που θα κατέχει στο ΠΒ. Το γεγονός αυτό θα μεταφράζεται στην ύπαρξη μικρότερου αριθμού αναφορών στο ελληνικό έθνος εντός του NB από όσες θα υπάρχουν στο ΠΒ.

Στο NB, εκτός της μείωσης του αριθμού των αναφορών στο ελληνικό έθνος, θα έχουν μειωθεί ανάλογα και οι αναφορές στα έθνη με τα οποία το ελληνικό είχε εμπλακεί σε ένοπλη σύρραξη κατά το παρελθόν.

Στο NB ενδεχομένως θα έχει αυξηθεί ο αριθμός των αναφορών σε διεθνείς οργανισμούς, οντότητες και έθνη που διαδραμάτισαν ρόλο σε παγκόσμιο, περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο, σε σχέση με το παλαιότερο βιβλίο.

Το NB, σε σύγκριση με το ΠΒ, μάλλον θα περιέχει περισσότερες αναφορές σε κοινωνικά υποκείμενα γενικά, αλλά και περισσότερες αναφορές σε αυτά ως δρώντα συλλογικά υποκείμενα της ιστορίας, δηλαδή ως συλλογικές οντότητες που δρουν με στόχο την ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών.

Το NB, κατά πάσα πιθανότητα, θα αναφέρεται σε πολιτιστικά, πνευματικά, και γενικότερα κοινωνικά κινήματα περισσότερο από ότι το ΠΒ.

Στη συνέχεια οι υποθέσεις της έρευνας διαμορφώνουν συγκεκριμένα ερωτήματα που τίθενται στο υλικό (στα δύο βιβλία).

Τα ερωτήματα αυτά είναι:

- 1) Έχει το NB λιγότερες αναφορές στο ελληνικό έθνος από όσες έχει το ΠΒ;
- 2) Έχει το NB λιγότερες αναφορές στα έθνη με τα οποία το ελληνικό έχει εμπλακεί σε ένοπλη σύρραξη κατά το παρελθόν;
- 3) Έχει το NB περισσότερες αναφορές σε διεθνείς οργανισμούς, σε οντότητες και έθνη που διαδραμάτισαν ρόλο σε παγκόσμιο, περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο σε σχέση με το ΠΒ;
- 4) Το NB περιέχει περισσότερες αναφορές σε κοινωνικά υποκείμενα και τα εμφανίζει να δρουν περισσότερο ως συλλογικά υποκείμενα της ιστορίας από ότι το ΠΒ;
- 5) το N.B. αναφέρεται σε πολιτιστικά, πνευματικά, και γενικότερα κοινωνικά κινήματα περισσότερο από ότι το Π.Β.;

Πηγές της έρευνας αποτέλεσαν τα δύο πιο πρόσφατα εγχειρίδια Ιστορίας της τελευταίας τάξης της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το εν χρήσει: Ακτύπης Δ. - Βελαλίδης Α. - Καΐλα Μ. - Κατσουλάκος Θ. - Παπαγρηγορίου Γ. - Χωρεάνθης Κ. (επανεκδοση 2002). *Στα νεότερα χρόνια. Βιβλίο Ιστορίας ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β. Το εγχειρίδιο το οποίο αποσύρθηκε, μετά από χρήση ενός μόνο σχολικού

έτους (2006-2007): Ρεπούση Μ. - Ανδρεάδου Χ. - Πατουχίδης Α. - Τσίβας Α. (2006). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια. Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.

Το τελευταίο βιβλίο έχει κυκλοφορήσει σε αναθεωρημένη έκδοση στα βιβλιοπωλεία, όμως το σκοπό της εργασίας, όπως αναπτύσσεται στον πρόλογο, τον εξυπηρετεί η έρευνα της πρώτης έκδοσης του εγχειριδίου, εφόσον αυτή ήταν που αποσύρθηκε. Εμμέσως, άρα, μπορεί να πέσει φως και στους λόγους της απόσυρσης του από τα σχολεία.

Τα παραπάνω βιβλία αναλύθηκαν στη βάση των :

- *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση* (2003). Τόμος Α', ΦΕΚ, τεύχος Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03.

- *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας ΣΤ' Τάξης* (1985) .

Παράλληλα, μελετήθηκαν τα βιβλία που συνοδεύουν τα δυο διδακτικά εγχειρίδια:

- Ακτύπης Δ. - Βελαλίδης Α. - Καϊλα Μ. - Κατσουλάκος Θ. - Παπαγρηγορίου Γ. - Χωρεάνθης Κ. (2000). *Στα νεότερα χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.

- Ακτύπης Δ. - Βελαλίδης Α. - Καϊλα Μ. - Κατσουλάκος Θ. - Παπαγρηγορίου Γ. - Χωρεάνθης Κ. (2004). *Στα νεότερα χρόνια. Τετράδιο Εργασιών του βιβλίου Ιστορίας ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.

- Ρεπούση Μ. - Ανδρεάδου Χ. - Πατουχίδης Α. - Τσίβας Α. (2006). *Βιβλίο Δασκάλου του βιβλίου Ιστορίας ΣΤ' Δημοτικού «Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια»*, Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.

- Ρεπούση Μ.- Ανδρεάδου Χ.- Πατουχίδης Α.- Τσίβας Α. (2006). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια. Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού. Τετράδιο Εργασιών*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.

Κατόπιν ορίστηκαν οι μονάδες ανάλυσης, με βάση τις οποίες αποδελτιώθηκαν οι σχετικές με τη θεματική της έρευνας αναφορές που ανιχνεύτηκαν στις πηγές, ως εξής: Ως μονάδα καταγραφής ορίστηκε το «θέμα». Η μονάδα καταγραφής ορίζει πού αρχίζει και πού τελειώνει το μικρότερο απόσπασμα από το βιβλίο που φέρει μια πληροφορία, η οποία εμπίπτει στο σύστημα κατηγοριών. Το θέμα θεωρείται η καταλληλότερη μονάδα καταγραφής στην έρευνα των σχολικών βιβλίων (Μπονίδης 2004:55). Στην πιο απλή του μορφή συνίσταται σε μια ολοκληρωμένη από συντακτική και νοηματική άποψη πρόταση, που αναφέρεται σε κάποια από τις υποθέσεις της έρευνας. Επειδή σαν μονάδα καταγραφής το θέμα δεν έχει φυσικά όρια, για να διευκολυνθεί η καταγραφή θα πρέπει να υπάρχουν κριτήρια για την οριοθέτηση των θεμάτων μεταξύ τους.

Ως κριτήρια για τον καθορισμό των ορίων των Θεμάτων ορίστηκαν τα παρακάτω:

1) Θέμα θεωρείται κάθε ολοκληρωμένη συντακτικά πρόταση με πλήρες νόημα που αναφέρεται (άμεσα ή από τα συμφραζόμενα της παραγράφου) σε κάποιο συλλογικό υποκείμενο ή κίνημα.

2) Η συντακτική ενότητα -πρόταση, ημιπερίοδος, ή περίοδος- μπορεί να περιλαμβάνει ένα ή και περισσότερα θέματα.

3) Αυτά, εφόσον ανήκουν στην ίδια περίοδο («λόγος ολοκληρωμένος που αρχίζει και τελειώνει με τελεία» Τσολάκης, 2001:15), αλλά εντάσσονται σε διαφορετικές κατηγορίες, κωδικογραφούνται χωριστά.

4) Αν εντός της ίδιας περιόδου υπάρχουν πάνω από ένα θέματα που εντάσσονται στην ίδια κατηγορία (αναφέρονται στο ίδιο υποκείμενο) καταμετρούνται σαν ένα.

5) Αν ένα υποκείμενο δεν περιγράφεται με τρόπο σαφή και αδιαμφισβήτητο μέσα στην περίοδο στην οποία ανήκει, ούτε προκύπτει ξεκάθαρα από τα συμφραζόμενα της παραγράφου ή ολόκληρου του κεφαλαίου, τότε δεν καταγράφεται σε καμία κατηγορία.

Παράδειγμα: «Οι δημογέροντες δίκαιαν κίολας κτηματικές και άλλες διαφορές ανάμεσα στους κατοίκους της κοινότητας κι έβγαζαν τις αποφάσεις τους με βάση τα έθιμα» (ΠΒ:37). Στο παράθεμα αυτό, όσον αφορά την κατηγορία «δημογέροντες», διακρίνονται δύο θέματα: «Οι δημογέροντες δίκαιαν κίολας κτηματικές και άλλες διαφορές ανάμεσα στους κατοίκους της κοινότητας», και «Οι δημογέροντες έβγαζαν τις αποφάσεις τους με βάση τα έθιμα». Ωστόσο, τα δύο παραπάνω θέματα, εφόσον ανήκουν στην ίδια περίοδο, καταγράφονται ως ένα θέμα.

Από ένα άλλο παράθεμα της ίδιας έκτασης με το προηγούμενο μπορεί να καταγραφούν πολύ περισσότερα υποκείμενα:

«Έμποροι, προεστοί και κοτζαμπάσηδες, λόγιοι, κληρικοί, κλέφτες, αρματολοί και ναυτικοί συντάσσονται στον κοινό αγώνα και πολλοί περνούν επώνυμα στην ιστορία» (ΝΒ:50). Εδώ αναγνωρίζονται τα θέματα: «Έμποροι συντάσσονται στον κοινό αγώνα», «προεστοί και κοτζαμπάσηδες, συντάσσονται στον κοινό αγώνα» κλπ. Συνολικά σε αυτή την περίοδο καταγράφονται επτά θέματα. Προεστοί και κοτζαμπάσηδες ανήκουν στην ίδια κατηγορία, σύμφωνα με την κωδικογράφηση¹¹

¹¹ Κωδικογράφηση είναι η μετατροπή του ποιοτικού υλικού σε ποσοτικό. (Φίλιας, 1998). Για παράδειγμα όλες οι φράσεις που αναφέρονται στους κοτζαμπάσηδες συλλέγονται σε μία κατηγορία,

που έχει γίνει, και επομένως καταμετρούνται ως ένα θέμα. Στην πρόταση «πολλοί περνούν επώνυμα στην ιστορία», επειδή δεν είναι σαφές το υποκείμενο δεν καταγράφεται.

Ένα παράδειγμα από ιστορική πηγή: «-Θέλουμε τον αφέντη μας. Ήλθε να μας σώση και αυτοί τον διώχνουν.» (NB:53 πηγή 3.37). Το παράθεμα προέρχεται από κεφάλαιο που αναφέρεται στον Δημήτριο Υψηλάντη. Στην παράγραφο στην οποία ανήκει έχει αναφερθεί ότι πλήθος αποτελούμενο από στρατιώτες και ανθρώπους του λαού είχε ξεχυθεί στους δρόμους και κραύγαζε εναντίων των προκρίτων. Από την πρώτη πρόταση-περίοδο: «-Θέλουμε τον αφέντη μας», αντλούμε δύο θέματα αφού έχουμε δύο υποκείμενα. «(Οι στρατιώτες κραύγαζαν) -Θέλουμε τον αφέντη μας» και «(Οι άνθρωποι του λαού κραύγαζαν) -Θέλουμε τον αφέντη μας». Το ένα θέμα καταγράφεται στην κατηγορία «στρατιώτες», και το άλλο στην κατηγορία «λαός». Από την δεύτερη περίοδο έχουμε δύο θέματα: «(Ο Υψηλάντης) ήρθε να μας σώση», που θα καταγραφόταν στην κατηγορία Υψηλάντης (αν αποδελτιώναμε και τα άτομα δρώντες), και «αυτοί (οι πρόκριτοι) τον διώχνουν», που καταγράφεται στην κατηγορία «πρόκριτοι».

Σύστημα κατηγοριών. Η ταξινόμηση των θεμάτων σε κατηγορίες είναι το βασικό ζήτημα που καθορίζει το πόσο επιτυχημένη ή αποτυχημένη θα είναι μία ΑΠ (Berelson, 1951: 38). Σε αυτή την έρευνα οι κατηγορίες συνάχθηκαν επαγωγικά από την ανάγνωση του υλικού. Δόθηκε προσοχή στην εγκυρότητα του συστήματος κατηγοριών (να μετράει αυτό που λέει ότι μετράει), και στην αξιοπιστία του (οι κατηγορίες να διατυπώνονται με σαφήνεια, ώστε να μπορεί να επαναληφθεί χωρίς διαφοροποιήσεις και από άλλον ερευνητή). Λήφθηκαν υπόψη και όλα τα άλλα κριτήρια που πρέπει να εκπληρώνει το σύστημα κατηγοριών:

Να είναι εξαντλητικό και κεκορεσμένο (να εντάσσονται σε αυτό όλες οι σχετικές αναφορές και να πληρούνται όλες οι κατηγορίες του συστήματος).

Να εκπληρώνει το κριτήριο της αποκλειστικότητας, κάθε αναφορά, δηλαδή, να εντάσσεται σε μία μόνο κατηγορία.

Να ισχύει στη δομή του το κριτήριο παραγωγής-επαγωγής μεταξύ κατηγοριών και υποκατηγοριών. Για παράδειγμα, η εθνότητα Έλληνες να μπορεί να διαιρεθεί σε

μαζί με τις αναφορές στα συνώνυμα (πρόκριτους και προεστούς), και μετατρέπονται σε ένα νούμερο. Το νούμερο αυτό είναι το άθροισμα των αναφορών που γίνεται στους δημογέροντες στο σύνολο του βιβλίου. Τα κριτήρια της κωδικογράφησης εκτίθενται στο κεφάλαιο «Σύστημα κατηγοριών».

υποκατηγορίες, όπως Μεσολογίτες, πλούσιοι Έλληνες, Έλληνες ναυτικοί κλπ., έτσι ώστε να εξάγουμε από αυτό μια παραγωγική εξήγηση, αν κριθεί απαραίτητο, και αντίστροφα, τα δεδομένα των υποκατηγοριών να μπορούν να δώσουν επαγωγική εξήγηση που θα αφορά την βασική κατηγορία.

Να είναι παραγωγικό, να εξάγονται δηλαδή συμπεράσματα από αυτό (Μπονίδης, 2004: 52).

Κριτήρια κωδικογράφησης:

1) Κατηγορίες αποτελούν όλα τα συλλογικά υποκείμενα και τα κινήματα που αναφέρονται στην αφήγηση, στις πηγές, στα σχόλια και στις ερωτήσεις πάνω στις πηγές: κράτη, έθνη, λαοί, πολυεθνικές οντότητες (Ευρώπη, δυτικός κόσμος κλπ.), φυλετικές, πληθυσμιακές ομάδες (νέοι, γέροι), κοινωνικές, επαγγελματικές, πολιτισμικές και θρησκευτικές ομάδες, ακόμα και πόλεις ή γεωγραφικά διαμερίσματα, όταν νοούνται σαν φορείς δράσης. Για παράδειγμα: «Το Μεσολόγγι, με τη γενναία αντίσταση του έναν ολόκληρο χρόνο, βοήθησε αποφασιστικά τον Αγώνα» (ΠΒ:150).

2) Αντωνυμίες ή αριθμητικά επίθετα (αυτοί, οι άλλοι, οι πρώτοι κλπ.) που από τα συμφραζόμενα είναι σαφές ότι μπαίνουν αντί για συλλογικό υποκείμενο ή κίνημα, και, επομένως, αποτελούν θέματα, εντάσσονται και κωδικογραφούνται στην ανάλογη κατηγορία.

Μία άλλη μονάδα ανάλυσης που χρησιμοποιείται από την ποιοτική ΑΠ (Μπονίδης, 2004: 117) είναι η μονάδα αξιοποίησης, η οποία ορίζει ποια χωρία σχετικά με τη θεματική της έρευνας αξιοποιούνται. Η έννοια της μονάδας αξιοποίησης, δηλαδή μιας μονάδας που ορίζει, με επιπλέον κριτήρια, ένα σύνολο θεμάτων μέσα από το ευρύτερο σύνολο τους, μας έδωσε την ιδέα του σχηματισμού ενός συνόλου από «δρώσες συλλογικές οντότητες», μέσα από το γενικότερο σύνολο των αναφερομένων συλλογικών οντοτήτων. Ο όρος μονάδα αξιοποίησης, επομένως, δεν χρησιμοποιείται εδώ με την αυστηρή έννοια του όρου, καθότι τα θέματα που αναφέρονται σε δρώντες δεν είναι τα μόνα που αξιοποιούνται. Όλες οι αναφορές σε συλλογικά υποκείμενα και σε κινήματα καταγράφονται. Όμως, προκειμένου να διαχωριστούν τα δρώντα υποκείμενα από τα υπόλοιπα, η έρευνα αυτή επιχειρεί μια διαφορετική χρήση στην έννοια της μονάδας αξιοποίησης.

Για τον διαχωρισμό των αναφορών χρησιμοποιείται η έννοια της δράσης, η οποία στηρίζεται στην παρακάτω παραδοχή του ερευνητή: Όταν σε ένα θέμα αναφέρεται ένα υποκείμενο ως δρων και κάποιο άλλο ως αποδέκτης της δράσης του πρώτου, τότε

ο συγγραφέας ιστορικός με τη συγκεκριμένη αναφορά δηλώνει έμμεσα, πλην σαφώς, ποιόν θεωρεί «δημιουργό» της ιστορίας. Με άλλα λόγια, η αναφορά αυτή είναι δηλωτική σε κάποιο βαθμό, της αντίληψης που έχει ο εν λόγω ιστορικός για την ιστορία.

Στην παραδοσιακή ιστοριογραφία, για παράδειγμα, «δημιουργοί» της ιστορίας θεωρούνται οι μεγάλοι άνδρες. «Ιστορία είναι η βιογραφία μεγάλων ανδρών» κατά τον Κάρλαυλ. Μια τέτοια θεωρία-αντίληψη ίσως είχε κάποια αληθοφάνεια σε εποχές που η κοινωνία ήταν απλούστερη, σήμερα όμως που η κοινωνία είναι πιο πολύπλοκη αναγνωρίζουμε στη θεωρία αυτή κάτι το οπωσδήποτε αφελές (Καρρ, 1974: 56)¹².

Ένα απόσπασμα από τα βιβλία μπορεί να αποδείξει καλύτερα πόσο χρήσιμη είναι η ιδέα της ξεχωριστής καταγραφής των δρώντων για την ανίχνευση των κινητήριων δυνάμεων της ιστορίας:

«Τα ισχυρά ευρωπαϊκά κράτη εκμεταλλεύονται τον υπόλοιπο κόσμο και επεμβαίνουν στα εσωτερικά του ζητήματα. Δημιουργούν αποικίες και υπογράφουν προνομιακές συμφωνίες. Έτσι αυξάνεται ο ευρωπαϊκός πλούτος και μεγαλώνει η διαφορά ανάμεσα στην Ευρώπη και τις αποικίες της» (NB:14).

Το παράθεμα αυτό μπορεί να φωτίσει την αντίληψη του ιστορικού για το ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές στην ιστορία. Αυτοί που διαμορφώνουν με τις πράξεις τους τις εξελίξεις. Ναι μεν αναφέρονται οι αποικίες και ο υπόλοιπος κόσμος, αλλά η δράση των ισχυρών ευρωπαϊκών κρατών είναι εκείνη που «δημιουργεί» την ιστορία. Με άλλα λόγια οι αποικίες και ο υπόλοιπος κόσμος υφίστανται μέσα στην ιστορία, αλλά μόνο ως τόπος που διαδραματίζονται επεισόδια της ευρωπαϊκής ιστορίας. Φαίνεται ότι ο ιστορικός δεν θα αναφερόταν ποτέ στις αποικίες, αν δεν τις εκμεταλλεύονταν τα ευρωπαϊκά κράτη.

Αυτό που μας ενδιαφέρει εδώ δεν είναι να αναρωτηθούμε για την τυχόν ευρωκεντρική αντίληψη των συγγραφέων ή για το πώς αλλιώς θα μπορούσε να αναφερθεί κανείς στην εκμετάλλευση. Στο σημείο της έρευνας που βρισκόμαστε, μας ενδιαφέρει να μετατρέψουμε σε ποσοτικά τα ποιοτικά στοιχεία που υπάρχουν στο

¹² Ο ίδιος ο Κάρλαυλ αναφέρει και το παρακάτω: «Η πείνα, η γύμνια και η δίκαια κατάθλιψη, που βάραιναν πάνω σε εικοσιπέντε εκατομμύρια καρδιές, κι όχι οι πληγωμένες ματαιοδοξίες ή οι αντιφατικές φιλοσοφίες των φιλοσοφούντων δικηγόρων, οι πλούσιοι μαγαζάτορες, οι αγροτικοί ευγενείς, αυτό ήταν ο βασικός υποκινητής της Γαλλικής Επανάστασης. Όπως θα είναι ο ίδιος σ' όλες τις τέτοιες επαναστάσεις σ' όλες τις χώρες» (Καρρ, 1974:55).

λόγο των εγχειριδίων, και συγκεκριμένα να ανακαλύψουμε μέσα στην φράση ποιος ενεργεί και ποιος αποδέχεται την ενέργεια. Καταγράφουμε λοιπόν σαν δρών υποκείμενο τα ισχυρά ευρωπαϊκά κράτη, ενώ τις αποικίες και τον υπόλοιπο κόσμο, τα καταγράφουμε σαν απλά αναφερόμενους. Στα τελικά συμπεράσματα της ανάλυσης, το άθροισμα των θεμάτων όπου οι αποικίες, για παράδειγμα, αναφέρονται ως δρώσες με εκείνα τα θέματα όπου οι αποικίες αναφέρονται απλώς, θα μας δώσουν την εικόνα της συνολικής τους παρουσίας στο βιβλίο, και θα μπορούν να συγκριθούν με την συνολική παρουσία των υπολοίπων. Αν πάρουμε το σύνολο των αναφορών στις αποικίες μόνο όπου αυτές δρουν και το συγκρίνουμε με τις αναφορές στους υπόλοιπους δρώντες, τότε θα πάρουμε ένα στοιχείο διαφωτιστικό για το πόσο σημαντικός θεωρείται ο ρόλος τους στην δημιουργία της ιστορίας, σύμφωνα πάντα με τους συγγραφείς του κάθε βιβλίου. Είναι πολύ πιθανόν μάλιστα, στο ένα από τα δυο βιβλία κάποια υποκείμενα να απουσιάζουν πλήρως, να είναι ανύπαρκτα, όχι μόνο ως δρώντες, αλλά ακόμα και ως απλά αναφερόμενοι εν τη ρύμη του λόγου. Το γεγονός αυτό είναι επίσης αποκαλυπτικό των αντιλήψεων των συντακτών των ΑΠΣ (εφόσον επιβάλλουν την αναφορά ή την απόκρυψη), και των συγγραφέων (εφόσον υπακούουν στο ΑΠΣ ή το παρακάμπτουν).

Η τελική σύγκριση του αριθμού των δρώντων κάθε κατηγορίας θα δώσει, κατά την άποψη μου, ένα επιπλέον στοιχείο στην προσπάθεια να προσεγγίσουμε την αντίληψη των συγγραφικών ομάδων για την ιστορία, και ειδικότερα την αντίληψη τους για τους δημιουργούς της ιστορίας. Ο αριθμός των δρώντων, χωρίς να αποτελεί αδιάσειστο στοιχείο, με προσεκτική χρήση και με την απαραίτητη επιφυλακτικότητα απέναντί του, εξαιτίας της δυσκολίας που παρουσιάζει ένας αντικειμενικός, αυστηρός προσδιορισμός του δρώντος έναντι του απλά αναφερομένου, σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα συμπεράσματα που θα προκύψουν από την ανάλυση, μπορεί να συμβάλει στην τελική επιτυχία της έρευνας.

Στο σημείο αυτό έγινε πολλή προσπάθεια να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας· καθότι η υποκειμενικότητα του ερευνητή έπρεπε να περιοριστεί κατά το δυνατόν, προκειμένου να καθοριστούν με σαφήνεια εκείνα τα υποκείμενα που ενεργούν με πρόθεση να διαμορφώσουν τις συνθήκες που τους εξυπηρετούν καλύτερα (δρώντες), από εκείνα που παρευρίσκονται στις εξελίξεις χωρίς ενεργή συμμετοχή (απλά αναφερόμενοι).

Παρενθετικά και πολύ σύντομα, η εγκυρότητα μιας τέτοιας μορφής έρευνας κατοχυρώνεται από συγκεκριμένα κριτήρια, όπως είναι αυτό της αντικειμενικότητας,

της επαναληπτικότητας, της συστηματικότητας, της καταλληλότητας, και του αμοιβαίου αποκλεισμού. Η αντικειμενικότητα εξασφαλίζει ότι η έρευνα στηρίζεται σε ακριβείς κανόνες, οι οποίοι δεν επηρεάζονται από την προσωπικότητα του ερευνητή και όσες φορές κι αν τους εφαρμόσει στο υλικό θα δώσουν το ίδιο αποτέλεσμα. Η επαναληπτικότητα απαιτεί οι κανόνες να είναι σαφείς και λεπτομερείς, ώστε τα αποτελέσματα να μπορούν να επιβεβαιωθούν από άλλους ερευνητές. Η συστηματικότητα ορίζει τους κανόνες για το αν κάποιο στοιχείο θα συμπεριληφθεί στην καταγραφή ή όχι. Το κριτήριο της καταλληλότητας ταυτίζεται με τη διαδικασία κατά την οποία διερευνάται εάν ένας κανόνας που τίθεται ταιριάζει με τον στόχο της έρευνας και το περιεχόμενο του προς ανάλυση υλικού. Το κριτήριο του αμοιβαίου αποκλεισμού μας υποχρεώνει να φροντίσουμε ώστε κάθε καταγραφόμενο στοιχείο να μπορεί να συμπεριληφθεί σε μια μόνο κατηγορία (Βάμβουκας, 1998: 359). Αφού ελήφθησαν υπόψη όλα τα παραπάνω, τέθηκαν τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία ένα θέμα, που υπάγεται σε μια κατηγορία, θα κατατάσσεται στο σύνολο των δρώντων. Τα κριτήρια είναι:

1) Άμεση ή έμμεση αναφορά σε δράση πηγάζουσα από συλλογικό υποκείμενο. Μία περίπτωση έμμεσης αναφοράς σε δράση βρίσκεται στη σελίδα 24 του NB: «Κατά τη διάρκεια της οθωμανικής κυριαρχίας η καθημερινή ζωή οργανώνεται γύρω από την οικογένεια». Προσπαθούμε πρώτα να ανιχνεύσουμε άμεση ή έμμεση δράση φυσικού υποκειμένου, η οποία να υποδηλώνεται στη φράση. Για το λόγο αυτό κάνουμε χρήση της τεχνικής της παράφρασης. Η παράφραση χρησιμοποιείται από το ερευνητικό παράδειγμα της «δόμησης περιεχομένου» και αποτελεί μια από τις βασικές τεχνικές της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (Μπονίδης, 2004: 129). Παραφράζουμε λοιπόν την πρόταση ως εξής: «Κατά τη διάρκεια της κυριαρχίας των Οθωμανών η καθημερινή ζωή οργανώνεται γύρω από την οικογένεια». Έχουμε δεχτεί σαν κριτήριο του συστήματος κατηγοριών το να είναι εξαντλητικό. Επομένως τα δυο συλλογικά υποκείμενα που έχουμε στην πρόταση «Οθωμανοί» και «οικογένεια» θα πρέπει να καταγραφούν σαν δρώντες ή σαν αναφερόμενοι. Η κυριαρχία των Οθωμανών προϋποθέτει δράση από την πλευρά τους. Η κυριαρχία τους είναι το αποτέλεσμα αυτής της δράσης. Η οργάνωση της καθημερινής ζωής προϋποθέτει επίσης δράση από την πλευρά της οικογένειας. Σύμφωνα λοιπόν και με το δεύτερο κριτήριο, που ακολουθεί αμέσως παρακάτω, τα συλλογικά υποκείμενα «Οθωμανοί» και «οικογένεια» καταγράφονται στους δρώντες.

2) Η πρόταση μέσα στην οποία βρίσκεται το συλλογικό υποκείμενο πρέπει να εκφράζει ενέργεια, συμπεριφορά ή επιθυμία, η οποία απορρέει από τον δρώντα (να αναφέρεται δηλαδή στο τι, το πώς, το γιατί ή στο αποτέλεσμα που έχει η δράση).

Για παράδειγμα, στη σελίδα 87 του ΠΒ διαβάζουμε: «Ο τελικός σκοπός της Εταιρείας ήταν ο αγώνας για την απελευθέρωση». Η Φιλική Εταιρεία, (για αυτήν την εταιρεία πρόκειται, όπως προκύπτει από τα συμφραζόμενα της παραγράφου και του κεφαλαίου), καταγράφεται στους δρώντες, γιατί η πρόταση εκφράζει την επιθυμία και την πρόθεση της Εταιρείας για δράση.

3. Αν το ρήμα της πρότασης βρίσκεται σε παθητική διάθεση και σε αυτή την πρόταση αναγνωρίζουμε σαφώς κάποιον αποδέκτη και κάποιον πομπό μιας ενέργειας, αυτός που από τα συμφραζόμενα προκύπτει χωρίς αμφιβολία ότι είναι ο πομπός, ακόμα και αν δεν κατονομάζεται άμεσα, προσμετρείται στους δρώντες.

Παράδειγμα από τη σελίδα 26 του ΝΒ: «Τα χρόνια πριν την επανάσταση, με το κίνημα του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, διευρύνεται η πνευματική και η καλλιτεχνική ζωή των Ελλήνων». Εφόσον τα κινήματα εντάσσονται σε κατηγορίες ο «Νεοελληνικός Διαφωτισμός», ο οποίος «διευρύνει» την πνευματική και την καλλιτεχνική ζωή των Ελλήνων, δρα. Αποδέκτης της ενέργειας του είναι η πνευματική και η καλλιτεχνική ζωή των Ελλήνων. Επομένως, το κίνημα του Νεοελληνικού Διαφωτισμού καταγράφεται στους δρώντες.

4. Αν σε μια περίοδο υπάρχουν θέματα που εντάσσονται στην ίδια κατηγορία και στο ένα θέμα το υποκείμενο αναφέρεται ως δρων, ενώ στο άλλο απλά αναφέρεται, τότε καταγράφεται μόνο στους δρώντες.

Παράδειγμα από τη σελίδα 123 του ΠΒ: «Οι στρατιωτικοί, που ο λαός τους θαύμαζε για τα κατορθώματα τους στα πεδία των μαχών, ήθελαν και αυτοί να έχουν μερίδιο στην εξουσία». Έχουμε δύο θέματα: «Οι στρατιωτικοί, που ο λαός τους θαύμαζε για τα κατορθώματα τους στα πεδία των μαχών» και «Οι στρατιωτικοί ήθελαν και αυτοί να έχουν μερίδιο στην εξουσία». Στο πρώτο, οι «στρατιωτικοί» έχουν τη θέση απλά αναφερομένων. Στο δεύτερο έχουν τη θέση δρώντων. Σύμφωνα με το παραπάνω κριτήριο, καταγράφονται μόνο στους δρώντες.

Για την καταγραφή υποκειμένου στους απλά αναφερόμενους το κριτήριο είναι:

1) Να είναι ο αποδέκτης της ενέργειας άλλης οντότητας, συλλογικής ή ατομικής.

«Οι Τούρκοι, γενικά, θεωρούσαν τους ραγιάδες κατώτερους» (ΠΒ:31). Οι ραγιάδες (παρεμπιπτόντως εντάσσονται στην κατηγορία «υπόδουλοι χριστιανοί»), συνεπώς, καταγράφονται στους απλά αναφερόμενους, ενώ οι «Τούρκοι» στους δρώντες.

2) Να αναφέρεται αλλά και να είναι σαφές ότι δεν δρα.

Στο ΠΒ, στη σελίδα 87, διαβάζουμε: «Τον 19^ο αιώνα είχε ωριμάσει η ιδέα ότι με τις δικές τους, κυρίως, δυνάμεις θα απελευθερώνονταν οι Έλληνες». Στην αναφορά αυτή οι Έλληνες δεν καταγράφονται στους δρώντες γιατί η πρόταση δεν αναφέρεται σε δράση. Επειδή όμως γίνεται αναφορά σε αυτούς, καταγράφονται στους απλά αναφερόμενους.

Όπως είναι προφανές το νόημα όλης της φράσης καθορίζεται από τα συμφραζόμενα. Αυτός είναι ο λόγος, που η μονάδα συμφραζομένων αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, αφού εκείνο που καταγράφεται είναι το νόημα που δίνει η φράση σε κάθε υποκείμενο και όχι η γραμματική του αξία ή η θέση του μέσα στην πρόταση.

Στα δύο διδακτικά βιβλία η αφήγηση είναι χωρισμένη σε κεφάλαια-μαθήματα. Κάθε κεφάλαιο αποτελείται από 5-10 παραγράφους με πλήρες και ολοκληρωμένο νόημα η κάθε μία. Ό,τι δεν αναφέρεται ρητά σε μια πρόταση, γίνεται συνήθως αντιληπτό από τα συμφραζόμενα της παραγράφου στην οποία ανήκει. Το ότι οι συγγραφείς απευθύνονται σε παιδιά, τους υποχρεώνει να γίνονται περισσότερο σαφείς, πράγμα που διευκολύνει και την δουλειά του ερευνητή. Για μεγαλύτερη όμως σιγουριά κάποιες φορές χρειάστηκε να διαβαστεί όλο το κεφάλαιο. Έτσι, σαν μονάδα συμφραζομένων ορίστηκε το κεφάλαιο. Με άλλα λόγια, ως μονάδα που εντός της θα αναζητηθεί, για παράδειγμα, η ταυτότητα του υποκειμένου που δεν αναφέρεται ρητά, ορίστηκε ολόκληρο το κεφάλαιο στο οποίο ανήκει το θέμα-αναφορά.

Με το συνδυασμό δόμησης περιεχομένου και πρότυπης δόμησης, επιχειρείται η διαπίστωση της συνολικής εικόνας των εθνικών εαυτών, του δικού μας και των άλλων, όπως αυτές παρουσιάζονται σε καθένα από τα δύο βιβλία, και τα συμπεράσματα εκτίθενται στο κεφάλαιο Γ3, οπτική εθνικού – αλλότριου της ενότητας 3. Η ποιοτική αυτή ΑΠ ακολούθησε την ΑΠ στα συλλογικά υποκείμενα, κρατώντας κοινά την κεντρική υπόθεση της όλης εργασίας, το θέμα-πρόβλημα της έρευνας, τις πηγές της έρευνας, τη μονάδα καταγραφής και την μονάδα συμφραζομένων.

Η επιμέρους υπόθεση της έρευνας διαμορφώθηκε ως εξής: Το NB θα παρουσιάζει πιθανότατα μian εικόνα του εθνικού εαυτού που θα ενσωματώνει πολύ περισσότερο από το ΠΒ την οπτική της κοινωνικής ιστορίας και μian εικόνα των εθνικών άλλων, και ιδιαίτερα των Τούρκων, απαλλαγμένη, σε μεγαλύτερο βαθμό από το ΠΒ, από στερεότυπα και μειωτικές αναφορές.

Το ερώτημα της έρευνας είναι αυτό που προκύπτει άμεσα από την μετατροπή της παραπάνω υπόθεσης σε ερώτημα.

Από τα θέματα χρησιμοποιούνται μόνο όσα εμπίπτουν στις κατηγορίες των εθνικών υποκειμένων. Δελτία-θέματα, δηλαδή, αποτελούν εκείνα στα οποία γίνεται κάποια αναφορά στους Έλληνες σαν κρατική οντότητα, σαν έθνος, σαν λαό, γένος κλπ., σαν κάτοικους κατακτημένων από άλλους λαούς περιοχών, σαν διασπορά ή σαν μέλη επαγγελματικών ομάδων, καθώς και εκείνα στα οποία γίνονται αναφορές στους υπόλοιπους λαούς του κόσμου. Οι αναφορές αυτές ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες κατά εθνότητες: Έλληνες – Τούρκοι - Βούλγαροι - Σέρβοι - Ρουμάνοι - Αλβανοί - Μαυροβούνιοι - Ευρωπαίοι - Αυστριακοί - Γερμανοί - Άγγλοι - Γάλλοι - Ρώσοι – Ιταλοί - Αμερικανοί – Εβραίοι – Ινδιάνοι.

Σαν μέθοδος, η δόμηση αποτελεί τη βασικότερη τεχνική της ποιοτικής ΑΠ (Μπονίδης, 2004: 128). Κατά την εφαρμογή της ακολουθήθηκε η εξής διαδικασία: αφού καθορίστηκαν η υπόθεση, το ερώτημα της έρευνας και οι μονάδες καταγραφής, με την τεχνική της δόμησης περιεχομένου, επιχειρήθηκε η σύνοψη των θεμάτων ανά κατηγορία (παράρτημα σ. 52). Στη συνέχεια, με την τεχνική της πρότυπης δόμησης, εντοπίζονται οι χαρακτηριστικότερες από άποψη σημασίας αναφορές και περιγράφονται με ακρίβεια στο κεφάλαιο που προαναφέρθηκε (οπτική εθνικού – αλλότριου).

B2. Ανάλυση Λόγου

Ανάλυση Λόγου (Discourse Analysis) εφαρμόζουμε, παράλληλα με την επεξεργασία των ποσοτικών αποτελεσμάτων της ΑΠ, στα κείμενα από τα δύο σχολικά βιβλία που αφηγούνται το ίδιο γεγονός, που επεξεργάζονται το ίδιο ζήτημα ή που παρουσιάζουν τους ίδιους δρώντες, ώστε να αποκαλυφθούν οι διαφοροποιήσεις λαμβάνοντας υπόψη και τα μηνύματα που άμεσα ή έμμεσα περνούν οι συγγραφείς.

Οι λόγοι για τους οποίους επιλέχθηκε η εφαρμογή της παραπάνω μεθόδου ως πιο πρόσφορης για την ανάλυση των όσων γράφονται μέσα στα δύο εγχειρίδια ή, για να το διατυπώσουμε διαφορετικά, οι παραδοχές που μοιραζόμαστε με τους θεωρητικούς της μεθόδου και που καθοδηγούν την ανάλυση μας είναι οι ακόλουθες:

- Ο λόγος είναι μια δυναμική μορφή κοινωνικής πρακτικής που με τη χρήση της γλώσσας κατασκευάζει τον κοινωνικό κόσμο, τα άτομα και τις ταυτότητες. Το άτομο διαμορφώνεται μέσα από την εσωτερικευση κοινωνικών διαλόγων.

- Λόγος είναι ο ιδιαίτερος τρόπος που μιλάμε για τον κόσμο και που καταλαβαίνουμε τον κόσμο.

- Ο τρόπος που μιλάμε δεν αντανακλά ουδέτερα τον κόσμο μας, τις ταυτότητες και τις κοινωνικές σχέσεις, αλλά, αντίθετα, παίζει ενεργητικό ρόλο στη διαμόρφωση και στην αλλαγή τους.

- Η πραγματικότητα γίνεται κατανοητή από εμάς μέσω κατηγοριών (εννοιών). Έτσι η γνώση μας και η αντίληψη μας για τον κόσμο δεν είναι η αντανάκλαση της πραγματικότητας «εκεί έξω», αλλά είναι αποτέλεσμα του τρόπου που έχουμε να κατηγοριοποιούμε τον κόσμο.

- Η γνώση δημιουργείται μέσω κοινωνικής αλληλεπίδρασης, εντός της οποίας κατασκευάζουμε κοινές αλήθειες.

- Ο λόγος δεν αντιμετωπίζεται ως αφηρημένο σύστημα, αλλά ως «τοποθετημένη» χρήση της γλώσσας μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο παίρνει μέρος. Οι άνθρωποι χρησιμοποιούν το λόγο ρητορικά, προσαρμόζοντας τον στην κάθε περίπτωση. Επομένως, η ανάλυση θα πρέπει να εστιάζεται όχι στη γλωσσολογική, αλλά στη ρητορική οργάνωση του κειμένου.

- Ορισμένα σύνολα ιδεών γίνονται τόσο πολύ συμβατικά αποδεκτά, ώστε να τα θεωρούμε φυσικά. (Wetherell, κ.ά., 2001)¹³.

Η ανάλυση λόγου επιστρατεύεται για να αποσαφηνιστούν ζητήματα που δεν είναι δυνατόν να διακρίνει η ποσοτική ανάλυση. Τα ζητήματα αυτά (όλα στην ενότητα 3) είναι:

- το ζήτημα της εικόνας, της δράσης και της οπτικής των γυναικών (στο ανάλογο κεφάλαιο)

- το ζήτημα της εικόνας του εθνικού εαυτού και του άλλου (οπτική εθνικού – αλλότριου)

- το ερώτημα της ανεξάρτητης παρουσίας της περιφερειακής ιστορίας ως τμήματος της ευρύτερης παγκόσμιας ιστορίας ή η παρουσίασή της ως πλαισίου εντός

¹³ Οι παραδοχές αυτές συνάγονται από τις τρεις κύριες θεωρίες ανάλυσης λόγου που παρουσιάζουν οι συγγραφείς του εν λόγω βιβλίου τη θεωρία των Laclau-Mouffe, την θεωρία της κριτικής ανάλυσης λόγου, και της ψυχολογίας του λόγου.

του οποίου εξελίσσεται η εθνική ιστορία (στο κεφάλαιο για την περιφερειακή ιστορία).

- το ερώτημα της αυτοτελούς παρουσίας της τοπικής ιστορίας μέσα στον χώρο και στον χρόνο ή της ενσωμάτωσής της στην εθνική ιστορία (στο κεφάλαιο για την τοπική ιστορία).

ΕΝΟΤΗΤΑ1: ΑΠΣ ΔΕΠΠΣ και η αναφερόμενη αντίληψη για την ιστορία

Α. Τι είναι τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ)

Ο όρος ΑΠΣ παίρνει διαφορετική έννοια, ανάλογα με τη φιλοσοφία του μελετητή που επιχειρεί να τον προσδιορίσει. Η πιο σύγχρονη έννοιά του είναι εκείνη που στις αγγλοσαξονικές χώρες είναι γνωστή ως curriculum. Το curriculum δηλώνει, όχι μόνο ένα πρόγραμμα με τη διδακτέα ύλη και τους γενικούς σκοπούς της παιδείας, αλλά και τους γενικούς σκοπούς, καθώς και τους ειδικούς στόχους του κάθε μαθήματος, τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας, τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών και άλλα χρήσιμα για τον διδάσκοντα θέματα (Φλουρής,1997: 12).

Τα ΑΠΣ είναι υποχρεωμένα να συμβαδίζουν πρώτα από όλα με το Σύνταγμα, και κατόπιν με τους νόμους που αφορούν τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Το ισχύον αναθεωρημένο ελληνικό Σύνταγμα του 1975 (άρθρο 16, § 2) ορίζει τα παρακάτω: «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες» (ΦΕΚ, 303:3736). Η πρώτη παρατήρηση που μπορούμε να κάνουμε είναι ότι το Σύνταγμα επιδιώκει να συνδυαστεί ο σκοπός της ανάπτυξης εθνικής συνείδησης με το σκοπό της διάπλασης ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών.

Σχετικό με την εκπαίδευση είναι και το άρθρο 5 Α το οποίο αναφέρει ότι το κράτος προστατεύει το δικαίωμα στην πληροφόρηση και το δικαίωμα της συμμετοχής στην κοινωνία της πληροφορίας.

Ο πιο εξειδικευμένος νόμος για την εκπαίδευση, ο 1566/85, αναφέρει στο άρθρο 1: «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά» (Φλουρής, 1997:155). Ωστόσο, η πρώτη εντύπωση που δημιουργείται από την ανάγνωση του άρθρου 1 του νόμου 1566, ότι πρόκειται δηλαδή για νόμο εμπνευσμένο από σύγχρονες παιδαγωγικές αρχές, δεν είναι και η μοναδική. Στη συνέχεια του ίδιου άρθρου διευκρινίζεται ότι η εκπαίδευση στοχεύει στο να εμπνεύσει στους μαθητές «πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης» (Φλουρής, 1997:155). Ο σκοπός της ολόπλευρης και ισόρροπης ανάπτυξης των μαθητών, που θα οδηγεί δυνητικά σε άτομα με ολοκληρωμένες προσωπικότητες, σε συνδυασμό με το σκοπό της καλλιέργειας παραδοσιακών ελληνορθόδοξων ιδανικών, ή, με άλλα λόγια, η αναζήτηση της ισορροπίας ανάμεσα στον εκσυγχρονισμό και τη συντήρηση διατρέχει τον παραπάνω νόμο και, δυστυχώς, φαίνεται ότι δεν αφήνει ανεπηρέαστα τα ΑΠΣ, τα οποία υποχρεώνονται να εναρμονιστούν μαζί του. Με ποιον τρόπο άραγε τα ΑΠΣ επιδιώκουν να εξασφαλίσουν μια τέτοια ισορροπία; Για την ώρα, είναι απαραίτητο να δούμε ορισμένα, ιδιαίτερα, χαρακτηριστικά των ΑΠΣ και στη συνέχεια τη δομή του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ.

Το παλαιό ΑΠΣ, το πρώτο μέρος του οποίου δημοσιεύτηκε το 1982 και έθεσε τις προδιαγραφές για την συγγραφή του ΠΒ, έχει την ιδιομορφία ότι δημοσιεύτηκε σε συνέχειες στη διάρκεια αρκετών ετών. Ο σκοπός του π.ΑΠΣ διατυπώθηκε στο προεδρικό διάταγμα 583 (ΦΕΚ,107Α/1982). Τρία χρόνια αργότερα ακολούθησε ο Ν. 1566, χωρίς όμως ο σκοπός του π.ΑΠΣ να εναρμονιστεί μαζί του.

Για παράδειγμα, στο Ν 1566 αναφέρεται ο σκοπός: «να γίνουν ελεύθεροι, υπεύθυνοι δημοκρατικοί πολίτες» και ορίζεται η διαδικασία: «μέσα σε ατμόσφαιρα ελευθερίας και προβληματισμού». Στο ΑΠΣ του 1982 αναφέρεται ως επιδιωκόμενος σκοπός για τον μαθητή: «να οικειοποιηθεί τις θρησκευτικές, εθνικές, κοινωνικο-πολιτικές,

αισθητικές αξίες», «να εκφράσει την ικανοποίησή του από αυτές» και να τις «αποδεχθεί» (Φλουρής, 1997:158).

Ο σκοπός του π.Α.Π.Σ. έρχεται σε αντίφαση με τον σκοπό του Ν. 1566/1985, γιατί όταν κάποιος επιδιώκει οι μαθητές του να γίνουν ελεύθεροι και δημοκρατικοί πολίτες, θα πρέπει και να τους επιτρέπει να μην αποδεχτούν, αν το επιθυμούν, τις θρησκευτικές και κοινωνικο-πολιτικές του αξίες. Το δικαίωμα στην επιλογή είναι συστατικό της έννοιας της ελευθερίας και της δημοκρατίας. Το να επιδιώκεται, από την άλλη μεριά, οι μαθητές να εκφράσουν ικανοποίηση και να αποδεχτούν συγκεκριμένες πολιτικές και αισθητικές αξίες δεν συμβιβάζεται με την ατμόσφαιρα ελευθερίας και προβληματισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Όσον αφορά την έρευνα μας, επειδή το επί μέρους ΑΠΣ του μαθήματος της ιστορίας ΣΤ΄ Δημοτικού δημοσιεύτηκε μετά τον Ν. 1566, θα λάβουμε υπόψη μόνο το συγκεκριμένο και θα αγνοήσουμε το προγενέστερο γενικό ΑΠΣ.

Το παλαιό ΑΠΣ της ιστορίας της ΣΤ΄ τάξης είναι προεδρικό διάταγμα (αρ.540, 6/8/1989), το οποίο λαμβάνει υπόψη τον εκπαιδευτικό νόμο 1566/1985, τις προτάσεις του ΠΙ, τη γνωμοδότηση του Συμβουλίου της Επικρατείας (αρ. 438/89) και την πρόταση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΦΕΚ, 226/89).

Το ΔΕΠΠΣ και το νέο ΑΠΣ του 2003 περιλαμβάνονται στην ίδια υπουργική απόφαση, η οποία λαμβάνει υπόψη το Ν. 2525/97, το Ν. 1585/85, το Ν. 2081/92, το Ν. 2469/97 και τις εισηγήσεις του ΠΙ. Στα δύο προηγούμενα κανονιστικά κείμενα στηρίζεται η συγγραφή του ΝΒ.

Σε αυτή την ενότητα, επομένως, η έρευνα μας θα ακολουθήσει την εξής πορεία: αρχικά θα δούμε πως είναι δομημένα τα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ, για να καταλάβουμε τη λογική τους. Θα συνεχίσουμε με τη εξέταση του ΔΕΠΠΣ, για να δούμε τη φιλοσοφία του. Αρχικά θα εξετάσουμε το ΔΕΠΠΣ, γιατί αυτό καθορίζει το πλαίσιο για τη σύνταξη των νέων ΑΠΣ που αναφέρονται στο κάθε διδακτικό αντικείμενο χωριστά (ΔΕΠΠΣ δεν υπήρχε για τα παλαιότερα ΑΠΣ). Στη συνέχεια, θα μελετήσουμε κριτικά και συγκριτικά τους σκοπούς του ΔΕΠΠΣ και των δύο ΑΠΣ, παλαιού και νέου, του μαθήματος της ιστορίας. Έπειτα, θα αναζητήσουμε και θα ανασυγκροτήσουμε την αντίληψη για την ιστορία, όπου αυτή διατυπώνεται άμεσα, είτε στο ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ είτε από τους συγγραφείς των εγχειριδίων στα «βιβλία για τον δάσκαλο».

Τέλος, για να έχουμε ακόμα πιο λεπτομερή εικόνα των παραπάνω σκοπών οι οποίοι αφορούν το μάθημα της ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού, θα συγκρίνουμε αφενός τους τίτλους που έχουν οι επιμέρους θεματικές ενότητες περιεχομένου και αφετέρου

τους στόχους που τίθενται για κάθε μία από αυτές μέσα στα δύο ΑΠΣ ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού. Επειδή όμως η παραπάνω σύγκριση αφορά καθαρά τις προδιαγραφές του διδακτικού περιεχομένου των εγχειριδίων στην πιο αναλυτική και συγκεκριμένη τους μορφή, θα την διαπραγματευτούμε στην ενότητα 3, η οποία στην παρούσα έρευνα φέρει τον τίτλο «Περιεχόμενο».

B. Η δομή των ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ

Το π.ΑΠΣ του μαθήματος της ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού (ΦΕΚ, 226/1989) καταλαμβάνει συνολικά 9 σελίδες. Στην αρχή ορίζει τον σκοπό του μαθήματος και στη συνέχεια εισάγει τις βασικές έννοιες της ιστορίας. Αφιερώνει έπειτα ένα κεφάλαιο σε βασικές ιστορικές γενικεύσεις για να περάσει τέλος στον προσδιορισμό του σκοπού και του περιεχομένου του μαθήματος. Το περιεχόμενο αυτό παρουσιάζεται αναλυτικά σε μια έκταση 7,5 σελίδων, αποτελούμενων από τέσσερις στήλες η κάθε μία. Στην πρώτη στήλη ορίζονται οι γενικές ενότητες, στην δεύτερη οι επιδιώξεις της κάθε ενότητας, στην τρίτη στήλη ορίζονται επακριβώς οι μερικότερες ενότητες (τα κεφάλαια ή τα μαθήματα, όπως θα τα αποκαλούμε στη συνέχεια), και στην τελευταία στήλη αναπτύσσονται διεξοδικά οι στόχοι που επιδιώκονται για κάθε κεφάλαιο.

Το ΔΕΠΠΣ (ΦΕΚ, 303/2003) αποτελείται από ένα γενικό μέρος (12 σελίδες), το οποίο περιλαμβάνει μια εισαγωγή και κεφάλαια με τις γενικές αρχές της εκπαίδευσης, τις γενικές αρχές του ΔΕΠΠΣ και των επιμέρους ΑΠΣ, την δομή των ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων, καθώς και την μορφή της αξιολόγησης του μαθητή. Το ΔΕΠΠΣ της ιστορίας (4σελίδες) περιλαμβάνει το σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος, τους άξονες γνωστικού περιεχομένου (οι γενικές ενότητες του προηγούμενου ΑΠΣ) ανά τάξη, καθώς και τους γενικούς στόχους. Οι τελευταίοι επιδιώκουν την προσέγγιση γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την καλλιέργεια στάσεων και αξιών ανά τάξη και άξονα γνωστικού περιεχομένου. Τέλος, περιλαμβάνει μια λίστα με ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης ανά τάξη και άξονα γνωστικού περιεχομένου. Το ΑΠΣ ιστορίας για το Δημοτικό περιλαμβάνει τους ειδικούς σκοπούς του μαθήματος για όλο το Δημοτικό και μια λίστα με τις θεματικές ενότητες (αποκαλούνται μερικότερες ενότητες στο π.ΑΠΣ) με τον προβλεπόμενο χρόνο που αναλογεί στην κάθε μία υπολογισμένο σε διδακτικές ώρες. Περιλαμβάνει, ακόμη, μια λίστα με στόχους και μια λίστα με ενδεικτικές δραστηριότητες για κάθε θεματική ενότητα της κάθε τάξης χωριστά. Στην

ΣΤ' τάξη αναλογούν 7 σελίδες. Ακολουθούν 3,5 σελίδες που περιέχουν προτεινόμενα διαθεματικά σχέδια εργασίας, τη διδακτική μεθοδολογία, τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών, το διδακτικό υλικό που προβλέπεται να χρησιμοποιηθεί, τις προδιαγραφές που πρέπει να εκπληρώνει το διδακτικό υλικό και τέλος ένα κεφάλαιο αφιερωμένο στην προσέγγιση της τοπικής ιστορίας.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται, καταρχάς, ότι η δομή ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ προχωράει απαγωγικά¹⁴, από το αφηρημένο και το φιλοσοφικό (γενικές αρχές της εκπαίδευσης, αντίληψη για τα επιμέρους μαθήματα, στόχοι της διδασκαλίας του καθενός από αυτά) στο συγκεκριμένο (ποια ύλη θα διδαχθεί την κάθε μία διδακτική ώρα, ποιοι στόχοι επιδιώκονται να επιτευχθούν στο κάθε μάθημα, με ποια διδακτική μεθοδολογία). Διαπιστώνεται, επίσης, ότι το νέο πακέτο ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ καταλαμβάνει μεγαλύτερη έκταση, είναι πιο αναλυτικό και πιο καλά οργανωμένο, και, αν μη τι άλλο, δημοσιεύτηκε όλο μαζί, πράγμα που σε κάποιο βαθμό συμβάλλει στην εσωτερική του συνοχή και συνέπεια. Η μεγαλύτερη έκτασή του μπορεί να σημαίνει μεγαλύτερη ευελιξία, αν οι επιπλέον σελίδες δίνουν πρόσθετες ιδέες· μπορεί όμως και να σημαίνει την άσκηση μεγαλύτερου ελέγχου στη διδασκαλία, αν οι επιπλέον σελίδες οριοθετούν αυστηρότερα το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία για την προσέγγισή του. Το τι ακριβώς συμβαίνει μπορεί να το αποκαλύψει μόνο η μελέτη του περιεχομένου των ΑΠΣ και του ΔΕΠΠΣ.

Γ. Το περιεχόμενο του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ

Γ1. Περιεχόμενο του ΔΕΠΠΣ

Το ΔΕΠΠΣ προηγείται του ν.ΑΠΣ, για το λόγο που δηλώνει ξεκάθαρα ο τίτλος του: ορίζει το πλαίσιο που εντός του διαμορφώνονται το γενικό και τα επιμέρους (των διαφόρων διδακτικών αντικειμένων) ΑΠΣ. Η ανάγκη της ύπαρξης ενός πλαισίου δημιουργείται και από την έννοια της διαθεματικότητας.

Η διαθεματικότητα αποτελεί την ουσία και την καινοτομία του ΔΕΠΠΣ και στηρίζεται στην παρατήρηση ότι τις διάφορες επιστήμες διατρέχουν κοινές έννοιες. Οι έννοιες αυτές προσεγγίζονται μέσα από το κάθε γνωστικό αντικείμενο και αποτελούν ένα είδος συνδυασμένων κρίκων που ενώνουν τα διαφορετικά αυτά γνωστικά αντικείμενα μεταξύ τους, γεγονός που βοηθάει το μαθητή να δημιουργήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων. Μέσω της διαθεματικότητας, ο μαθητής μπορεί να

¹⁴ Συλλογισμός που ξεκινάει από το γενικό για να καταλήξει στο ειδικό.

διαμορφώσει «μια ολιστική εν πολλοίς αντίληψη της γνώσης», πράγμα που θα μπορέσει να τον βοηθήσει «να διαμορφώσει το δικό του κοσμοείδωλο, τη δική του κοσμοθεωρία, τη δική του άποψη για τον κόσμο που πρέπει να γνωρίσει, να αγαπήσει και να ζήσει» (ΦΕΚ, 303:3737).

Ένα παράδειγμα διαθεματικής έννοιας που αναπτύσσεται από το ΔΕΠΠΣ είναι η έννοια του συστήματος, η οποία υπάρχει τόσο στις θετικές όσο και στις κοινωνικές επιστήμες. Ως σύστημα θεωρείται «ένα σύνολο πραγμάτων του οποίου τα μέρη βρίσκονται σε στενή σχέση αλληλεπίδρασης, αλληλεξάρτησης κ.ά.». Οποιαδήποτε μεταβολή σε ένα μέρος του συστήματος δημιουργεί αντιδράσεις των ρυθμιστικών μηχανισμών του συστήματος, οι οποίοι αποσκοπούν στην απορρόφηση της μεταβολής ή στην εκτόνωση της κρίσης. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά, «οι μηχανισμοί αυτοί λειτουργούν για να προλάβουν την κατάρρευση του συστήματος» (ΦΕΚ, 303:3737). Μια έννοια σαν αυτή επιτρέπει στο μαθητή να αντιληφθεί την πραγματικότητα ως σύστημα, αποτελούμενο από επιμέρους συστήματα τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Για παράδειγμα, από τη μία, εντός του συστήματος «έθνος» αλληλεπιδρούν τα στοιχεία: «κοινωνικές ομάδες», «θεσμοί», «ιδέες» κ.ά.. Από την άλλη, το ίδιο το σύστημα έθνος αλληλεπιδρά (οικονομικά, πολιτισμικά κλπ.) με τα άλλα έθνη. Έτσι, ο μαθητής μπορεί να συνειδητοποιήσει ότι η αλληλεπίδραση τόσο μεταξύ των στοιχείων που απαρτίζουν το σύστημα «έθνος», όσο και μεταξύ των άλλων ανάλογων συστημάτων που βρίσκονται έξω από το σύστημα, πρέπει να είναι αρμονική και αμοιβαία επωφελής, αλλιώς το σύστημα μπορεί να καταρρεύσει (ΦΕΚ, 303:3738).

Οι διαθεματικές έννοιες, όπως διατρέχουν τα διάφορα διδακτικά αντικείμενα, τα συνδέουν οριζόντια μεταξύ τους δημιουργώντας το Διαθεματικό Πλαίσιο (το Δ και το πρώτο Π της συντομογραφίας ΔΕΠΠΣ). Ο χαρακτηρισμός Ενιαίο, στην ίδια συντομογραφία, υπογραμμίζει ότι η αρχή της διαθεματικότητας καθορίζει τη σύνταξη των Προγραμμάτων Σπουδών από την αρχή (φιλοσοφία, σκοποί της εκπαίδευσης) μέχρι το τέλος (μέθοδος αξιολόγησης) (ΦΕΚ, 303:3739). Στο ΔΕΠΠΣ υπογραμμίζεται ότι έχουν ληφθεί υπόψη η πραγματικότητα και η ιστορία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, και έτσι δεν καταργούνται τα διακριτά μαθήματα (ΦΕΚ, 303:3736). Η διαθεματικότητα προωθείται «οριζόντια» και «κάθετα» σύμφωνα με δύο παράλληλα και συμπληρωματικά μεταξύ τους πρότυπα: α) με τη συγκρότηση ενιαίων και ανεξάρτητων διαθεματικών διδακτικών αντικειμένων

(Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Μελέτη του Περιβάλλοντος, Ερευνώ το Φυσικό Κόσμο), όπου η ύλη επιλέγεται μέσα από διάφορα επιστημονικά πεδία, και β) με την διδασκαλία των θεμελιωδών διαθεματικών εννοιών, οι οποίες προσεγγίζονται μέσα από περισσότερα του ενός μαθημάτων και μέσα από την πραγματοποίηση διαθεματικών δραστηριοτήτων. Συνεπώς, ο ρόλος των εννοιών αναβαθμίζεται και καθίσταται κεντρικός στην διδακτική διαδικασία

Οι βασικοί σκοποί του εκπαιδευτικού συστήματος για τον μαθητή, όπως τίθενται στην εισαγωγή του γενικού μέρους του ΔΕΠΠΣ, είναι μεταξύ άλλων: η ανάπτυξη κριτικής και διαλεκτικής ικανότητας, η θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια, η συγκρότηση μιας προσωπικότητας ελεύθερης, υπεύθυνης, χωρίς θρησκευτικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις, η καλλιέργεια της συνείδησης του Ευρωπαίου πολίτη με την ταυτόχρονη διατήρηση της εθνικής μας ταυτότητας και της πολιτισμικής μας αυτογνωσίας (ΦΕΚ, 303:3734). Μέσα στο παραπάνω πλαίσιο, η ανάγκη υπακοής στο σύνταγμα, η οποία ορίζει την υποχρέωση του σχολείου να καλλιεργεί εθνική συνείδηση, διαμορφώνεται μέσα από την επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν την αξία της εθνικής ανεξαρτησίας στον λαό μας όπως και στους άλλους λαούς, καθώς και την αξία της διεθνούς ειρήνης, της ασφάλειας και της συνεργασίας. Η συνταγματική επιταγή της καλλιέργειας θρησκευτικής συνείδησης προβλέπεται να προωθηθεί, στην πράξη, με την προσέγγιση τόσο των δικών τους θρησκευτικών πεποιθήσεων όσο και των άλλων, χωρίς στερεότυπα, φανατισμούς και προκαταλήψεις. (ΦΕΚ, 303:3737).

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ, στις αρμοδιότητες του εκπαιδευτικού συστήματος συγκαταλέγεται αφενός η ανάδειξη των ενδιαφερόντων του μαθητή, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί καλύτερα στις ανάγκες για εξειδίκευση που θα απαιτήσει το μέλλον, και αφετέρου η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών και δυνατοτήτων μάθησης, προκειμένου να περιοριστούν οι κοινωνικές ανισότητες (ΦΕΚ, 303:3735). Επιπλέον, το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να εμπνεύσει το σεβασμό στην πολιτιστική ετερότητα και, παράλληλα, να ενισχύσει την πολιτισμική και γλωσσική ταυτότητα του κάθε μαθητή. Το πρώτο θα εξασφαλίσει την ομαλή συμβίωση, ενώ το δεύτερο θα αποτρέψει την πλήρη επικράτηση παγκοσμίως ενός μοναδικού πολιτισμικού μοντέλου (ΦΕΚ, 303:3735). Δική του, επίσης, αρμοδιότητα είναι να καλλιεργήσει τη συνήθεια του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στο εκπαιδευτικό σύστημα, τέλος, ανήκει η ευθύνη να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές ως προς την ανάγκη

προστασίας του περιβάλλοντος, με την υιοθέτηση εκείνων των στάσεων και συμπεριφορών που θα εξασφαλίσουν τη βιωσιμότητα του πλανήτη και την κάλυψη των αναγκών των επόμενων γενεών (ΦΕΚ, 303:3735).

Στο κεφάλαιο όπου τίθενται οι γενικές αρχές της εκπαίδευσης διαβάζουμε ότι η εκπαιδευτική διαδικασία θα πρέπει να διαμορφώνει συνθήκες που να προάγουν τις αρχές της δημοκρατίας, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ειρήνης και της ελευθερίας. Θα πρέπει να επιδιώκεται η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και η επιτυχής κοινωνική του ένταξη, αφενός μέσα από τη συγκρότηση και αποδοχή κοινών αξιών και αφετέρου με την ανάπτυξη νοητικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων (ΦΕΚ, 303 : 3734). Βλέπουμε, δηλαδή, ότι βασική αρχή της εκπαίδευσης παραμένει η προσπάθεια αποδοχής κοινών αξιών από μέρους των μαθητών, ενώ παράλληλα τίθεται ως κεντρικός στόχος του σχολείου η φροντίδα για την ολόπλευρη ανάπτυξη μιας προσωπικότητας, «με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα, θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια». (ΦΕΚ, 303:3734). Επιδιώκεται, ακόμη, η ομαλή κοινωνική ένταξη των μαθητών, η οποία επιτυγχάνεται με δυο τρόπους. Πρώτον, με την καλλιέργεια κοινωνικών και ανθρωπιστικών αρχών και την απαλλαγή από θρησκευτικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις· δεύτερον, επιτυγχάνεται με την ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων, οι οποίες θα τους επιτρέψουν τη δια βίου ανανέωση γνώσεων και δεξιοτήτων, αναγκαία συνθήκη για την επιβίωση μέσα σε μια κοινωνία οικονομικής ρευστότητας και ραγδαίας τεχνολογικής ανάπτυξης (ΦΕΚ, 303:3734). Μεταξύ των στόχων της παροχής γενικής παιδείας, εντοπίζουμε, επιπλέον, τη δυνατότητα πρόσβασης σε ποικίλες μορφές πληροφόρησης, τη δυνατότητα αξιοποίησης της πληροφορίας και την ικανότητα συνεργασίας με άλλα άτομα για την επίτευξη κοινών στόχων (ΦΕΚ, 303:3734). Σχετικά με τη μέθοδο υπογραμμίζεται ότι η γνώση θα πρέπει να προσεγγίζεται με την υποστήριξη ενεργητικών και συμμετοχικών μεθόδων (ΦΕΚ, 303:3735). Η παροχή γενικής παιδείας κατά το ΔΕΠΠΣ δεν πρέπει να συμβάλλει στην συσσώρευση και απομνημόνευση έτοιμων γνώσεων, αλλά στην ανάπτυξη γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων που θα κάνουν δυνατή την κατανόηση και την ερμηνεία εννοιών, φαινομένων και διαδικασιών (ΦΕΚ, 303:3735)¹⁵. Στη λίστα των διαθεματικών ή οριζόντιων δεξιοτήτων, εκείνων δηλαδή που μπορούν να

¹⁵

Μεταγνώση είναι η κατανόηση της διαδικασίας που οδηγεί στην γνώση.

καλλιεργηθούν από όλα τα γνωστικά αντικείμενα, περιλαμβάνονται ορισμένες δεξιότητες που έχουν σχέση με την ιστορία και την έρευνα μας: «η δεξιότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας με στόχο αφενός την εξεύρεση, ανάλυση, αξιολόγηση και παρουσίαση πληροφοριών και αφετέρου την προστασία από την πληροφορική ρύπανση, η ικανότητα κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η ικανότητα δημιουργικής επινόησης» (ΦΕΚ, 303:3739).

Συμπερασματικά: όποιος διαβάσει τους βασικούς σκοπούς του ΔΕΠΠΣ δεν είναι εύκολο να διαφωνήσει μαζί τους. Είναι σκοποί που εμπνέονται από τις αρχές της ισότητας, της συνεργασίας μεταξύ των ατόμων και του σεβασμού προς τον άνθρωπο. Το ΔΕΠΠΣ θεωρεί ότι αποστολή του εκπαιδευτικού συστήματος, εκτός από την παροχή γνώσεων και την κοινωνικοποίηση μέσα από την προώθηση αξιών και στάσεων, είναι η ενεργητική εκμάθηση δεξιοτήτων, η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας και γενικά η επιδίωξη της ολόπλευρης ανάπτυξης της προσωπικότητας.

Αυτό που μένει να εξεταστεί είναι αν οι παραπάνω, σίγουρα θετικές, απόψεις βρίσκουν εφαρμογή στα εξειδικευμένα, ανά γνωστικό αντικείμενο, μέρη των προδιαγραφών που ορίζουν την μορφή και το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων, και, πάνω από όλα, αν γίνονται ορατές στην τελική μορφή των εν λόγω εγχειριδίων.

Γ2. Σκοποί π.ΑΠΣ ιστορίας και ΔΕΠΠΣ ιστορίας

Μέχρι τώρα σε αυτή την ενότητα είδαμε τι είναι σε γενικές γραμμές τα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ και τι αναφέρεται στο ΔΕΠΠΣ. Σε αυτό το κεφάλαιο θα επιχειρήσουμε τη διερεύνηση των σκοπών των δυο ΑΠΣ του μαθήματος της ιστορίας της ΣΤ΄ τάξης δημοτικού και την ανάδειξη των διαφορών τους. Ο λόγος αυτής της σύγκρισης είναι προφανής. Αν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα δύο βιβλία, θα πρέπει να διερευνήσουμε κατά πόσο αυτές οφείλονται στην διαφορετική σκοποθεσία των ΑΠΣ των βιβλίων και κατά πόσο πρόκειται για διαφορετικές επιλογές των δύο συγγραφικών ομάδων.

Σύμφωνα με το π.ΑΠΣ ιστορίας, σκοπός του μαθήματος της ιστορίας είναι να εξυπηρετήσει τρεις κύριους στόχους, οι οποίοι, αν και δεν αναφέρονται ρητά, προκύπτουν από τη διατύπωση του σκοπού. Ο πρώτος είναι εθνικός: να γνωρίσουν οι μαθητές γεγονότα από τον «ιστορικό βίο του ελληνικού έθνους και της ιδιαίτερης

πατρίδας τους», να εκτιμήσουν «την ιστορική συνέπεια και την προσφορά του έθνους στον πολιτισμό, και να αναπτύξουν το συναίσθημα της αγάπης προς την πατρίδα» (ΦΕΚ, 226:4643). Ο δεύτερος είναι γνωστικός: να εξοικειωθούν οι μαθητές με τον τρόπο σκέψης και τις τεχνικές της ιστορίας. Τέλος, ο τρίτος στόχος είναι φρονηματικός: «να φρονηματίζονται από τις δημιουργικές πράξεις, αλλά και από τα σφάλματα των παλαιότερων» «να αγαπήσουν τα δημοκρατικά ιδεώδη και να αναπτύξουν τη δυνατότητα για συμμετοχή στη ζωή του λαού και της ευρύτερης κοινότητας των εθνών» (ΦΕΚ, 226:4643).

Στο ΔΕΠΠΣ του μαθήματος της ιστορίας περιέχεται ο σκοπός της διδασκαλίας της ιστορίας και ένα γενικό, μικρό σε έκταση (μισή σελίδα), πλαίσιο που ορίζει τις ενότητες περιεχομένου, τους γενικούς στόχους και τις θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης. Ως σκοπός της διδασκαλίας της ιστορίας τίθεται η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης. Ιστορική σκέψη θεωρείται από του συντάκτες του ΔΕΠΠΣ η κατανόηση των ιστορικών γεγονότων, μέσα από την εξέταση αιτίων-αποτελεσμάτων. Η ιστορική συνείδηση ορίζεται από τους ίδιους ως κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες, και ως διαμόρφωση αξιών και στάσεων που θα οδηγούν στην εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς. Επιδιώκεται έτσι να γίνει αντιληπτό ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του μαθητή (ΦΕΚ, 303: 3915).

Από τη σύγκριση των σκοπών του μαθήματος της ιστορίας, όπως τίθενται στο π. ΑΠΣ ιστορίας σε σχέση με τους σκοπούς του πιο πρόσφατου ΔΕΠΠΣ ιστορίας, προκύπτει ότι μεταξύ τους υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση. Στο πΑΠΣ ιστορίας ο σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος είναι εθνικός, φρονηματικός και γνωστικός. Στο ΔΕΠΠΣ ιστορίας δεν εμφανίζεται ως σκοπός η γνώση γεγονότων, η συμμόρφωση και η ένταξη μέσα στο εθνικό σύνολο, αλλά αντίθετα, όπως δηλώνεται, επιδιώκεται η κατανόηση από την πλευρά του μαθητή του τρόπου που λειτουργούν οι άνθρωποι, η ένταξή του μέσα στον σύγχρονο κόσμο και η συνειδητοποίηση των ευθυνών που του αναλογούν. Ο σκοπός του ΔΕΠΠΣ ιστορίας υπερβαίνει την ένταξη του μαθητή στο εθνικό σύνολο επιδιώκοντας την ένταξη του σε ένα ευρύτερο και απαιτητικότερο σύνολο, εκείνο του σκεπτόμενου συνειδητοποιημένου ανθρώπου.

Γ3. Η εξειδίκευση των γενικών σκοπών των δύο ΑΠΣ της ιστορίας της ΣΤ΄ τάξης.

Αφού είδαμε παραπάνω το σκοπό του μαθήματος της ιστορίας στο π.ΑΠΣ ιστορίας και στο ΔΕΠΠΣ ιστορίας, θα δούμε τώρα πως προσδιορίζονται οι σκοποί αυτοί. Στην πρώτη περίπτωση ο προσδιορισμός γίνεται μέσα στο ίδιο το π.ΑΠΣ ιστορίας, στη δεύτερη γίνεται εξειδίκευση σε ειδικούς σκοπούς μέσα στο ν.ΑΠΣ ιστορίας.

Το π.ΑΠΣ ιστορίας ζητάει κατά τη διαπραγμάτευση των ιστορικών θεμάτων να τονίζονται περισσότερο οι ειρηνικές περιόδους από ότι οι πολεμικές, να τονίζονται οι αγώνες για την πατρίδα, την ελευθερία και τη δικαιοσύνη και να επικρατεί πνεύμα συναδέλφωσης των λαών αντί του μισαλλόδοξου πατριωτισμού. Ζητάει, επίσης, να τονίζεται η προσφορά ατόμων και ομάδων που εργάστηκαν για το κοινωνικό σύνολο. Το π.ΑΠΣ ιστορίας απαιτεί να περιγράφεται η ζωή και οι ασχολίες των ανθρώπων κάθε περιόδου. Απαιτεί, ακόμη, όπου είναι δυνατόν να συνδέεται το υπό μελέτη θέμα με γεγονότα του παρόντος και να γίνεται παράθεση αποσπασμάτων από πηγές. Επιδιώκει να δίνεται μεν η χρονική προοπτική, αλλά να γίνεται περιορισμένη χρήση χρονολογιών, τοπωνυμίων και ονομάτων (ΦΕΚ, 226:4644).

Στο ν.ΑΠΣ ιστορίας διακρίνεται μια μεγάλη ποικιλία ειδικών σκοπών. Ζητά να επιτευχθεί ο σκοπός της απόκτησης εθνικής συνείδησης από τους μαθητές, χωρίς να γίνεται λόγος για ιστορική συνέπεια και προσφορά του έθνους στον πολιτισμό. Παράλληλα, επιδιώκει την καλλιέργεια της διάθεσης συνεργασίας και αλληλοκατανόησης με τους γειτονικούς λαούς και το συσχετισμό των διαφόρων πολιτισμών μεταξύ τους. Ο γενικός σκοπός της ανάπτυξης ιστορικής σκέψης και της γνωριμίας με τις τεχνικές της ιστορίας εξειδικεύεται, καθώς θέτει ως ειδικότερους σκοπούς την κατανόηση του χρόνου, των ιστορικών εννοιών και των όρων και επιδιώκει το συσχετισμό τους και την κατάληξη σε δυνητικές γενικεύσεις. Ο σκοπός της γνωριμίας με τις ιστορικές τεχνικές αποσαφηνίζεται, θέτοντας ως ειδικούς σκοπούς τον εντοπισμό και την οργάνωση των πληροφοριών που βρίσκονται μέσα σε μια ποικιλία πηγών, την παρουσίαση της ιστορικής γνώσης και άποψης μέσω διάφορων τεχνικών του περιγραφικού αναφορικού λόγου, την δημιουργία ερωτημάτων σχετικών με τη διδασκόμενη ύλη και την απάντησή τους. Τίθεται επίσης ως ειδικός σκοπός να σχηματίσουν οι μαθητές προσωπική άποψη και να διαμορφώσουν υπεύθυνη στάση για τα εθνικά και τα παγκόσμια προβλήματα. Τέλος, ενσωματώνονται σκοποί της σύγχρονης επιστημολογίας της ιστορίας και ειδικότερα της νέας ιστορίας, όπως οι παρακάτω: συνειδητοποίηση της αλλαγής στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων σε διάστημα μακρών χρονικών περιόδων,

συνειδητοποίηση της σημασίας του γεωγραφικού παράγοντα στην ιστορική εξέλιξη, ενημέρωση πάνω στις ιδέες, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις των ανθρώπων, και ενημέρωση σχετικά με τις όποιες διαφοροποιήσεις εντός των κοινωνιών τις οποίες μελετούν (ΦΕΚ, 303: 3919).

Το συμπέρασμα που προκύπτει από τη μελέτη του προσδιορισμού του σκοπού και των ειδικών σκοπών των δύο ΑΠΣ ιστορίας είναι ότι, το μεν παλαιό εμμένει στον εθνικό φρονηματισμό, αν και διευκρινίζεται ότι ο σκοπός αυτός πρέπει να επιδιώκεται χωρίς μισαλλοδοξία, το δε νέο, χωρίς να απορρίπτει την ανάπτυξη εθνικής συνείδησης, επικεντρώνεται στην ανάπτυξη ιστορικής και κριτικής σκέψης μέσω της ενσωμάτωσης τεχνικών της σύγχρονης ιστοριογραφίας .

Γ4. Περιεχόμενο και επιδιώξεις των γενικών ενοτήτων της διδακτέας ύλης των σχολικών εγχειριδίων

Το ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ, πέρα από το ότι θέτουν τους γενικούς και τους επιμέρους σκοπούς της διδασκαλίας του κάθε σχολικού αντικειμένου, ορίζουν και την διδακτέα ύλη. Η ύλη αυτή χωρίζεται σε γενικές ενότητες, δηλαδή σε ομάδες κεφαλαίων- μαθημάτων, και για κάθε μία από αυτές τίθενται συγκεκριμένοι στόχοι. Η σύγκριση των ενοτήτων του περιεχομένου, καθώς και των στόχων που τίθενται για κάθε μία από αυτές στο π.ΑΠΣ ιστορίας (ΦΕΚ, 226:4644), με τις αντίστοιχες του ΔΕΠΠΣ ιστορίας κάνει σαφές το τι πρόκειται πραγματικά να διδαχθεί στην τάξη.

Το π.ΑΠΣ ιστορίας ορίζει πέντε γενικές ενότητες. Η πρώτη είναι εισαγωγική και αποσκοπεί στην επανάληψη όσων είχαν διδαχθεί στην προηγούμενη τάξη και στην προετοιμασία για όσα θα διδαχθούν στην νέα. Η τελευταία αποκαλείται «θέματα από τη νεότερη ιστορία», αλλά δεν συνοδεύεται από επιδιώξεις και δεν υπάρχει καθόλου σαν ενότητα στο ΠΒ. Οι τρεις ενδιάμεσες έχουν ως αντικείμενο τον ελληνισμό μετά την άλωση, την επανάσταση του 1821 και την Ελλάδα ως ελεύθερο κράτος.(ΦΕΚ, 226:4644-50).

Στο ΔΕΠΠΣ ιστορίας (ΦΕΚ, 303 τ.α':3916) ορίζονται πέντε άξονες (ένας άλλος όρος για τις γενικές ενότητες) εκ των οποίων η μία αναφέρεται στην Ευρώπη, η άλλη στην Ελλάδα του 20ού αιώνα, και οι υπόλοιπες τρεις στον ελληνισμό μετά την άλωση, κατά την επανάσταση του 1821 και κατά την περίοδο της ανεξαρτησίας.

Παρατηρούμε ότι όσον αφορά τη διδακτέα ύλη δεν υπάρχουν μεγάλες διαφοροποιήσεις. Αυτό ήταν αναμενόμενο εφόσον και τα δύο βιβλία εξετάζουν την

ίδια ιστορική περίοδο. Η σημαντικότερη διαφοροποίηση είναι ότι η ευρωπαϊκή ιστορία αποκτάει στο ΔΕΠΠΣ ιστορίας τη δική της ξεχωριστή ενότητα. Το γεγονός αυτό παραπέμπει στην διεύρυνση των οριζόντων και την άρση των γεωγραφικών, των εθνικών και των άλλων περιορισμών που θέτει το κάθε πεδίο έρευνας, όπως συστήνεται από τους ιστορικούς που συγκροτούνται γύρω από το περιοδικό *Annales d'histoire économique et sociale*. Παραπέμπει επίσης στην πρόταση των ίδιων ιστορικών για έρευνα σε αλληπάλλληλους ομόκεντρους κύκλους: από το τοπικό επίπεδο, στο εθνικό, στο περιφερειακό, στο ηπειρωτικό, μέχρι το παγκόσμιο. (Κόκκινος, 1998: 228).

Στο π.ΑΠΣ ιστορίας οι περισσότεροι στόχοι στον τομέα του περιεχομένου των γενικών ενοτήτων σχετίζονται με τη γνωριμία των ιστορικών γεγονότων των περιόδων που εξετάζονται (δηλωτική γνώση). Τίθενται, επίσης, όσοι στοχεύουν στην κατανόηση των συνθηκών οι οποίες οδήγησαν σε κάποια αλλαγή, υιοθετώντας την αντίληψη των συντακτών του που αντιλαμβάνεται την ιστορική ερμηνεία με το εξηγητικό σχήμα αιτίου-αποτελέσματος. Τίθενται, επιπλέον, εκείνοι οι στόχοι που επιδιώκουν την εκτίμηση των εθνικών επιτευγμάτων κάθε ιστορικής περιόδου, πραγματοποιώντας τον γενικότερο σκοπό που έχει τεθεί για το μάθημα της ιστορίας, την προσέγγιση δηλαδή των ιστορικών θεμάτων με γνώμονα τον μη μισαλλόδοξο πατριωτισμό. Τέλος, τίθενται οι στόχοι που αποβλέπουν στην κατανόηση της αλληλεξάρτησης ανάμεσα σε πολιτικά, διπλωματικά και στρατιωτικά γεγονότα και στην κατανόηση του ρόλου όχι μόνο των προσωπικοτήτων αλλά και των κομμάτων, των κοινωνικών ομάδων και του λαού στην εξέλιξη των γεγονότων.

Συμπέρασμα: στις επιδιώξεις των γενικών ενοτήτων στο π.ΑΠΣ παρατηρούμε μια αδιαμφισβήτητη κυριαρχία της δηλωτικής γνώσης (γνώση ιστορικών γεγονότων), χαρακτηριστικό της παραδοσιακής ιστοριογραφίας, καθώς και του ερμηνευτικού σχήματος αιτίας-αποτελέσματος. Παρατηρούμε όμως και την επιδίωξη να αποκαλυφθούν οι διαντιδράσεις πολιτικού, στρατιωτικού, κοινωνικού και διπλωματικού τομέα, χαρακτηριστικό που παραπέμπει στη σύγχρονη ιστοριογραφία.

Στο ΔΕΠΠΣ ιστορίας υπάρχει στήλη που αναπτύσσει τους γενικούς στόχους για τους άξονες γνωστικού περιεχομένου (γενικών ενοτήτων) μόνο που, όπως δηλώνεται ρητά, αυτοί δεν αφορούν μόνο γνώσεις αλλά και δεξιότητες στάσεις και αξίες. Αυτή είναι και η σημαντικότερη διαφοροποίηση συγκριτικά με τα όσα αναφέρονται στο π. ΑΠΣ ιστορίας. Το γεγονός ότι, εκτός από τη δηλωτική γνώση, επιδιώκεται η διαδικαστική γνώση (ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων), η εννοιολογική γνώση

(κατανόηση όρων και εννοιών), όπως και η καλλιέργεια στάσεων και αξιών προσαρμοσμένων στις συνθήκες της εποχής μας, αποτελεί προσαρμογή του ΔΕΠΠΣ ιστορίας στις επιταγές της σύγχρονης διδακτικής της ιστορίας. Η αύξηση της ποικιλίας των προσεγγίσεων από σκοπιά πολιτική, οικονομική, και κοινωνική αποτελεί προσαρμογή του στα χαρακτηριστικά της σύγχρονης ιστοριογραφίας.

Μια λεπτομερής ανάγνωση των ανά γενική ενότητα κοινών στόχων του ΔΕΠΠΣ ιστορίας οδηγεί στην παρατήρηση ότι αυτοί είναι σε συμφωνία με τους σκοπούς που θέτει το ίδιο το ΔΕΠΠΣ στα εισαγωγικά του κεφάλαια. Συγκεκριμένα, αναφέρονται ως κοινοί στόχοι οι μαθητές να εκτιμήσουν την αξία της διεθνούς ειρήνης και συνεργασίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τους αγώνες για εθνική ανεξαρτησία, για κοινωνική δικαιοσύνη, κ.ά. (ΦΕΚ, 303: 3916). Επίσης, από την ανάγνωση του ΔΕΠΠΣ της ιστορίας, διαπιστώνεται η απουσία αναφοράς στον μέχρι προ τίνος σημαντικότερο σκοπό των παλαιότερων ΑΠΣ, δηλαδή να καλλιεργήσουν στους μαθητές καθαρά εθνική συλλογική συνείδηση και ταυτότητα (Μπούντα, 2006:187) και η αντικατάστασή του με αυτόν της καλλιέργειας ιστορικής σκέψης, συνείδησης, και υπεύθυνων στάσεων και αξιών. Εντυπωσιάζει ότι η πλειοψηφία των στόχων δεν σχετίζεται με γνώσεις (ιστορικών γεγονότων), αλλά με στάσεις και αξίες (θετική στάση για τη διεθνή ειρήνη και το δημοκρατικό πολίτευμα, εκτίμηση της αξίας των αγώνων για την ελευθερία, τη συνεργασία των λαών, την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, εκτίμηση της συνεχούς προσπάθειας για κοινωνική δικαιοσύνη). Επιρροή από την σύγχρονη ιστοριογραφία αποτελεί επίσης ο γενικός στόχος της κατάκτησης των εννοιών που σχετίζονται με την κάθε ιστορική περίοδο, π.χ. της έννοιας της εθνικής ολοκλήρωσης, αλλά και η λίστα με τις θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες που θα προσεγγιστούν σε κάθε ενότητα. Απουσιάζουν όμως οι στόχοι που αναφέρονται στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και ικανοτήτων, πράγμα που είχε υποσχεθεί ο τίτλος της στήλης.

Δ. Η αντίληψη για την ιστορία που εκφράζουν τα κανονιστικά κείμενα και οι συγγραφείς των δύο εγχειριδίων

Πέρα από την έμμεσα εκφρασμένη αντίληψη για την ιστορία που αποτυπώνεται στα ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ, υπάρχουν και οι άμεσες αναφορές σε αυτήν. Αυτές ακριβώς τις αναφορές, όπως και τις αναφορές των συγγραφέων στη ιστορία, θα δούμε σε αυτό

το σημείο, αφήνοντας την αντίληψη που εκφράζουν τα βιβλία να προκύψει στο τέλος της παρούσης μελέτης, μετά από την ανάλυση τους.

Το παλαιό ΑΠΣ ιστορίας θεωρεί την ιστορία ως την επιστήμη που εξετάζει τη «διαδοχή προσώπων, γεγονότων, καταστάσεων, ιδεών και κοινωνικών δομών που συμβαίνουν σε μια μονοδιάστατη ροή του χρόνου» (ΦΕΚ, 226:4643). Ορίζει, επίσης, την ιστορική γνώση ως «το μέσον με το οποίο οι λαοί μελετούν το παρελθόν τους, εξασφαλίζουν τη συνέχεια τους και διατηρούν τα ιδανικά και την παράδοση τους» (ΦΕΚ, 226:4643). Έχουν λοιπόν οι συντάκτες του π.ΑΠΣ μια διδιάστατη αντίληψη της ιστορίας: μια διάσταση πραγματολογική, ως γραμμική συνέχεια μοναδικών γεγονότων και δρώντων προσώπων που συνδέονται, όπως εξηγούν σε άλλο σημείο, «μ' ένα περίπλοκο δίκτυο αιτίας-αποτελέσματος, τυχαίου-αναγκαίου, όχι με το νόημα φυσικής αναγκαιότητας αλλά σε συνάρτηση με την ελεύθερη ανθρώπινη παρέμβαση» (ΦΕΚ, 226:4643), και, παράλληλα, μια εργαλειακή, καθώς αντιλαμβάνονται την ιστορία ως μέσο για τη μελέτη του παρελθόντος, την εξασφάλιση της συνέχειας των λαών και της διατήρησης της παράδοσής τους. Η άποψη ότι η ιστορία πρέπει να υπηρετεί εθνικούς σκοπούς δηλώνεται καθαρά. Η διατήρηση της εθνικής παράδοσης και της συνέχειας του έθνους μέσα στο χρόνο είναι η σημαντικότερη αποστολή της, σύμφωνα με την παραπάνω άποψη.

Μετά από μερικές γραμμές, στο ίδιο κεφάλαιο, παρουσιάζονται και οι παρακάτω αντιλήψεις της ιστορικότητας του παρόντος και του παρελθόντος: «Το μοναδικό παρόν όπως και κάθε μοναδικό σημείο στο παρελθόν συντελέστηκε μέσα στις ειδικές κάθε φορά συνθήκες» (ΦΕΚ, 226:4643). «Οι κοινωνικές αξίες, οι στάσεις και οι πεποιθήσεις διαφοροποιούνται από εποχή σε εποχή και από τόπο σε τόπο και από ομάδα σε ομάδα». «Ορισμένες στάσεις και πεποιθήσεις παρουσιάζουν σταθερότητα στο πέρασμα του χρόνου».

Τέλος, η ιστορία γίνεται αντιληπτή ως πολυσυλλεκτική επιστήμη που, «στην ιδανική περίπτωση, συνθέτει όλους τους άλλους τομείς γνώσεων και τις ποικίλες αναλύσεις τους» (ΦΕΚ, 226:4643). Στην προηγούμενη παράγραφο, λοιπόν, έχουμε την αποδοχή των βασικών απόψεων της «παλιάς», «παραδοσιακής» ιστορίας, η οποία προβάλλει τη μονοδιάστατη γραμμικότητα του χρόνου και της μελέτης του παρελθόντος, με στόχο την εξασφάλιση της συνέχειας και της «διατήρησης των ιδανικών και της παράδοσης» (ΦΕΚ, 226:4643).

Οι απόψεις αυτές, όμως, εμπλουτίζονται με απόψεις σύγχρονες, τις οποίες ανασυγκροτούμε εδώ, κάποιες από τις οποίες δεν έρχονται σε αντίθεση με τις βασικές

παραδοσιακές απόψεις, ενώ κάποιες άλλες μπορεί να τις αντιστρατεύονται, αν δεν γίνει επιλεκτική χρήση τους. Έτσι, η ιδέα της μεγάλης διάρκειας μέσα στο χρόνο ορισμένων στάσεων και πεποιθήσεων μπορεί εύκολα να συμβιβαστεί με την ιδέα της διατήρησης της παράδοσης. Όμως, αν η σύνθεση μέσα στην επιστήμη της ιστορία όλων των τομέων των γνώσεων εφαρμοστεί κατά γράμμα, παρουσιάζοντας, για παράδειγμα, και απόψεις που αμφισβητούν την πρωτοκαθεδρία της εθνικής ιδεολογίας όπως ο διεθνισμός της μαρξιστικής ιδεολογίας, τότε είναι προφανώς ασυμβίβαστη με την παραδοσιακή ιστοριογραφία.

Στο ΔΕΠΠΣ και στο ν.ΑΠΣ δεν διατυπώνεται άμεσα, όπως συμβαίνει στο π.ΑΠΣ, ένας ορισμός της ιστορίας. Μπορούμε όμως να καταλήξουμε στην αντίληψη των συντακτών τους για την ιστορία έμμεσα, από το σκοπό που θέτουν για την διδασκαλία της. Συνοπτικά λοιπόν, σύμφωνα με το σκοπό της διδασκαλίας της ιστορίας του ΔΕΠΠΣ (ΦΕΚ, 303:3915), συμπεραίνουμε ότι η ιστορία στοχεύει στην ανάδειξη των σχέσεων αιτίας και αποτελέσματος των ιστορικών γεγονότων, στην κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και στην διαμόρφωση αξιών και στάσεων που διαμορφώνουν υπεύθυνους πολίτες. Σύμφωνα με τις γενικότερες αρχές της εκπαίδευσης που διατυπώνονται στους γενικούς σκοπούς του ΔΕΠΠΣ (ΦΕΚ, 303: 3733-3745), η διδασκαλία του μαθήματος στοχεύει στην διανοητική, ψυχοκινητική, συναισθηματική ανάπτυξη του κάθε μαθητή και, παράλληλα, στην ανάπτυξη των ικανοτήτων που είναι απαραίτητες για την ομαλή κοινωνική του ένταξη. Είναι μια αντίληψη της σχολικής ιστορίας που θεωρεί την διδασκαλία της ως μέσο το οποίο οδηγεί στην ολόπλευρη καλλιέργεια των ικανοτήτων, των δεξιοτήτων και των ενδιαφερόντων των μαθητών. Είναι μια αντίληψη μαθητοκεντρική που θέτει το διδακτικό αντικείμενο στην υπηρεσία του μαθητή και όχι το αντίστροφο. Ακόμα περισσότερο, σύμφωνα με τις μέχρις εδώ διακηρύξεις του ΔΕΠΠΣ (οι οποίες όπως θα δούμε στο κεφάλαιο «περιεχόμενο» δεν βρίσκουν πλήρη εφαρμογή στους στόχους των θεματικών ενοτήτων του ν.ΑΠΣ ιστορίας), η ιστορία δεν τίθεται στην υπηρεσία της δημιουργίας εθνικής συνείδησης, αλλά στην υπηρεσία της ανάπτυξης της προσωπικότητας και των ικανοτήτων του ανθρώπου.

Οι συγγραφείς του ΠΒ ξεκινούν από μια ετυμολογική ερμηνεία της λέξεως ιστορία (από το «ίστωρ») για να καταλήξουν σε μιαν ευρύτατη, διπλή πρόσληψη της έννοιας ως «ζωή των ανθρώπων στο παρελθόν και ως τη διαδικασία της έρευνας που οδηγεί στη γνώση αυτού του παρελθόντος» (παλαιό βιβλίο δασκάλου: 11). Η

δυσκολία στην ερμηνεία του γεγονότος, που ο ιστορικός καλείται να δώσει, έγκειται, κατά την άποψη τους, στην προσπάθεια που απαιτείται για να προσδιοριστεί ο βαθμός συμμετοχής που έχει καθένας από τους παρακάτω παράγοντες: το έδαφος, το κλίμα, η γεωγραφική θέση, ο ανταγωνισμός ανάμεσα στις διαρθρωμένες κοινωνικές τάξεις, η οικονομική ανάπτυξη του λαού, η πολιτιστική του κατάσταση, και τέλος η προσωπικότητα των ισχυρών ανθρώπων, παρότι ο ρόλος τους δεν θεωρείται πια τόσο καθοριστικός όσο στο παρελθόν (πβδ: 14).

Οι συγγραφείς του NB αντιλαμβάνονται την ιστορία ως μέρος του συνόλου των κοινωνικών ή ανθρωπιστικών επιστημών. Ως μία από τις επιστήμες που μελετούν τον άνθρωπο μέσα στο χρόνο ως κοινωνικό ον, και τις ανθρώπινες κοινωνίες με τις μεταμορφώσεις τους. Αντικείμενό της «είναι ότι σχετίζεται με τις ανθρώπινες σκέψεις, σχέσεις, δημιουργίες, δραστηριότητες, πράξεις» (νβδ: 6).

Πέραν του σαφέστατα κοινωνικού προσδιορισμού της ιστορίας, και της ένταξης μέσα στα ενδιαφέροντά της κάθε είδους ανθρώπινης σκέψης ή πράξης, σε αυτή την πρόσληψη της ιστορίας διαπιστώνεται μια προσπάθεια να συνδεθεί με το παρόν. Είναι χαρακτηριστική η δήλωση των συγγραφέων ότι το πιο σημαντικό στοιχείο στην ιστορική ύλη της ΣΤ' Δημοτικού είναι η χρήση των ιστορικών φαινομένων «για την κατανόηση της φυσιογνωμίας του σύγχρονου κόσμου και την αυτογνωσία των παιδιών» (νβδ: 13).

Οι συγγραφείς αποδίδουν την πρέπουσα σημασία στον ρόλο των τεχνικών της ιστοριογραφίας, όπως η κεντρική θέση που κατέχει στη μεθοδολογία και την έρευνα το βασικό ερώτημα που θέτει ο ιστορικός σε μια ιστορική περίοδο, καθώς και ο ρόλος που έχουν γενικά. τα ερωτήματα προς τις ιστορικές πηγές ως εργαλεία ιστορικής ανάπλασης.

Από την αντίληψη που εκφράζουν οι ίδιοι για τη διδασκαλία της σχολικής ιστορίας, και συγκεκριμένα από την διάκριση της ιστορικής γνώσης στις τρεις όψεις της: τη δηλωτική, τη διαδικαστική και την εννοιολογική, αποκαλύπτεται ότι δεν θεωρούν την σχολική ιστορία μόνο ως διήγηση γεγονότων, αλλά πεδίο ανάπτυξης νοητικών δεξιοτήτων (διαδικαστική γνώση) και καλλιέργειας της ικανότητας χειρισμού νοητικών εργαλείων (εννοιολογική γνώση).

ΕΝΟΤΗΤΑ 2: δομή και διδακτική μεθοδολογία

A. Αφήγηση και άλλα δομικά στοιχεία

A1. Παλαιό Βιβλίο

Όπως έχουμε πει στην εισαγωγή, πρώτα εξετάζουμε τι προβλέπουν τα κανονιστικά κείμενα για τη δομή των εγχειριδίων, έπειτα ερευνούμε τι πιστεύουν οι συγγραφικές ομάδες για το ίδιο θέμα και τέλος ελέγχουμε τα δομικά στοιχεία των δύο συγκεκριμένων σχολικών βιβλίων. Παράλληλα, διαπιστώνουμε την διδακτική μέθοδο την οποία προτείνουν τα ΑΠΣ και οι συγγραφείς, αλλά και αυτήν που η μορφή των δύο εγχειριδίων ωθεί τον εκπαιδευτικό να ακολουθήσει.

Το παλαιό ΑΠΣ είναι σύντομο και ασχολείται με τους σκοπούς και το περιεχόμενο του μαθήματος, χωρίς να παρέχει οδηγίες για τη δόμηση του περιεχομένου. Έτσι, η αφετηρία μας στην περίπτωση αυτή είναι οι σκέψεις και η οπτική της συγγραφικής ομάδας.

Το εισαγωγικό κείμενο κατά την ορολογία των συγγραφέων του ΠΒ «είναι ο συνεκτικός ιστός γύρω από τον οποίο θα πλεχτεί όλο το μάθημα, με τη βοήθεια των εικόνων, των δραστηριοτήτων και των συμπληρωματικών κειμένων». (πβδ: 21).

Ο αναγνώστης του ΠΒ εύκολα διαπιστώνει ότι οι συγγραφείς είναι συνεπείς με τις απόψεις τους. Η αφήγηση ή το εισαγωγικό κείμενο -ό,τι όνομα και αν προτιμάει καθένας να του αποδώσει- λειτουργεί πράγματι ως η ραχοκοκαλιά και η πεμπτουσία του κάθε μαθήματος. Μπορεί άνετα να αφαιρεθεί οτιδήποτε άλλο περιέχεται σε ένα κεφάλαιο (εικόνες, σκίτσα, πηγές, συμπληρωματικά κείμενα, δραστηριότητες) χωρίς

να γίνει αισθητή η έλλειψη του, γιατί, απλούστατα, όλα όσα επιδιώκει να «μεταφέρει» στο μαθητή η συγγραφική ομάδα περιέχονται στην αφήγηση.

Αν εξετάσουμε από πλευράς χωροθέτησης το αφηγηματικό μέρος σε σχέση με τα υπόλοιπα δομικά στοιχεία του ΠΒ, πλην των πηγών και των συμπληρωματικών κειμένων, θα παρατηρήσουμε τα εξής: η αφήγηση καταλαμβάνει το πρώτο τμήμα κάθε κεφαλαίου γεμίζοντας την πρώτη του σελίδα και αφήνοντας ελεύθερο μόνο το πάνω μέρος της. Το τμήμα αυτό στην κορυφή της σελίδας καταλαμβάνει χώρο όσο περίπου μια παράγραφος και αναπαριστά διακοσμητικά σχέδια της εποχής που εξετάζεται, άλλοτε κάστρα ή πόλεις μέσα σε τείχη, και άλλοτε ανθρώπινες κατασκευές που σχετίζονται με το θέμα του κεφαλαίου, όπως μουσικά όργανα, ιστοφόρα, γεφύρια, όπλα, κλπ.

Ακριβώς κάτω από το «αναπαραστατικό σχέδιο», τοποθετείται η επικεφαλίδα του μαθήματος με τον αριθμό του κεφαλαίου και ακολουθεί το κυρίως κείμενο που καταλαμβάνει περίπου μια ολόκληρη σελίδα. Κάποια κείμενα υπερβαίνουν την έκταση της μιας σελίδας, ενώ άλλα υπολείπονται. Το κείμενο είναι δομημένο σε 5 έως 10 το πολύ παραγράφους με νοηματική αυτοτέλεια, μικροπερίοδο λόγο και γλώσσα στρωτή, κατανοητή από την πλειοψηφία των παιδιών στα οποία απευθύνεται. Στο τέλος κάθε κειμένου-αφήγησης υπάρχει μία ερώτηση που στοχεύει, κυρίως, να συνοψίσει το περιεχόμενο, αλλά κάποτε και να το συσχετίσει με σημερινές καταστάσεις. Μπορεί να στοχεύει επίσης στην αποσαφήνιση της ερμηνείας που έχει προηγηθεί κατά την αφήγηση ενός γεγονότος ή μπορεί να στοχεύει στην ανάλυση μιας φράσης που θεωρείται κλειδί για την κατανόηση του μαθήματος.

Πέραν από την προαναφερθείσα ερώτηση (μία ανά κεφάλαιο), άλλη μία ή δύο ερωτήσεις υπάρχουν στο τετράδιο εργασιών που συνοδεύει το εγχειρίδιο, μαζί με δύο τρεις άλλες δραστηριότητες. Ορισμένες από τις ερωτήσεις ζητούν από τους μαθητές να παρατηρήσουν στο χάρτη την πορεία κάποιου στρατεύματος. Άλλες ζητούν να αντιστοιχίσουν φράσεις μίας στήλης με τις φράσεις που ταιριάζουν μαζί τους και βρίσκονται σε άλλη στήλη. Κάποιες άλλες ζητούν να επιλέξει ο μαθητής τη σωστή απάντηση μέσα από ένα πλήθος απαντήσεων ή να συμπληρώσει τα κενά μέσα σ' ένα κείμενο. Υπάρχουν επίσης οι ασκήσεις που ζητάνε να συμπληρωθεί ένα σταυρόλεξο του οποίου δίνονται τα πρώτα γράμματα των λέξεων (ακροστιχίδες σταυρολέξου) ή να συμπληρωθούν πίνακες διπλής εισόδου (με μία ένδειξη ο μαθητής συνδέει μια λέξη της πρώτης γραμμής με μία άλλη της πρώτης στήλης). Υπάρχουν δραστηριότητες στις οποίες απαιτείται να γίνουν αριθμητικοί υπολογισμοί με βάση

την ιστορική γραμμή ή να γίνει κατάταξη σύμφωνα με ορισμένα κριτήρια. Τέλος, υπάρχουν ερωτήσεις που απαιτούν σύντομη απάντηση ή σύντομη προφορική ανάπτυξη ενός θέματος. Οι «σωστές» απαντήσεις στις δραστηριότητες αυτές βρίσκονται σε πάρα πολλές περιπτώσεις μέσα στο εισαγωγικό κείμενο.

Κάθε 6 έως 10 μαθήματα υπάρχει ένα επαναληπτικό μάθημα στο τετράδιο εργασιών, το οποίο δομείται με δραστηριότητες ανάλογες με των υπόλοιπων μαθημάτων. Εκείνη που συναντάται συχνότερα (σε έξι από τα οκτώ επαναληπτικά μαθήματα) είναι η άσκηση συμπλήρωσης της ιστορικής γραμμής με τα σημαντικότερα γεγονότα της περιόδου που εξετάζεται.

Το γλωσσάριο βρίσκεται συγκεντρωμένο σε πέντε σελίδες στο τέλος του βιβλίου. Όμως, κατά την ανάγνωση της αφήγησης, δεν υπάρχουν αριθμημένες παραπομπές, αστερίσκοι ή κάποιος άλλος συμβολισμός που να ενημερώνει τον αναγνώστη για τις λέξεις του κειμένου που περιλαμβάνονται και εξηγούνται σε αυτό. Με τον τρόπο αυτό το γλωσσάριο καθίσταται δύσχρηστο, εντελώς δευτερεύον και συμπληρωματικό. Στην σχολική πράξη το πιθανότερο είναι ότι πολλοί μαθητές δεν θα το επισκεφθούν ποτέ και πολλοί άλλοι δεν θα αντιληφθούν καν την ύπαρξή του.

A2. Το Νέο Βιβλίο

Το ΑΠΣ ιστορίας στο οποίο στηρίχθηκαν οι συγγραφείς του NB είναι σαφώς αναλυτικότερο από το προηγούμενο. Προβλέπει, καταρχήν, στο εισαγωγικό κείμενο να γίνεται η ανάπτυξη των βασικών σημείων και του σχετικού λεξιλογίου που θα αποδίδει τις ιστορικές έννοιες οι οποίες θα αναδεικνύονται από το μάθημα. Ζητάει τα κείμενα να δομούνται σε αυτοτελείς νοηματικά παραγράφους, αποτελούμενες από μικρές περιόδους σε στρωτή και κατανοητή από τα παιδιά γλώσσα. Στο τέλος προβλέπεται να υπάρχουν δυο-τρεις ερωτήσεις που θα συνοψίζουν το περιεχόμενο και θα αποτελούν αφορμή για συσχετισμούς, γενικεύσεις, διαθεματικές δραστηριότητες και συνδέσεις με την τοπική ιστορία. Το ΑΠΣ ιστορίας προτρέπει επίσης οι τίτλοι των κεφαλαίων να είναι σαφείς και όχι αντισυμβατικοί και ποιητικοί.

Επισημαίνει τη σκοπιμότητα να υπάρχει στην αρχή του βιβλίου ένα κεφάλαιο το οποίο θα ανασυγκροτεί την ύλη που διδάχθηκε την προηγούμενη χρονιά, και ένα άλλο που θα προετοιμάζει για αυτήν που πρόκειται να διδαχθεί. Τέλος, για τις τελευταίες σελίδες του βιβλίου προβλέπει την ύπαρξη γλωσσαρίου για τους

ιστορικούς όρους που έχουν διδαχθεί στα επιμέρους κεφάλαια, καθώς και χρονολογικού πίνακα για να συμπληρώνουν οι μαθητές δίπλα στις χρονολογίες τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα (ΑΠΣ, 2003: 3943).

Σε ορισμένα από τα παραπάνω σημεία, σε αντίθεση με την πρακτική των συγγραφέων του ΠΒ, παρατηρείται μια ανυπακοή της συγγραφικής ομάδας ή έστω μια διαφοροποίηση από τις επιταγές του ΑΠΣ ιστορίας. Το γεγονός αυτό έχει σοβαρές συνέπειες τόσο στην τελική μορφή με την οποία έρχεται το βιβλίο στα χέρια του μαθητή και στην εντύπωση που δημιουργεί η μελέτη του, όσο και στην διδακτική χρήση και αξιοποίησή του από το δάσκαλο. Συγκεκριμένα, οι ιστορικοί όροι επισημαίνονται με έντονα και έγχρωμα τυπογραφικά στοιχεία μέσα στο κείμενο, όμως δεν αναπτύσσονται μέσα στην αφήγηση. Σε κάθε κεφάλαιο υπάρχει γλωσσάριο που ακολουθεί αμέσως κάτω από το εισαγωγικό κείμενο και εξηγεί τους όρους που συναντώνται μέσα στην αφήγηση. Το γλωσσάριο βρίσκεται σε περίοπτη θέση, στο κέντρο περίπου της πρώτης σελίδας κάθε κεφαλαίου, μέσα σε έγχρωμο πλαίσιο, κάτω ακριβώς από την αφήγηση και δίπλα σε κάποια οπτική ιστορική πηγή. Τόσο μέσα στο κείμενο της αφήγησης όσο και μέσα στο γλωσσάριο οι όροι είναι τυπωμένοι με τρόπο που να τραβάνε το μάτι του αναγνώστη. Με άλλα λόγια, η ερμηνεία των όρων δεν παραπέμπεται σε ένα συγκεντρωτικό γλωσσάριο στο τέλος του βιβλίου, αλλά ενσωματώνεται σε κάθε κεφάλαιο ως αναγκαίο και αναπόσπαστο στοιχείο της ιστορικής κατανόησης.

Η επιλογή αυτή έχει άμεσες συνέπειες στον τρόπο πρόσληψης της ύλης από τον αναγνώστη του βιβλίου. Τον υποχρεώνει είτε να διακόπτει κάθε τόσο την ανάγνωση του αφηγηματικού μέρους για να διαβάσει στο γλωσσάριο τη σημασία κάποιου όρου και να επιστρέψει εν συνεχεία στην αφήγηση, είτε να τη διαβάσει πρώτα μια φορά και να επαναλάβει την ανάγνωση της αφού μελετήσει τις έννοιες, είτε το αντίστροφο, δηλαδή να διαβάσει πρώτα την ερμηνεία των όρων και μετά την αφήγηση. Πάντως ό,τι τύπου ανάγνωση και αν επιλέξει, τις έννοιες δεν μπορεί να τις αγνοήσει.

Η εισαγωγή των εννοιών και του γλωσσάριου έχει ως συνέπεια την διάσπαση της συνέχειας της αφήγησης και την συνακόλουθη αμφισβήτηση της αυθεντίας της ως κύριου στοιχείου της ιστορικής κατανόησης. Η σημαντικότερη όμως καινοτομία που αφορά το αφηγηματικό μέρος είναι η μείωση της έκτασής της. Η αφήγηση καταλαμβάνει πλέον έκταση λιγότερη από μισή σελίδα, καλύπτοντας το 20% της συνολικής έκτασης του κάθε κεφαλαίου. Αποτελείται συνήθως από τέσσερις παραγράφους, πέντε το πολύ γραμμών η καθεμία. Ο λόγος είναι δομημένος σε μικρές

περιόδους, μέχρι δύο σειρές η καθεμία, όπου γίνεται πειθαρχημένη εισαγωγή των ιστορικών εννοιών. Η μείωση της έκτασης της αφήγησης και η διάσπασή της συνοδεύεται από παράλληλη αύξηση της έκτασης που αφιερώνεται στις έννοιες αλλά κυρίως στις ιστορικές πηγές. Όπως θα δούμε στο κεφάλαιο που εξετάζεται η χρήση των πηγών (σελ.80) το NB κάνει εκτεταμένη χρήση και αξιοποίηση των πηγών, σε αντίθεση με το ΠΒ, το οποίο σπάνια αξιοποιεί καθαυτό ιστορικές πηγές.

Αυτή η επιλογή της συγγραφικής ομάδας του NB οδηγεί στην σημαντικότερη διαφοροποίηση που παρατηρείται ανάμεσα στα δύο βιβλία στον τομέα της δομής τους. Στο ΠΒ κυρίαρχη θέση έχει η αφήγηση, ενώ οι πηγές λειτουργούν ως συμπλήρωμα, όπως θα δούμε στο επόμενο κεφάλαιο. Πολλές φορές μάλιστα δεν παρατίθενται καν ιστορικές πηγές, αλλά λογοτεχνικά ή λογοτεχνίζοντα κείμενα που έχει συντάξει η συγγραφική ομάδα για να λειτουργούν ως «συμπληρωματικά κείμενα» της αφήγησης. Αντίθετα, στο NB οι πηγές δεσπόζουν. Η διαφοροποίηση αυτή υποδηλώνει την άρση της άποψης που θεωρούσε τον ιστορικό γνώστη του παρελθόντος. Ο τελευταίος, το μόνο που χρειαζόταν να κάνει ήταν να παραθέσει σε μορφή κειμένου τη γνώση του και η γνώση αυτή δεν επιδεχόταν κριτική αντιμετώπιση. Η επιστημονική του ενασχόληση με το παρελθόν εθεωρείτο αρκετή για να του προσδώσει το κύρος της αυθεντίας. Ουσιαστικά, η διαφοροποίηση αυτή σηματοδοτεί το πέρασμα από μian αντίληψη της ιστορίας ως θετικής επιστήμης, η οποία κάνει παράθεση ιστορικών γεγονότων, σε μian ιστορία η οποία ερευνά το πολυδιάστατο παρελθόν ως πρόβλημα. Παράλληλα, σηματοδοτεί την ανατροπή της διδακτικής αντίληψης, η οποία θεωρούσε ως αποστολή του δασκάλου να μεταλαμπαδεύσει την έγκυρη γνώση που περιέχει το σχολικό βιβλίο στον μαθητή, και την αντικατάστασή της από μian άλλη διδακτική, η οποία αντιλαμβάνεται ως κεντρικό σημείο της διδασκαλίας ενός γνωστικού αντικειμένου την εξοικείωση με την επιστημονική του μεθοδολογία και τη γνώση της εξειδικευμένης ορολογίας που χρησιμοποιεί.

Σε ό,τι αφορά τις ερωτήσεις, διαπιστώνουμε ότι και εδώ υπάρχουν πρωτοβουλίες από την πλευρά της συγγραφικής ομάδας. Ερωτήσεις τοποθετούνται πράγματι στο τέλος κάθε κεφαλαίου, με στόχο κυρίως να συνοψίσουν το περιεχόμενο του μαθήματος, τόσο του αφηγηματικού μέρους όσο και των πηγών. Στο θέμα αυτό ακολουθούνται πιστά οι οδηγίες του ΑΠΣ. Όμως, εκτός από αυτές τις ερωτήσεις, υπάρχουν και άλλες, οι οποίες φαίνεται να τραβούν περισσότερο την προσοχή και να

κερδίζουν τον αναγνώστη. Οι δεύτερες ερωτήσεις συνοδεύουν τις πηγές και είναι αναπόσπαστο κομμάτι της αξιοποίησής τους. Ως εκ τούτου είναι προτιμότερο να τις δούμε στο κεφάλαιο που θα εξετάσουμε το ρόλο των πηγών. Αυτό που στο παρόν κεφάλαιο πρέπει να επισημανθεί είναι ότι οι συγγραφείς πολλαπλασιάζουν τις εφαρμογές των ερωτήσεων, έτσι που αντί να χρησιμεύουν μόνο στην αξιολόγηση του βαθμού κατανόησης και πρόσληψης της αφήγησης να καλλιεργούν κυρίως την ικανότητα αξιοποίησης της πηγής, και την κατανόηση του τρόπου σύνδεσής της με την αφήγηση. Ουσιαστικά οι ερωτήσεις, έτσι όπως χρησιμοποιούνται από τους συγγραφείς, αναβαθμίζουν το ρόλο των πηγών και τις καθιστούν το σημαντικότερο στοιχείο του βιβλίου. Υποβαθμίζουν ακόμα περισσότερο την αφήγηση με το να της στερούν την δυνατότητα να δώσει όλες τις απαντήσεις στηριζόμενη στη δική της αυθεντία .

Τέταρτο στοιχείο απόκλισης των συγγραφέων του NB από τις οδηγίες σύνταξης του εγχειριδίου, είναι ότι σ' αυτό δεν έχουν συμπεριλάβει τα δύο εισαγωγικά κεφάλαια που προβλέπονται: το κεφάλαιο που αντιστοιχεί στο επαναληπτικό μάθημα της ύλης που διδάχτηκε την προηγούμενη σχολική χρονιά, και το κεφάλαιο που εισάγει στην ύλη που θα διδαχθεί το τρέχον σχολικό έτος. Η απουσία του πρώτου κεφαλαίου (του επαναληπτικού) δεν φαίνεται να έχει συνέπειες όσον αφορά την αντίληψη για την ιστορία ή τη διδακτική της, όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τη δόμηση του εγχειριδίου. Η απουσία ή καλύτερα η αντικατάσταση του δεύτερου, του εισαγωγικού κεφαλαίου, από πέντε άλλα εισαγωγικά κεφάλαια ένα για κάθε ενότητα κεφαλαίων φαίνεται να αποτελεί ιδιαίτερα σημαντική επιλογή της συγγραφικής ομάδας. Οι εισαγωγές αυτές δεν κάνουν απλή αναφορά στο τι πρόκειται να διδαχθεί στα κεφάλαια της ενότητας, αλλά λειτουργούν ως προοργανωτές. Η ύπαρξη του κεφαλαίου-προοργανωτή, που είναι η πρώτη σελίδα κάθε ενότητας, εκφράζει την πρακτική εφαρμογή των θεωρητικών αρχών του Bruner για την πρόσκτηση της νέας γνώσης (νβδ: 11). Διαμορφώνει δηλαδή το οργανωτικό πλαίσιο για την ένταξη των νεοεισερχόμενων γνώσεων, πράγμα, κατά τον ίδιο, απαραίτητο για να γίνει η αφομοίωσή τους με ικανοποιητικό τρόπο, και προϋδεάζει για το περιεχόμενο της ενότητας. Η ιδέα του κεφαλαίου προοργανωτή είναι ιδιαίτερης χρησιμότητας, εξαιτίας της ύπαρξης του χάρτη, της ερώτησης-δραστηριότητας που τον συνοδεύει και της ιστοριογραμμής/χρονολόγιου. Τα παραπάνω εντάσσουν τα γεγονότα της ενότητας στον χώρο και στο χρόνο. Η συμβολή του κεφαλαίου-προοργανωτή στην

κατανόηση της ενότητας, και ιδιαίτερα των κεντρικών της θεμάτων, μπορεί να είναι καθοριστική και για έναν επιπλέον λόγο, θέτει «το ερώτημα της ενότητας». Το τελευταίο, από τη μία γίνεται οδηγός σε δάσκαλο και μαθητή, κάνοντάς τους σαφές ποιο είναι το πρόβλημα το οποίο ζητείται να απαντηθεί, και από την άλλη κάνει ορατό το γεγονός ότι η συγγραφή της ιστορίας σχετίζεται με το είδος των ερωτημάτων που θέτουμε στο παρελθόν. Η κεντρική θέση «του ερωτήματος της ενότητας» μας κάνει να υποθέσουμε ότι η συγγραφική ομάδα του NB έλαβε σε αυτό το σημείο πολύ σοβαρά υπόψη της όσα υποδεικνύει η σχολή της «νέας ιστορίας», σχετικά με την κομβική σημασία του ερωτήματος προς τις πηγές, αλλά και την αντίληψη των ιστορικών της σχολής που βλέπει την ιστορία ως πρόβλημα.

Να επισημάνουμε επίσης ότι δεν υπάρχει στις τελευταίες σελίδες του NB χρονολογικός πίνακας, τον οποίο, όπως ορίζει το ΑΠ, θα συμπληρώνουν οι μαθητές με ιστορικά γεγονότα στις ανάλογες χρονολογίες. Εγγύτερες σε αυτό είναι δύο δραστηριότητες πιο σύνθετων απαιτήσεων που προτείνονται στο τετράδιο εργασιών: η συμπλήρωση χρονολογιών δίπλα σε γεγονότα με τη βοήθεια του βιβλίου και η τοποθέτησή τους στη σωστή χρονολογική σειρά (τε: 21,31).

Η επιλογή των συγγραφέων να μην προσθέσουν τον χρονολογικό πίνακα, από τη μία δηλώνει έμμεσα αμφισβήτηση της αξίας που αποδίδεται στη χρονολογία και από την άλλη επιφέρει αλλαγές στη διδακτική πράξη. Μια τυπική συμπλήρωση πίνακα, που πολύ πιθανόν να κατέληγε σε δραστηριότητα-ρουτίνα, αντικαθίσταται από δύο πολύ πιο απαιτητικές και δύσκολες δραστηριότητες, αλλά και περισσότερο φιλόδοξες ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Το γεγονός ότι οι δύο αυτές δραστηριότητες αξιοποιούν ιστορικές πηγές έρχεται να ενδυναμώσει την υπόθεση πως και αυτή η επιλογή της συγγραφικής ομάδας συντάσσεται με τη λογική που θέλει ενισχυμένο το ρόλο των πηγών και των άλλων εργαλείων ανάπτυξης της ιστορικής γνώσης (χαρτών, γραφικών παραστάσεων, σχεδιαγραμμάτων κλπ.), και αποδυναμωμένο το ρόλο της αφήγησης.

Συνοπτικά, σχετικά με τη δομή του αφηγηματικού μέρους και των άλλων, πλην των πηγών, δομικών στοιχείων του NB, όπως αυτό έφτασε στα χέρια του μαθητή τη σχολική χρονιά 2006-2007, επισημαίνουμε τις εξής καινοτομίες:

- Τη σελίδα της εισαγωγής στην ενότητα (προοργανωτής) με το κεντρικό ερώτημα της ενότητας

- Την ευδιάκριτη παρουσία των εννοιών εντός του κειμένου (επισήμανση με έντονα τυπογραφικά στοιχεία κόκκινου χρώματος των ιστορικών όρων της ενότητας και με μπλε των ιστορικών όρων των προηγούμενων ενοτήτων)
- Την ύπαρξη του γλωσσάριου ιστορικών όρων σε κάθετη χρωματιστή στήλη κάτω από το κείμενο
- Την ποικίλων μορφών ιστοριογραμμή στο τέλος της πρώτης σελίδας κάθε κεφαλαίου: χρονολόγιο το οποίο συνοδεύεται άλλοτε από γεγονότα, άλλοτε από φωτογραφίες ιστορικών προσώπων και άλλοτε από φωτογραφίες κτηρίων
- Τη σελίδα ανακεφαλαίωσης της ενότητας που συνδυάζει κείμενο (ανασυνθετικό των κειμένων των κεφαλαίων της ενότητας), πηγές, έννοιες, και την συνθετική απάντηση στο κεντρικό ερώτημα της ενότητας.
- Τη συρρίκνωση του αφηγηματικού μέρους προς όφελος των ιστορικών πηγών και των ιστορικών όρων.

Οι συγγραφείς προσπάθησαν να διατηρήσουν τη μικρή έκταση του αφηγηματικού μέρους και να χρησιμοποιήσουν ιστορικούς όρους, θέλοντας προφανώς να παραμείνουν συνεπείς στην επιστήμη που υπηρετούν, χωρίς να την εκλαϊκεύουν υπερβολικά. Κατέληξαν όμως στη σύνθεση ενός κειμένου, τόσο γενικευμένου που έχω την εντύπωση ότι σε πολλές περιπτώσεις δεν μπορεί να κατανοηθεί από την πλειοψηφία των παιδιών στα οποία απευθύνεται¹⁶. Σε κάποιες περιπτώσεις το αφηγηματικό κείμενο απαιτεί από τους μαθητές κατοχή αφηρημένων εννοιών και υψηλή ικανότητα αφαίρεσης: «Η έλλειψη συντονισμού, οι διαφωνίες και ο ανταγωνισμός για τη διεκδίκηση της στρατιωτικής αρχηγίας δημιουργούν προβλήματα στον Αγώνα και σε αρκετές περιπτώσεις οδηγούν σε έντονες διαμάχες» (NB:42). Μία παράγραφος όπως η παραπάνω σίγουρα έχει το πλεονέκτημα της μικρής έκτασης. Είναι όμως πολύ γενική και χρησιμοποιεί αφηρημένες έννοιες, όπως «συντονισμός» και «διαμάχες». Η εν λόγω παράγραφος, χωρίς διευκρινήσεις και συγκεκριμένα παραδείγματα, δεν μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητή από παιδιά ένδεκα χρονών, ιδιαίτερα αν αυτά τα παιδιά προέρχονται από χαμηλό μορφωτικό περιβάλλον. Το ίδιο ισχύει και για αποσπάσματα ανακεφαλαιωτικών μαθημάτων

¹⁶ Τις ίδιες αμφιβολίες για το κατά πόσο το αφηγηματικό μέρος μπορεί να γίνει κατανοητό από όλα τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας έχουν και άλλοι εκπαιδευτικοί και πανεπιστημιακοί (Ανδρέου, κ. ά., 2008: 87).

όπως το επόμενο: «Παράλληλα, αλλάζει και ο τρόπος ζωής των ανθρώπων, οι σκέψεις και οι ιδέες τους, η στάση τους. Τα νέα πρότυπα διαμορφώνονται στη δυτική Ευρώπη. Τα πρότυπα αυτά επηρεάζουν τους μορφωμένους πολίτες και διαμορφώνουν τον τρόπο ζωής σε πολλές, κυρίως ευρωπαϊκές πόλεις. Ο ευρωπαϊκός πολιτισμός γίνεται ο ιδανικός πολιτισμός για όλους» (NB:14). Το κατά πόσο γίνονται κατανοητοί οι όροι «πολιτισμός», «πρότυπα», «τρόπος ζωής» ή «στάση» από παιδιά που το οικογενειακό τους περιβάλλον δεν τους παρέχει την ευκαιρία εξοικείωσης με τέτοιους όρους, είναι ένα καίριο ερώτημα. Οι έρευνες από το χώρο της Κοινωνιολογίας της Παιδείας έχουν ήδη απαντήσει σε σχετικά ερωτήματα που αφορούν την επίδραση της κοινωνικής προέλευσης του μαθητή στη σχολική του επίδοση.¹⁷ Η θεωρία του B. Bernstein μάλιστα υποστηρίζει ότι η γλώσσα του σχολείου είναι η γλώσσα των μεσαίων και των ανώτερων στρωμάτων, ο «επεξεργασμένος» γλωσσικός κώδικας όπως τον αποκαλεί, ενώ η γλώσσα των εργαζομένων, ή «περιορισμένος» γλωσσικός κώδικας, έχει διαφορετική δομή και καθορίζει διαφορετικούς γνωστικούς προσανατολισμούς. (Φραγκουδάκη, 1985: 138-139). Για να το θέσουμε διαφορετικά, το σχολείο αποκλείει από τη σχολική επιτυχία τα παιδιά των εργαζομένων λόγω της γλώσσας που χρησιμοποιεί. Το NB δεν φαίνεται να ξεφεύγει από τον κανόνα. Αντίθετα, λόγω των ορθών, κατά τα άλλα, επιλογών του να συμπυκνώσει την αφήγηση και παράλληλα να την εμπλουτίσει με ιστορικές έννοιες, κατέληξε κατά τη γνώμη μου, να επιτείνει αυτόν τον αποκλεισμό.

¹⁷ Από πολυάριθμες έρευνες που μελετούν τους παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τη σχολική αποτυχία αποδεικνύεται ότι η σχολική επίδοση των μαθητών εξαρτάται πάνω απ' όλα από την κοινωνική τους προέλευση. Η κοινωνική κατηγορία στην οποία ανήκει η οικογένεια των μαθητών και

B. Πηγές

B1. Οι πηγές στο Παλαιό Βιβλίο

α) Γενική Θεώρηση

Τα κεντρικά ερωτήματα, τι είναι και ποιες θεωρούνται πηγές της ιστορίας, απαντώνται στις εισαγωγικές ενότητες του πβδ, εκεί όπου οι συγγραφείς αναπτύσσουν την αντίληψή τους για την ιστορία. Στην ενότητα «η επιστήμη της ιστορίας» (πβδ: 11) διαβάζουμε ότι οι πηγές είναι το στοιχείο που μας φέρνει σε επαφή με το παρελθόν. Πηγές θεωρούνται όχι μόνο οι γραπτές πηγές (κείμενα διαφόρων ειδών, επιγραφές, πάπυροι κ.ά.), αλλά και τα άφωνα μνημεία (νομίσματα, όπλα, εργαλεία, τάφοι, κλπ.), η προφορική παράδοση (παραδόσεις, κλπ.), καθώς και το οπτικοακουστικό υλικό (φωτογραφίες, κινηματογράφος, κλπ.). Διαπιστώνουμε, επομένως, μια σύγχρονη αντίληψη για την φύση των ιστορικών πηγών.

Η πρώτη έμμεση αναφορά του π.ΑΠΣ ιστορίας στις πηγές γίνεται μέσα στο γενικότερο σκοπό του μαθήματος της ιστορίας. Εκεί αναγνωρίζεται ως ειδικότερος σκοπός η άσκηση στον τρόπο εργασίας και στις τεχνικές που ταιριάζουν στην ιστορική επιστήμη. Ακολουθεί μια παρένθεση, όπου οι συντάκτες επεξηγούν και αναλύουν τον σκοπό αυτό σε σχέση με τις πηγές ως συλλογή, ταξινόμηση και έλεγχο του ιστορικού υλικού, διατύπωση και επαλήθευση υποθέσεων (ΦΕΚ, 226/1989: 4643). Στο κεφάλαιο του π.ΑΠΣ ιστορίας που τιτλοφορείται «βασικές έννοιες της ιστορίας» τίθεται το ζήτημα της εσωτερικής και της εξωτερικής αξιοπιστίας των ιστορικών πηγών. Ως εσωτερική αξιοπιστία θεωρείται η διασφάλιση της γνησιότητας

όχι η ατομικές τους ικανότητες αποτελεί τον αποφασιστικό παράγοντα της σχολικής επιτυχίας ή αποτυχίας. (Φραγκουδάκη, 1985: 58).

και της χρονολόγησής τους. Ως εξωτερική θεωρείται η σύγκριση και η επιβεβαίωσή τους. Μέχρι το σημείο αυτό οι συντάκτες του π.ΑΠΣ ιστορίας θέτουν ανάμεσα στους άλλους σκοπούς του μαθήματος και εκείνον ο οποίος, σε γενικές γραμμές, επιδιώκει την ικανοποίηση ενός καθόλου ευκαταφρόνητου -και σύγχρονου- στόχου: της εξοικείωσης των παιδιών με τις τεχνικές αξιοποίησης των ιστορικών πηγών, και μάλιστα με την επιφυλακτική στάση που πρέπει ο ιστορικός να τηρεί απέναντι σε κάποιες από αυτές, λαμβάνοντας υπόψη τη σκοπιμότητα της διατήρησής τους μέχρι τις μέρες του. Πιο συγκεκριμένα, στην παράγραφο 8 του κεφαλαίου 2 του άρθρου 1 του π.ΑΠΣ (ΦΕΚ, 226/1989:4643) αναφέρεται ρητά: «Ένα μεγάλο μέρος από τις ιστορικές πηγές εκφράζει, σε κάποιο βαθμό τουλάχιστον, τις απόψεις ή επιλογές εκείνων που τις διαφύλαξαν». Εμμέσως πλην σαφώς λοιπόν, οι συντάκτες του π.ΑΠΣ ιστορίας υπενθυμίζουν ότι οι άνθρωποι προβαίνουν σε σκόπιμες καταστροφές ιστορικών πηγών ή στην εγκατάλειψή τους στη φθορά του χρόνου. Όταν επομένως επιλέγουν να διαφυλάξουν, αντί να καταστρέψουν, κάποια ιστορική πηγή αυτό κατά πάσα πιθανότητα φανερώνει σκοπιμότητα. Οι επιφυλάξεις αυτές, κατά τη γνώμη μου, δεν είναι οι μόνες που οφείλει να έχει ο ιστορικός, καθώς, όπως είδαμε στο θεωρητικό μέρος, οι εκπρόσωποι της νέας ιστορίας θέτουν πλείστα σχετικά ζητήματα (π.χ. τι ερώτημα τίθεται στην πηγή, πώς αυτό επηρεάζεται από την εποχή του ιστορικού κλπ.)· όμως και αυτές οι επιφυλάξεις έχουν την αξία τους.

Το κύριο θέμα που τίθεται στο σημείο αυτό είναι το πώς οι επιδιωκόμενοι σκοποί μετουσιώνονται σε πράξη. Με ποιόν τρόπο δηλαδή οι συγγραφείς του ΠΒ προτίθενται να εφαρμόσουν τις προδιαγραφές που θέτει το π.ΑΠΣ ιστορίας. Μία πρώτη ένδειξη των προθέσεών τους μπορεί να μας δώσει η σχεδιαζόμενη εφαρμογή των σκοπών του π.ΑΠΣ ιστορίας, και συγκεκριμένα της ενότητας με τίτλο «προσδιορισμοί του σκοπού και του περιεχομένου του μαθήματος», όπως αναδημοσιεύεται από το πβδ. Σε αυτό το βιβλίο βλέπουμε πώς ο σύνθετος σκοπός της αξιοποίησης των ιστορικών πηγών, που τέθηκε στη γενική σκοποθεσία, καταλήγει στην παρακάτω περιορισμένη εφαρμογή: «γίνεται παρεμβολή, σύντομη, εκλεκτών αποσπασμάτων από πηγές με σκοπό την προσέλκυση του ενδιαφέροντος και την καλλιέργεια της τάσης για έγκυρη πληροφόρηση» (πβδ, 1992:216 και πβδ, 2000:192).

Αυτή όμως η περιορισμένη αξιοποίηση των πηγών, όπως απαντά και στις δύο εκδόσεις του πβδ, δεν προβλέπεται με τον ίδιο τρόπο στο π.ΑΠΣ ιστορίας. Το σχετικό χωρίο του π.ΑΠΣ ιστορίας όπως δημοσιεύτηκε στην *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως*

επεδίωκε τα εξής: «την καλλιέργεια της τάσης για έγκυρη πληροφόρηση και την εμπλοκή του παιδιού στην προβληματική της δημιουργίας των γεγονότων» (ΦΕΚ, 226/1989:4644). Η τελευταία πρόταση δημοσιεύεται στο π. ΑΠΣ ιστορίας, το οποίο κατά κανόνα δεν μελετούν οι εκπαιδευτικοί, αλλά δεν αναδημοσιεύεται στο βιβλίο του δασκάλου το οποίο χρησιμοποιεί καθημερινά ο εκπαιδευτικός της τάξης. Το γεγονός αυτό δεν μπορεί να διαφύγει της προσοχής μας, γιατί αν δεν επιδιώκεται μέσω των πηγών να καταλάβει ο μαθητής τον τρόπο που δημιουργήθηκαν τα γεγονότα, αλλά χρησιμοποιούνται αποσπάσματα από πηγές μόνο για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος του, τότε τα πράγματα είναι πολύ πιο εύκολα τόσο για τον συγγραφέα του σχολικού βιβλίου όσο και για τον εκπαιδευτικό. Το μόνο που απαιτείται είναι να παρατίθενται πηγές που παρουσιάζουν κάποιο ενδιαφέρον, χωρίς τη φροντίδα που απαιτεί η συγγραφή του αφηγηματικού μέρους με τέτοιο τρόπο ώστε η αφήγηση να προκύπτει άμεσα από την μελέτη μιας μεγάλης ποικιλίας ιστορικών πηγών. Από τις πηγές ζητείται να προσελκύουν το ενδιαφέρον, αλλά όχι να χρησιμοποιούνται σαν εργαλεία εκπαίδευσης και ανάπτυξης προβληματισμού. Οι πηγές δεν αξιοποιούνται διδακτικά στον βαθμό που προβλέπεται από το π.ΑΠΣ ιστορίας.

Το ίδιο φαινόμενο της αποψίλωσης των εννοιών και των σκοπών του π.ΑΠΣ κατά τη αναδημοσίευση του στο βιβλίο του δασκάλου παρατηρείται και στο ζήτημα του ελέγχου των πηγών. Στο π.ΑΠΣ, στην *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως* (ΦΕΚ, 226/89:4643), αναφέρεται: «7. Οι ιστορικές πηγές πρέπει να έχουν εξωτερική και εσωτερική αξιοπιστία. Με το πρώτο εννοούμε τη γνησιότητα και χρονολόγησή τους, με το δεύτερο τη σύγκριση και επιβεβαίωσή τους». Στο πβδ (1992:214) μεταφέρεται ως εξής: «7. Οι ιστορικές πηγές πρέπει να έχουν εξωτερική και εσωτερική αξιοπιστία». Στην έκδοση του πβδ του 2000 απουσιάζει όχι μόνο αυτή η αναφορά, αλλά ολόκληρο το κεφάλαιο «οι βασικές έννοιες της ιστορίας» στο οποίο ανήκει.

Επίσης, δεν γίνεται πουθενά λόγος για τη διδακτική μέθοδο που θα ακολουθήσει ο δάσκαλος για να ασκηθούν οι μαθητές στις τεχνικές συλλογής, ταξινόμησης ή ελέγχου των πηγών. Έτσι αφήνεται να εννοηθεί ότι η απλή παράθεση αποσπασμάτων οδηγεί από μόνη της στην καλλιέργεια όλων αυτών των δεξιοτήτων.

Από τη μία πλευρά, λοιπόν, μέσα στο ίδιο το π.ΑΠΣ, από την ενότητα «σκοπός του μαθήματος» ως την ενότητα «προσδιορισμός του σκοπού και του περιεχομένου του μαθήματος», παρατηρείται μια μείωση της διδακτικής αξιοποίησης των

ιστορικών πηγών. Στην πρώτη ενότητα σχεδιάζεται η χρήση τους για καλλιέργεια ερευνητικών δεξιοτήτων ενώ στην άλλη ενότητα προτείνεται να προσελκύουν το ενδιαφέρον, να αναπτύσσουν την τάση για έγκυρη πληροφόρηση, όπως επίσης και να φανερώνουν στο μαθητή τον τρόπο που δημιουργούνται τα γεγονότα.

Από την άλλη πλευρά, η συγγραφική ομάδα του ΠΒ, στις οδηγίες που δίνει προς τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται να αρκείται στη χρήση των ιστορικών πηγών μόνο για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

β) Διδακτικές συνέπειες

- Αφηγηματοκεντρική διάσταση

Στην ενότητα του πβδ «Μεθοδολογική αντιμετώπιση» αναλύεται η διδακτική μεθοδολογία που προτείνουν οι συγγραφείς ως ιδιάζουσα για το βιβλίο τους. Σε αυτήν εξηγούν ότι όλο το μάθημα πλέκεται γύρω από το εισαγωγικό κείμενο, το οποίο συμπληρώνεται και από άλλα κείμενα, χάρτες, σχεδιαγράμματα και δραστηριότητες. «Το εισαγωγικό κείμενο», σημειώνουν οι συγγραφείς του ΠΒ, «είναι, κατά κάποιον τρόπο, ο συνεκτικός ιστός γύρω από τον οποίο θα πλεχτεί όλο το μάθημα, με τη βοήθεια των εικόνων, των δραστηριοτήτων και των συμπληρωματικών κειμένων» (πβδ, 2000:18). Η παραπάνω πρόταση δεν χρήζει περαιτέρω ανάλυσης, μια που εξηγείται πλήρως από τους συγγραφείς: το βιβλίο είναι δομημένο έτσι ώστε η αφήγηση-κείμενο να αποτελεί τον πυρήνα που γύρω του περιστρέφονται τα υπόλοιπα δομικά στοιχεία, την ουσία που δίνει νόημα στα πάντα. Τα άλλα στοιχεία είναι απλά συμπληρώματα.

Εξάλλου, η κειμενοκεντρική διδασκαλία δένει αρμονικά με την προώθηση των στόχων των επιμέρους μαθημάτων όπως αυτά δίνονται από το π.ΑΠΣ ιστορίας. Οι στόχοι αυτοί ξεκινάνε πιο συχνά με τη φράση «να γνωρίσουν...» (ενν. οι μαθητές), με δεύτερη σε συχνότητα την αρχική φράση «να εκτιμήσουν...», ενώ τρίτη σε συχνότητα έρχεται η φράση «να κατανοήσουν...». Συνήθως, η πρώτη κατηγορία στόχων αντανakλά την πρόθεση της καλλιέργειας πρωτίστως της δηλωτικής γνώσης, μέσα από την παράθεση γεγονότων. Παράδειγμα: «Να γνωρίσουν (συνοπτικά) σημαντικά γεγονότα που σημειώθηκαν στην Ευρώπη» (ΦΕΚ, 226:4644). Η δεύτερη σε συχνότητα αρχική φράση εισάγει, κυρίως, τους στόχους που επιδιώκουν την ανάπτυξη του αισθήματος του θαυμασμού προς το έθνος και της εκτίμησης των

αξιών της κυρίαρχης ιδεολογίας: «Να εκτιμήσουν το γεγονός της επιβίωσης του ελληνισμού και της ορθοδοξίας κάτω από τόσο δυσμενείς συνθήκες» (ΦΕΚ, 226:4645). Η τρίτη σε συχνότητα αρχική φράση εισάγει συνήθως στόχους που είναι σε συμφωνία με το γενικότερο σκοπό του μαθήματος, ο οποίος προτρέπει «στην εμπλοκή του παιδιού στην προβληματική της δημιουργίας των γεγονότων» (ΦΕΚ, 226:4644), αλλά διακρίνεται επίσης η πρόθεση να αποδεχτούν οι μαθητές την προτεινόμενη ερμηνεία: «Να κατανοήσουν πώς και με ποιους πρωταγωνιστές πραγματοποιήθηκαν οι εξελίξεις σ' αυτή την περίοδο» (ΦΕΚ, 226: 4648).

Οι συγγραφείς, όταν αναφέρονται στις πηγές (πβδ, 2000: 18), χρησιμοποιούν τους όρους: συμπληρωματικά κείμενα, συνοδευτικά κείμενα, εικόνες, χάρτες και σχεδιαγράμματα. Τα «κείμενα που συνοδεύουν τα μαθήματα είναι δύο κατηγοριών: αυτά που συνδέονται με δραστηριότητες και αυτά που δεν συνδέονται» (πβδ, 2000:21). Τα μεν κείμενα της πρώτης κατηγορίας είναι υποχρεωτικά, είναι όμως ελάχιστα (πτε: 15, 23), όπως ελάχιστες είναι και οι εικόνες και οι χάρτες που πραγματικά συνδέονται με δραστηριότητες. Επιπλέον, αυτά προτείνεται να τα αφηγηθεί ο δάσκαλος «για να αποκτήσουν ζωντάνια και να αγγίξουν το συναισθηματικό κόσμο του παιδιού» (πβδ, 2000:22). Τα κείμενα της δεύτερης κατηγορίας είναι προαιρετικά. Στο σχολιασμό που υπάρχει στο βιβλίο του δασκάλου οι συγγραφείς, αναφερόμενοι στα συνοδευτικά κείμενα, γράφουν: «εφόσον πρόκειται για ιστορική πηγή, δίνεται η παραπομπή...» (πβδ, 2000:19). Επίσης, στην τέταρτη σελίδα του ΠΒ υπάρχει μια σημείωση που αναφέρει ότι όσα παραθέματα δεν έχουν παραπομπή είναι κείμενα που έχει συνθέσει η συγγραφική ομάδα ή η ομάδα αναθεώρησης: «επίσης άλλα κείμενα που έχουν το χαρακτήρα ιστορικής πηγής είναι σε πολλές περιπτώσεις κείμενα διασκευασμένα από τη συγγραφική ομάδα». Όμως τα κείμενα αυτά είναι τυπωμένα σε σελίδες χρώματος μπλε όπως είναι και οι σελίδες που περιέχουν τις ιστορικές κειμενικές πηγές. Ξεχωρίζουν από το γεγονός ότι δεν αναφέρεται η προέλευσή τους, και από το ότι αποτελούν πρόσθετη αφήγηση που δίνει επιπλέον στοιχεία. Έτσι, είναι αμφίβολο κατά πόσον οι μικροί μαθητές μπορούν να συνειδητοποιήσουν τη διαφορά τους από τις πηγές. Είναι προφανές ότι οι συγγραφείς δεν θεώρησαν αυτά τα συμπληρωματικά κείμενα αρκετά σημαντικά για να τα συμπεριλάβουν στο εισαγωγικό κείμενο. Τα παραθέτουν όμως, προκειμένου να διαβαστούν στο σχολείο, αν περισσέψει διδακτικός χρόνος, ή σαν απασχόληση στο σπίτι (πβδ, 2000: 22). Το ότι παρατίθενται δίπλα σε πηγές δηλώνει ότι και οι

τελευταίες θεωρούνται ως ίσης αξίας με αυτά τα κείμενα, δηλαδή ως συμπλήρωμα του εισαγωγικού κειμένου και όχι κύριο συστατικό της διδασκαλίας. Οι συγγραφείς, προφανώς, θεωρούν ότι δεν υπάρχει λόγος να τοποθετηθούν οι πηγές σε διαφορετικό σημείο, εφόσον επιτελούν τον ίδιο στόχο· να αποδείξουν, δηλαδή, την αλήθεια του κυρίως κειμένου ή ακόμα περισσότερο να δώσουν έμφαση στο περιεχόμενό του. Επιπλέον, οι συγγραφείς επιλέγουν να παρουσιάσουν κάποιες πηγές, συνηθέστατα λογοτεχνικές ή δανεισμένες από τη λαϊκή παράδοση, οι οποίες ομοφωνούν με την ερμηνεία που δίνεται στα γεγονότα της αφήγησης. Έτσι, αποσιωπώνται πληροφορίες τυχόν αντίθετες ή συγκρουόμενες με την προτεινόμενη ερμηνεία. Είναι πασιφανές ότι δεν γίνεται καμιά απολύτως διαφοροποίηση στην διδακτική αξιοποίηση πολύ διαφορετικών μέσων προσέγγισης του παρελθόντος. Από τα συμπληρωματικά κείμενα των συγγραφέων ως τις μελέτες σύγχρονων ιστορικών, και από τα διακοσμητικά σχέδια και τους θρύλους ως τα επίσημα έγγραφα και τις προσωπικές μαρτυρίες, όλα χρησιμοποιούνται σαν να επρόκειτο για ντοκουμέντα ίδιας εγκυρότητας και αξιοπιστίας. Η προσέγγιση αυτή δεν κάνει τίποτα άλλο από το να ισοπεδώνει τα πάντα, αφήνοντας εν τέλει μόνη την αφήγηση να υπερίπταται εν είδει «θείας» αλήθειας.

Η διδακτική χρήση που επιφυλάσσεται στα συμπληρωματικά κείμενα, όπως και στις εικόνες και τις πηγές, δηλώνεται στο παράθεμα που ακολουθεί: «ίσως είναι απαραίτητος κάποιος σχολιασμός, για να γίνουν κατανοητά και να συνδεθούν με το όλο μάθημα» (πβδ, 2000:19-22). Προτείνεται επίσης η χρήση των εικόνων σαν ένας από τους πέντε τρόπους με τους οποίους μπορεί να επιτελεστεί η «αφόρμηση» (ο όρος σημαίνει την ομαλή εισαγωγή στο καινούριο μάθημα) (πβδ, 2000:19). Στην ουσία, επομένως, οι πηγές από υποχρεωτική διδακτική κατηγορία μετατρέπονται σ' ένα απλό βοήθημα-συμπλήρωμα της αφήγησης, με μόνη ουσιαστική σκοπιμότητα την δημιουργία συναισθηματικής εμπλοκής (πβδ, 2000:19-22). Ούτε φαίνεται να απασχολεί αν με τον τρόπο που προσεγγίζονται οι υπάρχουσες πηγές, διευκολύνονται ή όχι οι μαθητές στο να κατανοήσουν το ρόλο που έχει η χρήση των πηγών στη συγγραφή της αφήγησης και, γενικότερα, στην κατανόηση του παρελθόντος.

Επίσης, δεν τίθεται σε καμία περίπτωση θέμα απόδειξης της εσωτερικής και εξωτερικής αξιοπιστίας της πηγής, όπως αναφέρεται στο π.ΑΠΣ ιστορίας. Ούτε διερευνάται η σκοπιμότητα στην οποία απέβλεπε ο συγγραφέας της. Δεν λαμβάνεται υπόψη η ιστορικότητα της πηγής και του συγγραφέα της ούτε τίθεται ζήτημα

τεκμηρίωσης των ερωτημάτων που θέτουμε στην πηγή. Δίνεται η «παραπομπή», (δηλαδή η ταυτότητα της ιστορικής πηγής), αλλά ο μόνος λόγος για τον οποίο γίνεται αυτό είναι, όπως λέγεται χαρακτηριστικά: «για την περίπτωση που θα ήθελε κανείς να ανατρέξει σ' αυτήν» (πβδ, 2000:19).

Η αντίληψη που διαφαίνεται να έχουν οι συγγραφείς για τη χρήση των πηγών στη σχολική ιστορία είναι ότι αυτές έχουν κάποια συμπληρωματική και συναισθηματική χρησιμότητα. Αντίθετα, η αφήγηση και η ιστορική ερμηνεία που αυτή παράγει προσφέρεται με την μορφή επιστημονικής γνώσης,¹⁸ προσαρμοσμένης στην «αντιληπτική και προσληπτική ικανότητα, τα ενδιαφέροντα και τα βιώματα του παιδιού αυτής της ηλικίας» (πβδ, 2000:19). Οι συγγραφείς του ΠΒ φαίνεται να θεωρούν ότι η ιστοριογραφία μπορεί να εξασφαλίσει τη «γνήσια», έγκυρη και, ως εκ τούτου, την «αληθινή» γνώση: «Η ιστοριογραφία στους νεότερους χρόνους προάγεται, καθώς η επιστημονική μέθοδος και η κριτική τεχνική απέτρεψε γενικά να περάσει καθετί νόθο ή φανταστικό, ως γνήσιο και έγκυρο» (πβδ, 2000:9). Η διατύπωση είναι προσεγμένη. Ωστόσο, κάποιος μπορεί να συμπεράνει ότι αν η επιστημονική μέθοδος και η κριτική τεχνική αποτρέπει να περάσει κάθε φανταστικό ως έγκυρο και κάθε νόθο ως γνήσιο, τότε αυτό που επιλέγεται να περάσει είναι μάλλον και γνήσιο και έγκυρο· ή μήπως το μόνο γνήσιο και έγκυρο;

Σε ένα άλλο σημείο του κεφαλαίου που ασχολείται με την ιστορία της ιστοριογραφίας, οι συγγραφείς, αφού αναφέρουν ότι αρχικά η γνώση για το παρελθόν μεταβιβαζόταν προφορικά, σημειώνουν: «Η ιστορία όταν άρχισε να γράφεται, παρουσιάστηκε περισσότερο με τη μορφή του μύθου και πολύ λιγότερο ως αντικειμενική γνώση» (πβδ, 2000:9). Εδώ επίσης δεν λέγεται ξεκάθαρα, αλλά αφήνεται να εννοηθεί ότι τώρα πια η ιστορία όπως γράφεται έχει περισσότερο τη μορφή της αντικειμενικής αλήθειας (και πολύ λιγότερο του μύθου). Αν λοιπόν αυτή είναι η αντίληψη για την ιστοριογραφία, δηλαδή η αφήγηση της «έγκυρης», «γνήσιας» και «αντικειμενικής» αλήθειας, τότε αυτή η αφήγηση θα πρέπει να είναι και η μοναδική αληθινή γνώση. Οι συγγραφείς του ΠΒ, σύμφωνα με το σκεπτικό που

¹⁸ «...Η συνολική ιστορία, ως άθροισμα όλων των δυνατών ιστοριών, ως σύνολο από μεθόδους, ιδέες και απόψεις, του χθες, του σήμερα και του αύριο, θεωρείται ότι είναι εκείνη που μπορεί να πάρει το όνομα της αληθινής επιστήμης» (πβδ, 1992:10). Η προχωρημένη αυτή δήλωση στην έκδοση του 1992 δεν υπάρχει στην αναθεωρημένη έκδοση. Όμως και στη νέα έκδοση γενικά η ιστορία προσδιορίζεται ως επιστήμη (πβδ, 2000: 11).

έχει ανασυγκροτηθεί παραπάνω, καταλήγουν στην παρακάτω πρακτική, την οποία θεωρούν επιστημονικά νόμιμη: παίρνουν την ιστορία, την προσαρμόζουν στην αντιληπτική ικανότητα των παιδιών και την παρουσιάζουν ως την μοναδική έγκυρη γνώση, χωρίς να ασχολούνται με την αξιοποίηση των πηγών. Για να μην θεωρηθεί όμως ότι αποκρύπτουν τις πηγές ή τις αγνοούν, τις χρησιμοποιούν προς επίρρωση της ιστορικής ερμηνείας που δίνουν, για να συγκινήσουν το ακροατήριο και να κάνουν πιο ενδιαφέρουσα την αφήγηση.

Βιβλιοκεντρική διάσταση.

Όλη η προσέγγιση της διδακτέας ύλης γίνεται μέσα από τα μαθήματα του βιβλίου. Τα τελευταία είναι υπολογισμένα έτσι ώστε ο αριθμός τους, μαζί με τα επαναληπτικά μαθήματα, να είναι ίσος με τις διδακτικές ώρες που αναλογούν στο μάθημα μέσα σ' ένα σχολικό έτος. Στο τετράδιο εργασιών προτείνονται κάποιες δραστηριότητες που ξεπερνούν τα όρια της σχολικής τάξης¹⁹ (τε:26, 44, κά.). Επίσης, και στο βιβλίο του δασκάλου γίνεται λόγος για την ελευθερία που του παρέχεται να προσεγγίσει ένα θέμα, για παράδειγμα τοπικής ιστορίας, μέσω μιας εκπαιδευτικής επίσκεψης. (πβδ:19). Αυτές όμως οι δραστηριότητες είναι πολύ λίγες στον αριθμό σε σχέση με τις υπόλοιπες, ο δε χρόνος που απαιτείται για την πραγματοποίησή τους δεν προβλέπεται από πού θα εξοικονομηθεί, αφού ο εκπαιδευτικός αισθάνεται υποχρεωμένος με το τέλος της χρονιάς να έχει ολοκληρώσει την ύλη.

Η βιβλιοκεντρική φιλοσοφία υπογραμμίζεται και από την προτροπή προς τον εκπαιδευτικό να παραμένουν τα βιβλία ανοικτά, με το σκεπτικό ότι «τα παιδιά πρέπει να μάθουν να χρησιμοποιούν το βιβλίο ως εργαλείο, για να λύνουν τις απορίες τους» (ό.π.:19). Παρόλο που εννοούν τις απορίες που δημιουργεί το ίδιο το βιβλίο με όσα γράφει και τα ερωτήματα που το ίδιο θέτει, στο περιθώριο αυτής της φράσης πρέπει να αναρωτηθεί κάποιος αν οι συγγραφείς υποψιάζονται ότι μπορεί να γεννηθούν στο μυαλό ενός παιδιού απορίες των οποίων οι λύσεις δεν υπάρχουν μέσα στο εγχειρίδιο, ή ίσως δεν υπάρχουν σε κανένα εγχειρίδιο, όσο σοφοί κι αν είναι οι δημιουργοί του. Ότι υποχρέωση του σχολείου δεν είναι να δίνει έτοιμες απαντήσεις σε ερωτήματα που έχει προσχεδιασθεί να δημιουργηθούν, αλλά να δείχνει τον τρόπο για να

¹⁹ Βλ. τε:45 άσκηση 4: «Ομαδική εργασία. Συνέβη στην περιοχή μας κάποιο γεγονός που συνδέεται με το πρώτο έτος της Επανάστασης; Βρίσκουμε, αν υπάρχουν στοιχεία (θρύλοι, παραδόσεις, διηγήσεις, δημοσιεύματα, μνημεία κτλ.), και τα παρουσιάζουμε στην τάξη ως ομαδική εργασία».

ανακαλύψουν μόνοι τους οι μαθητές τις δικές τους απαντήσεις (που ίσως να μην είναι ούτε οριστικές ούτε απόλυτες) στα ερωτήματα που γεννώνται μέσα τους.

Δασκαλοκεντρική διάσταση

Αυτή προκύπτει έμμεσα από τις δύο προηγούμενες, μια που την αφήγηση, το σπουδαιότερο κομμάτι της διδασκαλίας, την κάνει ο δάσκαλος ή διαβάζεται από το βιβλίο. Η «παραδοσιακή» αντίληψη, πάντως, για τη διδασκαλία της ιστορίας κλίνει προς την ζωντανή και χρωματισμένη αφήγηση από το δάσκαλο, ώστε η ύλη να αποκτήσει περισσότερο ενδιαφέρον. Από την άλλη, η κεντρική θέση που κατέχει το βιβλίο κατά τη διδασκαλία καθιστά ξανά τον δάσκαλο κέντρο των πάντων. Αυτός ορίζει πότε και σε ποια σελίδα θα ανοίξουν τα βιβλία, ποια δραστηριότητα θα γίνει και ποια θα παραληφθεί, ποιο συμπληρωματικό κείμενο ή πηγή θα διαβαστεί και ποιο όχι.

B2. Οι πηγές στο Νέο Βιβλίο

α) Οι σχετικές με τις πηγές θεωρητικές αρχές στο ΔΕΠΠΣ και στο ν. ΑΠΣ

Στο ΔΕΠΠΣ και το ν. ΑΠΣ του 2003 αναγνωρίζεται ότι η γενική παιδεία θα πρέπει να υποστηρίζει ενεργητικές και συμμετοχικές μεθόδους μάθησης, με σκοπό ο μαθητής να διδαχθεί πώς να μαθαίνει και πώς να πράττει, πώς να εφαρμόζει δηλαδή τις γνώσεις που έχει στην επαγγελματική και κοινωνική του ζωή.(ΦΕΚ, 303:3735).

Η διδακτική μεθοδολογία που μπορεί να εξασφαλίσει την επίτευξη του παραπάνω σκοπού θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις παρακάτω παραδοχές : ότι η μάθηση είναι προϊόν διαρκούς αλληλεπίδρασης εντός ενός συγκεκριμένου κοινωνικό-πολιτισμικού πλαισίου, ότι η μάθηση μέσω ανακάλυψης καλλιεργεί την ικανότητα του ατόμου να αναζητά και να επινοεί λύσεις σε προβλήματα, να αξιολογεί συμπεριφορές και να διακρίνει σχέσεις. (ΦΕΚ, 303:3742).

Η διαθεματική προσέγγιση της ύλης επίσης υποστηρίζεται από μεθόδους ενεργητικής μάθησης (ΦΕΚ, 303:3738). Σε άλλο σημείο το ΔΕΠΠΣ αναφέρει ορισμένες δεξιότητες, η καλλιέργεια των οποίων θεωρείται απαραίτητη για την προώθηση της διαθεματικής διδασκαλίας. Από αυτές ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη

διδασκαλία της ιστορίας παρουσιάζει η δεξιότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας. Η τελευταία έχει στόχο τόσο την εύρεση, την ανάλυση και την παρουσίαση πληροφοριών όσο και την προστασία από την πληροφοριακή ρύπανση. Άλλες δεξιότητες που μνημονεύονται και η ανάπτυξή τους σχετίζεται με την ιστορία είναι η ικανότητα κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών (ΦΕΚ, 303:3739).

Όσο μένουμε λοιπόν στις γενικές αρχές και τις διακηρύξεις του ΔΕΠΠΣ, όλα φαίνεται να πηγαινούν προς την κατεύθυνση του εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού μας συστήματος και τη δημιουργία πρωτοποριακού εκπαιδευτικού υλικού. Όσο όμως οι γενικοί σκοποί αρχίζουν να εξειδικεύονται μέσα στο ν.ΑΠΣ ιστορίας, τόσο αρχίζει να ξεθωριάζει η αρχική εντύπωση. Έτσι, οι συντάκτες του ν.ΑΠΣ ιστορίας όταν θέτουν τις «προδιαγραφές βιβλίων και λοιπού διδακτικού υλικού» (ν.ΑΠΣ:3942), φαίνεται να χρησιμοποιούν το ΠΒ ως πρότυπο για τη συγγραφή του ΝΒ, ειδικά όσον αφορά το θέμα των πηγών: «θα πρέπει εάν είναι δυνατόν σε κάθε ενότητα, να υπάρχουν συνοδευτικά κείμενα –παραθέματα από ιστορικές και άλλες πηγές που θα είναι ελκυστικά για τους μαθητές» (ν.ΑΠΣ:3943). Είναι ενδεικτικό ότι οι πηγές που προτείνουν στους συγγραφείς δεν είναι απαραίτητο να είναι ιστορικές, μπορεί να είναι και «άλλες», αρκεί να είναι ελκυστικές για τους μαθητές (ν.ΑΠΣ:3943). Προφανώς έχουν στο μυαλό τους τις λογοτεχνίζουσες αφηγήσεις ή τα λογοτεχνικά έργα που φιλοξενούνται ως συμπληρωματικά κείμενα στο ΠΒ, τα οποία είναι πράγματι ελκυστικά, γιατί μιλούν στο συναίσθημα των μαθητών και τους αγγίζουν στην καρδιά, χωρίς να απαιτούν από αυτούς διανοητική προσπάθεια και δέσμευση. Το έμμεσο μήνυμα που δίνει το ν.ΑΠΣ στο απόσπασμα αυτό είναι ότι η αφήγηση έχει μεγαλύτερη σπουδαιότητα από τις πηγές, εφόσον το εισαγωγικό κείμενο θα πρέπει, «εάν είναι δυνατόν», να συνοδεύεται από πηγές (ν.ΑΠΣ:3943).

Η αντίληψη της συγγραφικής ομάδας Ρεπούση για τις πηγές, όσον αφορά το εύρος, την ποικιλία και την αξιοπιστία τους, είναι στο ίδιο μήκος κύματος με αυτήν των συντακτών του π.ΑΠΣ και των συγγραφέων του ΠΒ. Αντιλαμβάνονται, δηλαδή, ως πηγές κάθε είδους κατάλοιπο του παρελθόντος και θεωρούν απαραίτητο τον έλεγχο της γνησιότητας, της χρονολόγησης και της επιβεβαίωσής τους. Η συγκεκριμένη ομάδα όμως θέτει επιπλέον ζητήματα, όπως της διάκρισης των πηγών σε πρωτογενείς, όσες δηλαδή δημιουργήθηκαν ταυτόχρονα με την εποχή τους, και σε δευτερογενείς, όσες δημιουργήθηκαν μεταγενέστερα από την εποχή στην οποία

αναφέρονται στηριγμένες σε πρωτογενή ίχνη. Θέτει ακόμη ζήτημα διερεύνησης του σκοπού για τον οποίο γράφτηκαν, αλλά και των πεποιθήσεων των συγγραφέων τους (νβδ:8). Εισάγει επίσης τα κεφαλαιώδη ζητήματα του ερωτήματος προς την πηγή και της ερμηνείας. Υπάρχει μια σειρά από παράγοντες που υπαγορεύουν στον ιστορικό τα ερωτήματα που θα θέσει στις πηγές του και η ιστορία που γράφεται έχει κάθε φορά άμεση σχέση με αυτά. Αν δύο ιστορικοί απευθύνουν δύο διαφορετικά ερωτήματα στην ίδια ιστορική πηγή, τότε θα προκύψουν δυο διαφορετικές ιστορικές αφηγήσεις και πιθανόν δύο διαφορετικές ερμηνείες. Ο ιστορικός δεν παύει να είναι δημιουργήμα της εποχής και του κοινωνικού του περιβάλλοντος. Επομένως, η ιστορία που γράφεται κάθε εποχή σε κάποιον τόπο είναι έμμεσο αποτέλεσμα του χωροχρονικού περιβάλλοντος του ιστορικού και της ιστορικής σχολής που αυτός υπηρετεί. Έτσι, οι ιστορικοί αναγνωρίζουν πολλές φορές σε μια δευτερογενή πηγή περισσότερα στοιχεία για την εποχή που γράφτηκε, παρά για την εποχή στην οποία αναφέρεται. (νβδ: 8).

β) Διδακτικές αρχές του Νέου Βιβλίου

Στο κεφάλαιο που αφιερώνεται από το ν.ΑΠΣ ιστορίας στη διδακτική μεθοδολογία υπογραμμίζεται η αξία του μαθήματος της ιστορίας ως μέσου για την επίτευξη των ευρύτερων σκοπών της αγωγής. Γίνεται αναφορά στη σημασία του, τόσο για την κατανόηση από πλευράς των μαθητών του κοινωνικού γίνεσθαι όσο και για τη συμμετοχή τους σε αυτό. Προϋπόθεση για την επίτευξη των προηγούμενων θεωρείται, μαζί με την κατάκτηση ιστορικών γνώσεων, η κατανόηση των βασικών ιστορικών εννοιών και η συσχέτιση μεταξύ τους. Επιθυμητή κατάληξη είναι η παραγωγή δυναμικών γενικεύσεων (ν.ΑΠΣ Ιστορίας:3940). Επιδιώκεται η εφαρμογή ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας, όπως η διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων, η βιωματική και διαθεματική προσέγγιση και η έρευνα των πηγών μέσα στην τάξη. Όλες αυτές οι μέθοδοι προϋποθέτουν τον περιορισμό του ρόλου του διδάσκοντα προς όφελος της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών. Με τη μελέτη των πηγών αναπτύσσεται η ικανότητα αναγνώρισης των σημαντικών χαρακτηριστικών ενός ιστορικού γεγονότος, η ικανότητα περιγραφής και ανάλυσής του, καθώς και η ικανότητα εξαγωγής λογικών συμπερασμάτων (ν.ΑΠΣ: 3943).

Είδαμε, επίσης, ότι στο ΔΕΠΠΣ θεωρείται σημαντική η δεξιότητα στη χρήση και επεξεργασία ιστορικών πηγών, προκειμένου να εξασφαλιστεί η κατανόηση και η ερμηνεία φαινομένων και διαδικασιών και η ικανότητα κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών. Παρόλα τα παραπάνω, είδαμε ότι το ΑΠΣ ιστορίας, στην ίδια σελίδα (3943), δεν θεωρεί και τόσο σημαντικές τις πηγές από τη στιγμή που καθιστά σχετική την παρουσία τους: «θα πρέπει αν είναι δυνατόν» να «συνοδεύουν το εισαγωγικό κείμενο».

Οι αταίριαστες απόψεις, που διατυπώνονται μεταξύ του ΔΕΠΠΣ και του ν.ΑΠΣ ιστορίας όσον αφορά το θέμα των πηγών, διευθετούνται από τις επιλογές της συγγραφικής ομάδας. Οι τελευταίες διατυπώνονται στην “εισαγωγή” του βιβλίου του δασκάλου και στο κεφάλαιο “μεθοδολογική προσέγγιση”. Από τα δύο αυτά κεφάλαια διαπιστώνεται ότι οι συγγραφείς υιοθετούν όσα στοιχεία των γενικών σκοπών του ΔΕΠΠΣ και του ΑΠΣ εκφράζουν την σύγχρονη αντίληψη για την ιστορία και τη διδακτική της. Οι ίδιοι επιλέγουν να παρακάμψουν τις προδιαγραφές, όπως εκφράζονται στους επιμέρους στόχους, οι οποίες στην ουσία ακυρώνουν την σύγχρονη αντίληψη και επιστρέφουν στις πρακτικές και στις αντιλήψεις του παρελθόντος. Εξάλλου, το ίδιο το ΑΠΣ ιστορίας (ΦΕΚ, 303:3941) προτρέπει τον διδάσκοντα να λαμβάνει υπόψη κατά τον καθορισμό των ειδικών διδακτικών στόχων (γνωστικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών) τον γενικό σκοπό, τους ειδικούς σκοπούς και τους διδακτικούς στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας.

Οι απόψεις της συγγραφικής ομάδας του ΝΒ για τη διδακτική της ιστορίας αναπτύσσονται μέσα στο νβδ όπου στην εισαγωγή αφιερώνονται λίγες σελίδες για το θέμα. Εκεί, στο κεφάλαιο που παρουσιάζει τα νέα θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα, προσεγγίζονται θέματα όπως της αξίας και της διακριτότητας της ιστορικής γνώσης και της υποχρέωσης της διδακτικής να καταστήσει αναγνωρίσιμα στους μαθητές τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της (ερευνητικά, εννοιολογικά, ερμηνευτικά). Επισημαίνεται, ακόμη, ότι απώτερος στόχος της διδασκαλίας είναι η κατανόηση της δομής του αντικειμένου της γνώσης (νβδ: 11). Αναπτύσσονται οι παρακάτω τέσσερις κατηγορίες στόχων, όπως τις έθεσαν οι Coltham και Fines: η υιοθέτηση στάσεων βουλευτικών συναισθηματικών και γνωστικών που υποστηρίζουν την ιστορική μάθηση η κατανόηση της φύσης του αντικειμένου· η ανάπτυξη σχετικών με το αντικείμενο δεξιοτήτων και ικανοτήτων· τα γενικότερα παιδαγωγικά οφέλη. Οι συγγραφείς υπερασπίζονται, επίσης, τις απόψεις του Booth, κριτικού μελετητή του

Piaget, για τη σημασία της μεθόδου μάθησης. Ο Booth, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η μέθοδος μάθησης πρέπει να αξιοποιεί τις μεθόδους και τις πηγές της ιστορίας μέσα από την ενεργητική, ελεύθερη συμμετοχή των παιδιών και μέσα από την αναζήτηση απαντήσεων και την εξαγωγή συμπερασμάτων από μέρους τους. Υπογραμμίζει επίσης την καθοριστική παιδαγωγική σημασία που έχουν οι ιστορικές μαρτυρίες με αντικρουόμενη οπτική και διαφορετική μορφή, καθώς και η μέθοδος κατανόησης, ανάλυσης και αξιολόγησής τους. Τέλος τονίζεται η εξάρτηση της κατανόησης της ιστορίας από τη γλωσσική επάρκεια των παιδιών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και από την εξοικείωσή τους με τις ιστορικές έννοιες (όπως έχει τεκμηριωθεί από τις μελέτες της Donalson πάνω στη συμπερασματική σκέψη αυτών των παιδιών, η σκέψη δεν εκφράζεται απλά σε λέξεις αλλά δημιουργείται μέσω αυτών). Επομένως, το συμπέρασμα που καταλήγουν σχετικά με τις ιστορικές έννοιες είναι ότι διδακτική της ιστορίας δεν μπορεί παρά να εστιάσει στη σημασία της κατανόησης τους.(νβδ: 12).

Στο βιβλίο του δασκάλου παρουσιάζονται, επίσης, οι τρεις αλληλένδετες και αλληλοσυμπληρούμενες όψεις της ιστορικής γνώσης που αξιοποιούνται από τη σύγχρονη διδακτική της ιστορίας. Οι τρεις αυτές όψεις είναι: η δηλωτική που αναφέρεται στη γνώση του περιεχομένου, η διαδικαστική/μεθοδολογική που αναφέρεται στη γνώση των μεθόδων της ιστορίας, και ιδιαίτερα της χρήσης των πηγών, και τέλος η εννοιολογική που αναφέρεται στην κατανόηση των ιστορικών εννοιών. Σύμφωνα με τους σύγχρονους μελετητές, οι απόψεις των οποίων εκφράζονται μέσα στο νέο βιβλίο του δασκάλου, οποιασδήποτε μορφής και αν είναι η καινούρια γνώση, θα γίνει αποδεκτή μέσα από διεργασίες και συγκρούσεις με το νοητικό προϋπάρχον των παιδιών, το οποίο με τη σειρά του εξαρτάται από την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκουν και διαφέρει αρκετά από παιδί σε παιδί μέσα στο περιβάλλον μιας τάξης. Οι διαφορές αυτές θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη. Το μεταγνωστικό κεφάλαιο της ιστορικής γνώσης σχετίζεται με την κοινωνική λειτουργία της ιστορικής εκπαίδευσης, εφόσον συνδέεται με την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της δημοκρατικής συνείδησης, τη διαμόρφωση της ιδιότητας του υπεύθυνου πολίτη και την κατανόηση του σύγχρονου κόσμου (νβδ: 12).

Γ. Γενικά συμπεράσματα για τη δομή και τη διδακτική μέθοδο του Νέου Βιβλίου

Διαπιστώνουμε ένα φιλόδοξο, απαιτητικό ΔΕΠΠΣ που θέτει πολύ υψηλούς στόχους για το εκπαιδευτικό σύστημα και κύρια για τους σημαντικότερους πρωταγωνιστές-φορείς του: τον εκπαιδευτικό και το μοναδικό εγχειρίδιο. Όσον αφορά την ετοιμότητα και την προετοιμασία του εκπαιδευτικού να ανταποκριθεί σε τόσο υψηλές απαιτήσεις, είναι ένα ζήτημα που δεν εξετάζεται εδώ. Σχετικά όμως με τον δεύτερο φορέα, το βιβλίο, για να εξυπηρετεί τις προδιαγραφές που θέτει το ΔΕΠΠΣ, δηλαδή την ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, την ικανότητα για συνεργατική δουλειά και την καλλιέργεια της κριτικής του σκέψης, δεν μπορεί να είναι ένα βιβλίο αφηγηματοκεντρικό, με δραστηριότητες που θα απαιτούν αποστήθιση αναμφισβήτητης γνώσης και θα προϋποθέτει δασκαλοκεντρική διδασκαλία. Για να ικανοποιεί τις προδιαγραφές, θα πρέπει το βιβλίο να εκπαιδεύει τον μαθητή να εξετάζει κριτικά την κάθε πληροφορία που του παρέχεται, να αναζητεί τη διασταύρωσή της, ακόμα και να την αμφισβητεί όταν δεν βρίσκει ικανοποιητική την υποστήριξη της. Το εγχειρίδιο θα πρέπει επίσης να διευκολύνει τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, να δίνει ευκαιρίες για αναζήτηση και έλεγχο της πληροφορίας, για στοιχειοθέτηση υποθέσεων προς απόδειξη, και για κατάληξη σε πιθανές γενικεύσεις, με την σημασία που έχει ο όρος στην περίπτωση της ιστορίας (είναι πιθανόν, τις περισσότερες φορές κλπ). Για την ουσιαστική προσαρμογή στις προδιαγραφές του ΔΕΠΠΣ θα πρέπει το εγχειρίδιο να εκπαιδεύει στην αξιοποίηση των πηγών για την παραγωγή ιστορικού λόγου. Θα πρέπει τέλος ο ιστορικός λόγος που προτείνεται από τους συγγραφείς, όπως και αυτός που πιθανόν θα παραχθεί από τους μαθητές, να προσεγγίζει συνολικά και σε πολλά επίπεδα τα ιστορικά φαινόμενα, και να οδηγεί στη συγκρότηση διαπολιτισμικής συλλογικής ταυτότητας. Οι παραπάνω απαιτήσεις, οι οποίες δεν συναντώνται με αυτή την αναλυτική μορφή μέσα στο ΔΕΠΠΣ, αποτελούν κατά τη γνώμη μας την πρακτική εφαρμογή των κανόνων που το ίδιο θέτει και την εφαρμογή τους θα ερευνήσουμε στη συνέχεια.

Το NB πετυχαίνει σε πολύ μεγάλο βαθμό τους στόχους της παροχής γενικής παιδείας που τίθενται από το ΔΕΠΠΣ (ΦΕΚ, 303: 3735) και ανταποκρίνεται στις προδιαγραφές των βιβλίων και του άλλου διδακτικού υλικού που θέτει το ν.ΑΠΣ ιστορίας (ΦΕΚ, 303: 3743). Το αφηγηματικό του μέρος είναι περιορισμένο σε έκταση, είναι συνοπτικό και αποφεύγεται η παράθεση μεγάλου αριθμού μεμονωμένων ιστορικών γεγονότων. Γίνεται ευρεία χρήση ιστορικών εννοιών και προχωρημένου για την ηλικία των παιδιών λεξιλογίου. Με αυτή του τη μορφή, δεν

ευνοεί την αποστήθιση και τη συσσώρευση γνώσεων. Δίνει ευκαιρίες εξοικείωσης με τα βασικά στοιχεία και τις τεχνικές της ιστορικής επιστήμης, κυρίως με την μελέτη μεγάλης ποικιλίας πηγών (τε: 36), τη θέση ερωτημάτων προς αυτές (τε: 38), μέχρι και την παραγωγή ιστορικών κειμένων (τε: 32). Δίνει τη δυνατότητα κατανόησης και ερμηνείας ιστορικών όρων. Τα ερωτήματα του βιβλίου του μαθητή και οι δραστηριότητες του Τετραδίου Εργασιών, όπως η διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων ή η έρευνα των πηγών μέσα στην τάξη, αποτελούν ενεργητικούς τρόπους μάθησης.

Η διαθεματικότητα που επιδιώκεται από το ΔΕΠΠΣ επιτυγχάνεται σε ένα πλήθος από δραστηριότητες στο Τετράδιο Εργασιών, όπου οι δραστηριότητες αυτές εμπλέκουν το διδακτικό αντικείμενο της ιστορίας με οκτώ άλλα διδακτικά αντικείμενα. Η μάθηση μέσα από ομαδοσυνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας, που επίσης αποτελεί στόχο του ΔΕΠΠΣ, εξασφαλίζεται από δραστηριότητες στο βιβλίο του μαθητή και στο τετράδιο εργασιών που μπορούν να γίνουν συνεργατικά ανά ομάδες. Η ομαδοσυνεργατική μάθηση όμως προβλέπεται να βρει εφαρμογή κυρίως κατά τις ώρες που διατίθενται από το ΑΠΣ στην τοπική ιστορία (περίπου το 1/10 των διδακτικών ωρών). Οι ώρες αυτές μπορούν να γίνουν εξαιρετικά γόνιμες μια που οι μαθητές ερευνούν, ανακαλύπτουν, συνεργάζονται μεταξύ τους, δίνουν ερμηνείες και συγγράφουν ιστορία. Το πρόβλημα όμως με τις προβλεπόμενες για την τοπική ιστορία ώρες είναι ότι, στην πράξη, δεν πραγματοποιούνται από μεγάλο αριθμό τάξεων, λόγω των περισσότερων απαιτήσεων που έχουν σε σχεδιασμό και έλεγχο και λόγω της έλλειψης διδακτικού χρόνου για τις μετακινήσεις εκτός του σχολείου και την επιτόπια έρευνα.

Επομένως, σε γενικές γραμμές, το βιβλίο έχει κάνει ένα άνοιγμα προς την κατεύθυνση των ομαδοσυνεργατικών διαδικασιών, όμως ούτε αυτό δεν είναι ένα βιβλίο σχεδιασμένο να λειτουργήσει κατά αυτό τον τρόπο.

Από το NB αναμένεται, σύμφωνα με το γενικό μεθοδολογικό διάγραμμα και τον σχεδιασμό του κάθε επιμέρους κεφαλαίου στο βιβλίο του δασκάλου, η ανάπτυξη συγκεκριμένων στάσεων και αντιλήψεων, όπως η υιοθέτηση στάσεων βουλευτικών, συναισθηματικών και γνωστικών που υποστηρίζουν την ιστορική μάθηση. Η μορφή του εγχειριδίου, σε συνδυασμό με τη διδακτική προσέγγιση του μαθήματος, αναμένεται ότι θα οδηγήσει στην υιοθέτηση τέτοιων στάσεων. Ωστόσο, το πρόβλημα με την επιδίωξη της ανάπτυξης στάσεων και αντιλήψεων είναι ότι δύσκολα ελέγχεται

μέσω τεστ, και έτσι ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας σε αυτόν τον τομέα.

Ο στόχος της καλλιέργειας δεξιοτήτων, όπως της επικοινωνίας (διάλογος, επιχειρηματολογία) ή της χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης, επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό μέσω της ενότητας «μαθητεία στην ιστορία» που περιλαμβάνεται σε κάθε κεφάλαιο και ασχολείται αποκλειστικά με την μελέτη των πηγών. Η ικανότητα της προστασίας από την πληροφοριακή ρύπανση, της κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων μέσω των δεξιοτήτων του σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης και διορθωτικής παρέμβασης, των οποίων η καλλιέργεια τίθεται ως στόχος στο ΔΕΠΠΣ, μπορούν να αναπτυχθούν μέσω των σχεδίων εργασίας για την τοπική ιστορία, εφόσον τα σχέδια αυτά πραγματοποιηθούν. Μέσω αυτών, δηλαδή μέσω πλέον του δασκάλου που θα έχει την εποπτεία των σχεδίων εργασίας, και όχι μέσω του εγχειριδίου, θα μπορεί να καλλιεργηθεί η κριτική στάση απέναντι σε κάθε πληροφορία. Το εγχειρίδιο δυστυχώς σε κανένα σημείο δεν εκπαιδεύει στην αξιολόγηση της αξιοπιστίας των πηγών που παρουσιάζει, ούτε μελετάει μαρτυρίες αντιτιθέμενων οπτικών.

Η εφαρμογή των διδακτικών αρχών που αναπτύσσονται στο νβδ έχει επιτυχία όσον αφορά την επίδωξη της διακριτότητας των ερευνητικών, εννοιολογικών και ερμηνευτικών χαρακτηριστικών της ιστορικής γνώσης, την κατανόηση της δομής του αντικειμένου της, την αξιοποίηση των μεθόδων και των πηγών της ιστορίας μέσα από την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών, την αναζήτηση απαντήσεων και την εξαγωγή συμπερασμάτων από μέρους τους, την εξοικείωσή τους με την εννοιολογική γνώση και την συνακόλουθη ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης.

Σε αντίθεση με το ΠΒ στο ΝΒ προωθούνται ενεργητικές μέθοδοι διδασκαλίας, οι οποίες προϋποθέτουν τον περιορισμό του ρόλου του διδάσκοντα προς όφελος της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών. Το αποτέλεσμα είναι ένα βιβλίο λιγότερο δασκαλοκεντρικό, καθόλου αφηγηματοκεντρικό και, όσον αφορά τις δραστηριότητες στο Τετράδιο Εργασιών, μη βιβλιοκεντρικό. Όμως, το μείζον τμήμα της διδασκαλίας και της μάθησης, ακόμα και η επεξεργασία των πηγών, περιστρέφεται γύρω από το βιβλίο του μαθητή. Με αυτή την έννοια, παρ' όλες τις καινοτομίες στη δομή και στη μεθοδολογική προσέγγιση, το ΝΒ παραμένει βιβλιοκεντρικό.

Η εικονογράφηση

Οι συγγραφείς του NB συμμορφώνονται με τα κανονιστικά κείμενα τα οποία προτρέπουν να αξιοποιούνται οι πηγές. Συγκεκριμένα, η εικονογράφηση αξιοποιείται λειτουργικά ως τεκμήριο ιστορίας, δεν είναι απλή διακόσμηση, είναι ρεαλιστική, όχι σε μορφή κόμικς, και έχει γίνει εκτεταμένη χρήση φωτογραφιών. Επιπλέον, οι συγγραφείς έχουν λάβει υπόψη τα τεχνοτυπογραφικά χαρακτηριστικά και τους βασικούς κανόνες αισθητικής των σχολικών εγχειριδίων.

Η ύπαρξη μεγάλου αριθμού και ποικιλίας οπτικών πηγών (πίνακες ζωγραφικής, εικονογραφικά αποσπάσματα από έντυπα, ξυλογραφίες, χαλκογραφίες, λιθογραφίες, γελιογραφίες, φωτογραφίες εποχής, καρτ ποστάλ, αφίσες, τοιχογραφίες, γλυπτά, προτομές, μνημεία, κτίρια, ιστοσελίδες, μετάλλια, εξώφυλλα δίσκων, σφραγίδες, σκίτσα, κατόψεις) υποδηλώνει την υιοθέτηση των σύγχρονων ερευνητικών δεδομένων στη διδακτική της ιστορίας. Αυτές υποστηρίζουν ότι οι ιστορικές πηγές με μορφή εικόνας είναι καταλληλότερες από τις γραπτές για την εξοικείωση των παιδιών με τη διαδικαστική-μεθοδολογική γνώση και την ιστορική κατανόηση.

Φυσικά, η ύπαρξη των οπτικών πηγών από μόνη της δεν συνεπάγεται την αυτόματη εξοικείωση με τη διαδικαστική γνώση, τη συνειδητοποίηση του υποκειμενικά τεκμηριωτικού χαρακτήρα των καταλοίπων του παρελθόντος, το διαμεσολαβητικό τους χαρακτήρα, ή τη συνεισφορά τους στην εξαγωγή ιστορικών νοημάτων στο παρόν. Η επιτυχία του στόχου της εξοικείωσης με την διαδικαστική ιστορική γνώση, δομικό στοιχείο στη διαδικασία συγκρότησης της ιστορικής γνώσης, εξασφαλίζεται μόνο από τη συστηματική ερευνητική επεξεργασία των πηγών ως ιστορικών δεδομένων. Το NB, σε αντίθεση με το ΠΒ, πετυχαίνει αυτό το στόχο μέσα από το κεντρικό σημείο κάθε κεφαλαίου που τιτλοφορείται «μαθητεία στην ιστορία». Εκεί, μέσω ερωτημάτων, επιδιώκεται η επεξεργασία επιλεγμένων πηγών και οι μαθητές προτρέπονται στην εξαγωγή και διατύπωση ιστορικών συμπερασμάτων. Το νβδ υπογραμμίζει εξάλλου ότι το μεγαλύτερο μέρος της διδακτικής ώρας μπορεί, κατά την κρίση του εκπαιδευτικού, να αφιερώνεται στη μελέτη των πηγών και στις δραστηριότητες που τις συνοδεύουν.

Εν τέλει, η μεγάλη διαφορά του NB από το ΠΒ δεν έγκειται στον μεγαλύτερο αριθμό εικόνων, αλλά στην πολύ περισσότερο επιτυχημένη διδακτική τους αξιοποίηση και στην ξεκάθαρη αποδοχή τους ως ιστορικών πηγών, με την τοποθέτησή τους στον τόπο και στον χώρο. Επίσης, έγκειται στην συλλειτουργία των πηγών με το κείμενο και στον ενεργό τους ρόλο στην διαμόρφωση του ιστορικού

νοήματος. Το NB φιλοδοξεί την αφύπνιση του ερευνητικού πνεύματος των παιδιών και την ενεργοποίηση μιας διδακτικής διαδικασίας με δημιουργικό πνεύμα και κριτικό προσανατολισμό.

Η σύγχρονη έρευνα στην εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας, η οποία, μεταξύ άλλων, μελετά ζητήματα όπως η εποπτικότητα, δηλαδή η ποιότητα της εκτύπωσης, οι διαστάσεις και το εύρος της απεικόνισης, η επάρκεια και η αντιστοιχία των εικόνων με το κυρίως κείμενο, βρίσκει το NB επιτυχημένο από αυτή την άποψη. Όσον αφορά την τεκμηρίωση, δηλαδή την εγκυρότητα και την πληρότητα της υπόμνησης και την αξιοποίηση των εικόνων στη διδασκαλία, το βρίσκει επίσης επιτυχημένο (Παληκίδης, 2008: 325-333). Ο παραπάνω ερευνητής επισημαίνει ότι σε σχέση με πολλά σχολικά εγχειρίδια παρελθόντων ετών, όπου πολλές εικόνες δεν συνδέονταν σαφώς με το κείμενο ή τοποθετούνταν αρκετές σελίδες πριν ή μετά²⁰, στο NB γίνεται προσπάθεια, άλλοτε επιτυχώς και άλλοτε όχι, οι εικόνες να ενταχθούν οργανικά στην ύλη. Θεωρεί πολύ σημαντική την πρόοδο που έχει επιφέρει το NB στον τομέα της εικονογράφησης, με την αρίθμηση των εικόνων και με τις παραπομπές σε αυτές, ενώ σαν αδυναμία του επισημαίνει τον υποτιτλισμό πολλών εικόνων μόνο με το γεγονός που αναπαριστούν και σπανιότερα με το μουσείο στο οποίο εκτίθενται. Ο Α. Παληκίδης θεωρεί, επίσης, μειονέκτημα ότι στην εικονογράφηση του κεφαλαίου για τη Γαλλική Επανάσταση η χρονολογία που αναγράφεται είναι αυτή του εικονιζόμενου γεγονότος και όχι της δημιουργίας της εικόνας. Το σημαντικότερο, κατά τη γνώμη μου, αρνητικό σχόλιο του ίδιου ερευνητή είναι ότι οι συγγραφείς φαίνεται να αντιλαμβάνονται αυτά τα έργα ως ακριβείς αναπαραστάσεις των ιστορικών γεγονότων, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους ζητήματα όπως η ταυτότητα των δημιουργών τους και η σκοπιμότητα την οποία εξυπηρετούσαν αυτά τα έργα κατά την περίοδο της δημιουργίας τους. Παρότι, λοιπόν, σε σχέση με το ΠΒ, στο NB γίνεται μια σοβαρότατη προσπάθεια να αποκτήσει η εικονογράφηση ουσιαστικό διδακτικό ρόλο, και σε αυτό υπάρχουν αδυναμίες. Η συγγραφική ομάδα, ωστόσο, δεν είχε το χρόνο να διορθώσει αυτές τις αδυναμίες αφού το NB δοκιμάστηκε μόλις ένα χρόνο στην τάξη, ενώ δεν ζητήθηκαν οι παρατηρήσεις των δασκάλων, οι οποίοι θα μπορούσαν να επισημάνουν κάποιες αδυναμίες. Για παράδειγμα, θα μπορούσαν να επισημάνουν ότι κάποιες ερωτήσεις

²⁰ Βλ. για παράδειγμα στο ΠΒ το συνοδευτικό κείμενο της εικόνας βρίσκεται στην σελίδα 6, η εικόνα στη σελίδα 7, και το κυρίως κείμενο στη σελίδα 9.

προς τις οπτικές πηγές είναι γενικές και ασαφείς (π.χ. πηγή 1.2, σ. 2), ενώ σε άλλες η απάντηση βρίσκεται στον υπότιτλο της εικόνας ή υποδεικνύεται με βέλη και λέξεις πάνω σε αυτήν (π.χ. πηγή 3.25, σ. 49), εξανεμίζοντας έτσι όλα τα πιθανά οφέλη των παιδιών από την καλλιέργεια της παρατηρητικότητάς τους και την ανακάλυψη της απάντησης μέσα στην εικόνα.

Το ΠΒ αντιμετωπίζει την εικονογράφηση ως διακόσμηση και «μορφοποίηση» της αφήγησης. Παραμένει εγκλωβισμένο σε μια παρωχημένη απεικόνιση με απώτερο σκοπό τη μορφολογική προσέγγιση, την πρόσληψη των εικόνων ως προϊόντων καλλιτεχνικής διάθεσης, και την προβολή, σε κάποιο βαθμό, των εικονιζόμενων προσώπων ως αγιοποιημένων ενδόξων προγόνων. Δεν γίνεται συστηματική επεξεργασία της εικόνας με σκοπό την παροχή ιστορικών πληροφοριών. Δεν επιχειρείται καμία σύνδεση της εικόνας με ζητήματα κοινωνικά, οικονομικά, ιδεολογικά. Το ΠΒ προσπαθεί να οπτικοποιήσει τον μυθοποιημένο εθνικό εαυτό, να εικονογραφήσει την πολιτισμική του συνέχεια μέσα στον ιστορικό χρόνο και επιδιώκει την εποπτική επιβεβαίωση της ιστορικής αφήγησης (Ανδρέου-Κασβίκης, 2008: 123).

Ένταξη σε κατηγορίες των πηγών των δύο βιβλίων.

Παρακάτω εμφανίζεται ο πίνακας 1 ο οποίος παρουσιάζει συγκεντρωτικά τα είδη των πηγών που συναντώνται μέσα στα δύο εγχειρίδια. Έχει γίνει μια πρώτη ομαδοποίηση σε πρωτογενείς και σε δευτερογενείς πηγές, και εντός των δύο ομάδων μια δεύτερη κατηγοριοποίηση σε γραπτές και σε οπτικές πηγές. Η πρώτη ομαδοποίηση διαχωρίζει τις πρωτογενείς πηγές από τις δευτερογενείς, δηλώνοντας με αυτόν τον τρόπο τη διαφορά της βιωμένης εμπειρίας την ιστορική στιγμή κατά την οποία αυτή λαμβάνει χώρα, από την επεξεργασμένη πληροφορία η οποία αναφέρεται στα βιώματα άλλων ανθρώπων, τα οποία έλαβαν χώρα σε παρελθόντες ιστορικές στιγμές και εξετάζονται υπό το πρίσμα των αντιλήψεων μια μεταγενέστερης ιστορικής στιγμής.

Οι πρωτογενείς γραπτές πηγές χωρίζονται σε τρεις υποκατηγορίες οι οποίες σε γενικές γραμμές περιλαμβάνουν: η πρώτη τα επίσημα έγγραφα, η δεύτερη τα ιδιωτικά, και η τρίτη τα λογοτεχνικά τις αυτοβιογραφίες κλπ. Ο χωρισμός αυτός

υποδηλώνει τη διαφορά ανάμεσα στο επίσημο και το ιδιωτικό έγγραφο. Το πρώτο συντάσσεται με συγκεκριμένο ύφος, εξυπηρετεί συγκεκριμένους, επίσημα διατυπωμένους σκοπούς και είναι γνωστό ότι πρόκειται να διατηρηθεί στο μέλλον. Το δεύτερο εκφράζει συνήθως τις πραγματικές απόψεις, αντιλήψεις και συναισθήματα του ιστορικού υποκειμένου που το συντάσσει και δεν είναι γνωστό αν θα διατηρηθεί για πολύ. Ο προηγούμενος χωρισμός υπογραμμίζει επίσης τη διαφορά ανάμεσα στα δύο προαναφερθέντα είδη γραπτών πηγών και τις λογοτεχνικές πηγές, οι οποίες σαν εκπρόσωποι περισσότερο της τέχνης παρά της ιστορίας μπορεί να εκφράζουν περισσότερο την καλλιτεχνική διάθεση του συγγραφέα ή του ποιητή παρά το ιστορικό γεγονός. Μπορεί επίσης η λογοτεχνική πηγή, αν πρόκειται για δημιούργημα στρατευμένου λογοτέχνη, να εκφράζει περισσότερο την κοσμοαντίληψη του δημιουργού του και τους στόχους της ιδεολογίας του, παρά το ιστορικό συμβάν στο οποίο αναφέρεται η συγκεκριμένη πηγή.

Οι δευτερογενείς πηγές διαιρούνται σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη περιλαμβάνει ιστορικές ή ιστοριοδιφικές μελέτες που συντάχθηκαν σε μεταγενέστερη εποχή από αυτήν στην οποία αναφέρονται και για τις οποίες ισχύουν όσα έχουμε πει στην προηγούμενη σελίδα. Αποτελούν, δηλαδή, επεξεργασμένες πληροφορίες για τα βιώματα ανθρώπων, οι οποίοι μπορεί να είχαν πολύ διαφορετικές αντιλήψεις από τους συντάκτες της πηγής, και ενδεχομένως να εκφράζουν περισσότερο την ιστορική στιγμή στην οποία ζουν οι συντάκτες της πηγής παρά την ιστορική στιγμή στην οποία αναφέρονται ως πηγές· η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει μελέτες σύγχρονες, των οποίων η χρήση σε γενικές γραμμές αποδεικνύει τουλάχιστον την επαφή της συγγραφικής ομάδας με τη σύγχρονη ιστοριογραφία, δηλαδή με την γνώση όλων των διαφοροποιήσεων που κάναμε ως τώρα, όπως και με τη γνώση των σύγχρονων ερωτημάτων που τίθενται προς τις πηγές· η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει λογοτεχνικά κείμενα μεταγενέστερα της εποχής στην οποία αναφέρονται και για τα οποία ισχύουν όσα είπαμε παραπάνω για την αμφισβητούμενη, δηλαδή, εγκυρότητα τους ως ιστορικών τεκμηρίων, λόγω του ότι ο λογοτέχνης έχει την πρόθεση να παράγει τέχνη και όχι ιστορικές πηγές.

Σε χωριστές κατηγορίες κατατάσσονται οι οπτικές πηγές, ανάλογα με το αν είναι πρωτογενείς ή δευτερογενείς. Στις δευτερογενείς οπτικές πηγές εντάσσονται με επιφύλαξη σε χωριστή υποκατηγορία τα σχεδιαγράμματα και τα διακοσμητικά σχέδια, γιατί παρόλο που αναπαριστούν γεγονότα, πρόσωπα και μνημεία της εποχής

δεν δηλώνεται ξεκάθαρα αν στηρίχθηκαν σε προγενέστερες πηγές ή στην φαντασία του σκιτσογράφου του εγχειριδίου. Τέλος, σε διαφορετικές υποκατηγορίες κατατάσσονται από τη μία πλευρά οι χάρτες και τα στατιστικά στοιχεία και από την άλλη οι θρύλοι και οι παραδόσεις.

Οι μεν πίνακες αποτελούν χαρακτηριστικά της σύγχρονης ιστοριογραφίας και παρουσιάζουν δεδομένα σε επιστημονικά αποδεκτή μορφή, οι δε θρύλοι αποτελούν εκφράσεις συλλογικών συναισθημάτων και συλλογικών ιστορικών στόχων. Στον πίνακα 1, όπως δηλώνεται από τον τίτλο του, δεν περιλαμβάνονται τα συμπληρωματικά κείμενα που έχουν συντάξει οι συγγραφείς του ΠΒ, επειδή, όπως αναγνωρίζεται και από τους ίδιους, αυτά δεν αποτελούν πηγές.

ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΩΝ ΠΗΓΩΝ ΣΤΑ ΔΥΟ ΒΙΒΛΙΑ Από τα ποσοτικά στοιχεία του παρακάτω πίνακα 1 μπορεί κανείς εύκολα να βγάλει κάποια συμπεράσματα. Όσον αφορά τον αριθμό των πηγών, είτε γραπτών είτε οπτικών, σε σύγκριση των αριθμών γραπτών ειδών, είτε γραπτών είτε οπτικών, υπερτερεί το ΝΒ. Στο ΠΒ η αναλογία είναι 319 πηγές / 288 σελίδες δηλαδή 1,1 πηγή ανά σελίδα, ενώ στο ΝΒ η αναλογία είναι 360 πηγές / 136 σελίδες δηλαδή 2,65 πηγές ανά σελίδα .	Παλαιό Βιβ. ενότητες 1-2-3-4	Νέο Βιβλίο ενότητες 1-2-3-4-5
1γ. Έντεχνα λογοτεχνικά τεκμήρια μαρτυρίες, αυτοβιογραφίες, δοκίμια, αφηγήσεις εποχής...	58 1-13-14-30	61 6-8-6-10-31
2. Άμεσα οπτικά τεκμήρια εποχής & μεταγενέστερες απεικονίσεις μνημείων της συγκεκριμένης εποχής	99 4-29-8-57	172 13-29-19-26-85
3. Δευτερογενής βιβλιογραφία αποσπάσματα μελετών:		
3α. Ιστορικού ή ιστοριοδιφικού χαρακτήρα, μεταγενέστερα της εξεταζόμενης εποχής	19 0-9-7-3	2 0-1-1-0
3β. Σύγχρονα, δηλ. από μελέτες σύγχρονων ιστορικών.	0	23
3γ. Λογοτεχνικά κείμενα μεταγενέστερα της εποχής	13 0-6-5-2	0
4. Οπτικές δευτερογενείς πηγές	40	16
4α. Διακόσμησης εικόνες, σκίτσα και σχεδιαγράμματα	24	3
5. Πίνακες με στατιστικά στοιχεία είτε της εποχής είτε από σύγχρονες ιστορικές μελέτες	3	27
6. Δημοτικά τραγούδια - θρύλοι	18 0-10-7-1	1
7. Χάρτες	34	30

Εμμέσως οι συγγραφείς του NB δηλώνουν τη σημασία που αποδίδουν στην εξέταση μεγάλου αριθμού πηγών. Σχετικά με το θέμα της ποικιλίας της προέλευσης τους, όπως έχει ήδη αναφερθεί, αυτή εκτείνεται σε μεγάλο εύρος.

Ο πίνακας 1 επαληθεύει και ποσοτικά όσα έχουν αναφερθεί για τη μεγαλύτερη έμφαση που δίνεται από το NB στις πρωτογενείς πηγές, ιδιαίτερα τις εικονικές. Η προτίμηση δε που δείχνουν οι συγγραφείς του στη δευτερογενή βιβλιογραφία, η οποία απαρτίζεται από μελέτες σύγχρονων ιστορικών, στους πίνακες και στα διαγράμματα (γραφικές αναπαραστάσεις δεδομένων που προέρχονται από την επεξεργασία πρωτογενούς ιστορικού υλικού), υποδεικνύει μια προτίμηση των συγγραφέων του NB προς τις ιστορικές πηγές οι οποίες ασπάζονται τη σύγχρονη αντίληψη της ιστορίας ως κοινωνικής επιστήμης και την αποδοχή ενός σύγχρονου τρόπου παρουσίασης των ιστορικών δεδομένων, με τον τρόπο που υπέδειξε η δημογραφία και οι εκπρόσωποι της νέας ιστορίας με την ποσοτική ιστορία. Στις μελέτες σύγχρονων ιστορικών (δημοσιευμένες από το 1980 και εξής), αποσπάσματα των οποίων παρατίθενται ως δευτερογενείς πηγές στο NB, κυριαρχούν θέματα από την κοινωνική ιστορία, όπως ο κινηματογράφος, από μελέτη του Φ. Λαμπρινού, το ποδόσφαιρο, από μελέτη του Ν. Γαβαλά, η ελληνική δισκογραφία της Β. Αγγελικοπούλου, η ζωή μιας μετανάστριας της Β. Σαλούρου, οι μορφές παιδικής εργασίας στη βιοτεχνία και την βιομηχανία του Μ. Ρηγίνου, η εκπαίδευση των κοριτσιών από τις Σ. Ζιώγου Καραστεργίου και Ε. Φουρναράκη, θέματα τοπικής κοινωνικής ιστορίας, όπως αυτή για τα Επτάνησα του Γ. Λεοντσίνη, κá..

Το ΠΒ, αντίθετα, κάνει χρήση περισσότερων δευτερογενών πηγών από το χώρο της παραδοσιακής ιστοριογραφίας (μεταγενέστερους ιστορικούς στρατευμένους στην εθνοκεντρική-προγονολατρική ιστοριοδιφία και ιστοριογραφία). Τα θέματα που πραγματεύονται είναι οι Μανιάτισσες από τον Κ. Σιμόπουλο, η Μάνη από τον Π. Καλονάρο, η Φιλική Εταιρεία από τον Ε. Πρωτοψάλτη και τον Α. Βακαλόπουλο, ο Μπότσαρης από τον Δ. Φωτιάδη, ο Κυριακός Βενιζέλος από τον Δ. Βαγιακάκο, οι κρυπτοχριστιανοί από τον Κ. Φωτιάδη, η βυζαντινή κληρονομιά των προσφύγων της Μικράς Ασίας από τον Α. Βακαλόπουλο κá. Τα κείμενα Ευρωπαίων περιηγητών που παρατίθενται ως πηγές (όπως και όλα τα άλλα εξάλλου είδη των πηγών που περιλαμβάνονται στο ΠΒ) αντιμετωπίζονται ως ακριβείς αντικειμενικές μαρτυρίες, που τεκμηριώνουν τα όσα εκφράζονται στην αφήγηση για τη ζωή των κατοίκων της οθωμανικής αυτοκρατορίας, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη ούτε ο σκοπός για τον

οποίο γράφονταν, ούτε η ιδεολογία των περιηγητών, ούτε τα κυρίαρχα ιδεολογικά ρεύματα της εποχής τους από τα οποία θα ήταν παράδοξο να μείνουν ανεπηρέαστοι (π.χ. οριενταλισμός). Από τα κείμενα αυτά κάποια είναι διασκευασμένα από τον Κ. Σιμόπουλο (ΠΒ: 19), ενώ σε άλλα δεν αναφέρεται ο συγγραφέας τους (ΠΒ: 18,50). Το γεγονός αυτό αποτελεί και το σημαντικότερο πρόβλημα με τα κείμενα των περιηγητών όπως παρουσιάζονται από το ΠΒ. Συχνά δεν υπάρχει απόσπασμα από το πρωτότυπο κείμενο του περιηγητή αλλά απόσπασμα από τα σχόλια του Σιμόπουλου. Στην ουσία λοιπόν οι συγγραφείς σε αυτές τις περιπτώσεις όχι μόνο παραθέτουν αμφισβητούμενης αξιοπιστίας ιστοριοδιφικά κείμενα (ούτως ή άλλως τα ιστοριοδιφικά κείμενα δεν γίνονται αποδεκτά ως πηγές), αλλά δεν τα παραθέτουν ούτε αυτούσια. Στον πίνακα 1 ωστόσο τα αποσπάσματα από τα σχόλια του Σιμόπουλου καταγράφονται ως πηγές, παρόλο που θα μπορούσαμε σύμφωνα με έναν λιγότερο διασταλτικό ορισμό των ιστορικών πηγών να μην καταμετρηθούν ως τέτοιες. Το ίδιο ισχύει και για τις πηγές που εντάσσονται στην κατηγορία των μύθων και των λογοτεχνικών έργων στις οποίες θα αναφερθούμε στην επόμενη παράγραφο. Με τις επιλογές μας αυτές στην ουσία αδικούμε το ΝΒ.

Η τόσο συχνή στο ΠΒ παράθεση μύθων, θρύλων και δημοτικών τραγουδιών, παρόλο που μπορούν να αξιοποιηθούν από την λαογραφία παρέχοντας πολύτιμες πληροφορίες των διαδεδομένων ανάμεσα στο λαό αντιλήψεων, δύσκολα μπορούν να θεωρηθούν αξιόπιστες ιστορικές πηγές, καθώς υπόκεινται σε συχνές αλλαγές κατά το προφορικό πέρασμά τους από γενιά σε γενιά και από περιοχή σε περιοχή ενώ σπάνια έχουν από ιστορικό χρόνο. Οι συγγραφείς του ΠΒ παραθέτουν επίσης ως πηγές αποσπάσματα από λογοτεχνικά έργα, συχνά πολύ μεταγενέστερα της εποχής στην οποία αναφέρονται, τα οποία δημιουργούν συναισθηματική φόρτιση και σκοπεύουν ολοφάνερα να εμπνεύσουν το θαυμασμό προς τους προγόνους, να τους εξιδανικεύσουν, να κάνουν τους μαθητές να αισθανθούν θλίψη για τα δεινά τους, και τελικά να τους γαλουχήσουν ως Έλληνες και να τους φρονηματίσουν. Για παράδειγμα το απόσπασμα από τα διηγήματα του Γ Βλαχογιάννη «Η τιμιότητα του Κανάρη» (ΠΒ: 139), το απόσπασμα «Χαίρε ω χαίρε ελευθεριά» από το «Η Κύπρος, ένα ταξίδι» του Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου (ΠΒ: 261), το «Τουρκική εισβολή ΙΙΙ» του Κώστα Μόντη (ΠΒ: 262), κ.ά.. Σε δύο περιπτώσεις (σ. 51, πηγές 51.1 και 51.2) δημοτικά τραγούδια επεξηγούνται από τους συγγραφείς του ΠΒ κατά το δοκούν,

δίνοντας σημασίες και μηνύματα που, τουλάχιστον από τα αποσπάσματα που παρατίθενται, δεν φαίνεται να έχουν. Το πρώτο δημοτικό τραγούδι λέει:

*Τώρα είν' Απρίλης και χαρά, τώρα είναι καλοκαίρι,
το λεν τα' αηδόνια στα κλαριά, κι οι πέρδικες στα πλάγια,
το λεν οι κούκοι στα ψηλά, ψηλά στα καταράχια,
παν τα κοπάδια στα βουνά, να ξεκαλοκαιριάσουν
παν και κοντά οι τσοπάνηδες, βαρώντας τη φλογέρα,
να τα τυροκομήσουνε και τη νομή να βγάλουν
και να γιορτάσουν τα' αϊ Γιωργιού, να ρίζουν στο σημάδι,
να πιουν νερό από τα βουνά να πάρουν τον αέρα.*

Το τραγούδι αυτό εισάγεται από το παρακάτω σχόλιο των συγγραφέων: «Το παρακάτω τραγούδι δείχνει την επιθυμία των ανθρώπων του ελληνικού χωριού, με τον ερχομό της άνοιξης, να φύγουν από τον κάμπο, όπου κινδύνευαν από τους Τούρκους, και να ανέβουν στα βουνά για να αναπνεύσουν καθαρό αέρα, αλλά και να νιώσουν ελεύθεροι». Το επόμενο εισάγεται από το σχόλιο: «Πολλοί Έλληνες, στα χρόνια της σκλαβιάς, αναγκάστηκαν να ξενιτευτούν κυνηγημένοι από τους Τούρκους ή αναζητώντας καλύτερη ζωή σε μια άλλη χώρα. Εκεί πρόκοψαν και βοήθησαν με πολλούς τρόπους την πατρίδα...». Το δημοτικό τραγούδι ακολουθεί στη συνέχεια:

*Την ξενιτιά, την αρφανιά, την πίκρα, την αγάπη,
τα τέσσερα τα ζύγιασαν, βαρύτερα είν' τα ζένα.
Ο ξένος εις την ξενιτιά πρέπει να βάνει μαύρα,
για να ταιριάζει η φορεσιά με της καρδιάς τη λάβρα*

Οι συγγραφείς στα δύο αυτά αποσπάσματα ακολουθούν την πρακτική των λογίων του 19^{ου} και του 20^{ου} αιώνα να αναζητούν εθνικό νόημα -το οποίο δεν υπάρχει- σε δημοτικά τραγούδια. Το ζητούμενο σε τέτοιου είδους αναζητήσεις εθνικού νοήματος είναι η «απόδειξη» της συνέχειας της εθνικής συνείδησης μέσω της δημοτικής ποίησης.²¹

²¹ Στα 1852 ο Σπυρίδων Ζαμπέλιος, από τους σημαντικότερους θεωρητικούς της εποχής, συνδέει άμεσα τα δημοτικά τραγούδια με την αντίσταση κατά των Τούρκων. Την περίοδο αυτή ήταν συνηθισμένο οι εκδότες σε όλη την Ευρώπη να νοθεύουν τα δημοτικά τραγούδια ή να πλάθουν από

Οι κατηγορίες των πηγών που, όπως προαναφέρθηκε, είναι περισσότερο στρατευμένες στην διαμόρφωση εθνικής συνείδησης συναντώνται περισσότερο στις ενότητες που διαπραγματεύονται εθνικά ευαίσθητες ιστορικές περιόδους, σημεία σταθμούς για τη διαμόρφωση της εθνικής ιδεολογίας. Οι πατριωτικές δευτερογενείς ιστορικές πηγές, τα δευτερογενή λογοτεχνικά αποσπάσματα και τα δημοτικά τραγούδια συναντώνται στην συντριπτική τους πλειοψηφία στην δεύτερη και την τρίτη ενότητα, οι οποίες έχουν ως θέμα τον «ελληνισμό μετά την άλωση» και την «Μεγάλη Επανάσταση».

Από τον Μονιότ γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στη προσέγγιση των πηγών με δυο διαμετρικά αντίθετους τρόπους οι οποίοι ορίζουν και δύο διαφορετικές ιστοριογραφικές και παιδαγωγικές πρακτικές. Με βάση τον πρώτο, η παράθεση και ο σχολιασμός των πηγών λειτουργούν συμπληρωματικά και βοηθητικά σε σχέση με το αφηγηματικό μέρος του εγχειριδίου, που συνήθως αναπαράγει πιστά ο καθηγητής. Με βάση το δεύτερο, η πρωτογενής προσπέλαση των πηγών ανάγεται σε πρωταρχικό στοιχείο του μαθήματος της ιστορίας. Στην πρώτη περίπτωση οδηγούμαστε στην προνομιακή χρήση του αφηγηματικού λόγου του διδάσκοντα και του εγχειριδίου, και κατά συνέπεια στην επιλεκτική και απλά τεκμηριωτική χρήση των πηγών. Αντίθετα, στη δεύτερη περίπτωση τρέφουμε την ψευδαίσθηση ότι αγγίζουμε και ενεργοποιούμε το ίδιο το παρελθόν. (Κόκκινος, 1998: 326).

Το ΠΒ έχει επιλέξει τον πρώτο τρόπο προσέγγισης των πηγών, πράγμα που επιβεβαιώνεται και από την χρήση της ανάλογης ορολογίας. Οι πηγές θεωρούνται συμπληρωματικά κείμενα και είναι όσον αφορά τις κειμενικές πρωτογενείς ή δευτερογενείς πηγές. Από αυτές, λιγότερες από τις μισές (46%) είναι όσες δεν προέρχονται από την λογοτεχνία, κατά 24% αποσπάσματα από μυθιστορήματα και ποιήματα κατά 15% θρύλοι, δημοτικά τραγούδια ή άλλες λαϊκές παραδόσεις και κατά 15% κείμενα ανυπόγραφα της συγγραφικής ομάδας, τα οποία κατατίθενται στον χώρο που αφιερώνεται στις πηγές (στις χαρακτηριστικές γαλάζιες σελίδες) αλλά λειτουργούν σαν βοηθητικά και επεξηγηματικά κείμενα για την αφήγηση.

Στο NB οι πηγές εντάσσονται στο γενικότερο πλαίσιο που η συγγραφική ομάδα βλέπει για μια σύγχρονη διδασκαλία του μαθήματος δίνοντας σε αυτές προεξάρχοντα

την αρχή καινούρια για να τιμήσουν κάποιο πρόσωπο ή κάποιο γεγονός. Τέτοια είναι τα κολοκοτρωνεία ή τα κλέφτικα για τους ρουμελιώτες κλέφτες. (Πολίτης Α. 1993:58).

ρόλο: «εργαλείο που -σε συνδυασμό με το ερώτημα προς αυτές- υπηρετεί τους στόχους της ενότητας και η πραγμάτευσή του είναι βοηθητική για την κατανόηση της» (νβδ:17). Την επιδίωξη αυτή προσπαθεί να την επιτύχει δίνοντας τις απαραίτητες επεξηγήσεις και πληροφορίες κάτω από κάθε οπτική ή γραπτή πηγή, και απευθύνοντάς της τα ερωτήματα (γύρω της συνοδευόμενα από το ανάλογο σύμβολο) που σχετίζονται με το θέμα του κεφαλαίου. Τις σχετίζει με τον δημιουργό τους, την ιδεολογία του, την κοινωνική του θέση, τις προσδοκίες και την πρόθεσή του κατά την δημιουργία (νβδ: 8). Έτσι, για παράδειγμα στη σελίδα 3 του NB δίπλα σε ένα κείμενο του Βησσαρίωνα, το οποίο λειτουργεί ως πηγή, παρατίθεται μία σύντομη βιογραφία του συγγραφέα.

Τη διαχείριση των πηγών στην πράξη θα τη φωτίσει καλύτερα ένα παράδειγμα: στο κεφάλαιο 11της 3^{ης} ενότητας με τίτλο: «Συνθήκες ζωής κατά τη διάρκεια του Αγώνα», το συνθετικό κείμενο, μεταξύ άλλων, αναφέρεται στις μετακινήσεις στις οποίες υποχρεώνονται μεγάλες ομάδες πληθυσμού κατά την διάρκεια του αγώνα, στην προσπάθεια τους να βρουν ασφαλέστερους τόπους εγκατάστασης.

Η σελίδα της μαθητείας στην ιστορία (αφιερωμένη αποκλειστικά στις πηγές, χωρίς αφηγηματικό κείμενο) τιτλοφορείται: «Η Ερμούπολη». Αποτελείται στο μισό επάνω μέρος της από δυο γκραβούρες που παριστάνουν την ευρύτερη περιοχή της Άνω Σύρου. Στην πρώτη με την επεξήγηση «Η Άνω Σύρος (1776)» βλέπει κανείς ένα έρημο παραθαλάσσιο τοπίο και στο βάθος τον οικισμό. Η δεύτερη τιτλοφορείται «Η Άνω Σύρος και η Ερμούπολη (1841)» και παριστάνει στην κορυφή του λόφου, στο βάθος, την Άνω Σύρο ενώ μπροστά της και κάτω της διακρίνεται μεγαλύτερη η Ερμούπολη. Στο κάτω μέρος της σελίδας υπάρχει μια δευτερογενής πηγή, ένα κείμενο του Β. Καρδάση που αναφέρεται στη μαζική εγκατάσταση προσφύγων στη Σύρο στη διάρκεια του αγώνα, και δίνει μια εξήγηση για την ονομασία της. Οι ερωτήσεις προς την πηγή είναι:

- Ποιες συνθήκες οδηγούν στη δημιουργία του νέου οικισμού;
- Από ποιους δημιουργείται ο οικισμός της Ερμούπολης;
- Που οφείλει η Ερμούπολη την ονομασία της;

Στο κεφάλαιο αυτό η επαφή με τις πηγές ως πρωταρχικό στοιχείο του μαθήματος φαίνεται να πραγματώνει τη φράση του Μονιότ «τρέφουμε την ψευδαίσθηση ότι αγγίζουμε και ενεργοποιούμε το ίδιο το παρελθόν».

Ένα παράδειγμα από το ΠΒ, από το πιο κοντινό κεφάλαιο (δεν υπάρχει το ίδιο) της ίδιας ιστορικής περιόδου, θα αναδείξει στην πράξη τις διαφορές στην διαχείριση των πηγών. Είναι το 23^ο και καλείται: «Διακυβέρνηση των επαναστατημένων Ελλήνων». Αποτελείται από την αφήγηση μιας σελίδας που στην κορυφή της φέρει τα αποτυπώματα από δυο σφραγίδες του Βουλευτικού Σώματος. Η θέση τους εκεί είναι καθαρά διακοσμητική (σε άλλα κεφάλαια οι παραστάσεις αυτές δεν έχουν καμιά σχέση με το θέμα του μαθήματος) και δεν συνοδεύονται από κανένα σχόλιο, επεξήγηση ή δραστηριότητα .

Οι επόμενες δυο σελίδες περιέχουν τις εξής κειμενικές πηγές: την εισαγωγή του Συντάγματος της Επιδάουρου με την επεξήγηση: «το προοίμιο του προσωρινού πολιτεύματος της Ελλάδας που ψηφίστηκε στην Επίδαυρο», ένα απόσπασμα από τα απομνημονεύματα του Μακρυγιάννη με τίτλο: «Είμαστε στο εμείς...», ένα απόσπασμα από τα απομνημονεύματα του Κολοκοτρώνη με τίτλο: «τα κόμματα», και τη φωτογραφία της αναμνηστικής πλάκας από το Άστρος με την επεξήγηση: «επιγραφή στο χώρο της Β΄ Εθνοσυνέλευσης». Η τρίτη σελίδα στη σειρά, μετά από τη σελίδα με την αφήγηση, φιλοξενεί τέσσερις πίνακες που παριστάνουν, όπως επεξηγούν μονολεκτικά και χωρίς κανένα άλλο σχόλιο, έναν «Σουλιώτη», έναν «Πρόκριτο», έναν «Φαναριώτη» και έναν «Νησιώτη». Η τέταρτη σελίδα των πηγών φιλοξενεί μια διασκευή από τις Ιστορικές Αναμνήσεις του Ν. Δραγούμη, με τίτλο: «μια μαρτυρία για την εθνοσυνέλευση στην Τροιζήνα».

Παρατηρούμε λοιπόν ότι ναι μεν παρατίθενται πηγές, αλλά λειτουργούν συμπληρωματικά στην αφήγηση χωρίς να αναδεικνύεται η σημασία τους, να συνδέονται με δραστηριότητες, να τους τίθενται ερωτήματα ή να αξιοποιούνται με κάποιον άλλο τρόπο, πέραν της απλής ανάγνωσής τους.

Αυτό που επίσης δημιουργεί αρνητική εντύπωση είναι η ανιστορική σειρά παρουσιάσής τους (μετά από την αφήγηση-ερμηνεία), σαν να προηγείται η αφήγηση του ίδιου του γεγονότος.

ΕΝΟΤΗΤΑ 3: Περιεχόμενο

Α. Ανακεφαλαίωση των γενικών αναφορών των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ στο περιεχόμενο

Στην προηγούμενη ενότητα εξετάσαμε τις προδιαγραφές των κανονιστικών κειμένων για την αφήγηση και τις πηγές. Διερευνήσαμε, επίσης, το ρόλο που έχουν στη διδασκαλία τα παραπάνω δομικά στοιχεία των δυο βιβλίων, η αφήγηση και οι πηγές δηλαδή. Στη συνέχεια, θα επαναλάβουμε την ίδια διαδικασία και για το περιεχόμενο.

Καταρχάς, θα δούμε τι προβλέπουν τα ίδια τα κανονιστικά κείμενα για την διδακτέα ύλη· τόσο στα πρώτα τους γενικά άρθρα, όπου θέτουν τους γενικούς σκοπούς της παιδείας (υπάρχουν μόνο στο ΔΕΠΠΣ και επομένως αφορούν μόνο το ΝΒ) και το σκοπό του μαθήματος της ιστορίας (π.ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ αντίστοιχα για ΠΒ και για ΝΒ), όσο και στα τελευταία άρθρα, όπου θέτουν τους επιμέρους στόχους για κάθε διδακτική ώρα και κάθε συγκεκριμένο κεφάλαιο που απαρτίζει τη διδακτέα ύλη της ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού (υπάρχουν στα ΑΠΣ ιστορίας παλαιό και νέο αντίστοιχα).

Με βάση όσα αναφέρονται στο κεφάλαιο του π.ΑΠΣ ιστορίας για τους «σκοπούς του μαθήματος» της ιστορίας, αντικείμενο του εγχειριδίου πρέπει, κατά τους συντάκτες του π.ΑΠΣ, να αποτελεί, κατά κύριο λόγο, «ο ιστορικός βίος του ελληνικού έθνους και της ιδιαίτερης πατρίδας τους», κατά δεύτερο λόγο τα σημαντικά γεγονότα της παγκόσμιας ιστορίας, που είτε επηρέασαν την ελληνική ιστορία είτε «τις τύχες του κόσμου», και κατά τρίτο η απόδειξη της «ιστορικής συνέπειας του Έθνους και η προσφορά του στην εξέλιξη του πολιτισμού» (ΦΕΚ, 226:1643). Προτείνεται να προσεγγίζονται οι ειρηνικές περίοδοι, η πολιτιστική δραστηριότητα, οι συνήθειες και οι ασχολίες των ανθρώπων κάθε περιόδου, η προσφορά ανθρώπων και ομάδων που ευεργέτησαν το κοινωνικό σύνολο, οι απελευθερωτικοί και, κυρίως, οι αμυντικοί πόλεμοι (ΦΕΚ, 226:1644). Στην στήλη με τις επιδιώξεις των ενοτήτων οι γενικοί «σκοποί του μαθήματος» εξειδικεύονται και προσαρμόζονται στην διδακτέα ύλη που περιλαμβάνεται σε κάθε γενική ενότητα. Ταυτόχρονα, αν και εμπλουτίζεται με σύγχρονες επιρροές, διατηρείται η ίδια, βασικά εθνοκεντρική, αντίληψη, η οποία διαγράφηκε στην παρουσίαση του περιεχομένου των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ (ενότητα 1 αυτής της εργασίας:). Στις γενικές ενότητες διατυπώνεται μια επιπλέον αξίωση, η οποία ζητά να τονίζεται η αλληλεξάρτηση των γεγονότων που συμβαίνουν σε διαφορετικούς τομείς (ΦΕΚ, 226:1644-50).

Στην περίπτωση του ΔΕΠΠΣ, τόσο στην εισαγωγή και στις γενικές αρχές της εκπαίδευσης όσο και στις γενικές αρχές του ίδιου του ΔΕΠΠΣ, περιέχονται πολλοί

αφηρημένοι στόχοι, όπως η ανάπτυξη κριτικής και διαλεκτικής ικανότητας, η θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια, ή η συγκρότηση μιας ολοκληρωμένης ελεύθερης προσωπικότητας (ΦΕΚ, 303:3734). Οι στόχοι αυτοί δίνουν μεν μια γενική κατεύθυνση στη συγγραφική ομάδα για τη σύνταξη του περιεχομένου, δεν αφορούν όμως, κατά την άποψη μου, μόνο το ίδιο το περιεχόμενο· αφορούν και τη μέθοδο προσέγγισής του. Αν η διδασκαλία είναι ένας συνεχής μονόλογος του δασκάλου, το περιεχόμενο, όσο προσεγμένο και αν είναι, δεν είναι εύκολο να αναπτύξει από μόνο του τη διαλεκτική ικανότητα των μαθητών. Για να επιτευχθεί ένα τέτοιο αποτέλεσμα απαιτείται συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας. Μια μέθοδος που να επιτρέπει την ανάπτυξη της κριτικής και της διαλεκτικής ικανότητας· να επιτρέπει τη θέση ποικίλων ερωτημάτων προς το ιστορικό υλικό που παρουσιάζεται στην τάξη· να επιζητεί τον διάλογο και θα ενθαρρύνει την επιχειρηματολογία για την στήριξη διαφορετικών, ακόμα και αντικρουόμενων προσεγγίσεων μιας ιστορικής στιγμής ή μιας ιστορικής διαδικασίας. Όμως, μόνο μια μέθοδος διδασκαλίας που προτρέπει τους μαθητές να εργάζονται κατά ομάδες, ενώ ενισχύει παράλληλα την ανάληψη πρωτοβουλιών από τη μεριά τους, μπορεί, κατά την κρίση μου, να επιτύχει το στόχο της ανάπτυξης θετικής διάθεσης για συνεργασία και αυτενέργεια. Συνεπώς, το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης, για να ανταποκριθεί στους στόχους που είδαμε παραπάνω ότι θέτει το ΔΕΠΠΣ, θα πρέπει να έχει μορφή τέτοια ώστε να διευκολύνει μια διδακτική μεθοδολογία όπως αυτήν που διαγράφουμε εδώ. Θα πρέπει, για παράδειγμα, να περιέχει αρκετές ομαδικές εργασίες.

Το ν.ΑΠΣ ιστορίας της ΣΤ΄ Δημοτικού όμως, αν και είναι απόλυτα κατατοπιστικό όσον αφορά στο τι θα διδαχθεί στην τάξη, δεν προτείνει τη μέθοδο με την οποία θα γίνει η προσέγγισή του. Προτείνει «ενδεικτικές δραστηριότητες», οι οποίες προβλέπουν να γίνει συζήτηση και σχολιασμός διαφόρων θεμάτων μέσα στην τάξη (ΦΕΚ, 303:3933-3940), αλλά δεν ορίζει συγκεκριμένες ομαδικές δραστηριότητες. Αφήνει στην διακριτική ευχέρεια του διδάσκοντα να επιλέξει τη μέθοδο διδασκαλίας και τα μέσα που θα χρησιμοποιήσει, προτείνοντάς του την κλασική «αφήγηση», την «προφορική έκθεση των γεγονότων» και, σαν «εναλλακτικό τρόπο», την μελέτη των πηγών (ΦΕΚ, 303:3941). Αν ληφθεί υπόψη ότι οι ενεργητικές μέθοδοι διδασκαλίας βρίσκουν πολύ περιορισμένη εφαρμογή στο ελληνικό σχολείο, ένα ΑΠΣ που δεν δίνει σαφείς οδηγίες προς αυτή την κατεύθυνση,

όπως το ν.ΑΠΣ ιστορίας, είναι, κατά την εκτίμησή μου, ένα ΑΠΣ που δεν προωθεί αποτελεσματικά τέτοιες μεθόδους διδασκαλίας.

Το πραγματικά νέο στοιχείο που εισάγει το ΔΕΠΠΣ, όσον αφορά το περιεχόμενο, είναι οι διαθεματικές έννοιες και δραστηριότητες (ΦΕΚ, 303:3737). Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι αναγνωρίζεται πλέον, ως ιδιαίτερης βαρύτητας, η θέση των εννοιών εντός της διδακτέας ύλης και τονίζεται η σημαντικότητα της εννοιολογικής γνώσης.

Συνεχίζοντας την εξέταση των προδιαγραφών της διδακτέας ύλης, παρατηρούμε ότι δίνεται από τους συντάκτες του ΔΕΠΠΣ η γενική κατεύθυνση της ενασχόλησης με την αξία της εθνικής ανεξαρτησίας του λαού μας, όπως και των άλλων λαών, της ενασχόλησης με την αξία της διεθνούς ειρήνης, της ασφάλειας και της συνεργασίας. Το περιεχόμενο θα πρέπει, κατά τους ίδιους, να καλλιεργεί το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τις κοινωνικές και ανθρωπιστικές αρχές, την αναγκαιότητα προστασίας του περιβάλλοντος (ΦΕΚ, 303:3735-37). Το ΔΕΠΠΣ απαιτεί, επιπλέον, από τους συγγραφείς το περιεχόμενο των εγχειριδίων να εξασφαλίζει ίσες ευκαιρίες και δυνατότητες μάθησης για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων (ΦΕΚ, 303:3735). Απαιτεί η ύλη να υποστηρίζεται από ενεργητικές και συμμετοχικές μεθόδους· να αναπτύσσει τη δεξιότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης· να προτρέπει την αξιολόγηση και παρουσίαση πληροφοριών αξιών και παραδοχών και να εκπαιδεύει στην προστασία από την πληροφορική ρύπανση. Επιπρόσθετα, θεωρεί ότι πρέπει να δίνει τη δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων (ΦΕΚ 303:3735).

Στο πιο συγκεκριμένο ΔΕΠΠΣ της Ιστορίας ορίζεται ότι το περιεχόμενο πρέπει να προσεγγίζει τα ιστορικά γεγονότα μέσα από την εξέταση αιτίων-αποτελεσμάτων και να στοχεύει στην κατανόηση της συμπεριφοράς που αναπτύσσουν οι άνθρωποι κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες (ΦΕΚ, 303:3915). Στους γενικούς στόχους για τους άξονες γνωστικού περιεχομένου ορίζεται μια ποικιλία προσεγγίσεων (πολιτική, οικονομική, κοινωνική). Ορίζεται, επίσης, μέσα από το περιεχόμενο να αναπτύσσονται δεξιότητες, ικανότητες, στάσεις και αξίες, προσαρμοσμένες στις συνθήκες της εποχής μας (ΦΕΚ, 303:3916). Στο ν.ΑΠΣ ιστορίας, τέλος, ζητείται, μεταξύ άλλων, η ύλη να βοηθάει στη συνειδητοποίηση της αλλαγής στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων κατά τη διάρκεια μακρών χρονικών περιόδων, και στη συνειδητοποίηση της σημασίας του γεωγραφικού παράγοντα στην ιστορική εξέλιξη.

Ζητάει, ακόμη, να παρέχει ενημέρωση πάνω στις ιδέες, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις των ανθρώπων, καθώς και ενημέρωση σχετικά με τις όποιες διαφοροποιήσεις εντός των υπό μελέτη κοινωνιών. (ΦΕΚ, 303:3919).

Β. Τα ΑΠΣ ιστορίας της ΣΤ' τάξης για το περιεχόμενο και τους στόχους των κεφαλαίων

Οι γενικές αρχές του ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ, όσες είδαμε μέχρι τώρα σε αυτήν την ενότητα, εκφράζουν τις απόψεις των συντακτών τους σε θεωρητικό επίπεδο. Η γνώση των γενικών αρχών, καθώς και η ανάλυσή τους, είναι χρήσιμη γιατί έτσι μας αποκαλύπτεται η φιλοσοφία η οποία διέπει τα συγκεκριμένα κανονιστικά κείμενα και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το αποτέλεσμα. Ωστόσο, κάποιες φορές, ο αναφερόμενος ως σκοπός του μαθήματος και οι γενικές αρχές μπορεί να εξυπηρετούν άλλες σκοπιμότητες· επικοινωνιακές, εντυπωσιασμού, ουσιαστική ή δήθεν προσπάθεια προσαρμογής στα διεθνή δεδομένα, και ειδικότερα στην ευρωπαϊκή νομοθεσία, ακόμη και απλές επιθυμίες ή ευχές (Μαυροσκούφης, 1997: 51). Η καθαρή πραγματικότητα αποκαλύπτεται κατά την μετατροπή των γενικών, και ίσως σε κάποια σημεία αφηρημένων, σκοπών σε συγκεκριμένους ανά κεφάλαιο στόχους. Το πέρασμα από τη θεωρία στην πράξη είναι μείζον ζήτημα και, στην περίπτωση αυτή, πραγματοποιείται μέσα από την προσαρμογή ή την εφαρμογή των γενικών αρχών στη διδακτέα ύλη, μέσα από τη εξειδίκευση των γενικών αρχών σε επιμέρους στόχους. Τα ΑΠΣ ιστορίας της ΣΤ' τάξης αναπτύσσουν τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται στην πράξη η θεωρία που περιγράφεται στα ΑΠΣ και στο ΔΕΠΠΣ. Ορίζουν την συγκεκριμένη πλέον διδακτέα ύλη, αλλά κυρίως τον τρόπο, δηλαδή, τους στόχους και τη μέθοδο δια των οποίων θα γίνει αυτή η μελέτη. Διευκρινίζουν και αποκαλύπτουν με αυτόν τον τρόπο τις πραγματικές προθέσεις των συντακτών των ΑΠΣ, οι οποίες σε επίπεδο γενικών σκοπών ίσως αφήναν περιθώρια και για άλλες ερμηνείες. Από όλα όσα περιέχονται μέσα στα κανονιστικά κείμενα, αυτό που ασκεί την τελική και πιο αποφασιστική επίδραση στους συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων είναι οι στόχοι των επιμέρους κεφαλαίων της ύλης.

Για όλους τους παραπάνω λόγους, η έρευνα μας θα στραφεί στη συγκριτική μελέτη των στόχων που τίθενται για κάθε κεφάλαιο περιεχομένου των δύο εγχειριδίων ιστορίας.

Το π.ΑΠΣ ιστορίας ορίζει με ακρίβεια την ύλη που θα περιέχεται σε καθεμία μερικότερη ενότητα του εγχειριδίου· προβλέπει το περιεχόμενο του ΠΒ να δομείται σε 44 κεφάλαια (αποκαλούνται «μερικότερες ενότητες»), στα οποία αντιστοιχούν 163 «επιδιώξεις».

Το ν.ΑΠΣ ιστορίας προβλέπει για το περιεχόμενο του ΝΒ 48 «θεματικές ενότητες», στις οποίες αντιστοιχούν 95 «στόχοι». Στους στόχους αυτούς θα πρέπει να προστεθούν 7 ακόμη, οι οποίοι αντιστοιχούν στα 5 επαναληπτικά μαθήματα, και 5 που αντιστοιχούν σε 5 θέματα τοπικής ιστορίας. Το νέο στοιχείο είναι ότι στις θεματικές ενότητες προτείνονται και ενδεικτικές δραστηριότητες. Ορισμένες από αυτές είναι τυπωμένες με πλάγια γράμματα και αποτελούν τις διαθεματικές δραστηριότητες.

Αν προχωρήσουμε στην ανάγνωση των στόχων που επιβάλλει το κάθε ΑΠΣ ιστορίας για κάθε εγχειρίδιο, θα παρατηρήσουμε ότι πολλοί από τους στόχους είναι κοινοί και στα δύο. Συγκεκριμένα, 44 από τους 95 στόχους που θέτει το ν.ΑΠΣ ιστορίας (αν εξαιρέσουμε τους στόχους για τα επαναληπτικά μαθήματα και την τοπική ιστορία) είναι απόλυτα όμοιοι με τους στόχους του π.ΑΠΣ ιστορίας, ενώ άλλοι 7 είναι σχεδόν όμοιοι, διαφέρουν λίγο στη διατύπωση. Παράδειγμα πανομοιότυπων στόχων: «Να γνωρίσουν χαρακτηριστικά στοιχεία από την προσφορά των διδασκάλων του Γένους και ιδιαίτερα του Κοσμά του Αιτωλού και του Αδαμάντιου Κοραή» (ΦΕΚ, 226:4645) και «Να εκτιμήσουν το ρόλο των διδασκάλων του Γένους και την προσφορά τους στη μόρφωση του λαού, και ιδιαίτερα το ρόλο του Αδαμάντιου Κοραή και του Κοσμά του Αιτωλού» (ΦΕΚ, 330:3934) (παραρτημα σ. 6-7).

Η εντύπωση που δημιουργείται στον αναγνώστη από τον τόσο μεγάλο βαθμό ταύτισης των τελικών, ανά κεφάλαιο, στόχων των δύο ΑΠΣ ιστορίας, επιτείνεται ακόμα περισσότερο αν επιχειρήσει μια διαφορετική σύγκριση. Αν πάρει με τη σειρά τις «θεματικές ενότητες», που το ν.ΑΠΣ ιστορίας επιβάλλει να γίνει διαπραγματεύσει τους, και τις συγκρίνει με τα θέματα που διαπραγματεύεται το ΠΒ (το περιεχόμενο των κεφαλαίων, όχι μόνο οι τίτλοι των κεφαλαίων), θα διαπιστώσει σχεδόν απόλυτη

ταύτιση. Τρία μόνο κεφάλαια (38, 50, 51) από το ΠΒ δεν μεταφέρθηκαν στις θεματικές ενότητες του ν.ΑΠΣ. ιστορίας. Το πρώτο (κεφ. 38) έχει τίτλο «Πνευματική άνθηση στο ελεύθερο ελληνικό κράτος» και περιέχει 7 σελίδες με ποιήματα και διηγήματα Ελλήνων λογοτεχνών της γενιάς της μετεπαναστατικής περιόδου. Το δεύτερο (κεφ. 50) έχει τίτλο «Η πνευματική άνθηση συνεχίζεται» και περιέχει φωτογραφικό υλικό από πίνακες ζωγραφικής και αποσπάσματα λογοτεχνικών έργων των Ελλήνων δημιουργών από τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο και εξής. Το τρίτο (κεφ. 51) τιτλοφορείται «Ο ελληνισμός στο πέρασμα των αιώνων» και πρόκειται, όπως δηλώνει ο τίτλος του, για κεφάλαιο που επιχειρεί την ανασύσταση της αδιάκοπης πορείας του ελληνισμού μέσα στο χρόνο και της σταθερής παρουσίας του στον ίδιο τόπο: «Από τότε που τα ελληνικά φύλα διασκορπίστηκαν και εγκαταστάθηκαν αρχικά στο σημερινό ελληνικό χώρο, έχουν περάσει χιλιάδες χρόνια. Σε όλο αυτό το διάστημα οι Έλληνες δημιούργησαν το γνωστό σε όλο τον κόσμο ελληνικό πολιτισμό...» (ΠΒ:273). Είναι εύκολο, επομένως, όποιος δει τα θέματα που πραγματεύεται το ΠΒ να επαναλαμβάνονται με την ίδια σειρά στη στήλη των θεματικών ενότητων του ν.ΑΠΣ ιστορίας, να εικάσει ποιο ήταν το πρότυπο που ακολούθησαν οι συντάκτες του ν.ΑΠΣ ιστορίας για την διατύπωση και τη σειρά των θεματικών ενότητων περιεχομένου του νέου εγχειριδίου Ιστορίας. Την εικασία αυτή έρχεται να επιβεβαιώσει η επιλογή των κεφαλαίων που έμειναν έξω από το ν.ΑΠΣ ιστορίας. Τα δύο πρώτα αποτελούσαν, όπως είπαμε, μία χωρίς ιδιαίτερη σύνδεση με το υπόλοιπο βιβλίο ανθολόγηση της νεοελληνικής λογοτεχνίας και της εικαστικής τέχνης, που έτσι κι αλλιώς ο μαθητής διδάσκεται στο μάθημα της γλώσσας. Το τρίτο (και τελευταίο κεφάλαιο του βιβλίου) δεν αποτελούσε μέρος της διδακτικής ύλης της περιόδου που εξετάζεται, αλλά μια παράθεση του κεντρικού κορμού της εθνικής ιδεολογίας, η οποία ερχόταν σε καταφανή αντίθεση με το εκσυγχρονιστικό πνεύμα που διακηρύττει το ΔΕΠΠΣ.

Ένα πρώτο συμπέρασμα που εύκολα συνάγεται από τα παραπάνω είναι ότι η πρωτοπορία του ΔΕΠΠΣ είναι, κατά κύριο λόγο, ρητορική. Ουσιαστικά, οι θεματικές ενότητες περιεχομένου που προβλέπει το ν.ΑΠΣ ιστορίας να διδαχθούν από το ΝΒ είναι σχεδόν ίδιες με αυτές του ΠΒ, ενώ οι στόχοι που θέτουν για τις θεματικές ενότητες διδακτικού περιεχομένου είναι, κατά ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, όμοιοι.

Β1.Μελετώντας περισσότερο τους ανά κεφάλαιο στόχους που θέτουν τα ΑΠΣ ιστορίας

Για μια επισταμένη μελέτη των στόχων που θέτουν τα δυο ΑΠΣ ιστορίας ανά κεφάλαιο, θα πρέπει να τους θέσουμε συγκεκριμένα ερωτήματα. Η περαιτέρω μελέτη των στόχων είναι επιβεβλημένη γιατί αυτοί αποτελούν, κατά τη γνώμη μου, το σημαντικότερο τμήμα των ΑΠΣ ιστορίας. Το να συγκρίνουμε απλά τους τίτλους των θεματικών ενοτήτων που προτείνουν τα ΑΠΣ ιστορίας δεν θα είχε νόημα. Πρώτον γιατί διαπραγματεύονται την ίδια ιστορική περίοδο, και επομένως θα είχαν πολλά κοινά σημεία, και δεύτερον γιατί όπως είπαμε το ν.ΑΠΣ ιστορίας έχει σαν πρότυπο το ΠΒ (το στηριγμένο στο π.ΑΠΣ).

Η Ομάδα Εργασίας για το Βρετανικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Ιστορίας (The National Curriculum History Working Group: final report, DES, 1990) (Κόκκινος, 1998: 460) προτείνει κάποια κριτήρια του γνωστικού περιεχομένου των εγχειριδίων, από τα οποία προκύπτουν άμεσα και τα δικά μας ερωτήματα προς τους στόχους των κεφαλαίων των εγχειριδίων. Επιλέξαμε να αντλήσουμε τα κριτήρια περιεχομένου από το Βρετανικό ΑΠ για τους ακόλουθους λόγους. α) Από όσα βρήκαμε στη σχετική βιβλιογραφία, το συγκεκριμένο ΑΠ έχει προκύψει μέσα από τον πιο μακροχρόνιο διάλογο (1976-1990) ανάμεσα στους ποικίλους κοινωνικούς εταίρους, και κυρίως ανάμεσα στους διδάσκοντες και την πολιτεία. Αιτία του διαλόγου ήταν η προσπάθεια των μεν να διατηρήσουν τον αποκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος και τον πρώτο ρόλο του διδακτικού προσωπικού και της σχολικής μονάδας στη σύνταξη του ΑΠΣ και στις διδακτικές πρακτικές σε αντιπαράθεση με την προσπάθεια των δε να επιβάλλουν κεντρικό σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας από το κράτος (Κόκκινος, 1998: 401). β) Η Βρετανία έχει μακρόχρονη εμπειρία (από το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου) και μεγάλη ποικιλία (λόγω της αποκεντρωτικής μορφής του εκπαιδευτικού της συστήματος) σε ΑΠΣ και διδακτικές πρακτικές. Εκτός από τους διδάσκοντες και το σχολείο που προαναφέρθηκαν, διαμορφωτές ΑΠΣ και διδακτικών μεθοδολογιών ήταν οι Τοπικές Εκπαιδευτικές Αρχές, τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, οι επιστημονικοί σύλλογοι, οι κοινωνικοί φορείς και οι εκδοτικοί οίκοι (Κόκκινος, 1998 :400). γ) Το Βρετανικό ΑΠ. αποτελεί ένα συμβιβαστικό νομοθετικό καθεστώς που δεν αναιρεί τις κατακτήσεις του μακροχρόνιου επιστημονικού διαλόγου μεταξύ της ακαδημαϊκά θεσμοποιημένης Νέας Ιστορίας (με πρωτοπόρους τη βρετανική μαρξιστική ιστοριογραφία και τις πολιτισμικές σπουδές νέου διακλαδικού γνωστικού πεδίου) και

των κριτικών παιδαγωγικών θεωριών (Κόκκινος,1998: 400-403). Ο διάλογος αυτός συνέβαλε στη διάδοση μαθητοκεντρικών διδακτικών πρακτικών, στην εστίαση πάνω στην εξοικείωση των μαθητών με τις ιστορικές μεθόδους προσέγγισης της γνώσης, με το εννοιολογικό της οπλοστάσιο και το σχετικό χαρακτήρα της ιστορικής γνώσης. Ο διάλογος αυτός συνέβαλε επίσης στην υπέρβαση του εθνοκεντρικού προσανατολισμού της σχολικής ιστορίας, στην κατάκτηση προνομιακής θέσης από τη σύγχρονη ιστορία, στην ανάδειξη της προοπτικής της συνολικής ιστορίας και της ιστορίας από τα κάτω, δηλαδή της ιστορίας των απλών ανθρώπων (Κόκκινος,1998: 401).

Τα κριτήρια – ερωτήματα είναι τα ακόλουθα:

- α. Υπάρχει ισορροπία μεταξύ των εξεταζομένων ιστορικών περιόδων (σύγχρονες, προγενέστερες);
- β. Εξασφαλίζεται ισορροπία μεταξύ τοπικής, εθνικής, περιφερειακής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας;
- γ. Χρησιμοποιούνται αντιθετικές ερμηνευτικές προοπτικές;
- δ. Επιδιώκεται ένα ευρύ φάσμα προοπτικών προσέγγισης του παρελθόντος, π.χ. μέσα από την οπτική της σχέσης ανδρών-γυναικών ή εθνικού-αλλότριου; (η ιστορία γράφεται για όλους αλλά και για καθένα χωριστά).

Από τα υπόλοιπα κριτήρια περιεχομένου που αναφέρονται στο Βρετανικό ΑΠ, τα δύο εξετάζονται στην ενότητα Δομή της παρούσης εργασίας και αφορούν την κατανόηση και χρήση του εννοιολογικού οπλοστασίου και την εκμάθηση διανοητικών δεξιοτήτων, οι οποίες προκύπτουν από την εξοικείωση με τη μεθοδολογία της ιστορικής επιστήμης. Υπάρχουν ακόμα κάποια που θεωρήσαμε σωστό να μην τα εξετάσουμε στην παρούσα έρευνα, παρότι είναι ουσιώδη. Οι λόγοι που μας υποχρεώνουν να αποφύγουμε τη διερεύνησή τους είναι η σημαντική αύξηση στην έκταση της διπλωματικής αυτής εργασίας και η καθυστέρηση που θα προκαλούσε η εξέταση τους, με αποτέλεσμα τη μη έγκαιρη ολοκλήρωσή της. Τα κριτήρια που δεν εξετάζονται είναι:

- η μελέτη πολιτισμικών ριζών και η ανάδειξη της πολιτισμικής ταυτότητας
- η προσέγγιση θεμελιωδών ζητημάτων της ανθρώπινης κοινωνίας και
- η οπτική κυρίαρχης - εναλλακτικών ιδεολογιών και η οπτική πλούσιων – φτωχών, ο οποίες θα έπρεπε να περιλαμβάνονται παραπάνω στο κριτήριο δ

- η μη κυριαρχία της πολιτικής ιστορίας, αλλά η έμφαση στις διαντιδράσεις γεωγραφικού, οικονομικού, κοινωνικού, πολιτικού και πολιτισμικού πεδίου. Παρόλο που το τελευταίο αποτελεί κεντρικό ζήτημα-κριτήριο διαφοροποίησης της Νέας Ιστορίας από την «παραδοσιακή» και θα θέλαμε να αποτελέσει ζήτημα θεματικής Ανάλυσης Περιεχομένου, δεν εξετάζεται άμεσα για τους λόγους που αναφέραμε. Εξετάζεται όμως έμμεσα, μέσα στην Ανάλυση Περιεχομένου στα συλλογικά υποκείμενα και μέσα στη συγκριτική Ανάλυση Λόγου σε επιλεγμένα κεφάλαια των δύο εγχειριδίων.

Τα αποτελέσματα που έδωσε η εξέταση των στόχων των κεφαλαίων των ΑΠΣ ιστορίας, με βάση τα παραπάνω τέσσερα (α έως δ) κριτήρια ερωτήματα που υιοθετήσαμε, είναι τα παρακάτω: α) Οι στόχοι που αναφέρονται σε προγενέστερες περιόδους σε σχέση με τους στόχους που αναφέρονται σε μεταγενέστερες (20ος αιώνας) είναι στο π.ΑΠΣ ιστορίας 110/53 με συνολικό αριθμό στόχων 163, ενώ στο ν.ΑΠΣ ιστορίας είναι 60/34 σε σύνολο 94 στόχων. Ούτε στο ν.ΑΠΣ ιστορίας, δηλαδή, δεν επέρχεται ισορροπία ανάμεσα στις εξεταζόμενες ιστορικές περιόδους. Όσον αφορά τους στόχους, εξακολουθούν να υπερτερούν σημαντικά οι αναφορές στις προγενέστερες περιόδους. Αυτό σημαίνει ότι το παιδί δεν υποβοηθείται αρκετά για να κατανοήσει τον κόσμο μέσα στον οποίο ζει, αφού δεν του προσφέρονται αρκετά φαινόμενα της σύγχρονης ιστορίας που να συνδέονται με τη ζωή του και τη ζωή των γύρω του. Τα αποτελέσματα της παραπάνω μέτρησης στους στόχους είναι σε απόλυτη συμφωνία με τα αποτελέσματα που έδωσε η Ανάλυση Περιεχομένου στα ΑΠΣ του 1977, του 1981 και του 2003, την οποία έκανε η Μπούντα στη διδακτορική της διατριβή. Συγκεκριμένα, η αναλογία επί τοις εκατό στην εξέταση προγενέστερων προς σύγχρονων ιστορικών περιόδων στο π.ΑΠΣ του 1985 είναι 82% προς 18% ενώ στο ν.ΑΠΣ. του 2003 είναι 73 % προς 27%. (Μπούντα, 2008: 165).

β) Οι στόχοι των επιμέρους κεφαλαίων μπορεί να αναφέρονται σε θέματα που σχετίζονται τόσο με την τοπική όσο και με την εθνική ή την παγκόσμια ιστορία. Στο παλαιό ΑΠΣ ιστορίας δεν αναφέρονται στόχοι που να αφορούν την τοπική ιστορία. Από τους 163 συνολικά στόχους που αναφέρονται, οι 141 σχετίζονται με την εθνική ιστορία, 16 σχετίζονται με την περιφερειακή, 5 έχουν να κάνουν με την ευρωπαϊκή, και 6 αναφέρονται στην παγκόσμια ιστορία. Στους στόχους των κεφαλαίων του ν.ΑΠΣ ιστορίας (σε σύνολο 94), 5 αναφέρονται στην τοπική ιστορία, 80 στην εθνική, 15 στην περιφερειακή, 2 στην ευρωπαϊκή και 7 στην παγκόσμια. Είναι λοιπόν εμφανές ότι στα επιμέρους κεφάλαια των ΑΠΣ ιστορίας οι στόχοι οι οποίοι

αναφέρονται στην τοπική, στην περιφερειακή, στην ευρωπαϊκή και στην παγκόσμια ιστορία είναι εξαιρετικά λίγοι. Συνεπώς, εκείνη που κατ' ουσίαν σχεδιάζεται να διδαχθεί, και από τα δύο, είναι η εθνική ιστορία. Η ισορροπία δεν εξασφαλίζεται σε κανένα από τα δύο ΑΠΣ Ιστορίας. Η καταμέτρηση των υποκατηγοριών της ιστορίας είναι ξανά σύμφωνη με τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Περιεχομένου των ΑΠΣ στην διατριβή που αναφέραμε στο προηγούμενο κριτήριο (Μπούντα, 2008: 166).

γ) Για αντιθετικές προοπτικές δε γίνεται λόγος, ούτε στους στόχους του παλιού ούτε σε αυτούς του νέου ΑΠΣ ιστορίας. Απουσιάζουν επίσης από την Ανάλυση Περιεχομένου σε ολόκληρο το περιεχόμενο των ΑΠΣ (Μπούντα, 2008: 167).

δ) Η πλειοψηφούσα προοπτική στους επιμέρους στόχους των ΑΠΣ ιστορίας είναι η εθνική προοπτική (137 σε σύνολο 163 για το παλιό και 80 σε σύνολο 94 για το νέο). Η προοπτική του αλλότριου, όπου ως αλλότριον εννοούμε, κατά περίπτωση, την Ευρώπη, τα γειτονικά έθνη, τις μεγάλες δυτικές δυνάμεις και τον κόσμο, εμφανίζεται σε 24 στόχους στο παλιό και σε 14 στόχους στο νέο. Ένα παράδειγμα στόχου που επιδιώκει να φανεί η προοπτική του αλλότριου είναι το ακόλουθο: «Να διακρίνουν τους λόγους που οδήγησαν το σουλτάνο στο να παραχωρήσει προνόμια στην εκκλησία και τους Έλληνες» (ΦΕΚ, 226:4645). Επίσης η προοπτική του αλλότριου διαφαίνεται στα κεφάλαια που πραγματεύονται είτε την ανάμειξη των μεγάλων δυνάμεων στα εθνικά ζητήματα, είτε πολέμους και συμμαχίες με τους γειτονικούς λαούς. Όμως αυτοί οι στόχοι δεν κατατάσσονται στην προοπτική του αλλότριου. Η προοπτική του φύλου, της ατομικής οικονομικής δυνατότητας και των εναλλακτικών ιδεολογιών είναι απύσυχες από τη στοχοθεσία και των δύο ΑΠΣ ιστορίας.

Γ. Το περιεχόμενο των δύο βιβλίων

Τα δυο διδακτικά βιβλία αποτελούν τον κύριο στόχο αυτής της έρευνας και η εξέτασή τους θα γίνει με βάση τα κριτήρια με τα οποία έγινε η σύντομη σύγκριση ανάμεσα στους στόχους των επιμέρους κεφαλαίων των δύο ΑΠΣ ιστορίας (α-δ). Όμως, πριν απ' αυτό, είναι απαραίτητο να εξετάσουμε επιπλέον το μέγεθός τους και την χρονική περίοδο στην οποία επικεντρώνονται. Επίσης, θα συμπεριλάβουμε την μελέτη της εικόνας που δίνει κάθε βιβλίο για το συλλογικό εμείς, όπως και την εικόνα που δίνει για τους άλλους, και θα ενσωματώσουμε τη μελέτη της παρουσίας ή της

απουσίας συλλογικών δρώντων, όπως για παράδειγμα των γυναικών.²² Τα τελευταία θα εξεταστούν μαζί με το κριτήριο που αφορά την προσέγγιση του παρελθόντος μέσα από την οπτική της σχέσης εθνικού-αλλότριου.

Το σχήμα των δύο βιβλίων μαρτυρά την ηλικία τους. Το ΠΒ, σε σχέση με το ΝΒ, δεν έχει σύγχρονη εμφάνιση, καθώς έχει μικρότερο μήκος και πλάτος αλλά μεγαλύτερο πάχος. Οι σελίδες του ΠΒ έχουν μικρότερη επιφάνεια από εκείνες του ΝΒ, αλλά είναι περίπου οι διπλάσιες στον αριθμό (287 και 136 αντίστοιχα). Ογκωδέστερο είναι και το παλαιό Τετράδιο Εργασιών (106 σελ. προς 54). Οι σελίδες του ΠΒ είναι επίσης πιο πυκνογραμμένες (έχουν σχεδόν τον διπλάσιο αριθμό λέξεων²³ από όσες του ΝΒ). Ως προς το μέγεθος, επομένως, το ΠΒ φαίνεται να εντάσσεται στη λογική του βιβλίου (περισσότερο αναλυτικό και εκτενές), ενώ το δεύτερο σε αυτήν του εγχειριδίου (πιο συνοπτικό, πιο περιληπτικό). Δεν θα πρέπει να λησμονηθεί ότι στο νέο ΑΠΣ ιστορίας υπάρχουν σαφείς προδιαγραφές όσον αφορά το μέγεθος του βιβλίου, τις οποίες τήρησαν οι συγγραφείς του. Το συμπέρασμα που προκύπτει από την παρατήρηση αυτή είναι ότι στο ΠΒ δίνεται προτεραιότητα στην έκταση της διδακτικής ύλης. Στο ΝΒ, αντίθετα, όχι μόνο μειώνονται οι σελίδες, σύμφωνα με τις επιταγές του ν.ΑΠΣ ιστορίας, αλλά ελαττώνεται και η έκταση της αφήγησης, κατεξοχήν μεσολαβητή της δηλωτικής γνώσης, προς όφελος των εννοιών, των πηγών και της επεξεργασίας τους. Το γεγονός αυτό αποτελεί συνειδητή έκφραση της μεγαλύτερης σημασίας που αποδίδει η συγγραφική ομάδα στη διαδικαστική γνώση· ένδειξη προτίμησης στην άμεση εξαγωγή συμπερασμάτων απευθείας από τις πηγές, αλλά και απόδειξη της αποδοχής των αρχών του ΔΕΠΠΣ.

Η ιστορική περίοδος που αφηγούνται ξεκινάει (όπως προβλέπεται από τα ΑΠΣ ιστορίας) από τον 15^ο αιώνα, εξετάζοντας κυρίως την Οθωμανική αυτοκρατορία στα προεπαναστατικά χρόνια, και φτάνει μέχρι τη μελέτη της σύγχρονης Ελλάδας. Ακριβέστερα, το μεν ΠΒ (στην αναθεωρημένη έκδοση 1997) φτάνει ως την είσοδο της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 1979, το δε ΝΒ ως την ένταξη της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση το 2004.

²² Συνειδητές παραλείψεις και παρασιωπήσεις δίνουν μη αντικειμενική εικόνα της ιστορίας. Παραμέληση του ρόλου της γυναίκας στη διαμόρφωση των ιστορικών εξελίξεων και στη συμβολή της στην λογοτεχνία, την τέχνη, την επιστήμη κλπ. σημαίνει επίσης παραμέληση και της κοινωνικής ιστορίας (Καψάλης, Χαραλάμπους, 1995: 203).

²³ Το ΠΒ δεν έχει θέσει προδιαγραφές που αφορούν τον αριθμό των λέξεων του κάθε βιβλίου.

Στο ΠΒ ο αριθμός των σελίδων που είναι αφιερωμένες στον 20^ό αιώνα (από την σ. 185 ως την σ. 278) αποτελεί το 34% του συνόλου των σελίδων. Το ποσοστό είναι ίδιο με αυτό που το ΝΒ αφιερώνει στην 5^η ενότητα με τίτλο «Η Ελλάδα στον 20^ό αιώνα» (σ. 90 έως σ. 136 ή ποσοστό 33.3%).

α) Επομένως, όσον αφορά το πρώτο κριτήριο (την ισορροπία των σύγχρονων προς τις προγενέστερες ιστορικές περιόδους που καλύπτει η ύλη), δεν παρατηρείται καμία διαφορά ανάμεσα στα δύο εγχειρίδια· και στα δύο ο 20ός αιώνας καλύπτει ακριβώς το ίδιο ποσοστό επί του συνόλου των σελίδων.

Στον πίνακα 2 έχουν καταγραφεί τα αποτελέσματα της μέτρησης των σελίδων που καλύπτουν οι ενότητες κεφαλαίων και οι πηγές (οπτικές και κειμενικές). Στο ΠΒ, εκτός από τα ένθετα συμπληρωματικά κείμενα που παρατίθενται από τη συγγραφική ομάδα αλλά δεν είναι πηγές, υπάρχουν και αρκετές σελίδες με μεγάλα ή μικρότερα κενά. Αυτό σημαίνει ότι η αφήγηση δεν καταλαμβάνει τόσες σελίδες όσες προκύπτουν από την αφαίρεση των στοιχείων του πίνακα 1 (σύνολο σελίδων – πηγές = αφήγηση), αλλά λιγότερες. Συγκεκριμένα στο ΠΒ έχουμε 54 σελίδες αφηγηματικό μέρος ενώ στο ΝΒ 30 (λογαριάζοντας 1 σελίδα ή 1,3 για κάθε κεφάλαιο του ΠΒ και μισή σελίδα για κάθε κεφάλαιο του ΝΒ). Αν ενδιέφεραν μόνο τα ποσοτικά στοιχεία, τότε η αναλογία σελίδων που καταλαμβάνει η αφήγηση, προς τις σελίδες που καταλαμβάνουν οι πηγές και στα δύο βιβλία, θα προέκυπτε όμοια (21% στο ΠΒ και 22% στο ΝΒ). Βέβαια σε αριθμό πηγών, όπως αναλύεται στην ενότητα για τη δομή των δύο βιβλίων της παρούσας εργασίας, υπερτερεί σημαντικά το ΝΒ.

β) Στο ΝΒ δίνεται μεγαλύτερο βάρος στην ιστορία της Ευρώπης των νεότερων χρόνων, σε απόλυτο αριθμό κεφαλαίων και σελίδων. Από ένα κεφάλαιο της εισαγωγικής ενότητας στο ΠΒ (σε σύνολο 51 κεφ.) με έκταση 6 σελίδες (1% των σελίδων) γίνεται ολόκληρη ενότητα τεσσάρων κεφαλαίων (σε σύνολο 50) με 14 σελίδες (10% του συνόλου των σελίδων). Η 2^η ενότητα, η οποία πραγματεύεται την περίοδο της κυριαρχίας της οθωμανικής αυτοκρατορίας στην ευρύτερη περιοχή της μέσης ανατολής, είναι εκτενέστερη στο ΠΒ (26% επί του συνολικού αριθμού των σελίδων) σε σχέση με το ΝΒ (16%). «Η μεγάλη επανάσταση» (3^η ενότητα) επίσης έχει μεγαλύτερη έκταση στο ΠΒ σε σχέση με το ΝΒ (30% σε σχέση με 22% του συνόλου των σελίδων αντίστοιχα). Αντίθετα, η περίοδος της εθνικής ανεξαρτησίας, που η εξέτασή της στα δύο βιβλία φτάνει σχεδόν ως τις μέρες μας, καταλαμβάνει περισσότερη έκταση στο ΝΒ (51% σε σχέση με 42% στο ΠΒ).

Πίνακας 2: Τίτλοι ενοτήτων με τον αριθμό των κεφαλαίων, τον αριθμό σελίδων που περιέχουν πηγές, τον συνολικό αριθμό σελίδων ανά ενότητα και το ποσοστό τους στο σύνολο του βιβλίου.

(ΠΒ.) Στα νεότερα χρόνια				(NB) Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια			
ενότητες	κεφ.	σελίδες		ενότητες	κεφ	σελίδες	
		πη- γές	σύνολο %			πη- γές	συν %
1. Εισαγωγική (επαναληπτικό & Η Ευρώπη...)	2 (1+1)	6	9 ή 1%	1. Η Ευρώπη στα νεότερα χρόνια	4	10	14 ή 10%
2. Ο ελληνισμός μετά την άλωση	14	51	70 ή 26%	2. Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία	10	14	22 ή 16%
3. Η μεγάλη επανάσταση	14	55	80 ή 30%	3. Η μεγάλη επανάσταση	14	21	30 ή 22%
4. Η Ελλάδα ανεξάρτητο κράτος	21	74	113 ή 42%	4. Η Ελλάδα ανεξάρτητο κράτος	7	18	23 +
				5. Η Ελλάδα στον 20ό αιώνα	15	37	47 ή 51%
Σύνολο	4	51	181 272	5	50	100	136

Σε πολύ γενικές γραμμές μπορεί να συμπεράνει κάποιος πως η συγγραφική ομάδα του NB κάνει βήματα εκσυγχρονισμού της εθνικής ιστορίας, αναδεικνύοντας περισσότερο τις πιο πρόσφατες περιόδους και μειώνοντας αντίστοιχα την παρουσία των προγενέστερων. Επιπλέον, ενισχύεται ο ρόλος της ευρωπαϊκής ιστορίας και αυτό βοηθάει την πληρέστερη ένταξη της εθνικής και της τοπικής διάστασης μέσα στο

ευρύτερο γεωγραφικό και πολιτιστικό πλαίσιο της Ευρώπης. Και τα δύο πάντως οδηγούν προς το στόχο που επιδιώκει η Νέα Ιστορία, δηλαδή στην κατανόηση από μέρους του μαθητή των σύγχρονων γεγονότων και καταστάσεων.

Παράλληλα, οι ενότητες των οποίων η έκταση μειώνεται στο NB είναι εκείνες που έχουν μεγαλύτερη σπουδαιότητα για την υπεράσπιση της «ιστορικής συνέχειας» του ελληνικού έθνους (Κουλούρη, 1988: 18). Ανάμεσά τους δεν είναι μόνο εκείνη της επανάστασης του '21, αλλά και εκείνη της «τουρκοκρατίας», η οποία αναφέρεται στις διεργασίες για την δημιουργία του νεοελληνικού έθνους κράτους και στην προσπάθεια του «ελληνισμού» να νομιμοποιήσει τη συγκρότησή του μέσω της ομοιογένειας, της πολιτισμικής του συνέχειας, της αντίστασής του στις εξωτερικές επιβουλές. Επομένως, στο NB παρατηρούμε, από την άποψη της κατανομής της ύλης, μιαν προσπάθεια απεξάρτησης του μαθήματος από τον παραδοσιακό στόχο της εθνικής διαπαιδαγώγησης.

Πίνακας 3: αναλογία μεταξύ τοπικής, εθνικής, περιφερ, ευρωπ, παγκόσμ ιστορίας.

ΑΡΙΘΜΟΣ ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΦΟΡΕΣ ΣΤΗΝ	ΠΒ	NB
Τοπική ιστορία	25	17
Εθνική ιστορία	44	42
Περιφερειακή ιστορία	12	11
Ευρωπαϊκή ιστορία	9	18
Παγκόσμια ιστορία	1	8

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τα ποσοτικά δεδομένα σχετικά με το ερώτημα της εξασφάλισης ισορροπίας μεταξύ τοπικής, εθνικής, περιφερειακής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας, μετά την καταμέτρηση των αναφορών που γίνονται σε αυτές μέσα σε κάθε κεφάλαιο. Έχουμε ήδη εξετάσει την αναλογία των αναφορών σε αυτές τις υποκατηγορίες της ιστορίας στο προηγούμενο κεφάλαιο στο οποίο καταμετρήσαμε τους στόχους που θέτουν τα ΑΠΣ για τα επιμέρους κεφάλαια. Κρίναμε παρόλα αυτά σκόπιμο να επαναλάβουμε την διαδικασία για κάθε βιβλίο χωριστά, ώστε αφενός να δούμε ποια είναι η ακριβής αναλογία των αναφορών αυτών στα εγχειρίδια και αφετέρου να φανεί αν τα βιβλία στο ζήτημα αυτό σέβονται ή παρακάμπτουν τις προδιαγραφές τους.

Στο ΠΒ, επομένως, έχουμε 44 κεφάλαια με θέματα αποκλειστικά από την ελληνική εθνική ιστορία, 12 που ασχολούνται, είτε αποκλειστικά είτε παράλληλα με την εθνική ιστορία, με θέματα περιφερειακής ιστορίας (κυρίως με την Οθωμανική αυτοκρατορία και τα Βαλκάνια) και 9 κεφάλαια που αναφέρονται είτε αποκλειστικά στην Ευρώπη (1 κεφάλαιο) είτε στα μεγάλα ευρωπαϊκά έθνη, όταν διαδραματίζουν κάποιο ρόλο που επηρεάζει στην Ελλάδα. Στις χώρες του κόσμου υπάρχει 1 μόνο αναφορά, ενώ στην τοπική ιστορία υπάρχουν αρκετές αναφορές, τόσο στην αφήγηση όσο και στις πηγές (σε 25 κεφάλαια).

Γ1. Η Τοπική και η περιφερειακή ιστορία στα δύο βιβλία

Η συχνότητα των αναφορών, όμως, δεν είναι το πρωτεύον στο ζήτημα που εξετάζουμε. Αντίθετα, μπορεί να είναι έως και παραπλανητική. Αυτό που, κυρίως, μας ενδιαφέρει είναι το περιεχόμενο των αναφορών αυτών, το οποίο μπορούμε να προσεγγίσουμε με Ανάλυση Λόγου. Αυτό που θα εξετάζει η ΑΛ είναι αν η τοπική ιστορία έχει την δική της ανεξάρτητη παρουσία στο κείμενο ή αν αναφέρεται ως υποκατηγορία της εθνικής ιστορίας. Με άλλα λόγια, αν ο ρόλος της περιορίζεται στο να προσδιορίσει ακριβέστερα μέσα στο χώρο τα γεγονότα της εθνικής ιστορίας. Κατά ανάλογο τρόπο θα πρέπει να αναλύσουμε αν η μνεία στην περιφέρεια, την Ευρώπη ή και τον κόσμο ακόμα, γίνεται με σκοπό την αυτόνομη παρουσίαση της ιστορικής τους διαδρομής ή μόνο για να δοθεί ερμηνεία σε γεγονότα της εθνικής ιστορίας, τα οποία έχουν την αφετηρία τους έξω από τον εθνικό χώρο.

Το ερώτημα της αυτοτελούς παρουσίας της τοπικής ιστορίας μέσα στον χώρο και στον χρόνο ή της ενσωμάτωσής της στην εθνική ιστορία θα απαντηθεί επομένως με την Ανάλυση Λόγου κάποιων σχετικών αναφορών. Ας πάρουμε για παράδειγμα την αναφορά που γίνεται στην αρχή της 7^{ης} παραγράφου της σελίδας 41, του 8ου κεφαλαίου του ΠΒ. Το κεφάλαιο έχει για τίτλο «οι οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων» (παράρτημα σ. 8-10) και ανήκει στην ενότητα που επιγράφεται «Ο ελληνισμός μετά την άλωση». Η ύπαρξη του «αχρονικού», κατά την έκφραση της Φραγκουδάκη, όρου «ελληνισμός» στον τίτλο της ενότητας δεν είναι τυχαίος. Ο όρος αυτός παρακάμπτει τις ιστορικές συνθήκες που οδήγησαν στην διαμόρφωση των εθνών και κατασκευάζει την ιδέα της αδιάσπαστης ιστορικής συνέχειας των Ελλήνων (Φραγκουδάκη- Δραγώνα, 1997: 397).

Ο τίτλος της ενότητας δηλώνει την ύπαρξη εθνικής συνείδησης στους Έλληνες πολύ πριν από τον 18^ο αιώνα²⁴, όπου ιστορικά τοποθετείται η εμφάνισή της. Χωρίς να θεωρείται απαραίτητη οποιαδήποτε απόδειξη, προβάλλεται η πεποίθηση ότι το εθνικό συλλογικό υποκείμενο, που «αναπαρίσταται ανθρωπομορφικά με τον όρο ελληνισμός» (Αβδελά, 1997:56), υπήρξε πριν από την άλωση και συνέχισε να υπάρχει και μετά από αυτήν. Ο τίτλος του κεφαλαίου έρχεται με απόλυτη φυσικότητα να δηλώσει ότι παρουσιάζει τις οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων της περιόδου που ακολούθησε την άλωση. Το ΠΒ, κάτω από την επίδραση του εθνικά καθορισμένου τρόπου σκέψης, επιχειρεί να παρουσιάσει την οικονομία των χριστιανικών υποτελών πληθυσμών ως ελληνική εθνική οικονομία. Διαβάζουμε στην παράγραφο αυτή: «Η ελληνική ναυτιλία αναπτύχθηκε ιδιαίτερα ύστερα από τη συνθήκη του Κιουτσούκ- Καϊναρτζή (1774)...». Αφού λοιπόν από τον τίτλο τόσο της ενότητας όσο και του κεφαλαίου, αλλά και από την αρχή της παραγράφου, δηλώνεται ξεκάθαρα ότι μιλάμε για την «ελληνική εθνική οικονομία», και συγκεκριμένα για τη ναυτιλία, η παράγραφος τελειώνει με την παρακάτω αναφορά στα νησιά: «Η Ύδρα, οι Σπέτσες, τα Ψαρά και άλλα νησιά απέκτησαν μεγάλο εμπορικό στόλο και γνώρισαν οικονομική άνθηση. Είναι πασιφανές ότι, αν και η περίοδος αυτή από την ιστορία των τριών νησιών είναι κομμάτι της τοπικής τους ιστορίας, αυτό που προβάλλεται είναι η συμμετοχή τους στην εθνική ιστορία, όχι η ανεξάρτητη διάσταση της τοπικής κοινωνικο-οικονομικής πραγματικότητας.

Στο ΝΒ η ελληνική εθνική ιστορία αποτελεί θέμα σε 42 κεφάλαια. Συμβάντα της περιφερειακής ιστορίας (της Οθωμανικής αυτοκρατορίας ή των Βαλκανίων) πραγματεύονται 11 κεφάλαια. Με γεγονότα της ευρωπαϊκής ιστορίας έχουν να κάνουν 18 κεφάλαια, τα οποία είτε διαπραγματεύονται καθαρά ευρωπαϊκή ιστορία είτε διαπραγματεύονται εθνικά ζητήματα στα οποία έχουν ανάμειξη ευρωπαϊκές δυνάμεις. Σε γεγονότα με παγκόσμια απήχηση γίνεται μνεία σε 8 κεφάλαια.

Η τοπική ιστορία στο ΝΒ είναι παρούσα σε 17 κεφάλαια, όπου η «τοπική» οπτική υπερισχύει της «εθνικής» οπτικής. Οι συγγραφείς του ΝΒ, δηλαδή, αποφεύγουν να παρουσιάσουν τις τοπικές οντότητες ως εθνικές οντότητες, ενώ παράλληλα δίνουν έμφαση στην κοινωνική ιστορία και στις ποικίλες κοινωνικές ομάδες.

²⁴ Βλ. Τσουκαλάς, 1979 : 35

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το αντίστοιχο με το προηγούμενο απόσπασμα του NB. Από την 2^η ενότητα κεφαλαίων με τίτλο «Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία», στο κεφάλαιο «Οικονομία και επαγγέλματα» αναφέρεται στην 3^η παράγραφο της σελίδας 20 (παράρτημα σ. 11-14) : «Δημιουργούνται συντεχνίες και σημαντικά συνεταιριστικά βιοτεχνικά κέντρα στα Αμπελάκια για τη βαφή νημάτων, στο Πήλιο για την επεξεργασία μεταξιού και στην Καστοριά για τα γουναρικά». Στην 4^η παράγραφο της ίδιας σελίδας διαβάζουμε : «Λιμάνια όπως η Πρέβεζα, το Γαλαξίδι, η Χίος, γίνονται ισχυρά εμπορικά κέντρα. Πόλεις όπως η Τριπολιτσά και τα Γιάννενα, αναδεικνύονται σε σπουδαίους εμπορικούς σταθμούς...». Στην πηγή 2.14 του ίδιου κεφαλαίου, στη σελίδα 21(παράρτημα σ.12), βλέπουμε ότι οι τοπικές κοινωνίες διαφοροποιούνται ανάλογα με το επάγγελμα στο οποίο εξειδικεύονταν οι κάτοικοι τους: «Αυτοί που ανήκουν στις συντεχνίες (σινάφια) αυτοί είναι γνωστοί από τους τόπους καταγωγής τους Οι Στεμνιτσιώτες π.χ. ήταν χρυσοχόοι. Οι Κραβαρίτες της Ευρυτανίας ασχολούνταν με τη ραπτική...».

Η διαφορετική προσέγγιση του NB στο ίδιο θέμα δηλώνεται εξ αρχής από την αντικατάσταση στον τίτλο της ενότητας του όρου Ελληνισμός από τον όρο Έλληνες. Ο όρος «Έλληνες» δεν υποδηλώνει, τουλάχιστον στον ίδιο βαθμό με τον όρο «ελληνισμός», την αδιάσπαστη χρονική συνέχεια του έθνους.²⁵ Ο τίτλος του κεφαλαίου «Οικονομία και επαγγέλματα», χωρίς ιδιαίτερη αναφορά στους Έλληνες, δηλώνει την πρόθεση της συγγραφικής ομάδας του NB να αναφερθεί σε αυτούς σαν τμήμα του υπόδουλου πληθυσμού. Είναι χαρακτηριστικό ότι όπου, εντός του κεφαλαίου, γίνεται αναφορά στους Έλληνες, αυτή δεν γίνεται με τρόπο που να εκλαμβάνεται σαν γενική αναφορά σε ομοιογενή εθνική ομάδα, αλλά μάλλον σαν αναφορά σε επαγγελματική κατηγορία υπηκόων της Οθωμανική αυτοκρατορίας με κοινή καταγωγή: «Στην περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας άνδρες και γυναίκες ασχολούνται με τη γεωργία Έλληνες έμποροι εκμεταλλεύονται την οθωμανική επέκταση στη βαλκανική χερσόνησο...» (NB:20).

Στον πίνακα 3 με τα ποσοτικά στοιχεία (αριθμός αναφορών), η περιφερειακή ιστορία, ως ιστορία της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας και της Βαλκανικής

²⁵ Ο όρος « Έλληνες» παίρνει διαφορετικό νόημα ανάλογα με την ιστορική περίοδο. Στον Όμηρο δηλώνει τους κατοίκους της Θεσσαλικής Ελλάδας, στους αλεξανδρινούς χρόνους δηλώνει τους ομιλούντες την ελληνική, με την επικράτηση του χριστιανισμού δηλώνει τους ειδωλολάτρες, ενώ επαναχρησιμοποιείται με ευρύτερο εθνολογικό και πολιτιστικό περιεχόμενο μετά την άλωση της Κων/πολης από τους Φράγκους (1204) (εγκ. Πάπυρος-Λαρούς-Μπριτάνικα τμ. 23:382).

χερσονήσου, φαίνεται να αντιπροσωπεύεται και στα δύο βιβλία στον ίδιο βαθμό. Στο ΠΒ, το μοναδικό κεφάλαιο που πραγματεύεται περιφερειακή ιστορία, χωρίς καμία αναφορά στην εθνική, είναι το 3^ο κεφάλαιο (και μόνο το αφηγηματικό μέρος) με τίτλο «Η Οθωμανική αυτοκρατορία», ενώ στο ΝΒ είναι το αντίστοιχο 8^ο κεφάλαιο με τίτλο «Η Οθωμανική Αυτοκρατορία: ακμή και παρακμή».

Ωστόσο, μια πιο προσεκτική ανάγνωση στις αναφορές αυτές μπορεί να αποκαλύψει ουσιαστικές ποιοτικές διαφοροποιήσεις. Στο ΠΒ η περιφερειακή ιστορία αποτελεί το πλαίσιο μέσα στο οποίο εξελίσσεται η εθνική ιστορία και δημιουργείται η εντύπωση ότι αναφέρεται με αυτόν τον τρόπο γιατί διαφορετικά η εξέλιξη αυτή θα φαινόταν ανεξήγητη. Αντίθετα, στο ΝΒ η περιφέρεια έχει τη δική της ιστορική αξία και πορεία -συχνά παρουσιάζεται σαν μέρος της παγκόσμιας ιστορίας- και εντός της, σαν οργανικό της κομμάτι που αλληλεπιδρά με το περιβάλλον, κερδίζει τη θέση της στην αφήγηση και η εθνική ιστορία.

Μερικά αποσπάσματα από αντίστοιχα κεφάλαια των δύο βιβλίων, τα οποία πραγματεύονται το ίδιο ζήτημα, θα μπορέσουν να αναδείξουν τις διαφορές στον τρόπο διαπραγμάτευσης. Από την ενότητα «Ο Ελληνισμός μετά την άλωση» στο ένα, και την αντίστοιχη «Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία» στο άλλο, ας δούμε το κεφάλαιο «Ο σουλτάνος παραχωρεί “προνόμια”» (ΠΒ:27) (παράρτημα σ.15) και το κεφάλαιο «Η κοινωνική οργάνωση» (σ.18) (παράρτημα σ.16) στο ΝΒ, όπου η πρώτη του παράγραφος ασχολείται με το ίδιο ζήτημα (των προνομίων).

Η έκταση που καταλαμβάνει στο καθένα από τα βιβλία η ενασχόληση με το θέμα είναι ενδεικτική της σημασίας που αποδίδεται από κάθε συντακτική ομάδα στο αφηγηματικό μέρος και στο ρόλο του στην διδασκαλία. Έχουμε, λοιπόν, στο ΠΒ ένα ολόκληρο κεφάλαιο με αφήγηση μιας σελίδας 6 παραγράφων, ενώ στο ΝΒ το ίδιο θέμα καταλαμβάνει μία παράγραφο μέσα σε ένα γενικότερο κεφάλαιο με αφήγηση μισής σελίδας, αποτελούμενης από τέσσερις μικρότερης έκτασης παραγράφους.

Οι τίτλοι που φέρουν τα παραπάνω αντίστοιχα κεφάλαια των δύο βιβλίων είναι ενδεικτικοί της διαφορετικής προσέγγισης που υιοθετεί η κάθε συγγραφική ομάδα.

Ο τίτλος του κεφαλαίου του ΠΒ, έχοντας τη λέξη «προνόμια» μέσα σε εισαγωγικά, ενημερώνει για την πρόθεση των συγγραφέων να αποδείξουν ότι δεν επρόκειτο για πραγματικά προνόμια. Το αφηγηματικό μέρος που ακολουθεί, όπως αναλύουμε παρακάτω, υποστηρίζει τη θέση της συγγραφικής ομάδας ότι οι Τούρκοι (που, από τις αναφορές που γίνονται σε αυτούς σε ολόκληρο το ΠΒ, προκύπτει ότι ήταν σκληροί) ακόμα κι όταν παραχωρούσαν προνόμια στους ραγιάδες το έκαναν προς ίδιον όφελος.

Η ιστορική ερμηνεία η οποία δίνεται για τα προνόμια, ως παραχωρήσεων που εξυπηρετούσαν τους δυνάστες, αποτελεί μία από τις διαφορές στον τρόπο που τα δύο βιβλία προσεγγίζουν το ίδιο ζήτημα.

Το ΠΒ περιορίζει την οπτική του σε δύο από τα ζητήματα που απαρτίζουν την κοινωνική οργάνωση της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου (στις κοινότητες και στα προνόμια), ως αφορμή για να παραθέσει την εθνικά καθορισμένη αντίληψη για αυτό το ζήτημα.

Στο ΝΒ ο τίτλος του ανάλογου κεφαλαίου είναι «η κοινωνική οργάνωση». Ο διαφανόμενος στόχος των συγγραφέων είναι να εστιάσουν στην κοινωνική οργάνωση της ιστορικής εκείνης περιόδου, και όχι μόνο σε ένα συγκεκριμένο στοιχείο της. Στο αφηγηματικό μέρος του κεφαλαίου, όπως θα δούμε, τα προνόμια περιλαμβάνονται ανάμεσα στα άλλα επίσημα θεσμοθετημένα μέτρα, τα οποία πήρε η οθωμανική εξουσία, για την οργάνωση της κοινωνίας. Όμως, η απουσία της λέξης προνόμια από τον τίτλο του κεφαλαίου δηλώνει την πρόθεση των συγγραφέων να μην περιοριστούν μόνο στο συγκεκριμένο ζήτημα. Ο τίτλος αυτού του κεφαλαίου στο ΝΒ προϋποθέτει τον αναγνώστη ότι στην αφήγηση και στις πηγές πρόκειται να μελετήσει κοινωνική ιστορία.

Το ΠΒ με τον τίτλο του εν λόγω κεφαλαίου προκαταλαμβάνει τον αναγνώστη, ενώ ταυτόχρονα του παρουσιάζει σαν «θετική»²⁶ γνώση ότι περιλαμβάνεται στην αφήγηση. Ο αναγνώστης του ΠΒ προδιατίθεται να διαβάσει από εδώ και εμπρός την λέξη προνόμια μέσα σε εισαγωγικά, ακόμα και αν δεν την συναντάει γραμμένη μέσα σε αυτά. Τα εισαγωγικά δηλώνουν ότι στη λέξη αποδίδεται μια σημασία την οποία στην κυριολεξία δεν έχει. Ποια είναι λοιπόν η πραγματική της σημασία; Ποια γνώση κρύβεται πίσω από τα εισαγωγικά; Είναι φανερό ότι οι συγγραφείς επιδιώκουν να προκαλέσουν στα παιδιά την επιθυμία της ανακάλυψής της. Ωστόσο, αντί για ανακάλυψη γίνεται αποκάλυψη της συγκεκριμένης γνώσης από τους συγγραφείς στις δύο τελευταίες παραγράφους του ίδιου κεφαλαίου. Εκεί παρουσιάζονται οι λόγοι που οι Τούρκοι έκαναν «αυτές τις παραχωρήσεις, που επικράτησε να λέγονται προνόμια».

Η αφήγηση στο ΠΒ αρχίζει από την αναφορά στην άλωση της Κωνσταντινούπολης, γεγονός που περιγράφεται με φορτισμένο συναισθηματικά τρόπο: «Την άλωση της Κωνσταντινούπολης (1453) ακολούθησε η ανασφάλεια και ο τρόμος. Όσοι γλίτωσαν από τη σφαγή ή την αιχμαλωσία εγκατέλειψαν τις εστίες τους με οποιονδήποτε τρόπο

²⁶ Μια γνώση, δηλαδή, που έχει πλήρως εξακριβωθεί και αποδειχθεί.

μπορούσαν. Έτσι η πόλη σχεδόν ερημώθηκε». Σε ένα κεφάλαιο με θέμα τα προνόμια, μια τέτοια αναφοράς στους κατοίκους της Πόλης και τα δεινά τους (με όλη τη συμπάθεια που προκαλεί για τους παθόντες, και την αγανάκτηση ή το μίσος απέναντι στους θύτες), δεν μπορεί παρά να έχει συγκεκριμένο λόγο, ο οποίος αποσαφηνίζεται λίγο παρακάτω, όπου αναφέρεται ότι ο σουλτάνος κάλεσε τους κατοίκους να γυρίσουν πίσω υποσχόμενος «ότι θα τους δώσει τα σπίτια τους και εγγύηση για τη ζωή τους», «θέλοντας να την κάνει (την Πόλη) πρωτεύουσα του κράτους του».

Επομένως, το συμπέρασμα που μπορεί να βγάλει κάποιος είναι πως το πρώτο προνόμιο που δόθηκε από τον σουλτάνο ήταν το δικαίωμα να επιστρέψουν στα σπίτια τους οι εναπομείναντες από τις σφαγές και την αιχμαλωσία κάτοικοι της Πόλης. Το γεγονός ερμηνεύεται από την επιθυμία του να ζωντανέψει την πρωτεύουσά του με τις δραστηριότητες των προηγούμενων κατοίκων της, πράγμα που αφήνει να εννοηθεί ότι σε αυτό δεν θα τα κατάφερναν, ή τουλάχιστον δεν θα τα κατάφερναν το ίδιο καλά, οι Τούρκοι από μόνοι τους. Εκείνο που αφήνεται να εννοηθεί τώρα, αποσαφηνίζεται στην 5^η παράγραφο του ίδιου κεφαλαίου, όπου εξηγείται ότι «οι Τούρκοι ασχολούνταν με τα πολεμικά έργα».

Στη δεύτερη παράγραφο διαβάζουμε πως ο Μωάμεθ Β΄, αφού επέβαλε «στον πατριαρχικό θρόνο το Γεννάδιο, οπαδό της ανθωνωτικής ομάδας ...τον αναγνώρισε ως θρησκευτικό και πολιτικό αρχηγό όλων των ορθοδόξων». Επίσης, ότι «στον κλήρο ανατέθηκαν και δικαστικές εξουσίες...». Τα προνόμια λοιπόν, εκτός από τους κατοίκους της Πόλης, είτε επεκτάθηκαν και στον κλήρο είτε καταρχήν δόθηκαν στον κλήρο. Στη συνέχεια της παραγράφου μαθαίνουμε ότι: «Πατριάρχης και κλήρος βρέθηκαν στο πλευρό του ταπεινωμένου ραγιά σ' όλη τη διάρκεια της σκλαβιάς και τον βοήθησαν να μην χάσει την πίστη του», για να καταλήξουμε τελικά να δούμε όλους τους ορθόδοξους να γίνονται, με ανεξήγητο τρόπο, κάτοχοι της ελληνικής ταυτότητας: «Η προσφορά αυτή (το ότι βοήθησαν το ραγιά να μη χάσει την πίστη του) στάθηκε ανεκτίμητη, γιατί όποιος κρατούσε την πίστη του, κρατούσε και την ελληνική του ταυτότητα». Μέσα στη ροή της αφήγησης, η διατήρηση της ορθόδοξης πίστης μετατρέπεται σε ισοδύναμο της ελληνικότητας, αφού η ορθοδοξία αξιωματικά και χωρίς την παραμικρή αμφιβολία εμφανίζεται να εξασφαλίζει την ελληνική ταυτότητα.

Με άλλα λόγια, οι υπόδουλοι των Οθωμανών, ακριβέστερα των «Τούρκων», που παρέμειναν Ορθόδοξοι ήταν και Έλληνες. Η ακρίβεια του παραπάνω «συλλογισμού» μάλλον θεωρείται προφανής από τους συγγραφείς, γιατί στην 4^η

παράγραφο (αφού η πολιτική του σουλτάνου ονομάζεται πλέον πολιτική των Τούρκων, αιώνες πριν την αφύπνιση της Τουρκικής εθνικής συνείδησης) διαβάζουμε: «Οι Τούρκοι, εκτός από τις θρησκευτικές, έκαμαν και άλλες παραχωρήσεις στους υπόδουλους Έλληνες». Επομένως, σύμφωνα με το κεφάλαιο αυτό του ΠΒ, και σε πείσμα της ιστορικής ακρίβειας, οι Ορθόδοξοι ταυτίζονται με τους Έλληνες και ο όρος Τούρκοι χρησιμοποιείται ως συνώνυμο των Οθωμανών και του Σουλτάνου.

Στην ουσία, λοιπόν, αν και κατά την ποσοτική ανάλυση η πρώτη παράγραφος του κεφαλαίου αυτού έχει καταμετρηθεί σαν αναφορά στην περιφερειακή ιστορία (αφού αναφέρεται στην άλωση και στους κάτοικους της Πόλης), από την δεύτερη παράγραφο και μετά ολόκληρο το υπόλοιπο κεφάλαιο γίνεται μέρος της εθνικής ιστορίας, της οποίας «τα προνόμια» αποτελούν το θεματικό πλαίσιο, ενώ η Πόλη και η οθωμανική αυτοκρατορία ολόκληρη αποτελούν το γεωγραφικό της πλαίσιο.

Αντιθετικές πηγές δεν συναντώνται. Αντίθετα, στις μπλε σελίδες των πηγών υπάρχει ένα απόσπασμα από το βιβλίο του Κ. Κούμα «Ιστορία των ανθρωπίνων πράξεων» με τίτλο «Σουλτανικό βεράτιο». Το απόσπασμα αναφέρεται στη συμφωνία του σουλτάνου με τον πατριάρχη για τα προνόμια προς τον κλήρο και την ερμηνεία του παραπάνω συγγραφέα για το γεγονός αυτό (συγγενή προς αυτήν των συγγραφέων): «Τα προνόμια αυτά τα έδωσε ο Μωάμεθ τέσσερις μέρες μετά την άλωση της Πόλης, θέλοντας μέσω της θρησκείας να έχει τους Έλληνες περισσότερο υποταγμένους». Έχουμε επομένως την παρουσίαση μιας «πηγής»²⁷ που στηρίζει και ενισχύει την ερμηνεία που έχει ήδη δοθεί.

Παρενθετικά, και σε σχέση με το ερώτημα της παρουσίας της περιφερειακής ιστορίας στο ΠΒ, συνοψίζουμε τα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής θετικιστικής, γεγονотоλογικής και κυρίως εθνοκεντρικά προσανατολισμένης αφήγησης στο συγκεκριμένο κεφάλαιο: μεγάλη έκταση του αφηγηματικού μέρους με συναισθηματικά φορτισμένη αφήγηση στρατιωτικών και πολιτικών γεγονότων (δραματική περιγραφή της άλωσης με όλα τα αρνητικά συναισθήματα με τα οποία φορτίζεται ο αναγνώστης απέναντι στους Τούρκους)· υπαγωγή των κατοίκων του Βυζαντίου, που παρέμειναν Ορθόδοξοι, σε υπόδουλους με ελληνική ταυτότητα. Αναπαράγεται, επομένως, με συνοπτικό-αυταπόδεικτο τρόπο, η ραχοκοκαλιά του

²⁷ Τα εισαγωγικά στην πηγή έχουν τοποθετηθεί γιατί δεν πρόκειται για πηγή του 15ου ή του 16ου αιώνα, αλλά του 18ου αιώνα, όταν είχε αρχίσει να διαμορφώνεται εθνική αντίληψη και συνείδηση μεταξύ των ελληνόφωνων χριστιανών λογίων και εκπροσώπων του Διαφωτισμού. Δεν πρόκειται για ιστορική μαρτυρία της εποχής στην οποία αναφέρεται, αλλά μεταγενέστερη ιστορική ερμηνεία σύμφωνη με την εθνικά καθορισμένη αντίληψη των συγγραφέων.

εθνικού αφηγήματος: δηλαδή η παρουσίαση του ελληνικού έθνους ως ύπαρξης ενιαίας, προϋπάρχουσας και με αδιάσπαστη ιστορική συνέχεια· προβολή της οργανικής σχέσης του έθνους με την ορθοδοξία, μέσα από την αυθαίρετη απόδοση εθνικής υπόστασης στην τελευταία και με την επιστημονικά ανακριβή ταύτιση της θρησκευτικής πίστης με την εθνική συνείδηση, σε εποχές που η ίδια η έννοια του έθνους δεν είχε εμφανισθεί²⁸. Ακολουθεί η επισήμανση -με αποδεικτική ικανότητα- της διαφορετικότητας των Ελλήνων σε σχέση με τους Τούρκους, και η παράλληλη χρήση της εθνικής μυθολογίας που συναντάμε στην 5η παράγραφο: «Γενικά οι Τούρκοι ασχολούνταν με τα πολεμικά έργα. Άφησαν λοιπόν το πεδίο ελεύθερο στους χριστιανούς να καταγίνονται με το εμπόριο, τη βιοτεχνία και τη γεωργία». Βλέπουμε να αναπαράγεται από τους συγγραφείς ο μύθος της ενασχόλησης των Τούρκων μόνο με τον πόλεμο, ενώ των Ελλήνων με «το εμπόριο, τη ναυτιλία και τη βιοτεχνία» (Στάθης, αδημοσίευτη μελέτη: 28). Ο εθνικός αυτός μύθος, σε συνδυασμό με τις πληροφορίες για την ύπαρξη μορφωμένων Ελλήνων που κατέφυγαν στην χριστιανική Δύση (ΠΒ: 55) για την «πνευματική ανάπτυξη μέσα στην σκλαβιά» (ΠΒ:61), οδηγεί στην πρόσληψη του εθνικού άλλου (εδώ των Τούρκων) σαν πολιτισμικά κατώτερου. Η πολιτιστική δε ανωτερότητα του εθνικού εαυτού τείνει να εμφανιστεί ως εθνική ανωτερότητα.

Τέλος, δεν καλλιεργείται κριτική στάση απέναντι στην εμφανιζόμενη ως αντικειμενική γνώση, καθώς από πουθενά δεν προκύπτει ότι πρόκειται για μια από τις πιθανές ερμηνείες του παρελθόντος, ενώ απουσιάζουν αντιθετικές μαρτυρίες. Επιπλέον, γίνεται αξιοποίηση επιλεγμένων πηγών για επιβεβαίωση και συμπλήρωση των όσων γράφονται στην αφήγηση.

Η επεξεργασία του θέματος των προνομίων από τους συγγραφείς του ΝΒ, αλλά κυρίως η αντιμετώπιση της περιφερειακής ιστορίας, υπηρετεί διαφορετική ιστοριογραφική αντίληψη αλλά και διδακτική πρακτική.

Μία διαφορά που αμέσως παρατηρεί κανείς είναι ότι αντικείμενο του αφηγηματικού μέρους είναι η «κοινωνική οργάνωση» «των ορθοδόξων χριστιανών των κατακτημένων περιοχών». Το ζήτημα των προνομίων εντάσσεται μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο της εποχής, χωρίς να απομονώνεται από τις υπόλοιπες κοινωνικές συνθήκες. Η ανάπτυξη του θέματος γίνεται εντός του ευρύτερου γεωγραφικού πλαισίου, το οποίο ορίζεται από την έκταση που καταλάμβανε το οθωμανικό κράτος,

²⁸ Η αρχή της δημιουργίας μιας «κοσμικής» πολιτιστικής ταυτότητας διαφαίνεται από τα μέσα του 18^{ου} αιώνα και λήγει με την ελληνική επανάσταση (Τσουκαλάς 1979 :49).

σε αντίθεση με την ανάπτυξη του θέματος στο ΠΒ που περιορίζεται στα γεγονότα που έλαβαν χώρα στην Κωνσταντινούπολη (εκτός από κάποιες γραμμές που ασχολούνται με τις κοινότητες). Η προοπτική που επιλέγουν οι συγγραφείς του ΝΒ είναι εκείνη της περιφερειακής ιστορίας.

Οι αναφορές σε εθνικές και θρησκευτικές ομάδες που γίνονται στο αφηγηματικό μέρος του ΝΒ είναι, όπως έχουμε πει ήδη, στους «υπόδουλους χριστιανούς» και στο «οθωμανικό κράτος». Έμμεσα, μέσα από μια αναφορά στους βενετοτουρκικούς πολέμους, γίνεται μνεία σε Τούρκους και Βενετούς. Από τις αναφορές αυτές επιβεβαιώνεται η περιφερειακή οπτική των συγγραφέων (εστιάζει στο σύνολο των κατακτημένων περιοχών), καθώς και η πρόθεσή τους να μεταφέρουν το κοινωνικό κλίμα μιας ιστορικής περιόδου, κατά την διάρκεια της οποίας οι άνθρωποι αντιλαμβάνονταν τον εαυτό τους ως μέλη κάποιας θρησκευτικής ομάδας. Η εθνική συνείδηση άρχισε να αναπτύσσεται αργότερα, μετά τα μέσα του 18^{ου} αιώνα²⁹.

Η μοναδική νύξη στους Έλληνες (στο αφηγηματικό μέρος) γίνεται στην πρόταση που αναφέρεται στο Φανάρι ως έδρα του Πατριάρχη: «Η έδρα του Πατριάρχη είναι στο Φανάρι όπου σταδιακά δημιουργείται ισχυρή ελληνική συνοικία». Στο γλωσσάριο (καλύπτει σχεδόν το μισό της σελίδας κάτω από την αφήγηση), η εξήγηση της ιστορικής έννοιας των προνομίων είναι η ακόλουθη: «προνόμια: διευκολύνσεις που παραχωρεί η οθωμανική διοίκηση στους υπόδουλους χριστιανούς». Η ερμηνεία που δίνεται στο γεγονός των προνομίων ανάγεται στο κοράνιο: «Σύμφωνα με τον ισλαμικό νόμο οι ορθόδοξοι χριστιανοί των κατακτημένων περιοχών αποτελούν αναγνωρισμένη θρησκευτική ομάδα. Ηγέτης τους είναι ο Πατριάρχης της Κωνσταντινούπολης και έχει ειδικά προνόμια. Φροντίζει τις εκκλησιαστικές υποθέσεις αλλά και θέματα σχετικά με την οικογένεια και την εκπαίδευση». Η παραπάνω παράγραφος αποτελεί τη συνολική αναφορά του ΝΒ στο ζήτημα των προνομίων (μαζί με την επεξήγηση των ιστορικών εννοιών που δίνεται, με έντονα τυπογραφικά στοιχεία, στο γλωσσάριο). Η διαφορά στην ερμηνεία των προνομίων ανάμεσα στα δύο βιβλία είναι εμφανής. Για τους συγγραφείς του ΝΒ τα προνόμια δεν αποτελούν παραχωρήσεις, αλλά συστατικό στοιχείο της θεσμοθετημένης και ιεραρχημένης κοινωνικής οργάνωσης του οθωμανικού κράτους.

²⁹ Στην αρχική του φάση η ιδεολογική ένταξη πηγάζει από την θρησκευτική συνείδηση. Τουλάχιστον ως τα μέσα του 18^{ου} αιώνα η πολιτιστική ταυτότητα του ελληνισμού συγγεόταν με την ελληνόφωνη χριστιανική ορθοδοξία τη συγκροτημένη γύρω από το πατριαρχείο (Τσουκαλάς 1979 :42).

Στο ΠΒ είχαμε μέσα στο αφηγηματικό μέρος άμεσες αναφορές στην «ελληνική ταυτότητα», στο «γένος», στους «Φαναριώτες» και στους «υπόδουλους Έλληνες». Παράλληλα, είχαμε τέσσερις αναφορές στους «Έλληνες», τρεις μέσα στην αφήγηση και μία στην ερώτηση που την ακολουθεί με στόχο τη σύνοψη του περιεχομένου της αφήγησης. Οι αναφορές που γίνονται στους «άλλους» είναι: τέσσερις στους «Τούρκους», μία στους «μουσουλμάνους», μία στους «ορθοδόξους», μία στους «Εβραίους», και μία στους «κατοίκους της Πόλης». Οι αναφορές αυτές σε εθνικές ταυτότητες, ενώ αντικείμενο εξέτασης είναι μια ιστορική περίοδος στην οποία αυτές δεν είχαν αναπτυχθεί, αποδεικνύει ότι οι συγγραφείς του ΠΒ ερμηνεύουν τα συμβάντα των ιστορικών περιόδων κάτω από έναν εθνικά προκατειλημμένο τρόπο σκέψης.

Άλλη διαφορά ανάμεσα στα δύο κεφάλαια, αλλά και ανάμεσα στα δύο βιβλία όπως είδαμε στην ενότητα που εξετάζει τις πηγές, σχετίζεται με το είδος των ιστορικών πηγών που επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν. Στο NB δεν έχουμε πηγές που να σχετίζονται με το ζήτημα των προνομίων. Το κεφάλαιο όπως είπαμε αναφέρεται και στις κοινότητες. Έχουμε, λοιπόν, την παρουσία μιας πρωτογενούς ιστορικής πηγής της εποχής, γραμμένη από τον πρεσβευτή της Γαλλίας στην Κωνσταντινούπολη το διάστημα 1590-1606, η οποία αναφέρεται στην τακτική του σουλτάνου να επιτρέπει στους κατακτημένους λαούς να ζουν σύμφωνα με τα ήθη, τα έθιμα και τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις. Ακολουθεί ερώτηση η οποία ζητάει από τους μαθητές, με βάση την πηγή, να πουν με ποιον τρόπο διοικούσε ο σουλτάνος. Ακολουθεί άλλη πρωτογενής πηγή. Πρόκειται για αναφορά του 1806 από τις Μηλιές η οποία εξηγεί τον τρόπο που εξελέγησαν οι πρόκριτοι της περιοχής αυτής. Εικονίζεται ακόμα ένας πρόκριτος με την τοπική του ενδυμασία, κάποιο χωριό του Πηλίου κτισμένο σύμφωνα με τις αρχές της αρχιτεκτονικής της εποχής, καθώς και ένας πίνακας με τον πληθυσμό ελληνικών πόλεων στις αρχές του 19^{ου} αιώνα. Στο ΠΒ, εκτός από την μεταγενέστερη πηγή του Κ. Κούμα που όπως είπαμε είναι καθορισμένη από τον εθνοκεντρικά προσανατολισμένο τρόπο σκέψης, υπάρχει μια ολοσέλιδη εικόνα του οικουμενικού πατριάρχη, καθώς και ένα ανυπόγραφο κείμενο των συγγραφέων το οποίο παρατίθεται, ως συνήθως, στο χώρο που προορίζεται για τις πηγές. Από την σύγκριση των πηγών που χρησιμοποιεί κάθε βιβλίο προκύπτει σαφώς ότι όσα γράφονται για τα προνόμια στο αφηγηματικό μέρος του παραπάνω κεφαλαίου του NB είναι σύμφωνα με τεκμήρια της εποχής, ενώ η ερμηνεία των

προνομίων που δίνει το ΠΒ στηρίζεται σε μεταγενέστερα δημιουργημένη προοπτική των γεγονότων του παρελθόντος.

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο του ΝΒ υπακούει σε μια σύγχρονη αντίληψη για τη συγγραφή των διδακτικών βιβλίων της ιστορίας. Η αντίληψη αυτή εκφράζεται: από την συνοπτική παρουσίαση των ιστορικών γεγονότων· από την εκτενή, ποικιλόμορφη παρουσία και βαθιά επεξεργασία των πηγών, έτσι ώστε ο τρόπος που γράφεται η ιστορία να προκύπτει με τη θέση του ανάλογου ερωτήματος προς αυτές· από την έμφαση στην κατανόηση της ιστορικής στιγμής, με τη χρήση κειμενικών και οπτικών πηγών από την συγκεκριμένη περίοδο.

Στο ΠΒ, όπως εξάλλου προβλέπεται από το π.ΑΠΣ, απουσιάζει η ανεξάρτητη αναφορά στην ιστορία των γειτονικών Βαλκανικών λαών, στην ιστορία της Μεσογείου ή στην παγκόσμια ιστορία. Οι Βαλκανικοί λαοί, καθώς και τα ισχυρά μόνο κράτη της Ευρώπης, αναφέρονται στα σημεία όπου η εθνική ιστορική πορεία συναντάται μαζί τους, εξαιτίας πολεμικών, πολιτικών ή διπλωματικών γεγονότων.

Στο ΝΒ γίνεται μνεία όχι μόνο στην ευρωπαϊκή ιστορία αλλά και στην ιστορική πορεία της ανθρωπότητας, με αναφορές στην εξέλιξη των ιδεών, του πολιτισμού και της τεχνολογίας. Επομένως, στο ΝΒ η κατάσταση είναι βελτιωμένη. Ωστόσο, η επιθυμητή στον τομέα αυτό ισορροπία μεταξύ τοπικής, εθνικής, περιφερειακής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας δεν εξασφαλίζεται.

Η αφήγηση είναι εθνοκεντρική, από την άποψη της έκτασης που της αναλογεί και στα δύο βιβλία, σύμφωνα άλλωστε και με τις προδιαγραφές τους. Ανάμεσα όμως στη μία και στην άλλη εκδοχή υπάρχουν ποιοτικές διαφοροποιήσεις. Περίπου το 1/3 των σελίδων του ΠΒ καταλαμβάνει η εξιστόρηση των πολεμικών γεγονότων, κυρίως από την περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης. Παράλληλα, μέρος της αφήγησης καταλαμβάνουν διπλωματικά και πολιτικά γεγονότα, η κοινωνική και ιδεολογική προετοιμασία του Αγώνα, η κοινωνική και διοικητική οργάνωση των «υποδούλων», οι οικονομικές τους δραστηριότητες, οι συνθήκες της καθημερινής τους ζωής, η εκπαίδευση και ο πολιτισμός τους, καθώς και η αντίστασή τους ενάντια στους κατακτητές.

Στο ΝΒ η Ελληνική Επανάσταση καταλαμβάνει επίσης ένα μεγάλο μέρος της ύλης, περίπου το ¼, όμως τα πολεμικά γεγονότα δεν επισκιάζουν πια όλα τα υπόλοιπα. Αντίθετα, καταλαμβάνουν ένα αρκετά μικρό κομμάτι της αφήγησης, ενώ η έμφαση δίνεται εξίσου, εκτός από τα διπλωματικά, και στα άλλα προβλήματα που

είχε να αντιμετωπίσει το νεαρό κράτος, δηλαδή τα κοινωνικά, διοικητικά, οικονομικά και πολιτικά.

γ) Η χρήση αντιθετικών μαρτυριών δεν συναντάται συστηματικά σε κανένα από τα βιβλία. Εξαιρέσεις αποτελούν η παράθεση τριών γραπτών πηγών στο ΠΒ και μιας ακόμα στο ΝΒ. Οι δύο πρώτες αναφέρονται στους προεστούς. Η μία τους παρουσιάζει θετικά και η άλλη τους παρουσιάζει αρνητικά. Η πρώτη (ΠΒ: 38) είναι ένα απόσπασμα από το έργο του Μάουρερ «Ο ελληνικός λαός», ενώ η δεύτερη είναι ένα απόσπασμα από τα απομνημονεύματα του Φωτάκου (ΠΒ: 39). Η τρίτη και τελευταία περίπτωση γραπτής πηγής στο ΠΒ, όπου παρουσιάζονται αντικρουόμενες οπτικές του ίδιου συμβάντος, είναι ξανά ένα απόσπασμα από τα απομνημονεύματα του Φωτάκου (ΠΒ: 107), στο οποίο αναφέρεται ότι μετά τη μάχη στο Βαλτέτσι οι μεν Έλληνες εμφανίζονται πλημμυρισμένοι από χαρά οι δε γυναίκες των Τούρκων παρουσιάζονται να θρηνούν και να μοιρολογούνται. Στο ΝΒ υπάρχει μόνο μία αντιθετική μαρτυρία: ένα μικρό απόσπασμα από τις σκέψεις του Κεμάλ σχετικά με την ελληνική κατοχή της Σμύρνης (ΝΒ: 100). Η εκτεταμένη χρήση πηγών στο ΝΒ (καταλαμβάνουν περίπου τα 2/3 των περιεχομένων), η ποικιλία και η βαρύτητα που έχουν αποκτήσει στην διδασκαλία δημιούργησε την ελπίδα ότι θα επιλέγονταν πολύ περισσότερες πηγές, οι οποίες θα αναδείκνυαν είτε αντικρουόμενες ιδεολογίες είτε αντικρουόμενες αναπαραστάσεις-βιώματα του κοινωνικού περιβάλλοντος. Όμως αυτό δε συμβαίνει τελικά.

Γ2. Η οπτική και η δράση των γυναικών.

Η μελέτη των γυναικών ως χωριστής αναλυτικής κατηγορίας επιβάλλεται για τους παρακάτω λόγους:

Έχει παρατηρηθεί ότι οι γυναίκες αποτελούν το μισό, σε ορισμένες μάλιστα χώρες και εποχές περισσότερο από το μισό, του ενήλικου πληθυσμού (Μποκ, 1997: 419) .

Σε αρκετές μελέτες έχει διαπιστωθεί ότι οι γυναίκες είναι αόρατες στην ιστορία, ενώ είχε αποδειχθεί από τον όγκο των πληροφοριών ότι δεν υπήρξαν ούτε ανενεργές ούτε απύσες από τα ιστορικά γεγονότα (Αβδελά – Ψαρρά, 1997: 23) .

Με την ανανέωση των μεθόδων και των θεματικών της επιστημονικής ενασχόλησης με το παρελθόν, η κοινωνική ιστορία, η ιστορία των νοοτροπιών και η πολιτισμική

ιστορία έχουν αναδείξει τις γυναίκες ως ιστορικά υποκείμενα. Έχουν διερευνήσει τις σχέσεις ανάμεσα στα φύλα και έχουν αποκωδικοποιήσει έμφυλες συμβολικές πρακτικές που συγκροτούν τον πολιτισμικό ιστό μιας κοινωνίας (Αβδελά-Ψαρρά 1997:18) .

Η φεμινιστική θεωρία έχει βγάλει τις σχέσεις ανάμεσα στα φύλα από το πεδίο της φύσης για να τις τοποθετήσει σε εκείνο της κοινωνίας. Με τη θεωρία της κοινωνικής κατασκευής της έμφυλης διαφοράς, «το φύλο αναδεικνύεται σε θεμελιακή κατηγορία της ιστορικής ανάλυσης εξίσου σημαντική με την τάξη και τη φυλή» (Κέλι, 1997: 133) .

Η φεμινιστική σκέψη έχει καταδείξει ότι δεν υπάρχει «αντικειμενική» και «ουδέτερη» γνώση που να μην ενέχει σχέσεις εξουσίας. «Οι επιστημονικές βεβαιότητες που προβάλλονται ως οικουμενικές εκφράζουν (και εξυπηρετούν) άτομα συγκεκριμένου φύλου, κοινωνικής τάξης, φυλής ή πολιτισμικού περιγύρου» (Αβδελά-Ψαρρά, 1997:10) .

Η θέση των γυναικών στα διδακτικά εγχειρίδια συνεχίζει να είναι περιθωριακή, παρά την υψηλή ποιότητα των πρόσφατων εργασιών γύρω από την ιστορία των γυναικών (Σκοτ, 1997: 290) .

Σύμφωνα με την ιταλική εκδοχή της ιστορίας των γυναικών, η οποία συσχέτισε άμεσα το φύλο των ιστορικών με τις μεθοδολογικές και τις θεματικές τους επιλογές, η έμφυλη διαφορά αποτελεί κατηγορία ερμηνείας της πραγματικότητας (Αβδελά.-Ψαρρά, 1997: 41). Στα υπό εξέταση εγχειρίδια, στο μεν ΠΒ συμμετέχει μία γυναίκα, σε σύνολο πέντε μελών, ενώ στο ΝΒ συμμετέχουν δύο γυναίκες, εκ των οποίων η μια είναι η επιβλέπουσα της συγγραφής, σε σύνολο τεσσάρων μελών. Μένει να δούμε κατά πόσον η σύνθεση αυτή έχει επηρεάσει τα εγχειρίδια .

α) Στο ΠΒ

Τα δύο βιβλία, παλαιό και νέο, έχουν αρκετές αναφορές στις γυναίκες, είτε ως συλλογικά υποκείμενα είτε ως άτομα, ως διακεκριμένες γυναικείες φυσιογνωμίες. Θα αναφερθούμε και στις δυο περιπτώσεις.

Στο ΠΒ οι αναφορές στις γυναίκες εντοπίζονται μόνο στις πηγές και στα συμπληρωματικά κείμενα. Μοναδική εξαίρεση αποτελεί μια αναφορά στις Σουλιώτισσες, στο αφηγηματικό μέρος του κεφαλαίου «Τα κάστρα της λευτεριάς» (ΠΒ: 71). Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τον βοηθητικό ρόλο που οι ίδιοι οι συγγραφείς αποδίδουν στις πηγές και τα συμπληρωματικά κείμενα, αποτελεί την

πρώτη ένδειξη της αντίληψης για τον συμπληρωματικό ρόλο που διαδραματίζουν οι γυναίκες στα ιστορικά δρώμενα. Οι γυναίκες δεν απουσιάζουν εντελώς, πλην όμως, σε καμιά περίπτωση, δεν εμφανίζονται ως αυτόνομες οντότητες αλλά ως οργανικά ενταγμένες στην εθνική ιστορία. Η δράση τους σκιαγραφείται ολοκληρωμένα κυρίως σε τέσσερα κείμενα.

Τα δυο έχουν γραφτεί από τη συγγραφική ομάδα για αυτόν ακριβώς το σκοπό και είναι αφιερωμένα σε δύο προσωπικότητες: το ένα στην Ευανθία Καΐρη (ΠΒ: 59), με ομώνυμο τίτλο, το άλλο στην Ηρώ Κωνσταντοπούλου, με επικεφαλίδα «Μια ηρωίδα της Εθνικής Αντίστασης» (ΠΒ: 248). Τα άλλα δύο είναι αποσπάσματα από πηγές. Το ένα από κείμενο του Κ. Σιμόπουλου τιτλοφορείται «Οι Μανιάτισσες» και προέρχεται από το βιβλίο του *Ξένοι ταξιδιώτες στην Ελλάδα* (ΠΒ: 50). Το άλλο είναι από το κείμενο «Σουλιωτοπούλα» του Γ. Βλαχογιάννη και προέρχεται από το βιβλίο του *Μεγάλα Χρόνια* (ΠΒ: 75). Η δράση των γυναικών αυτών, όπως περιγράφεται στα κείμενα, είναι καθαρά εθνική. Στα δύο από τα τρία κείμενα οι γυναίκες συμμετέχουν στον πόλεμο «ζωσμένες τα άρματα». Όμως, ενώ η πολεμική τους συνεισφορά φαίνεται να θαυμάζεται και να επιβραβεύεται από τους συντάκτες των κειμένων, η θέση τους ως βοηθητική και αναπληρωματική των ανδρών παρουσιάζεται ως απόλυτα φυσική και αναμενόμενη³⁰. Η θέση αυτή δεν φαίνεται να προβληματοποιείται σε κανένα σημείο. Οι συγκεκριμένες γυναίκες αποτελούν αντικείμενο θαυμασμού, επειδή μπορούν να βοηθήσουν και να αναπληρώσουν, και όχι γιατί αξίζουν το ίδιο μ' έναν άνδρα. Οι Μανιάτισσες: «στον πόλεμο μοιράζονται τους κόπους των συζύγων τους. Ενώ εκείνοι πολεμούν, αυτές κουβαλούν εφόδια, αλλά και συμμερίζονται τους κινδύνους. Η γυναίκα που θα δει τον άντρα της να σκοτώνεται ζώνεται τα άρματά του και δε θα τα αφήσει, ώσπου να εκδικηθεί το θάνατό του» (ΠΒ:50). Οι Μανιάτισσες είναι σε μεγάλο βαθμό προέκταση του άνδρα

³⁰ Η όλη ανάλυση των αποσπασμάτων στηρίζεται στην αποδοχή της παρακάτω αντίληψης από τη θεωρία της Ανάλυσης Λόγου: ό,τι δεν είναι διαπραγματεύσιμο, ό,τι δεν συζητείται, δεν αμφισβητείται, ό,τι θεωρείται αυτονόητο γενικά και περίπου καθολικά αποδεκτό, ό,τι με άλλα λόγια θεωρείται φυσικό είναι βασικό κλειδί για την πρόσβαση στη σκέψη, στη νοοτροπία του ομιλητή ή του συγγραφέα στις αξίες και τα πιστεύω της τάξης ή της ομάδας του. Αυτές τις αξίες και στάσεις ζωής, θεωρεί αυτονόητο να τις μεταβιβάσει και στους απογόνους του. Ποτέ ίσως δεν θα του περνούσε από το μυαλό ότι τα «φυσικά» αυτά δεδομένα θα μπορούσαν να γίνουν αντιληπτά με κάποιον διαφορετικό τρόπο (Phillips Louise, Jorgensen Marianne:203). Δείτε για παράδειγμα την υποσημείωση 31 που ακολουθεί.

τους. Βιώνουν δε τόσο ισχυρά το αίσθημα της εκδίκησης, ώστε δεν εγκαταλείπουν την προσπάθεια να τιμωρήσουν τους υπαίτιους του θανάτου του. Όπως στο κείμενο αυτό η Μανιάτισσα δρα συμπληρωματικά προς τον άντρα της, στο κείμενο «Σουλιωτοπούλα» η γυναίκα συμπληρώνει τον αδερφό της. Τον αντικαθιστά στη μάχη, όση ώρα χρειάζεται εκείνος για να φάει το φαγητό που του πήγε και το οποίο, όπως του εξηγεί, το παρασκεύασε μαζί με τη μητέρα της: «κουλούρα, που σου τη ζύμωσα με τα χεράκια μου και η μάνα την έψησε στην ανθρακιά μονάχη» (ΠΒ:75). Η Σουλιωτοπούλα, όπως και οι Μανιάτισσες στο προηγούμενο, «ασχολούνται με τα οικιακά». Η δράση της γυναίκας, εκτός της «γυναικείας» οικιακής σφαίρας, εν προκειμένω η συμμετοχή της στον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα, εμφανίζεται ως φυσική προέκταση των μητρικών και των συζυγικών της καθηκόντων και ως μέρος της οικογενειακής πίστης και αφοσίωσης.

Στα δύο κείμενα η δράση των γυναικών παρουσιάζεται με απόλυτα φυσικό τρόπο ενώ, παράλληλα, το ύφος του κειμένου περνάει ένα τόνο θαυμασμού. Με αυτόν τον τρόπο αναπαράγει το στερεότυπο της γυναίκας συζύγου, μάνας ή αδερφής που, «τον καιρό της ειρήνης», ασχολείται με τα οικιακά, αλλά τον καιρό του πολέμου: «δεν έχει ανάγκη ο αδερφός να μάθει την κορασιά πώς πιάνουν το τουφέκι». Παράλληλα αναπαράγεται το στερεότυπο της «ανδρείας γυναικός». Προβάλλεται σχεδόν σαν η ιδανική ανθρώπινη κατάσταση: η γυναίκα τέλειος βοηθός του άντρα. Στην ειρήνη φροντίζοντας τα του οίκου, στον πόλεμο ανεφοδιάζοντάς τον και αντικαθιστώντας τον στην μάχη, όταν χρειάζεται. Όσο φροντίζει τον αδερφό της είναι γλυκιά και τρυφερή. Ταυτόχρονα, είναι υπομονετική, ανθεκτική, υπερήφανη και σκληρή στη μάχη, ενώ δεν διστάζει να δώσει και τη ζωή της για χάρη των αγαπημένων της αντρών και για χάρη της πατρίδας:

Και εκεί ένα βόλι ήρθε και πέτυχε κατάστηθα την κορασιά. Και αυτή έκανε καρδιά και δεν μιλούσε. Η Λάμπη σημάδευε και τουφεκούσε.

-Εφαγες Νάση;

-Κοντεύω, ακόμα λίγο, Λάμπη.

Η κόρη ξαναρώτησε και δεύτερη και τρίτη φορά. .Και τότε μ' ένα πήδημα το παλικάρι βρέθηκε κοντά της. Άρπαξε το τουφέκι και ξανάρχισε τον πόλεμο. Αμίλητη η Σουλιωτοπούλα πήγε παραπίσω κι έπεσε. Και ο πόλεμος βαστούσε... (ΠΒ:75).

Η φροντίδα των ανδρών και του σπιτιού, αλλά κυρίως το ετοιμοπόλεμο των γυναικών της Μάνης, δε συνδυάζονται βέβαια με τη φιλαρέσκεια ή την οκνηρία, οι οποίες εμμέσως αναγνωρίζονται σαν χαρακτηριστικά του γυναικείου φύλου. Η

διαφορετικότητα αυτή των γυναικών της Μάνης εξηγείται έμμεσα στο κείμενο, καθώς αποδίδεται στην καταγωγή τους από τις «αρχαίες Σπαρτιάτισσες», τις οποίες «συναγωνίζονται επάξια. Δεν ξέρουν τι θα πει φιλαρέσκεια ή οκνηρία » (ΠΒ:50). Ο σεβασμός προς τη θρησκεία είναι επίσης βασικό τους χαρακτηριστικό, το οποίο όμως μοιράζονται με το υπόλοιπο έθνος: «Αξίωμα όλων των Ελλήνων είναι: Μάχου υπέρ πίστεως και πατρίδος. Αυτό το αξίωμα τηρείται με ευλάβεια στη Μάνη».

Τις δύο πηγές που είδαμε μέχρι τώρα να αναδεικνύουν τις μεγάλες αρετές των Ελληνίδων συνεπικουρούν και τα δύο ανυπόγραφα κείμενα της συγγραφικής ομάδας του ΠΒ. Το πρώτο έρχεται να καλύψει τον τομέα της μόρφωσης. Η μόρφωση είναι ένας γενικά αποδεκτός στόχος για τις γυναίκες, ειδικά όταν συνδυάζεται με τα κύρια χαρακτηριστικά που αναδείχθηκαν προηγουμένως: το σεβασμό προς την πατρίδα, τη θρησκεία και την οικογένεια. Η Ευανθία Καΐρη έχει όλα τα προαναφερθέντα, συν τη μόρφωση. Είναι αδελφή «φιλοσόφου, αγωνιστή, φιλικού και ιερωμένου» (ΠΒ:59). Κατάγεται επομένως από πολύ καλή οικογένεια, αφού στο πρόσωπο του αδερφού της συνυπάρχουν όλες οι αρετές: η μόρφωση, η φιλοπατρία, η αγωνιστικότητα, και η ιεροσύνη. Δεν είναι τυχαίο ότι η πρώτη ιδιότητα που οι συγγραφείς επιλέγουν να προβάλλουν στην Ευανθία Καΐρη είναι η, σπάνια για την εποχή, ιδιότητα της μορφωμένης· δεύτερη είναι εκείνη της αδερφής ενός ξεχωριστού άνδρα. Τρίτη κατά σειρά είναι «οι φιλελεύθερες ιδέες της, το πάθος της για την αφύπνιση των σκλαβωμένων Ελλήνων», και τέταρτη, ως αποτέλεσμα των προηγουμένων, ο θαυμασμός που έτρεφαν γι' αυτήν οι σύγχρονοι της, ακόμα και οι εκτός «των ορίων της ελληνικής γης». Όμως, ανάμεσα στους θαυμαστές της, ξεχωρίζει ένας άλλος μεγάλος άνδρας «ο Αδαμάντιος Κοραΐης», μορφή που συμβολίζει την αγάπη τόσο προς την πατρίδα και την ελευθερία όσο και προς τη μόρφωση και την πίστη στην απελευθέρωση του γένους μέσα από αυτήν. Το γεγονός λοιπόν ότι κέρδισε τον θαυμασμό ενός τέτοιου άνδρα, σε συνδυασμό με την αναγνώρισή της «εκτός ορίων της ελληνικής γης»³¹, επιβεβαιώνει και ενισχύει την αξία της. Βλέπουμε στο σημείο αυτό πως η αποδοχή που τυγχάνει μια «ξεχωριστή» γυναίκα από κάποιον αναγνωρισμένης αξίας άνδρα (μεταξύ των συγχρόνων του και κυρίως αυτών που

³¹ Η αναφορά στα όρια της «ελληνικής γης», και μάλιστα «στα χρόνια της σκλαβιάς», (ΠΒ:59) καλλιεργεί την αντίληψη των φυσικών συνόρων του έθνους. «Η κυρίαρχη αντίληψη για το έθνος, με βάση την οποία οι πολιτικές εξουσίες οργανώνουν το διαπαιδαγωγικό ρόλο του σχολείου, είναι ακόμη σήμερα σε μεγάλο βαθμό η αντίληψη που κληρονόμησε ο ρομαντισμός του 19^{ου} αιώνα, σύμφωνα με την οποία το έθνος αποτελεί οικουμενική, φυσική οντότητα» (Αβδελά, 1998 :42).

κατοικούν στο εξωτερικό) χρησιμοποιείται ως απόδειξη του αδιαμφισβήτητου της αξίας της.

Παρατηρούμε, επιπλέον, ότι οι συγγραφείς του ΠΒ χρησιμοποιούν την Ευανθία Καΐρη ως υποδειγματική ιστορική μορφή και προβάλουν κάποιες μόνο από τις ιδιότητες που συνθέτουν τη μορφή της. Οι επιλογές τους αυτές είναι εντέλει αποκαλυπτικές για τους ίδιους, για τις δικές τους ιδέες και αξίες.³²

Οι αξίες που προβάλλονται μέσα από τις πρότυπες αυτές γυναικείες μορφές είναι: η φροντίδα της οικογένειας (άτυπα ιεραρχημένης με κριτήριο το κατά πόσον έχει αναδείξει κάποιο αρσενικό μέλος, το οποίο τιμά και αντιπροσωπεύει τις ίδιες αξίες)· η ενασχόληση με τα οικιακά, (εκτός και αν πρόκειται για μορφωμένη, οπότε δεν αναφέρεται ενασχόληση με τα οικιακά, πράγμα που μάλλον σημαίνει ότι η μόρφωση γίνεται δεκτή ως ανώτερη αξία)· η πολυμάθεια, που όμως μπορεί να θεωρηθεί απόδειξη της μόρφωσης· η φιλοπατρία και οι φιλελεύθερες ιδέες (εννοούνται προφανώς οι ιδέες της αγάπης προς την εθνική ελευθερία). Σχετικά με την επαγγελματική και κοινωνική δράση παρατηρούμε ότι αυτή προβάλλεται εφόσον εμπίπτει στα κοινωνικώς αποδεκτά και αρμόζοντα σε γυναίκα επαγγέλματα, όπως είναι αυτό της δασκάλας. Η Καΐρη επιλέγεται γιατί ήταν «...μεγάλη δασκάλα που αφιέρωσε τη ζωή της στη μόρφωση των κοριτσιών της Ελλάδας» (ο.π. σ. 59) Η δε πολυμάθειά της συνδέεται μέσα στο κείμενο με τις διδασκαλικές της ασχολίες.

Οι γυναίκες στην μεγάλη πλειοψηφία των κεφαλαίων του ΠΒ που έχουν εθνοκεντρικό περιεχόμενο δεν δρουν αυτόνομα, ανεξάρτητα ή σαν ομάδα. Είναι σύζυγοι, μάνες ή αδελφές κάποιων ανδρών και η δράση τους κατευθύνεται από εθνικοαπελευθερωτικό πόθο. Πέραν των παραπάνω τριών χαρακτηριστικών αποσπασμάτων, υπάρχουν κάμποσα ακόμα όπου γυναίκες μπορεί να οδηγηθούν σε πράξεις απόγνωσης ή ηρωισμού από φόβο μην «πέσουν στα χέρια του εχθρού» (όπως οι Σουλιώτισσες στη σελίδα 71, μοναδική αναφορά που γίνεται στις γυναίκες σε

³² Εμμέσως μπορούμε να υποθέσουμε τις αξίες που η κρατική πολιτική της εποχής της συγγραφής του βιβλίου, μέσω της επιστημονική επιτροπής (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) που έχει αναλάβει αυτό το έργο, επιθυμούσε να λειτουργήσουν σαν πρότυπα στους υπό διαμόρφωση μαθητές του δημοτικού σχολείου. «Από τη σκοποθεσία του μαθήματος και την επιλογή των περιεχομένων έως τη σύνταξη των σχολικών εγχειριδίων και τη θέση του στο ωρολόγιο πρόγραμμα, παρατηρείται να αποδίδεται σεβασμός σε πολιτικές γραμμές και ιδεολογίες». Έτσι προκύπτει η «επίσημη ιστορία» που επιδιώκει τη διαπαιδαγώγηση των νέων σύμφωνα με τα δεδομένα πρότυπα και την κρατούσα ιδεολογία (Μαυροσκούφης, 1997 :15).

αφηγηματικό μέρος κεφαλαίου, και οι γυναίκες της Νάουσας στη σελίδα 115) ή όταν τις εμπνέει «της ελευθερίας ο έρωσ» (ΠΒ:73), όπως στο ποίημα του Σολωμού.

Πέραν της δεσπόζουσας εικόνας που προβάλλει για το γυναικείο φύλο η συγγραφική ομάδα, υπάρχουν και περικοπές κειμένων όπου κάποιες γυναίκες φαίνεται να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες ή να ανοίγουν δρόμους και για τις άλλες. Στο κεφάλαιο 8, για παράδειγμα, που έχει θέμα τις «οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων», υπάρχει ένα απόσπασμα κειμένου του Γάλλου περιηγητή του 18^{ου} αιώνα Σονίνι ντε Μονανκούρ (από βιβλίο του Κ. Σιμόπουλου), όπου οι γυναίκες της Κιμώλου σε επίπεδο οικοτεχνίας παράγουν το «μοναδικό εμπορεύσιμο προϊόν του νησιού» (ΠΒ: 43). Επίσης, σε κείμενο του Ν. Δραγούμη με τίτλο: «Μια μαρτυρία για την εθνοσυνέλευση στην Τροιζήνα» σε διασκευή των συγγραφέων του ΠΒ, σχολιάζεται η παρουσία της μοναδικής γυναίκας στην εθνοσυνέλευση, της Μαντώ Μαυρογένους, «σαν να δηλώνει με την παρουσία της ότι θα ρχόταν η μέρα που οι γυναίκες θα εκλέγονταν κι εκείνες στα δημόσια αξιώματα» (ΠΒ:127). Το σχόλιο αυτό, από την πλευρά κάποιου άντρα, δοσμένο στη διασκευή αυτή κάπως μοιρολατρικά αλλά και με μία δόση θαυμασμού, υποδεικνύει την πραγματικότητα της απουσίας των γυναικών από τη δημόσια ζωή, αλλά και τη βεβαιότητα της μελλοντικής παρουσίας τους.

Οι υπόλοιπες αναφορές σε μεμονωμένες γυναίκες γίνονται:

Στη σελίδα 248: «Η Ηρώ Κωνσταντοπούλου, δεκαεπτά χρονών μαθήτρια του γυμνασίου στην Αθήνα, δε μπορούσε να ανεχτεί τη φρίκη της γερμανικής κατοχής. Οργανώθηκε λοιπόν σε αντιστασιακές οργανώσεις και έτσι πρόσφερε πολλά στον αγώνα των Ελλήνων».

Στη σελίδα 101, όπου υπάρχει ένα δημοτικό τραγούδι αφιερωμένο στη Δόμνα Βισβίζη και το καράβι της που πολέμησε στην Ίμπρο.

Στη σελίδα 99, όπου υπάρχουν δύο οπτικές πηγές με σύντομα σχόλια για την εθνική δράση της Μαντώ Μαυρογένους και της Μπουμπουλίνας.

Τέλος, στη σελίδα 107, ένα απόσπασμα από τα απομνημονεύματα του Φωτάκου με τίτλο «Εδώ το λεν Βαλτέτσι» παρουσιάζει τη χαρά των Ελλήνων για τη νίκη που κατάφεραν εναντίον των Τούρκων κατά αντιπαράθεση με τη φρίκη και τον πόνο των γυναικών, των σκοτωμένων στη μάχη του Βαλτετσίου Τούρκων. Είναι από τις ελάχιστες στιγμές στην ανάγνωση του ΠΒ που οι συγγραφείς του κάνουν τον κόπο να μπου στη θέση του αντιπάλου και να δουν τα πράγματα από την δικιά του οπτική γωνία.

Οι συγγραφείς του ΠΒ παρουσιάζουν τη δράση των γυναικών (πατριωτική, οικογενειακή), όχι όμως και την οπτική των ίδιων των γυναικών. Μια οπτική εξάλλου η οποία είναι δύσκολο να βρεθεί, λόγω του περιορισμένου αριθμού πηγών που την έχουν καταγράψει. Οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες της εποχής (φτώχεια, πόλεμοι, αναλφαβητισμός) επέτρεπαν σε πολύ περιορισμένο αριθμό γυναικών, κυρίως των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, να καταγράφουν τις απόψεις τους. Οι συγγραφείς, μέσα από την αφήγηση και τις πηγές, επιλέγουν να δώσουν μιαν εικόνα της γυναίκας της εποχής αναπαράγοντας κατά κύριο λόγο στερεότυπα.

β) Στο NB

Στο NB οι γυναίκες γίνονται αντιληπτές ως πλήρης κοινωνική ομάδα. Η πρώτη αναφορά σε αυτές γίνεται στην 1^η ενότητα, στο αφηγηματικό μέρος του 4^{ου} κεφαλαίου με τίτλο «Η Γαλλική Επανάσταση». Εκεί υπογραμμίζεται, με όσο πιο σαφή τρόπο γίνεται, η κατώτερη κοινωνική θέση στην οποία βρίσκονται την περίοδο εκείνη: «Μεγάλες ομάδες ανθρώπων όπως είναι οι γυναίκες, αποκλείονται από τα ίσα δικαιώματα» (NB:11).

Στο δισέλιδο της μαθητείας στην ιστορία του ίδιου κεφαλαίου, η διάκριση ανάμεσα στα δύο φύλα γίνεται απτή. Η μία σελίδα προβάλλει την Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη», ενώ η άλλη προβάλλει, κατά αντιπαράθεση, τη «Διακήρυξη των δικαιωμάτων της γυναίκας και της πολίτισσας» της Ολυμπίας ντε Γκουζ. Καθίσταται σαφές έτσι ότι οι πολίτες την περίοδο της Γαλλικής Επανάστασης διεκδικούσαν δικαιώματα για τον πολίτη, αλλά όχι και για την πολίτισσα. Τρεις από τις έξι ερωτήσεις προς τις παραπάνω πηγές του δισέλιδου οδηγούν στην διαπίστωση του αποκλεισμού των γυναικών από τα ίσα δικαιώματα, όπως διατυπώθηκαν στη «Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη». Η υποτιθέμενη οικουμενική και γενική έννοια του «πολίτη» δεν περιελάμβανε τις γυναίκες, ήταν ουσιαστικά γένους αρσενικού.

Στη 2^η ενότητα, και συγκεκριμένα στο 5^ο κεφάλαιο που ασχολείται με την καθημερινή ζωή των Ελλήνων και την οργάνωσή της γύρω από την οικογένεια κατά τη διάρκεια της ξένης κυριαρχίας, η μία από τις πέντε παραγράφους της αφήγησης αφιερώνεται στην καθημερινότητα των γυναικών (NB: 24). Εκεί διευκρινίζεται ότι η βασική τους απασχόληση, το σπίτι και τα παιδιά δηλαδή, περιλαμβάνει επίσης τον

αργαλειό, το κέντημα, ακόμα και τα ζωντανά και τα χωράφια. Με τον τρόπο αυτό παρουσιάζεται ανάγλυφα, χωρίς η ανάλυση να επεκτείνεται περισσότερο, η διάκριση των ασχολιών σε ανδρικές και γυναικείες, αλλά και ο φόρτος των εργασιών που αναλογούν σε κάθε σύζυγο-μητέρα.

Στην τρίτη ενότητα (περίοδος των χρόνων της επανάστασης), στο 7^ο κεφάλαιο με θέμα «οι μορφές του 1821» (NB: 50) τα πράγματα παρουσιάζονται αντίστροφα από ότι έχουμε συνηθίσει να τα παρουσιάζουν οι εκπρόσωποι της παραδοσιακής ιστορίας. Το κεφάλαιο που αναφέρεται στους κατεξοχήν πρωταγωνιστές της παραδοσιακής αφήγησης, τους εθνικούς μας ήρωες, γίνεται το πεδίο που επιλέγουν οι συγγραφείς του NB για να ανατρέψουν τα «καθιερωμένα». Οι «εθνικοί ήρωες», μέσα στη συνείδηση των περισσότερων μας, είναι συνώνυμο της λέξης «άνδρες». Στο κεφάλαιο όμως αυτό οι αντρικές μορφές του 1821 δεν αντιπροσωπεύονται στο βαθμό που μας έχουν μάθει να περιμένουμε από ένα σχολικό εγχειρίδιο. Η δόξα της συμμετοχής και της προσφοράς στον αγώνα μοιράζεται στο αφηγηματικό μέρος εξίσου στους πολιτικούς και τους στρατιωτικούς. Μοιράζεται κατά τον ίδιο τρόπο και σε διάφορες κοινωνικές ομάδες, σε επώνυμους και ανώνυμους: «Εμποροι, προεστοί και κοτζαμπάσηδες, λόγιοι, κληρικοί, κλέφτες, αρματολοί και ναυτικοί συντάσσονται στον κοινό αγώνα ... υπάρχουν όμως και πολλοί άλλοι, ένοπλοι και άμαχοι, που αγωνίζονται για την ελευθερία και τα ονόματά τους δεν καταγράφονται στην ιστορία». Μοιράζεται επίσης εξίσου σε φύλα και ηλικίες: «Ανάμεσα τους άνδρες, γυναίκες και παιδιά, γέροι και νέοι, προσφέρουν με τη δράση τους σημαντικό έργο» (NB:50).

Το αφηγηματικό μέρος του κεφαλαίου, χωρίς να αφαιρεί ηρωισμό από αναγνωρισμένες μορφές του '21, αναγνωρίζει την αξία της προσφοράς σε πολύ μεγαλύτερα τμήματα του πληθυσμού. Στο κυρίαρχο όμως κομμάτι των πηγών, οι γυναίκες είναι η κοινωνική ομάδα της οποίας η δράση αναδεικνύεται ιδιαίτερα. Η έκταση της ύλης που της αφιερώνεται υπερβαίνει ακόμα και αυτήν που καλύπτει τη δράση των ανδρών. Το τμήμα του κεφαλαίου «μαθητεία στην ιστορία» αποτελείται από μία μόνο σελίδα, η οποία είναι ολόκληρη αφιερωμένη σε δύο γυναικείες μορφές του αγώνα. Επίσης γίνεται αναφορά στις Αγγλίδες και τις Γαλλίδες, τις οποίες η Μαντώ Μαυρογένους επιχείρησε να πείσει να ενισχύσουν οικονομικά τον αγώνα. Ανδρικές μορφές, αντίστοιχα, καλύπτονται από τις πηγές μόνο στο μισό της σελίδας της αφήγησης με δύο οπτικές πηγές συνοδευόμενες από σχόλια-βιογραφικά (απεικονίζονται ο Θεόδωρος Κολοκοτρώνης και ο Αλέξανδρος Μαυροκορδάτος).

Στο τέλος της συγκεκριμένης σελίδας, και στο σημείο όπου συνήθως τοποθετείται η ιστοριογραμμή/χρονολόγιο με σύντομες αναφορές σε χαρακτηριστικά γεγονότα της περιόδου, τα γεγονότα συνοδεύονται από επτά προσωπογραφίες σημαντικών μορφών του 1821 όπου ανάμεσα τους εντοπίζουμε δύο γυναίκες.

Στο 9^ο κεφάλαιο, το αφιερωμένο στον φιλελληνισμό, στην τελευταία παράγραφο της αφήγησης, οι συγγραφείς επιμένουν στη διάκριση ανδρών και γυναικών, ακόμα και στην ομάδα των Ευρωπαίων φιλελλήνων «οι φιλέλληνες, άνδρες και γυναίκες...» (NB:54). Η παραπάνω διάκριση εντοπίζεται ξανά στο ερώτημα προς την οπτική πηγή 3.41 (NB:55): «Τι αποκαλύπτει η πηγή για τη συμμετοχή των γυναικών στο φιλελληνικό κίνημα;». Η πηγή είναι ένα γαλλικό κεραμικό που παριστάνει γυναίκες της εποχής να σχηματίζουν ουρά για να προσφέρουν βοήθεια.

Η διάκριση ανάμεσα στα δύο φύλα επικυρώνεται επίσημα από την ελληνική κρατική εξουσία με την ίδρυση χωριστών σχολείων για κορίτσια κατά την Καποδιστριακή περίοδο. Το γεγονός παρουσιάζουν δύο από τις τέσσερις κειμενικές πηγές (μελέτες σύγχρονων ιστορικών) και ένας πίνακας με τα στατιστικά στοιχεία (παντού οι μαθήτριες είναι λιγότερες από τους μαθητές) στο κεφάλαιο 13 με θέμα «Η εκπαίδευση» (NB: 62). Τα ερωτήματα προς τις πηγές οδηγούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων που ερμηνεύουν το «πώς» και το «γιατί», τη μορφή που πήρε αυτός ο χωρισμός, και αν τελικά είχαν και τα δύο φύλα ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση.

Στην τέταρτη ενότητα που εξετάζει την περίοδο της εθνικής ανεξαρτησίας, στο 5^ο κεφάλαιο με τίτλο «κοινωνία και κράτος» (NB: 80), στο αφηγηματικό μέρος, και συγκεκριμένα στην παράγραφο που έχει σαν θέμα τα ανθρώπινα δικαιώματα, εκτίθεται για άλλη μια φορά ο αποκλεισμός των γυναικών από την ισότητα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση και την εργασία. Στο ίδιο κεφάλαιο παρατίθενται δύο φωτογραφίες από σχολεία της εποχής. Στην μία, τραβηγμένη σε παρθεναγωγείο στις αρχές του 20ού αιώνα, παρατηρεί κανείς τα μικρά κορίτσια, ντυμένα ομοιόμορφα με ποδιές, να κεντούν εργόχειρα. Στην άλλη φωτογραφική πηγή εικονίζεται ένα σχολείο αρένων όπου τα αγόρια δεν ήταν ντυμένα ομοιόμορφα. Το βιβλίο, μέσω του ερωτήματος προς τις πηγές, ωθεί τους μαθητές να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές. Με την παρατήρηση των φωτογραφιών αυτών μπορεί να αναδειχθούν, μεταξύ άλλων, μία παραδοχή και δύο από τις επιδιώξεις της επίσημης παιδείας της εποχής. Η παραδοχή είναι ότι τα δύο φύλα έχουν διαφορετική αποστολή και άρα χρήζουν και διαφορετικής παιδείας, γεγονός που δικαιολογεί την ύπαρξη χωριστών

σχολείων για το κάθε φύλο. Οι επιδιώξεις οι οποίες αφορούν τα κορίτσια μπορούμε να υποθέσουμε ότι είναι η ομοιομορφία, σαν αρετή του γυναικείου φύλου (η απόκρυψη της διαφορετικότητας, η αποθάρρυνση της διάκρισης), και η εκπαίδευση στα οικοκυρικά. Κάτω από τις οπτικές πηγές έχει τοποθετηθεί ένα ραβδόγραμμα με τα ποσοστά αναλφαβητισμού γυναικών και ανδρών. Σε αυτό τεκμηριώνεται η πληροφορία που δίνεται στο αφηγηματικό μέρος σχετικά με τον αναλφαβητισμό στα δυο φύλα (από το 1828 ως το 1879 το ποσοστό αναλφαβητισμού στους άνδρες έχει πέσει από το 90,95% στο 69,20% ενώ στις γυναίκες από 99% στο 92,6%).

Στο 6^ο κεφάλαιο με θέμα «Η καθημερινή ζωή» (NB:83) βλέπουμε να επαναλαμβάνεται ο τρόπος διαπραγμάτευσης που είχε προκριθεί και για το κεφάλαιο «οι μορφές του 1821», δηλαδή η κατά φύλο προσέγγιση. Από το δισέλιδο της «μαθητείας στην ιστορία» η μια σελίδα παρουσιάζει την ανδρική καθημερινότητα και η άλλη την γυναικεία. Οι φωτογραφικές και οι κειμενικές πηγές που παρουσιάζονται στη δεύτερη οδηγούν, με την καθοδήγηση των ερωτημάτων που τις συνοδεύουν, στη διαπίστωση των αντιλήψεων που επικρατούσαν στην ελληνική κοινωνία των αρχών του 19^{ου} αιώνα σχετικά με το ρόλο της γυναίκας. Στις πηγές τίγονται ζητήματα όπως ο αποκλεισμός της από τη δημόσια σφαίρα, η μέσω του νόμου υποταγή της στον άντρα, η έλλειψη ελευθερίας δράσεως, θελήσεως, γνώμης, ακόμα και σκέψης, αφού αυτές δεν θα έπρεπε να διαφοροποιούνται από εκείνες του συζύγου της. Δίνεται, παράλληλα, η εξέλιξη των γυναικείων ρόλων στη διάρκεια του αιώνα, και οι διαφοροποιήσεις μέσα στο σώμα των γυναικών, ανάλογα με την κοινωνική τους τάξη.

Στην 5^η ενότητα που εξετάζει «την Ελλάδα στον 20^ό αιώνα», στο πρώτο κεφάλαιο με θέμα: «ο εκσυγχρονισμός του κράτους», στην πρώτη σελίδα της «μαθητείας στην ιστορία» εκτίθενται μια σειρά από πηγές που παρουσιάζουν το ζήτημα της εργατικής νομοθεσίας των φιλελεύθερων κυβερνήσεων των αρχών του αιώνα (NB: 91). Εκεί γίνεται αναφορά, μεταξύ άλλων, στο νόμο του 1912 ο οποίος ρύθμιζε την εργασία των γυναικών και των ανηλίκων, αλλά κυρίως σχολιάζεται η δυσκολία που αντιμετώπιζε η εφαρμογή της νομοθεσίας, εξαιτίας της επιμονής των εργοδοτών να εκμεταλλεύονται την εργασία τους, χωρίς να τηρούν τους στοιχειώδεις κανόνες υγιεινής, το δεκάωρο και την αργία της Κυριακής. Η παράθεση και η επεξεργασία των παραπάνω πηγών παρέχει την ευκαιρία στους μαθητές να διαπιστώσουν πως η θέση των γυναικών και των ανηλίκων, και τον καινούριο αιώνα, εξακολουθεί να είναι κατώτερη· παρόλο που εντάσσονται κανονικά στην παραγωγή,

και παρά την προσπάθεια της κρατικής εξουσίας να μετριάσει την εκμετάλλευση που υφίστανται στο χώρο εργασίας τους.

Στο έκτο κεφάλαιο με θέμα «κοινωνία και κράτος στο Μεσοπόλεμο», η μία σελίδα της μαθητείας στην ιστορία αφιερώνεται στη «διεκδίκηση της γυναικείας ψήφου» (NB: 106). Οι πηγές που παρατίθενται είναι: αφίσα του 1929 που καλεί σε δημόσια συγκέντρωση για τη δημοτική ψήφο της γυναίκας, οργανωμένη από το Σύνδεσμο για τα Δικαιώματα της Γυναίκας· εξώφυλλο από μηνιαίο γυναικείο περιοδικό του 1921, φωτογραφία και σύντομο βιογραφικό της Αύρας Θεοδωροπούλου (1880-1963), διακεκριμένης μορφής του γυναικείου κινήματος, και άρθρο του περιοδικού *Ο Αγώνας της Γυναίκας* του 1928. Στο τελευταίο αναπτύσσονται επιχειρήματα υπέρ του δικαιώματος της γυναίκας να έχει γνώμη για τα ζητήματα που ρυθμίζει το κράτος, εφόσον ως ενεργό μέλος αυτού του κράτους, δικαιούται να ρυθμίζει τη ζωή της όπως εκείνη νομίζει. Η παράθεση των πηγών με την επεξεργασία τους που ακολουθεί κρίνεται αρκετή για να συνειδητοποιηθεί το γεγονός του αποκλεισμού των γυναικών από τη δημόσια σφαίρα, και του αγώνα που χρειάστηκε να γίνει για να κατακτήσουν αυτό που σήμερα βιώνεται από τους μικρούς μαθητές ως δεδομένο και αυτονόητο.

Η συγγραφική ομάδα του NB στο σημείο αυτό ενστερνίζεται τις αρχές της ιστοριογραφίας που προτείνει το επιστημολογικό παράδειγμα της νέας ιστορίας (ιστορία από τα κάτω, κοινωνική ιστορία, οπτική του κοινωνικού φύλου), παρουσιάζοντας τη διεκδίκηση της γυναικείας ψήφου και τα υπόλοιπα αιτήματα του γυναικείου κινήματος. Οι πηγές αποδεικνύουν ότι κάποιες γυναίκες συνειδητοποίησαν την κατώτερη κοινωνική και πολιτική θέση που κατείχαν και εκδήλωσαν την βούληση τους για βελτίωση αυτής της θέσης.

Αν όμως η εξέλιξη των διεκδικήσεων του γυναικείου κινήματος ήταν αργή, από τη στιγμή που ο νόμος έθεσε τα θεμέλια των ίσων δικαιωμάτων, τα πράγματα άρχισαν να βαδίζουν σε άλλους ρυθμούς. Η προτελευταία αναφορά του NB στις γυναίκες γίνεται στο 13^ο κεφάλαιο που φέρει τον τίτλο: «Η καθημερινή ζωή» (NB: 127), και συγκεκριμένα στην πρώτη σελίδα της μαθητείας στην ιστορία με θέμα «Το αυτοκίνητο στην Ελλάδα». Εκεί, σε απόσπασμα από μελέτη σύγχρονου ιστορικού διαβάζουμε για τις πρώτες γυναίκες οδηγούς της δεκαετίας του 1950 και την ραγδαία αύξηση του αριθμού τους στα χρόνια που ακολούθησαν.

Τις τελευταίες αναφορές αποτελούν μια οπτική πηγή (5.125, φωτογραφία της Βούλας Πατουλίδου από τον τερματισμό της στους Ολυμπιακούς αγώνες της

Βαρκελώνης το 1992), και το ερώτημα που τη συνοδεύει: «Ποια είναι η πρώτη κορυφαία διάκριση του ελληνικού αθλητισμού;» (NB:130). Η οπτική αυτή πηγή, σε συνδυασμό με τα όσα γράφονται στην κειμενική πηγή 5.130: «αποκλείονταν (από τους Ολυμπιακούς αγώνες της αρχαιότητας) οι ξένοι, οι δούλοι, οι γυναίκες» (NB:131), μοιάζει να δηλώνει το σημείο που σήμερα βρίσκεται η πορεία του γυναικείου κινήματος: από την απαγόρευση, όχι μόνο της συμμετοχής αλλά και της παρακολούθησης των αγώνων, στην κατάκτηση διεθνών διακρίσεων και χρυσών μεταλλίων.

Το συμπέρασμα που καταλήγουμε είναι πως στο ΠΒ η θέση της γυναίκας δεν συζητείται. Αντίθετα, η θέση της θεωρείται φυσική και αυτονόητη, η οπτική της δεν υπάρχει πουθενά, και όσο για τη δράση της είναι καθαρά πατριωτική και αφορά κυρίως την οικογένεια και το σπίτι (από μια φορά αναφέρεται η ενασχόληση με τις σπουδές, την οικοτεχνία και τα δημόσια αξιώματα). Το NB επιδιώκει να εμφανίσει την οπτική των γυναικών, όπου η κοινωνική τους θέση επέτρεψε να αναδειχθεί και να διατηρηθεί η οπτική τους, κάτω από συνθήκες τεράστιου ποσοστού αναλφαβητισμού, πολέμων και στερήσεων. Άλλωστε, η ανακατασκευή της εμπειρίας και της κοσμοθεωρίας των γυναικών παρουσιάζει αυτονόητες δυσκολίες. Από την μία γιατί οι πηγές προέρχονται κυρίως από άντρες και από την άλλη γιατί, μέχρι πρότινος, η ιστοριογραφία έδειχνε σαφή προτίμηση στις πηγές που ήταν διατυπωμένες σε επίσημο, «επεξεργασμένο κώδικα» και αγνοούσε τις πηγές που ήταν διατυπωμένες στον «περιορισμένο κώδικα»³³, τον οποίο χρησιμοποιούσε η ομάδα των γυναικών κατά την μεταξύ τους επικοινωνία. (Πομάτα, 1997: 193). Επίσης, το νέο βιβλίο επιδιώκει να αναδείξει τα κοινωνικά εκείνα δεδομένα που τις διαφοροποιούν από το άλλο φύλο· την κατώτερη κοινωνική θέση που κατέχουν, αλλά και την ξεχωριστή συλλογική ταυτότητα που έχουν κατακτήσει, η οποία ωθεί τη δράση τους στην ανατροπή της άνιση αυτής κατάστασης και στην βελτίωση της θέσης τους ως κοινωνικής ομάδας.

³³ Ο κοινωνιολόγος της γλώσσας Μπαζίλ Μπερνστίν χαρακτηρίζει «περιορισμένο κώδικα» τη γλώσσα εκείνη που είναι εξαιρετικά δεσμευμένη από τον περίγυρο με αποτέλεσμα να μην γίνεται κατανοητή σε όσους δεν ανήκουν σε αυτόν τον περίγυρο, που δεν μοιράζονται δηλαδή μια κοινή ιστορία σχέσεων. Ο «επεξεργασμένος κώδικας» αντίθετα εξυπηρετεί τις περιστάσεις εκείνες κατά τις οποίες εκείνοι που επικοινωνούν μεταξύ τους δεν αποδέχονται ή δεν γνωρίζουν ο ένας τις βασικές προϋποθέσεις του άλλου. Ο επεξεργασμένος κώδικας επιστρατεύεται για να καταστήσει ρητές αυτές τις προϋποθέσεις.

Γ3. Η οπτική του εθνικού και του αλλότριου

Στα δύο επόμενα κεφάλαια θα επιχειρήσουμε μια συνοπτική ανασυγκρότηση του λόγου των δυο εγχειριδίων σχετικά με τα πιο συχνά αναφερόμενα στο περιεχόμενο τους εθνικά συλλογικά υποκείμενα (βλ. πίνακας 4, σελ. 160 και πίνακας 5, παράρτημα σ.180).

Εμείς

Η εικόνα των Ελλήνων στο ΠΒ είναι, κατά κύριο λόγο, εκείνη των σκλαβωμένων (ΠΒ: 11), οι οποίοι υποφέρουν από ταπεινώσεις, αδικίες, βασανισμούς, αγγαρείες, εξισλαμισμό (αναγκαστικό ασπασμό της μουσουλμανικής θρησκείας), φορολογία (κεφαλικό φόρο και φόρο γης), παιδομάζωμα και ναυτολογία (υποχρεωτική υπηρεσία στα τουρκικά καράβια) (ΠΒ: 31). Κάτω από αυτές τις συνθήκες όμως, που τους στέρησαν από την πρόοδο των δυτικοευρωπαϊκών χωρών (ΠΒ: 11), και παρά τις δοκιμασίες που τους επιφύλαξε η θέση τους από γεωπολιτική άποψη («λεηλασίες, καταστροφές, σφαγές, σκλαβιά και ξενική κατοχή από πολυάριθμους επιδρομείς», ΠΒ:273), εκείνοι κατάφεραν, όχι μόνο να επιβιώσουν, αλλά και να διατηρήσουν τις «αρχαίες» τους κοινότητες (ΠΒ: 37), τη γλώσσα, τη θρησκεία (ΠΒ: 27), τα έθιμα και τις παραδόσεις τους (ΠΒ: 47), τα ήθη και τη συνείδησή τους.

Τα παραπάνω στοιχεία διατηρήθηκαν και συναπαρτίζουν τον πολιτισμό, ο οποίος, σύμφωνα με την Αβδελά, στα σχολικά βιβλία ταυτίζεται με το έθνος και αυτό με τη σειρά του ταυτίζεται με το κράτος (Αβδελά, 1997: 57). Ο ελληνικός πολιτισμός κατατάσσεται στους ανώτερους, εφόσον στο λόγο των σχολικών βιβλίων οι πολιτισμοί ιεραρχούνται εντός του συνόλου των ευρωπαϊκών πολιτισμών με βάση πρώτον την αρχαιότητά τους και δεύτερον την ικανότητά τους να αντιστέκονται στις εξωτερικές επιδράσεις (Αβδελά, 1997: 57).

Ο ελληνισμός³⁴ καταφέρνει κάποτε να απελευθερωθεί και να ξαναποκτήσει, ως ένα βαθμό, εδάφη όπου είχε ριζώσει και ακμάσει για πολλούς αιώνες κατά τη διάρκεια της συνεχούς πορείας του (ΠΒ: 195,213). Στη διάρκεια της ιστορικής αυτής πορείας, η οποία αρχίζει χιλιάδες χρόνια πριν, από τότε που τα ελληνικά φύλλα εγκαταστάθηκαν στο σημερινό ελληνικό χώρο, οι Έλληνες δημιούργησαν το γνωστό σε όλους ελληνικό πολιτισμό (ΠΒ: 273). Ο Ελληνισμός, στην περίοδο της ανεξάρτητης πορείας του ως έθνος-κράτος, αντιμετώπισε με επιτυχία υπέρτερες δυνάμεις (ΠΒ: 235) και πρόσφερε πολλά στους συμμάχους του (ΠΒ: 207), με αντάλλαγμα εκατοντάδες νεκρούς από πείνα και χιλιάδες νεκρούς αγωνιστές (ΠΒ: 241). Η παραπάνω ανασυγκρότηση επιβεβαιώνει την παρατήρηση της Α. Φραγκουδάκη, ότι η συνέχεια, η αντίσταση στις ξένες επιδράσεις, και η διατήρηση των εθνικών χαρακτηριστικών είναι οι σημαντικότερες αξίες που αποδίδει το ΠΒ στο ανθρωπομορφικό εθνικό υποκείμενο (Φραγκουδάκη, 1997: 352-356).

Στο ΠΒ αποσιωπώνται οι εντός του εθνικού συνόλου διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε κοινωνικές και επαγγελματικές ομάδες, σε κοινωνικές και πολιτιστικές αντιλήψεις. Αυτό που προσλαμβάνει ο αναγνώστης του ΠΒ είναι πως οι διάφορες ομάδες³⁵, με την δράση τους, συνεισφέρουν στην πορεία του έθνους, για την οποία, όπως αφήνεται να εννοηθεί, είναι όλοι σύμφωνοι: λόγιοι και έμποροι της διασποράς προετοιμάζουν το έδαφος για την ιστορική αλλαγή στη μητρόπολη (ΠΒ: 432)· έμποροι, πλοιοκτήτες, ναυτικοί, μεταξύ των «υπόδουλων», καταφέρνουν να πάρουν (έστω και με τη συναίνεση των τουρκικών αρχών) την πρωτοβουλία και να οδηγήσουν στις οικονομικές εξελίξεις που φέρνουν πλησιέστερα το όραμα (ΠΒ: 41)· ο λαός, η εκκλησία (ΠΒ: 53), οι καλλιτέχνες, οι λογοτέχνες, οι κλεφταρματολοί (ΠΒ: 67), οι τοπικές κοινότητες (ΠΒ: 71), οι φιλέλληνες (ΠΒ: 129), οι φιλικοί (ΠΒ: 87), τα στρατιωτικά τμήματα των ατάκτων υπό την καθοδήγηση των οπλαρχηγών (ΠΒ: 77), οι κοτζαμπάσηδες (ΠΒ: 38) οι Φαναριώτες (ΠΒ: 27), οι διάφορες κυβερνήσεις, δρώντας από κοινού με μεγάλους άνδρες και ελάχιστες ισχυρές γυναίκες (ΠΒ: 127),

³⁴ Κατά την Έφη Αβδελά, ο ελληνισμός αποτελεί ανθρωπομορφική αναπαράσταση του εθνικού συλλογικού υποκειμένου, το οποίο παίρνει τη μορφή γονικού προτύπου και αναγορεύεται σε υπέρτατη αξία. Προσδιορίζεται από το αρχαιοελληνικό του παρελθόν και τις «φυσικές» του σχέσεις με την «πατρίδα», εννοούμενη ταυτόχρονα σαν ιστορία, φύση και πολιτισμός. (Αβδελά., 1997: 56).

³⁵ Ομάδα είναι ένα σύνολο ατόμων που έχει συγκεκριμένους στόχους, ενεργεί συλλογικά και στοχεύει στην ικανοποίηση των ατομικών και συλλογικών αναγκών των μελών της (Παπαγεωργίου, 2004: 26).

διαμορφώνουν τις εξελίξεις. Η αξία της ομοψυχίας, η οποία αναδεικνύεται από την προηγούμενη ανασυγκρότηση, έρχεται να επιβεβαιώσει το πόρισμα στο οποίο κατέληξε η έρευνα της Φραγκουδάκη, ότι δηλαδή στο ΠΒ ο βασικός παιδαγωγικός στόχος είναι ο πατριωτισμός και γι αυτό «συχνά εξαιρείται η ομοψυχία» (Φραγκουδάκη, 1997:361).

Παρόλη την, σχεδόν γενική, ομοψυχία του εθνικού εαυτού, κατά διαστήματα παρατηρούνται κάποιες διαταραχές, κάποιες παραφωνίες. Μία τέτοια εξαίρεση στην εθνική ομοψυχία παρουσιάζεται κατά την περίοδο της επανάστασης, με τις διαμάχες ανάμεσα σε πολιτικούς και στρατιωτικούς για τον έλεγχο της εξουσίας (ΠΒ:117), αλλά και ανάμεσα σε κοτζαμπάσηδες και προοδευτικούς ανθρώπους της εποχής από τη μία και τον Καποδίστρια από την άλλη, με αφορμή τη συγκεντρωτική διακυβέρνηση που εφάρμοσε (ΠΒ: 159). Άλλη διαμάχη ξεσπάει μεταξύ Όθωνα και Βαυαρών από τη μια και στρατού και λαού από την άλλη, γιατί οι πρώτοι ήταν ξένοι προς την ελληνική νοοτροπία, ταπείνωσαν τους αγωνιστές, διοικούσαν απολυταρχικά χωρίς σύνταγμα, και απέτυχαν να απελευθερώσουν αλύτρωτα εδάφη (ΠΒ: 167). Στον 20^ο αιώνα η ομοψυχία διαταράσσεται ξανά, όταν λαός και στρατός με το κίνημα στο Γουδί έρχονται σε σύγκρουση με την κυβέρνηση, γιατί δεν κατάφερε να ενισχύσει τον αγώνα της Κρήτης, αλλά και «εξαιτίας της γενικότερης κατάστασης» (ΠΒ:186). Η ομοψυχία διαταράσσεται επίσης, όταν ο Βενιζέλος και ο Κωνσταντίνος διαφωνούν για το ποια συμμαχία θα υποστήριζε η χώρα στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, διαφωνία που διχάζει και το λαό (ΠΒ:207). Αργότερα, άλλη σύγκρουση δημιουργείται ανάμεσα στις πολιτικές παρατάξεις που ερίζουν για την πορεία του πολέμου στο Μικρασιατικό μέτωπο. Ο εμφύλιος ερμηνεύεται ως συνέπεια των διαφορών μεταξύ των παρατάξεων για τον τρόπο διακυβέρνησης.

Το συμπέρασμα που καταλήγουμε είναι ότι η άσκηση της εξουσίας προβάλλεται ως ο σημαντικότερος λόγος της διαφωνίας, όταν αυτή εμφανίζεται ανάμεσα στους Έλληνες. Δεν εξηγείται όμως πιο είναι το διακύβευμα. Ούτε εκτίθενται τα κοινωνικά και οικονομικά αίτια που οδηγούν σε συγκρούσεις. Η αιτία που αφήνεται να εννοηθεί για το γεγονός των διαφωνιών και των συγκρούσεων είναι μάλλον η διχόνοια³⁶ (ΠΒ:121)· ο «μεγαλύτερο ελάττωμα» της, κατά τα άλλα,

³⁶ Ένα από τα μόνιμα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής σχολικής ιστοριογραφίας είναι η παραδοχή της «διχόνοιας» ως «προπατορικού αμαρτήματος». Ως τέτοιο εθνικό ελάττωμα αναφέρεται ήδη από τα εγχειρίδια ιστορίας του 1850 (Κουλούρη, 1988:150).

ευλογημένης με πολλές αρετές «ελληνικής φυλής». Η Φραγκουδάκη, η οποία συμφωνεί με τον παραπάνω σχολιασμό, παράλληλα ερμηνεύει εύστοχα τον τρόπο που το ΠΒ εκθέτει τις διάφορες πολιτικές συγκρούσεις μεταξύ των Ελλήνων: «Στο βιβλίο ΣΤδ (το ΠΒ) βασικός παιδαγωγικός στόχος της ιστορίας είναι ο πατριωτισμός, έτσι οι κοινωνικές συγκρούσεις μεταμφιέζονται σε λυπηρά γεγονότα “διχασμού”» (Φραγκουδάκη, 1997:361).

Σύμφωνα με την προηγούμενη ανασυγκρότηση, το ΠΒ αντιλαμβάνεται το έθνος ως ενιαία κοινότητα³⁷ με συνεχή παρουσία στην ιστορία, οπτική που προϋποθέτει «τη νεωτερική αντίληψη του χρόνου σαν οριζόντιου, άδειου, ρέοντα» (Αβδελά, 1997:57).

Στο ΝΒ, η παραπάνω αντίληψη συνυπάρχει με άλλες αντιλήψεις για τον χρόνο, κυρίως με εκείνη της μακράς διάρκειας όπου τα γεγονότα έχουν αργή εξέλιξη. Έτσι, στο νέο βιβλίο επισημαίνεται η πορεία της αλλαγής των οικονομικών δομών (ΝΒ: 77), η παράλληλη ύπαρξη παραδοσιακών και σύγχρονων νοοτροπιών³⁸, η εμφάνιση νέων κοινωνικών τάξεων (ΝΒ: 80). Το ΝΒ εγκαταλείπει την απλουστευτική παρουσίαση της σε γενικές γραμμές εθνικής ομοψυχίας. Επισημαίνει βέβαια το γεγονός της διατήρησης της γλώσσας (ΝΒ: 22) και της θρησκείας (ΝΒ: 24), όπως και της ελπίδας για λευτεριά (ΝΒ: 26), και της αντίστασης κατά την περίοδο της υποδούλωσης στους Λατίνους και στους Οθωμανούς (ΝΒ: 16). Όμως, κατά την αφήγηση, διαχωρίζει τη θέση κάθε κοινωνικής και επαγγελματικής κατηγορίας, διευκρινίζοντας ότι άλλες ήταν οι συνθήκες ζωής του εύπορου νησιώτη και άλλες του κολίγου στη Θεσσαλία (ΝΒ: 24). Άλλη στάση κράτησαν απέναντι στις αρχές του Διαφωτισμού και της παιδείας οι μορφωμένοι και οι έμποροι της διασποράς, και άλλη οι κοινωνικές ομάδες που κατείχαν αξιώματα (ΝΒ: 38).

Ένας σημαντικός λόγος για τον οποίο παρουσιάζεται μια τόσο μεγάλη απόκλιση στον αριθμό των αναφορών που γίνονται στους «Έλληνες», σαν ενιαία ομοιογενή εθνική ομάδα, ανάμεσα στα δυο βιβλία (154 στο ΠΒ προς 70 στο ΝΒ) (βλ. πίνακας 5

³⁷ Στις λίγες φορές για παράδειγμα που γίνεται αναφορά σε επαγγελματικές ομάδες Ελλήνων, η δράση τους εντάσσεται μέσα στο εθνικό πλαίσιο, η δε συνεργασία μεταξύ τους είναι άμογη: «Στις ναυτικές επιχειρήσεις οι караβοκύρηδες έβαζαν τα κεφάλαια, οι τεχνίτες και οι ναύτες τη δουλειά τους κι όλοι είχαν μερίδιο στην ιδιοκτησία και τα κέρδη» (ΠΒ:41).

³⁸ Κοινοί τρόποι σκέψης και συμπεριφοράς ορισμένων κοινωνικών ομάδων και ολόκληρων κοινωνιών, ιδεολογίες που επιβίωσαν παρά τις αλλαγές και παρά την προφανή αντίθεσή τους με τις νέες συνθήκες, ό,τι περνάει από μητέρα σε παιδί, όχι απαραίτητα σκόπιμα. Βλ. Γιαννόπουλος, (1988). «Σκοποί του μαθήματος της ιστορίας», *Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 9*, σελ. 40-67.

παράρτημα, σ.180) οφείλεται στο γεγονός ότι το NB, αντί να αναφέρεται αποκλειστικά στην ευρύτερη κατηγορία «Έλληνες», αναφέρεται συχνότερα σε υποκατηγορίες της εθνικής ομάδας, όπως οι διάφορες επαγγελματικές ομάδες των Ελλήνων (11 στο ΠΒ προς 59 στο NB). Το NB παρουσιάζει εσωτερικά διαφοροποιημένη την κατηγορία της εθνικής μας ομάδας. Η εσωτερική διαφοροποίηση δεν περιορίζεται, δηλαδή, μόνο στη διάκριση που κάνει το ΠΒ σε Έλληνες της διασποράς και σε υπόδουλους, σε Φαναριώτες, πρόκριτους, οπλαρχηγούς, κληρικούς, ναυτικούς, κλέφτες, αρματολούς, ένοπλους και άμαχους. Η διάκριση του ΠΒ είναι πιο «ακίνδυνη», επειδή, στην ουσία, αποσιωπά τη διαφορά των προνομιούχων ομάδων από το λαό και αποτρέπει τη συσχέτιση της μεταξύ τους διαφοράς με την ύπαρξη ανάλογων διαφορών και στο παρόν. Το NB πηγαίνει βαθύτερα, αναδεικνύοντας διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε ασθενέστερους και ισχυρότερους (NB:16), σε άρχοντες και αρχόμενους (NB: 17), σε προνομιούχους και μη, σε πολιτικά και κοινωνικά απομονωμένους, σε μεσαία τάξη και αγροτοχωρικούς, σε πλούσιους και μη, σε μορφωμένους και μη, σε άνδρες και γυναίκες (NB: 85, 128), (βλ. πίνακα 5 του παραρτήματος σ. 180).

Η κοινωνιολογική προοπτική θεώρησης των πραγμάτων διατρέχει ολόκληρη την αφήγηση στο NB, φωτίζοντας το χάσμα των αντιλήψεων που διαπερνάει την ελληνική κοινωνία στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια. Παρουσιάζει την διαφοροποίηση στις αντιλήψεις και τα συμφέροντα των μελών των κοινωνικών ομάδων που κατέχουν αξιώματα επί οθωμανικής κυριαρχίας και επιθυμούν να διατηρήσουν τη δύναμη και την εξουσία τους, από τις αντιλήψεις εκείνων των κοινωνικών ομάδων που είναι επηρεασμένες από τις ιδέες του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού (έμποροι, λόγιοι) (NB: 38). Αναφέρεται στις εντάσεις και τις αντιθέσεις ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες που επωφελούνταν από την ύπαρξη και την δύναμη των τοπικών κέντρων εξουσίας, από εκείνες που δημιούργησε η συγκρότηση και εξάπλωση του κρατικού μηχανισμού (διοικητικά υπαλληλικά στρώματα) και οι νέοι τρόποι παραγωγής (εργάτες, ειδικευμένοι τεχνίτες, επιστήμονες) (NB: 80). Η συνύπαρξη του παραδοσιακού με το σύγχρονο, κατά την έκφραση των συγγραφέων, δημιουργεί αντιθέσεις σε θέματα εκπαίδευσης, σχέσεων εκκλησίας κράτους, πολιτισμού, γλώσσας, τρόπου ζωής, διασκέδασης, αλλά και εντάσεις λόγω του περιορισμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (π.χ. του αποκλεισμού των γυναικών από την εκπαίδευση και την εργασία) (NB: 80). Οι αδικούμενες κοινωνικές ομάδες (εργάτες, αγρότες) οργανώνονται και διεκδικούν τα δικαιώματά τους με εργατικές

απεργίες, αγροτικές εξεγέρσεις, ή καταφεύγουν στη μετανάστευση (NB: 80, 108). Τον 19^ο αιώνα, ο ενστερνισμός από μεριάς των κατοίκων των πόλεων του δυτικού αστικού τρόπου ζωής οδηγεί στη δημιουργία νέου χάσματος ανάμεσα στους κατοίκους της υπαίθρου και τους κατοίκους των πόλεων (NB: 83). Στη διάρκεια δε του εμφυλίου πολέμου, δημιουργείται κι άλλο ρήγμα ανάμεσα στις δύο αντίπαλες παρατάξεις, το οποίο για πολλά χρόνια από τη λήξη του πολέμου χωρίζει τους πολίτες σε δύο κατηγορίες και στερεί τους ηττημένους από στοιχειώδη δικαιώματα (NB: 115).

Οι εθνικοί άλλοι

Οι συγγραφείς του ΠΒ παρουσιάζουν την ιστορική πορεία της Οθωμανικής αυτοκρατορίας μονομερώς, δηλαδή στρατιωτικά, μέσα από την εδαφική της επέκταση (ΠΒ: 17). Όταν η τελευταία δεν μπορεί πλέον να συνεχιστεί, αρχίζει η παρακμή της αυτοκρατορίας. Η παρακμή αυτή δικαιολογείται από το ότι: «οι Τούρκοι ασχολούνταν περισσότερο με τα στρατιωτικά» (ΠΒ:27). Στο NB η στρατιωτική ερμηνεία της παρακμής δεν είναι η μόνη που χρησιμοποιείται, αλλά εμπλουτίζεται με την οικονομική, κοινωνική, διοικητική και τη διεθνή προοπτική. Το γεγονός εντάσσεται μέσα στο παγκόσμιο γίνεσθαι και ερμηνεύεται ως συνέπεια των παγκόσμιων ανακατατάξεων (NB: 30).

Όποιος διαβάσει το ΠΒ αποκομίζει την εντύπωση ότι οι Τούρκοι αποτελούσαν ένα ενιαίο σύνολο ατόμων που επιδίδεται σε συνεχείς πολέμους και κατακτήσεις, μέχρι που το σταματούν οι Ευρωπαίοι (ΠΒ:17). Τις κατακτήσεις αυτές συχνά συνοδεύουν λεηλασίες, βιαιότητες και σφαγές. Ενίοτε ο σουλτάνος «εξοργίζεται σε αφάνταστο βαθμό» (ΠΒ: 97) από τις εξεγέρσεις, τις οποίες δεν συγχωρεί αλλά τις καταπνίγει, θανατώνοντας τους πρωτεργάτες τους με μαρτυρικό θάνατο (ΠΒ: 77). Οι Τούρκοι θεωρούν τους κατακτημένους κατώτερους τους, τους ταπεινώνουν και τους υποχρεώνουν να μένουν σε μικρά σπίτια, να κάνουν αγγαρείες, να παραμερίζουν στο δρόμο, και να σκύβουν όταν περνούν εκείνοι (ΠΒ: 31). Αδικούν, εξευτελίζουν, βασανίζουν, παίρνουν τα παιδιά των υποδούλων τους, κάνουν βίαιους εξισλαμισμούς, και όταν παραχωρούν προνόμια το κάνουν γιατί έτσι τους εξυπηρετεί (ΠΒ: 27).

Στο NB οι περισσότερες αναφορές γίνονται στους Οθωμανούς (Οθωμανοί 24, Τούρκοι 7). Αυτοί, στην διάρκεια της Οθωμανικής αυτοκρατορίας, αναγνωρίζουν το

δικαίωμα της ζωής και της περιουσίας, της παιδείας και της θρησκείας στους χριστιανούς, αλλά τους υποχρεώνουν σε φόρους και συχνά τους αναστατώνουν τη ζωή με τους πολέμους τους με τους Βενετούς, τους βίαιους εξισλαμισμούς, το παιδομάζωμα, την καταπάτηση των παραχωρηθέντων προνομίων (NB: 18). Στους Τούρκους, όπως φαίνεται και στον πίνακα 5 (παράρτημα1), το NB αναφέρεται λιγότερο συχνά και, όπου το κάνει, δεν τους κατηγορεί για την σκλαβιά των Ελλήνων αλλά τους παρουσιάζει με τρόπο ουδέτερο και αποφορτισμένο, όπως και τους υπόλοιπους βαλκανικούς λαούς: «Με την ήττα των ελληνικών στρατιωτικών δυνάμεων στη Μικρά Ασία, το 1922, και τη Μικρασιατική καταστροφή, επανέρχονται σε συζήτηση τα σύνορα Ελλάδας και Τουρκίας...Τα ζητήματα αυτά ρυθμίζονται τελικά με τη Συνθήκη της Λοζάννης, η οποία υπογράφεται το 1923» (NB: 103).

Ανακεφαλαιώνοντας τις παρατηρήσεις μας σχετικά με το είδος και το ύφος των αναφορών στα παραπάνω εθνικά υποκείμενα, καταλήγουμε στα ακόλουθα: το ΠΒ είναι σε πολλά σημεία γλαφυρό, περιγραφικό ή φορτισμένο συναισθηματικά. Τα χαρακτηριστικά αυτά δηλώνουν, κατά την άποψη μας, την πρόθεση των συγγραφέων να καθοδηγήσουν τις καρδιές και το μυαλό των αναγνωστών, να τους εμπλέξουν συναισθηματικά στην ιστορική ερμηνεία που εκείνοι θεωρούν σωστή· από το NB, αντίθετα, απουσιάζει κάθε συναισθηματική φόρτιση. Η αφήγηση είναι ουδέτερη και πολύ περιεκτική σε έννοιες. Το τελευταίο έχει ως αποτέλεσμα σε κάποια σημεία να γίνεται δύσκολα κατανοητή από τα παιδιά αυτής της ηλικίας: «Η ελληνική επανάσταση του 1821 εντάσσεται στις μεγάλες ευρωπαϊκές επαναστατικές κινήσεις που αντιδρούν στα παλαιά, αντιδημοκρατικά καθεστώτα και την Ιερή Συμμαχία» (NB:66).

Όσον αφορά τους βαλκανικούς λαούς, ακόμη και στο ΠΒ δεν υπάρχει φόρτιση και χαρακτηρισμοί: «Πρώτοι οι Έλληνες μπόρεσαν να δημιουργήσουν ανεξάρτητο κράτος. Στη συνέχεια και οι άλλοι βαλκανικοί λαοί κατάφεραν να...» (ΠΒ:181). Οι βαλκανικοί πόλεμοι ερμηνεύονται ως η προσπάθεια των λαών της βαλκανικής να απελευθερώσουν από τους Τούρκους το βαλκανικό κομμάτι της πρώην Οθωμανικής αυτοκρατορίας, που περιπλέκεται από τα συγκρουόμενα συμφέροντα των μεγάλων δυνάμεων (ΠΒ: 181). Μόνο στους Βούλγαρους απευθύνεται η κατηγορία ότι προσπάθησαν να καταλάβουν για λογαριασμό τους τη Μακεδονία και να αλλοιώσουν την εθνική συνείδηση των κατοίκων της (ΠΒ: 192-193). Εμμέσως, η ελληνικότητα της Μακεδονίας θεωρείται δεδομένη: «Έτσι ναυάγησε η προσπάθεια των Βουλγάρων

να αλλοιώσουν την εθνική συνείδηση των κατοίκων της Μακεδονίας» (ΠΒ:192). Οι Μακεδονομάχοι πολέμησαν για να την προστατέψουν από τους Βούλγαρους: «Αυτοί ήταν οι Μακεδονομάχοι που πολέμησαν για την προστασία της Μακεδονίας» (ΠΒ:192).

Οι Βαλκανικοί λαοί, κατά το ΝΒ, από τα τέλη του 18^{ου} αιώνα, κάτω από την επιρροή των ιδεών της ελευθερίας και της ισότητας των ανθρώπων, θεωρούν πιο άδικο το οθωμανικό απολυταρχικό καθεστώς και οραματίζονται την απελευθέρωσή τους (ΝΒ: 34). Η προσπάθεια της απελευθέρωσης των βαλκανικών λαών δημιουργεί περίπλοκες καταστάσεις, αφού τα εδάφη αυτά κατοικούνται από διάφορες εθνότητες κάθε μια από τις οποίες τα διεκδικεί για λογαριασμό του εθνικού της κράτους. Η υπόθεση περιπλέκεται ακόμα περισσότερο εξαιτίας του ανταγωνισμού ανάμεσα στις μεγάλες δυνάμεις, από τις οποίες τα βαλκανικά κράτη είναι εξαρτημένα (ΝΒ:71).

Η Ευρώπη ως σύνολο και τα ισχυρά ευρωπαϊκά κράτη παρουσιάζονται να ακολουθούν τον δρόμο της προόδου (ΠΒ: 11). Η σχέση τους με την Ελλάδα καθορίζεται πρωτίστως από τα οικονομικά και στρατηγικά τους συμφέροντα: «Η Αγγλία τότε (1864) παραχώρησε τα Επτάνησα σαν δώρο στο νέο βασιλιά με τη σκέψη ότι έτσι θα εξασφάλιζε και τη φιλία του ελληνικού λαού. Έβλεπε ότι τα νησιά αυτά δεν της ήταν πλέον απαραίτητα και ότι τα οφέλη της ήταν λιγότερα από τα προβλήματα που της δημιουργούσαν οι συνεχείς αγώνες των φιλελεύθερων Επτανησίων» (ΠΒ:177). Αντίθετα, οι ευρωπαίοι πολίτες, ο λαός και κυρίως οι καλλιτέχνες, είναι πιο ευαίσθητοι και διάκεινται θετικά απέναντι στους αγώνες του ελληνικού λαού: «Ενώ οι κυβερνήσεις των δυνάμεων χάραζαν την πολιτική τους, όπως είναι φυσικό, με βάση τα συμφέροντα των χωρών τους, δημιουργήθηκε ανάμεσα στους απλούς ανθρώπους μεγάλη συγκίνηση από τα κατορθώματα αλλά και τις θυσίες των επαναστατών» (ΠΒ:129).

Οι Ευρωπαίοι στο ΝΒ παρουσιάζονται με μια ποικιλία αποχρώσεων. Σαν καλλιτέχνες της Αναγέννησης εμπνέονται από τον ελληνικό και ρωμαϊκό πολιτισμό, και φέρνουν τον άνθρωπο ξανά στο επίκεντρο της δημιουργίας και της σκέψης (ΝΒ: 2). Κάποιοι αμφισβητούν το θρησκευτικό και το πολιτικό κατεστημένο της εποχής τους (Προτεστάντες, γαλλικός λαός, φιλόσοφοι Διαφωτισμού) (ΝΒ: 2). Κάποιοι άλλοι είναι τυχοδιώκτες και εκμεταλλεύονται τους ιθαγενείς (ΝΒ: 5), ενώ ακόμα και στην περίοδο της Γαλλικής Επανάστασης αποκλείουν τις γυναίκες από τα ίσα δικαιώματα (ΝΒ: 11). Ως Λατίνοι κατακτητές στην Ελλάδα καταπίεζαν και εκμεταλλεύονταν τον ελληνικό πληθυσμό, συχνά σε συνεργασία με τους ντόπιους

άρχοντες (NB: 2). Ως φιλέλληνες με την έκρηξη της ελληνικής επανάστασης δημιουργούν μια δυναμική κίνηση υπεράσπισης του Αγώνα. Πολλοί «πολεμούν στο πλευρό των Ελλήνων θυσιάζοντας ακόμα και τη ζωή τους» (NB:54).

Γ4. Συλλογικά υποκείμενα - συλλογικοί δρώντες

Ο παρακάτω πίνακας 4 αποτελεί μέρος του πίνακα 5, ο οποίος λόγω μεγέθους βρίσκεται στο παράρτημα 2.

Πίνακας 4: Τα πέντε περισσότερο αναφερόμενα συλλογικά υποκείμενα κάθε βιβλίου

ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ ΣΤΑ ΚΥΡΙΑ ΣΥΛΛΟΓΙΚΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ	ΠΒ	NB
Ελληνες	154	70
Τούρκοι	101	9
Ελληνικός λαός	68	12
Τουρκικός Στρατός	55	11
Μεγάλες Δυνάμεις – και κυβερνήσεις των	42	29
Επαγγελματικές ομάδες (έμποροι, εργάτες, ναύτες, ζωγράφοι...)	11	59
Πολιτιστικά, κοινωνικά κινήματα-ομάδες-μέλη τους (Διαφωτισμός κλπ)	9	57
Ευρωπαίοι-Ευρώπη - ευρωπαϊκά κράτη-χώρες - δύση-δυτικοί	24	53
Ελλάδα – χώρα	40	51
Γυναίκες	17	37

Σχολιασμός των ευρημάτων της ΑΠ για τα συλλογικά υποκείμενα (Πίνακες 4 και 5)

Όπως είδαμε στα δύο προηγούμενα κεφάλαια, τα δύο εγχειρίδια αναφέρονται στα ίδια συλλογικά υποκείμενα. Το καθένα, όμως, δίνει άλλο νόημα ή παρουσιάζει μια διαφορετική πλευρά των υποκειμένων αυτών. Για τον λόγο αυτό η ΑΠ πρέπει να συνοδεύεται από ΑΛ και τα ευρήματα που παρουσιάζονται στους δύο πίνακες συνοδεύονται από σχετικό σχολιασμό.

Στον παραπάνω πίνακα 4 παρατίθενται τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας, για τα πέντε πιο συχνά αναφερόμενα συλλογικά υποκείμενα κάθε βιβλίου. Οι αναφορές περιέχονται στην αφήγηση, στις πηγές και στην επεξεργασία των πηγών. Το πρώτο που παρατηρεί κανείς στον εν λόγω πίνακα είναι ότι, εκτός από την πρώτη θέση στον αριθμό των αναφορών, την οποία και στα δύο βιβλία, όπως ήταν αναμενόμενο, καταλαμβάνει η κατηγορία «Έλληνες», για τις υπόλοιπες τέσσερις πρώτες θέσεις παρατηρείται μια εντελώς διαφοροποιημένη κατανομή. Στο ΠΒ πρωταγωνιστές είναι τα έθνη, γεγονός που δηλώνει την παραδοσιακή εκείνη αντίληψη που θεωρεί την ιστορία ως εργαλείο ανάπτυξης της εθνικής συνείδησης³⁹. Στο ΝΒ συμπρωταγωνιστές των εθνών στην διαμόρφωση της ιστορίας των ανθρώπων αναδεικνύονται διάφορες επαγγελματικές ομάδες, μέρη του ευρύτερου συνόλου «έθνος», αλλά και τα σημαντικότερα κοινωνικοπολιτιστικά κινήματα της ιστορικής περιόδου που εξετάζεται. Μια τέτοια ερμηνεία υποδηλώνει ότι το ΝΒ υιοθετεί μιαν αντίληψη για την ιστορία που αναδεικνύει την κοινωνική και την πολιτιστική προοπτική· δεν επιχειρεί να αποσιωπήσει τις διαφορές ανάμεσα στις διάφορες επαγγελματικές και άλλες ομάδες του κάθε εθνικού συνόλου, ενώ αποδίδει την ανάλογη σημασία στα πνευματικά και πολιτιστικά κινήματα που επηρεάζουν τον τρόπο σκέψης των ανθρώπων.

Στο ΠΒ οι περισσότερες αναφορές γίνονται στις δύο εθνικές οντότητες και κυρίως στους Έλληνες. Θα πρέπει να επισημάνουμε επίσης ότι, πέραν των άμεσων αναφορών στους Έλληνες, ουσιαστικά στο ΠΒ η πλειονότητα των αναφορών που γίνονται στα διάφορα γεωγραφικά διαμερίσματα, όπως η Κρήτη, η Μακεδονία, η Πελοπόννησος κ.λπ., γίνονται γιατί σε αυτά εκτυλίχθηκε κάποιο επεισόδιο του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα. «Ο Ιμπραήμ προχώρησε και κατέλαβε όλη τη Μεσσηνία...» (ΠΒ:143). Οι αναφορές στους Έλληνες της διασποράς, στον ελληνικό λαό, αλλά και σε κοινωνικές ομάδες όπως οι κλέφτες και οι αρματολοί (βλ. πίνακας 5, παράρτημα: 180), γίνονται για να υπογραμμιστεί η εθνική τους προσφορά. «Δε θα ήταν υπερβολή να πούμε ότι οι Έλληνες του εξωτερικού προετοίμασαν την αναγέννηση του ελληνισμού και ενίσχυσαν τον αγώνα της ανεξαρτησίας» (ΠΒ:32), «Οι Έλληνες δε δέχτηκαν παθητικά τους κατακτητές...Ο λαός δεν έπαψε να επιδιώκει

³⁹ Ο 19^{ος} αιώνας ονομάστηκε «αιώνας της ιστορίας» εξαιτίας του ειδικού ρόλου με τον οποίο επιφορτίστηκε η ιστορική επιστήμη στην διαδικασία οικοδόμησης του έθνους-κράτους (Κουλούρη, 1988: 8).

την απελευθέρωση του» (ΠΒ:21), «Οι κλέφτες και οι αρματολοί με τη δράση και τα κατορθώματα τους έδιναν κουράγιο στους ραγιάδες και συντηρούσαν την ελπίδα για την ανάσταση του Γένους» (ΠΒ:67). Επίσης, όπου αναφέρεται δράση επαγγελματικών ομάδων αυτή εντάσσεται μέσα στο εθνικό πλαίσιο (ΠΒ: 41,55,87,181,253).

Η κυριαρχία της εθνικής ιστορίας στο ΠΒ διαγράφεται ξεκάθαρα στον πίνακα 5 του παραρτήματος (σ.180), όπου ανάμεσα στις πιο συχνά αναφερόμενες κατηγορίες είναι εκείνες που αφορούν τον ελληνικό στρατό, την Ελλάδα, τους κατοίκους των διαφόρων ελληνικών περιοχών και τις διάφορες ελληνικές κυβερνήσεις. Ο εν λόγω πίνακας εμφανίζει αναλυτικά τις αναφορές που γίνονται από τα δύο βιβλία στις διάφορες κατηγορίες.

Το ΠΒ στην κατηγορία Έλληνες, σαν ενιαία ομοιογενή εθνική ομάδα, αναφέρεται 154 φορές. Αν σε αυτές προσθέσουμε τις αναφορές στις συναφείς κατηγορίες: υπόδουλοι Έλληνες, ελληνικός λαός και ελληνισμός, με 28, 68 και 13 φορές αντίστοιχα, τότε για τις τέσσερις κατηγορίες το άθροισμα ανέρχεται στον αριθμό 263. Το αντίστοιχο άθροισμα των ίδιων κατηγοριών στο ΝΒ είναι 90 αναφορές. Το ΠΒ αναφέρεται, σύμφωνα με αυτή την κατηγοριοποίηση, τρεις φορές περισσότερο από το ΝΒ στο εθνικό σύνολο. Αν αθροίσουμε όλες τις έμμεσες αναφορές που γίνονται στους Έλληνες, ιδιαίτερα στο ΠΒ, (ελληνικός στρατός και στόλος, ελληνικές κυβερνήσεις, κλέφτες, ελληνικό κράτος κ.λπ.), τότε η κατηγορία αυτή θα γίνει τεράστια, συγκριτικά με τις υπόλοιπες. Το αποτέλεσμα δεν μας ξαφνιάζει, αν σκεφθούμε ότι κάτι τέτοιο επιδιώκει, κυρίως, το π.ΑΠΣ, αλλά και οι στόχοι των επιμέρους κεφαλαίων του μαθήματος και των δυο ΑΠΣ Ιστορίας. Ωστόσο, στο ΠΒ ο αριθμός αναφορών στις διάφορες υποκατηγορίες της ευρύτερης κατηγορίας «Έλληνες» είναι συγκριτικά πολύ μεγαλύτερος από τον αντίστοιχο αριθμό των αναφορών στο ΝΒ. Αυτό αποδεικνύει ότι το ΠΒ χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερο βαθμό εθνοκεντρισμού.

Δεύτερη σε συχνότητα αναφορών κατηγορία στο ΠΒ, με μεγάλη διαφορά από τις επόμενες, αναδεικνύεται η κατηγορία «Τούρκοι» (101 αναφορές). Ο αναγνώστης του ΠΒ δεν μπορεί να διακρίνει κάποια διαφοροποίηση ανάμεσα στις οθωμανικές αρχές, τους Οθωμανούς, τον τουρκικό λαό, το στρατό, τους μουσουλμάνους ή τον σουλτάνο. Όλα τα παραπάνω υποκείμενα γίνονται αντιληπτά σαν συνώνυμα. Στην αφήγηση εύκολα θα μπορούσαν να αντικατασταθούν με τον γενικότερο όρο Τούρκοι

και, πράγματι, είναι ο όρος που χρησιμοποιείται περισσότερο από τους συγγραφείς⁴⁰. Ο αναγνώστης μένει με την εντύπωση πως, όπου χρησιμοποιούνται και οι άλλοι όροι, αυτό γίνεται μόνο και μόνο για να εμπλουτισθεί η διήγηση και για να αποφευχθεί η μονοτονία. Για παράδειγμα, στην σελίδα 27, στο κεφάλαιο «Ο σουλτάνος παραχωρεί προνόμια», αναφέρεται ότι ο σουλτάνος αναγνώρισε τον Γεννάδιο ως θρησκευτικό και πολιτικό αρχηγό όλων των ορθοδόξων. Παρακάτω αναφέρεται ότι στον κλήρο ανατέθηκαν και δικαστικές εξουσίες. Και μία παράγραφο πιο κάτω γράφει: «Οι Τούρκοι, εκτός από τις θρησκευτικές, έκαμαν και άλλες παραχωρήσεις στους υπόδουλους Έλληνες». Λίγες σειρές πιο κάτω δηλώνεται: «Εξάλλου οι μουσουλμάνοι, που επιδίωκαν τον εξισλαμισμό των λαών τους οποίους υπέτασσαν, έδειχναν κάποιο σεβασμό για τους χριστιανούς και τους Εβραίους. Οι Τούρκοι βέβαια έκαμαν τις παραχωρήσεις για να εξυπηρετήσουν δικές τους ανάγκες». Στο κεφάλαιο που αναφερθήκαμε επομένως, σουλτάνος, Τούρκοι και μουσουλμάνοι παρουσιάζονται ως ταυτόσημες έννοιες, παραπέμποντας στην παραδοσιακή εκείνη αντίληψη κατά την οποία συγχέεται η θρησκευτική με την εθνική ταυτότητα και ένας ολόκληρος λαός προσωποποιείται από τον ηγέτη του.

Το αποτέλεσμα είναι ότι, όπως συμβαίνει με την κατηγορία «Έλληνες», και η κατηγορία «Τούρκοι», στην πραγματικότητα, έχει πολύ περισσότερες αναφορές από όσες καταγράφονται στους πίνακες 4 και 5.

Στο NB διαπιστώνουμε πολύ λιγότερες αναφορές στους Τούρκους (9 αναφορές), αλλά πολύ περισσότερες στους Οθωμανούς (24 αναφορές έναντι μόλις 2 στο ΠΒ). Χρησιμοποιείται συχνότερα ο όρος Οθωμανική κυριαρχία αντί του όρου Τουρκοκρατία, ο οποίος συναντάται συχνά στο ΠΒ. Στο NB οι αντίπαλοι, στα πρώτα χρόνια που ακολούθησαν την άλωση της Κωνσταντινούπολης, δεν είναι οι Έλληνες κόντρα στους Τούρκους, αλλά οι Οθωμανοί απέναντι στους Βυζαντινούς: «Η εμφάνιση των Οθωμανών Τούρκων στα βυζαντινά εδάφη και οι αλλαγές, που προκαλούνται από το καθεστώς της κυριαρχίας τους, ανακόπτουν την ανάπτυξη της

⁴⁰ Η συχνότερη χρήση του όρου «Τούρκοι» αντί του «Οθωμανοί» και «οθωμανική αυτοκρατορία» αποτελεί έμμεση αποσιώπηση της σημασίας της δύναμης και του κύρους της. Η υποτίμηση της οθωμανικής αυτοκρατορίας μαζί με την αρνητική περιγραφή των Τούρκων, εξαιτίας των δεινών που προκάλεσαν στον ελληνισμό κατά τη διάρκεια της κυριαρχίας τους, αποτελούν τα χαρακτηριστικότερα στοιχεία της περιγραφής του σημαντικότερου εθνικού άλλου (Φραγκουδάκη, 1997: 367-369).

βυζαντινής παιδείας. Η παράδοσή της όμως δεν εξαφανίζεται» (NB:22). Διάκριση γίνεται, επίσης, ανάμεσα στην προεπαναστατική περίοδο, κατά την εξέταση της οποίας γίνονται και οι περισσότερες αναφορές στους Οθωμανούς, και στην περίοδο από τον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα και έπειτα, κατά την οποία αναφέρονται τόσο ο όρος «Οθωμανοί» όσο και οι όροι «Οθωμανοί Τούρκοι» και «Τούρκοι».

Το NB, επομένως, αποδεικνύεται περισσότερο συνεπές προς τις ιστορικές περιόδους.

Οι αναφορές στις τοπικές υποδιαιρέσεις της εθνικής ομάδας (Κρητικοί, Μακεδόνες κ.λπ.) είναι, όπως φαίνεται στον πίνακα 5 (παραρτ.:180), περισσότερες στο ΠΒ από όσες στο NB (35 προς 10). Το ΠΒ αναφέρεται συχνότερα από το NB στις τοπικές κοινωνίες που απαρτίζουν τον εθνικό κορμό, αλλά, όπως είδαμε κατά την εξέταση της αυτοτελούς παρουσίας της τοπικής ιστορίας στις σελίδες 117-119, οι αναφορές αυτές είναι στην πραγματικότητα αναφορές στην εθνική ιστορία που, απλά, διαδραματίζεται στις διάφορες περιοχές. Διαφορετικά αντιμετωπίζει την περίπτωση των κατακτημένων τοπικών κοινοτήτων το NB. Καταρχήν τις αντιμετωπίζει από την οπτική της κοινωνικής ιστορίας, και αυτό φαίνεται στο γεγονός ότι υπογραμμίζεται η ύπαρξη κατώτερων συνθηκών διαβίωσης για τους ασθενέστερους οικονομικά κάτοικους κάποιων περιοχών και ανώτερων συνθηκών για τους ντόπιους άρχοντες των ίδιων περιοχών (NB: 16,17). Αναγνωρίζονται επίσης πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές διαφορές ανάμεσα στις επιμέρους ομάδες που απαρτίζουν τις τοπικές κοινωνίες. Όλα αυτά δείχνουν ότι από το NB εξετάζονται ως ξεχωριστές κοινωνίες, αντίθετα από ότι, κατά κανόνα, συμβαίνει με το ΠΒ, όπου θεωρούνται αποκλειστικά ως μέρη του ενιαίου εθνικού συνόλου.

Σχετικά με την διαφοροποίηση λόγω επαγγέλματος εντός της εθνικής μας ομάδας, ενώ στο ΠΒ έχουμε 22 αναφορές σε διάφορες επαγγελματικές ομάδες Ελλήνων, στο NB έχουμε 59. Παρατηρείται δηλαδή μεγάλη απόκλιση στον αριθμό των αναφορών στις διάφορες επαγγελματικές ομάδες. Το ΠΒ συστηματικά εντάσσει τη δράση των επιμέρους κοινωνικών συλλογικών υποκειμένων μέσα στην εθνική δράση, και τις ίδιες μέσα στο ευρύτερο εθνικό πλαίσιο: «Με το πέρασμα των χρόνων μούνταν στη Φιλική εταιρεία όλο και περισσότεροι...Στη συνέχεια μπήκαν στην Εταιρεία έμποροι, κληρικοί και άλλοι» (ΠΒ:87). «Για να ξεπεράσει τα οικονομικά προβλήματα η χώρα πήρε δάνεια. Σημαντική ήταν κατά την περίοδο αυτή και η οικονομική βοήθεια από τις ΗΠΑ. Αλλά και τα χρήματα που έστελναν οι ναυτικοί

και οι μετανάστες στους συγγενείς τους βοήθησαν στην ανόρθωση της ελληνικής οικονομίας, που άρχισε να αναπτύσσεται» (ΠΒ:253).

Το NB δίνει μία περισσότερο διαφοροποιημένη εικόνα των Ελλήνων, κατανέμοντάς τους σε διαφορετικές επαγγελματικές κατηγορίες με ανεξάρτητη και όχι απαραίτητα εθνική δράση. Διαχωρίζει τη θέση κάθε κοινωνικής και επαγγελματικής ομάδας, διευκρινίζοντας ότι άλλες ήταν οι συνθήκες ζωής του εύπορου νησιώτη και άλλες του κολίγου στη Θεσσαλία (NB: 24). Μεταξύ των διαφόρων επαγγελματιών, οι άνθρωποι της τέχνης και των γραμμάτων αναφέρονται συχνότερα στο NB από ότι στο ΠΒ (25 αναφορές προς 15 αντίστοιχα). Δημιουργείται έτσι η αίσθηση στον αναγνώστη ότι το NB, σε σχέση με το ΠΒ, δίνει μεγαλύτερο βάρος στην πολιτιστική ιστορία. Προσπαθεί τουλάχιστον να δώσει μια κοινωνική διάσταση των γεγονότων και των φαινομένων, την οποία, σύμφωνα και με την έρευνα της Φραγκουδάκη, το ΠΒ δεν κατάφερε να δώσει (Φραγκουδάκη, 1997: 360).

Το ΠΒ αναφέρεται συχνότερα από το NB (6 προς 1 αναφορές) στους πλούσιους Έλληνες, τόσο του εξωτερικού όσο και του εσωτερικού. Οι αναφορές γίνονται για να τονίσουν την εθνική προσφορά των πλουσίων, κυρίως ως ευεργετών που στήριζαν την ανέγερση εκκλησιών (ΠΒ :61) και την λειτουργία σχολείων (ΠΒ:37). Η παρουσίαση της δράσης των πλουσίων στο ΠΒ γίνεται με τρόπο απόλυτα θετικό και εντάσσεται μέσα στο πλαίσιο της ευρύτερης εθνικής δράσης. Εκείνο που προκαλεί προβληματισμό είναι ότι δεν γίνεται ανάλογη αναφορά στους φτωχούς. Η απουσία των φτωχών από το ΠΒ υποβάλλει την αίσθηση ότι οι πλούσιοι έχουν μεγαλύτερη σπουδαιότητα, και καλλιεργεί την αντίληψη ότι η οικονομική επιτυχία συνιστά ανώτερη αξία. Αντίθετα στο NB η αναφορά στις ασθενέστερες οικονομικά ομάδες του πληθυσμού είναι αρκετές και γίνονται με την πρόθεση να αναδείξουν την κοινωνική αδικία στην οποία υπόκεινται οι μη προνομιούχοι: « Η βενετική διοίκηση και η ξένη ειδικότερα διοικητική αριστοκρατία των νησιών επιδίωξαν από την αρχή συμμαχία με τους ντόπιους άρχοντες των νησιών και ... εκμεταλλεύονταν περίπου το 97% του ντόπιου πληθυσμού, που δεν είχε τη δυνατότητα να ενταχθεί στο προνομιούχο τμήμα των κατοίκων τους» (NB:17, βλ επίσης NB: 16). Σχετικά με την σπουδαιότητα της συνεισφοράς των διάφορων κοινωνικών ομάδων, το NB την κατανείμει ισότιμα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες, άσχετα από τις οικονομικές τους δυνατότητες (NB: 50).

Από τα στοιχεία του πίνακα 5 προκύπτει ότι το ΠΒ αναφέρεται σε όλη την περίοδο, από την άλωση ως την επανάσταση του 1821, σε υπόδουλους Έλληνες,

χωρίς άλλη αναφορά σε άλλους υπόδουλους λαούς, ή σε υπόδουλους χριστιανούς μέχρι τις παραμονές της επανάστασης του 1821⁴¹. Το NB, αντίθετα, αναφέρεται και στους μεν και στους δε, διαχωρίζοντας με τον τρόπο αυτό την έννοια του υπόδουλου Έλληνα από αυτήν του υπόδουλου χριστιανού. Οι συγγραφείς του ΠΒ φαίνεται να επιδιώκουν την αποσιώπηση της ύπαρξης και άλλων, εκτός από τους Έλληνες, φυλετικών ομάδων μέσα στην Οθωμανική αυτοκρατορία. Η επιλογή αυτή είναι πιθανόν συνέπεια της προσπάθειάς τους να παρουσιάσουν την Βυζαντινή αυτοκρατορία ως ελληνική: «Μετά την άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Σταυροφόρους (1204), η Βυζαντινή αυτοκρατορία διασπάστηκε σε μικρότερα ελληνικά κράτη...» (ΠΒ:21). Βλ. επίσης (ΠΒ: 273 και Φραγκουδάκη, 1997: 353,358). Θα φαινόταν μάλλον ανεξήγητο πως από μίαν αμιγώς ελληνοχριστιανική αυτοκρατορία, μετά από την κατάκτηση της από τους Οθωμανούς, προκύπτουν και άλλοι λαοί μεταξύ των υποδούλων.

Οι κοινότητες αναφέρονται συχνότερα στο ΠΒ από ότι στο NB (9 αναφορές προς 5 αντίστοιχα), και προβάλλεται η συνέχεια και η διατήρησή τους μέσα στο χρόνο⁴²: «Αυτή η κοινοτική διοίκηση, με κάποιες διαφορές, υπήρχε από τα αρχαία και τα βυζαντινά χρόνια» (ΠΒ:37). Παράλληλα, υποστηρίζεται ότι οι Τούρκοι επέτρεψαν «μια μορφή κοινοτικής αυτοδιοίκησης» (ΠΒ:37), ως μέρος των προνομίων που στην πραγματικότητα στόχευαν στην εξυπηρέτηση των δικών τους αναγκών (ΠΒ: 27). Στο NB τα προνόμια δεν ερμηνεύονται ως δήθεν προνόμια, αντίθετα, υποστηρίζεται ότι η πολιτική των προνομίων προβλεπόταν από τον ισλαμικό νόμο (NB: 18). Υπογραμμίζεται επίσης ότι «Κάθε κοινότητα εξελίσσεται σύμφωνα με τις τοπικές συνήθειες και συνθήκες» (NB:18). Οι συγγραφείς, με αυτόν τον τρόπο, τονίζουν την ύπαρξη των τοπικών ιδιαιτεροτήτων έναντι της ομοιογενούς και ενιαίας εθνικής οντότητας, την οποία επιδιώκουν να αποδείξουν οι συγγραφείς του Π.Β.

Οι αναφορές που κάνουν τα δύο βιβλία στους προεστούς είναι ελαφρά περισσότερες στο ΠΒ (17 προς 12 στο NB). Στις αναφορές των δύο βιβλίων διακρίνεται η ίδια οπτική θέασης της δράσης τους. Οι συγγραφείς των δύο βιβλίων παρουσιάζουν με όμοιο τρόπο την εκλογή τους από τους κατοίκους, τη σχέση τους

⁴¹ Οι βαλκανικοί λαοί αναφέρονται για πρώτη φορά στο κεφάλαιο «το όραμα του Ρήγα Φεραίου» (ΠΒ: 81), όπου παρουσιάζεται το όραμα του Ρήγα το οποίο δεν ήταν άλλο από την απελευθέρωση των λαών της βαλκανικής κάτω από την ελληνική ηγεμονία.

⁴² Για την προσπάθεια απόδειξης της ιστορικής συνέχειας και της διατήρησης του ελληνικού έθνους μέσα από την σχολική ιστοριογραφία βλ. Φραγκουδάκη, 1997: 344 -358).

προς την οθωμανική εξουσία, τις αρμοδιότητές τους και τη σύγκρουση των συμφερόντων τους με τους στρατιωτικούς μετά την πρώτη περίοδο της επανάστασης. Εκείνο που πρέπει να επισημανθεί είναι η επιτυχημένη αξιοποίηση από το ΠΒ δύο πηγών που εκθέτουν αντίθετες απόψεις ως προς τη σχέση των προεστών με τους υπόδουλους. Η παρουσίαση των πηγών γίνεται σε δύο απέναντι σελίδες που φέρουν τους χαρακτηριστικούς τίτλους: «Οι προεστοί προστάτευαν τους ραγιάδες» (ΠΒ :38) και «Οι προεστοί καταπίεζαν τους ραγιάδες» (ΠΒ:39).

Σχετικά με την παρουσία του κλήρου μέσα στα δύο βιβλία, αυτή είναι ποσοτικά μικρή και περιορίζεται στην ανάδειξη της προσφοράς του στην εκπαίδευση του λαού (ΠΒ: 55, ΝΒ: 22) κατά την περίοδο πριν την επανάσταση του '21, στην προετοιμασία (ΠΒ: 87) και την επιτυχία της επανάστασης (ΝΒ: 33,50), και την διοίκηση των επαναστατημένων Ελλήνων (ΝΒ: 48). Η διαφορά ανάμεσα στα δύο βιβλία στο ζήτημα του κλήρου, η οποία ερμηνεύει και τον μεγαλύτερο αριθμό αναφορών στο ΠΒ (15 αναφορές στο ΠΒ έναντι 5 στο ΝΒ), είναι η προσπάθεια που καταβάλλει το ΠΒ για να αποδείξει ότι, χάρη στα προνόμια, ο κλήρος και ο Πατριάρχης συνέβαλαν στη διατήρηση της ορθόδοξης πίστης των ραγιάδων και στη διατήρηση της ελληνικής εθνικής ταυτότητας (ΠΒ: 27,28 και Φραγκουδάκη, 1997: 351). Το ίδιο σκεπτικό παρατηρείται και όσον αφορά τις αναφορές του ΠΒ στην εκκλησία, όπου τονίζεται, επιπλέον, η ενοποιητική, συσπειρωτική και οργανωτική δράση της εκκλησίας κατά την διάρκεια της τουρκικής κυριαρχίας (ΠΒ: 213).

Η προσέγγιση στο ζήτημα των κλεφτών είναι πολύ λεπτή. Καταρχήν αναγνωρίζεται και από τα δύο βιβλία ότι επρόκειτο για ληστές (ΠΒ: 67, ΝΒ: 32), οι οποίοι επιτίθεντο εναντίον των Τούρκων (ΠΒ: 67) και εναντίον των κρατικών αξιωματούχων (ΝΒ: 32). Μόνο όμως στο ΝΒ γράφεται καθαρά ότι οι κλέφτες έκαναν επιθέσεις και εναντίον ταξιδιωτών, ακόμα και εναντίον ολόκληρων χωριών και πόλεων (ΝΒ: 32). Το ΠΒ καλλιεργεί στους μαθητές τον θαυμασμό προς τους κλέφτες με εκφράσεις όπως: «ο λαός όμως θαύμαζε το ελεύθερο φρόνημα, τη λεβεντιά και την παλικαριά τους κι έκαμε τραγούδι τη ζωή και τα κατορθώματα τους» ή «Ήταν πάντα έτοιμοι να δώσουν τη ζωή τους για τη λευτεριά και την τιμή τους» (ΠΒ:67).

Το ΝΒ δεν συμμαρμίζει τον θαυμασμό του ΠΒ αλλά αναφέρεται στους κλέφτες με τρόπο ουδέτερο: «Μορφή ένοπλης αντίστασης θεωρείται και η δράση των κλεφτών» ή «Με το πέρασμα των χρόνων οι κλέφτες γίνονται μόνιμη απειλή αντίστασης εναντίον του οθωμανικού κράτους και των τοπικών αρχόντων» (ΝΒ:32).

Και τα δύο βιβλία ωστόσο αναγνωρίζουν στους κλέφτες εθνική δράση (ΠΒ: 87, ΝΒ: 42,50).

Ανάλογη είναι η παρουσίαση και των αρματολών. Αναφέρεται ότι αυτοί ήταν στρατιωτικά τμήματα που οργάνωσαν οι Τούρκοι για να προστατέψουν την ύπαιθρο από τους κλέφτες (ΠΒ: 67, ΝΒ: 32), αλλά ταυτόχρονα «αποτέλεσαν τον πυρήνα των αγωνιστών της ελευθερίας» (ΠΒ:67), και συντάχθηκαν «στον κοινό αγώνα» (ΝΒ:50).

Ο θαυμασμός που καλλιεργείται για τους κλέφτες από το ΠΒ δημιουργεί, κατά την άποψη μου, πρόβλημα που έχει συνέπειες ορατές στον σύγχρονο βίο της ελληνικής κοινωνίας. Ο θαυμασμός προς τους κλέφτες με το ελεύθερο πνεύμα και την διάθεση ιδιοποίησης της περιουσίας των άλλων, άσχετα αν αυτή είναι μικρή ή μεγάλη, ίσως έχει λειτουργήσει ως επικίνδυνο πρότυπο για κοινωνικές ομάδες ή και για ολόκληρη την ελληνική κοινωνία. Θεωρώ ότι παρατηρούμενες σήμερα πρακτικές συγκεκριμένων επαγγελματικών ομάδων, οι οποίες εκμεταλλεύονται την θέση ισχύος που τους παρέχει η επαγγελματική τους εξειδίκευση για να αποσπούν επιπλέον χρηματικό όφελος από εκείνους που τους έχουν ανάγκη, εν μέρει, οφείλεται και στην καλλιεργημένη από την σχολική ιστορία κοινωνική αποδοχή και καταξίωση των κλεφτών.

Οι αναφορές του ΠΒ στους χριστιανούς (13 αναφορές) γίνονται με τον τρόπο που γίνονται και για τους Έλληνες. Πλήρωναν φόρους και καταπιέζονταν λόγω της πίστης τους, όμως «δεν είναι λίγοι εκείνοι που προτίμησαν μαρτυρικό θάνατο παρά να αλλάξουν την πίστη τους» και άλλοι που «υποχρεώθηκαν να ασπαστούν τον ισλαμισμό, κρυφά όμως παρέμεναν χριστιανοί» (ΠΒ:31, 213). Το ΝΒ παρουσιάζει τους χριστιανούς (6 αναφορές) ως αναγνωρισμένη από τον ισλαμικό νόμο θρησκευτική ομάδα, φόρου υποτελή και υποκείμενη σε περιοδικούς βίαιους εξισλαμισμούς. Απουσιάζει όμως η συναισθηματική φόρτιση, που κυριαρχεί στην παρουσίαση τους από το ΠΒ, και δεν αντιμετωπίζονται ως ομοιογενή ομάδα. Υπογραμμίζεται, επίσης, ότι εκείνοι που υπέφεραν ήταν κυρίως οι λιγότεροι προνομιούχοι (ΝΒ: 18).

Στους πρόσφυγες τα δύο βιβλία αναφέρονται με την ίδια περίπου συχνότητα (15 το ΠΒ, 18 το ΝΒ), αλλά με διαφορετικό ύφος. Όπου αναφέρονται πρόσφυγες αυτοί είναι Μικρασιάτες. Στο ΠΒ σχεδόν όλες οι αναφορές εντοπίζονται στο κεφάλαιο «Ο Μικρασιατικός πόλεμος», ενώ αντίθετα στο αντίστοιχο κεφάλαιο του ΝΒ «Μικρασία: εκστρατεία και καταστροφή» η λέξη πρόσφυγες δεν συναντάται ούτε μία φορά. Όλες οι αναφορές στους πρόσφυγες γίνονται στο επόμενο κεφάλαιο «Οι τελικές ρυθμίσεις:

τα σύνορα και η ανταλλαγή πληθυσμών», και ιδιαίτερα στις δύο σελίδες με πηγές που περιέχονται στο παραπάνω κεφάλαιο. Η μία φέρει τον τίτλο «Οι συνθήκες της εξόδου των Ελλήνων» και άλλη καλείται «Η εγκατάσταση των προσφύγων». Ακόμα και από τους τίτλους των αντίστοιχων κεφαλαίων μπορεί κάποιος να μαντέψει την επιδίωξη της κάθε συγγραφικής ομάδας. Οι μεν συγγραφείς του ΠΒ παρουσιάζουν το εν λόγω προσφυγικό φαινόμενο ως το αποτέλεσμα ενός πολέμου που έλαβε χώρα στην Μικρά Ασία, όπου «Ο ελληνικός στρατός απελευθέρωσε την περιοχή της Σμύρνης» (ΠΒ:221). «Η Μικρασιατική καταστροφή ήταν για τον Ελληνισμό εθνική συμφορά...Ο πανάρχαιος μικρασιατικός πολιτισμός ξεριζώθηκε» (ΠΒ:222). Όλες οι πηγές που υπάρχουν στο κεφάλαιο, εκτός από ένα απόσπασμα του Απ. Βακαλόπουλου το οποίο αναφέρεται στην «Βυζαντινή κληρονομιά» που φέρνουν μαζί τους οι πρόσφυγες, είναι λογοτεχνικές (Διδώ Σωτηρίου, Στράτης Μυριβήλης, Ηλίας Βενέζης, Κοσμάς πολίτης) και μεταφέρουν πολύ έντονα συναισθήματα πόνου, νοσταλγίας, εγκατάλειψης και φόβου.

Οι συγγραφείς του ΝΒ παρουσιάζουν το ίδιο προσφυγικό φαινόμενο ως το αποτέλεσμα της ανταλλαγής πληθυσμών που έφερε η Μικρασιατική εκστρατεία και καταστροφή. Στο αφηγηματικό μέρος η προσέγγιση του προσφυγικού ζητήματος γίνεται από την πλευρά των προβλημάτων στέγασης και περίθαλψης που είχαν να αντιμετωπίσουν οι πρόσφυγες, και από την πλευρά της βοήθειας που προσέφεραν με τον πολιτισμό και την εργατικότητα τους στην ανάπτυξη του κράτους. (ΝΒ: 103). Οι πηγές που επιλέγηκαν είναι φωτογραφικό υλικό και μαρτυρίες των ίδιων των προσφύγων, οι οποίοι παρουσιάζουν τα τρομακτικά προβλήματα που αντιμετώπιζαν χωρίς όμως την έντονη συναισθηματική φόρτιση που μεταφέρουν οι λογοτεχνικές πηγές που χρησιμοποιεί το ΠΒ. Μεταξύ των πηγών του ΝΒ υπάρχει στο τέλος η μαρτυρία κάποιας προσφυγοπούλας που φέρνει μία νότα αισιου τέλους, καθώς αναφέρεται στην αρμονία των σχέσεων που επήλθε τελικά ανάμεσα στους πρόσφυγες και τους ντόπιους (ΝΒ: 105). Τα δύο κεφάλαια του ΝΒ που ασχολούνται με το θέμα και ιδιαίτερα η φράση από το πρώτο κεφάλαιο, «Χιλιάδες Έλληνες συνωστίζονται στο λιμάνι προσπαθώντας να μπουν στα πλοία και να φύγουν για την Ελλάδα» (ΝΒ:100), η οποία αργότερα χαρακτηρίστηκε ως άστοχη από τους ίδιους τους συγγραφείς, προκάλεσαν τις μεγαλύτερες αντιδράσεις την περίοδο 2006-2007. Στην ανάλυση που προηγήθηκε γίνεται φανερός, πιστεύω, ο στόχος των συγγραφέων του ΝΒ να δώσουν μια ερμηνεία σε ένα ιστορικό γεγονός η οποία αποδίδει ιστορικές ευθύνες στην ημετέρα πλευρά και δεν παρουσιάζει, όπως είχαμε συνηθίσει από τα

παλαιότερα βιβλία ιστορίας, το ελληνικό έθνος ως θύμα και αιώνια αδικημένο από τους «άλλους» (Φραγκουδάκη, 1997:159). Ίσως για την ελληνική σχολική ιστοριογραφία η απόδοση ευθυνών στο ελληνικό έθνος: «Η ελληνική πλευρά αποφασίζει παρά τις παραπάνω εξελίξεις, να προχωρήσει τις πολεμικές επιχειρήσεις στο εσωτερικό της Μικράς Ασίας» (NB:100), ή η παράθεση της οπτικής και της άλλης πλευράς «Ο Κεμάλ αναφέρει (1919): Η Ελληνική κατοχή της Σμύρνης, του μοναδικού λιμανιού και κοσμήματος της ... Τουρκίας υποχρεώνει το τουρκικό έθνος να αναλάβει τις ευθύνες του απέναντι στην Ιστορία» (NB:101), να θεωρήθηκε υπερβολικά καινοτόμα, έως και επικίνδυνη για την εθνική μας αυτοεικόνα.

Το ΠΒ εντάσσει τη δράση των Ελλήνων μεταναστών (ΠΒ 1 αναφορά, NB 6) μέσα στο ευρύτερο εθνικό πλαίσιο: «Τα χρήματα που έστελναν οι ναυτικοί και οι μετανάστες στους συγγενείς τους βοήθησαν στην ανόρθωση της ελληνικής οικονομίας, που άρχισε να αναπτύσσεται» (ΠΒ:253). Αντίθετα, το NB αξιοποιεί τις άφθονες μαρτυρίες που υπάρχουν από τους Έλληνες μετανάστες που απορρόφησε η Γερμανία, για να αναδείξει τον άνθρωπο μετανάστη πίσω από το φαινόμενο μετανάστευση: «Και ναι μεν εδώ στη Γερμανία βρήκαμε περισσότερη δουλειά κι' από μισό παπούτσι που λέει ο λόγος που είχαμε στην Ελλάδα, εδώ αποκτήσαμε τρία και τέσσερα ζευγάρια, αλλά το τίμημα είναι βαρύ...» (NB:117). Αναδεικνύει τα αίτια της μετανάστευσης: «Πολλοί Έλληνες μεταναστεύουν και σε χώρες του εξωτερικού αναζητώντας εργασία και μια καλύτερη ζωή» (NB:115). Προωθεί την κατανόηση και την αποδοχή του «άλλου», μέσα από την ουμανιστική προσέγγιση και την ανάδειξη των κοινών χαρακτηριστικών του ανθρώπινου είδους: «Κι' αυτοί έχουνε τους ίδιους καθημούς μόνο που είναι στην πατρίδα τους. Νομίζω πως εμείς οι ξένοι έχουμε κακή γνώμη για τους Γερμανούς γιατί δεν τους ξέρουμε, δε μιλάμε μαζί τους...» (NB:117).

Κατά την παρουσίαση των μαθητών και των παιδιών το ΠΒ δεν ξεφεύγει από την συνηθισμένη εθνοκεντρική προοπτική του. Οι δύο από τις πέντε αναφορές σε παιδιά γίνονται για να αναφερθεί η θυσία τους για την πατρίδα. Η πρώτη αφορά τα παιδιά που έριξαν οι μητέρες τους, οι Σουλιώτισσες, από τον γκρεμό του Ζαλόγγου (ΠΒ:71) και η δεύτερη αφορά τα παιδιά που χάθηκαν κατά την έξοδο του Μεσολογγίου (ΠΒ: 150). Οι άλλες τρεις αφορούν την συμμετοχή των παιδιών στην παιδεία της Τουρκοκρατίας. Μία μάλιστα από αυτές αναφέρεται στην εξαιρετική σχολική επίδοση του πατέρα του εθνάρχη Ελευθέριου Βενιζέλου (ΠΒ:165).

Το NB, πέρα από μια αναφορά στο παιδομάζωμα σε σύνολο 15 αναφορών, χειρίζεται την κατηγορία των παιδιών και των μαθητών κατά τον ίδιο τρόπο που

χειρίζεται και την κατηγορία των γυναικών. Θέτει καταρχήν το ζήτημα της σχέσης του φύλου των παιδιών με την πρόσβαση στην εκπαίδευση «Εκεί φοιτούν κυρίως αγόρια, ενώ τα κορίτσια είναι λιγοστά» (NB:22), αλλά και το ζήτημα των ξεχωριστών σχολείων για κορίτσια (NB: 63). Με την κατάλληλη χρήση των οπτικών πηγών της σελίδας 82 του NB, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναδείξει την εκπαίδευση των παιδιών, μέσα από την επίσημη παιδεία, στους διαφορετικούς ρόλους που θα κληθούν να παίξουν ως ενήλικες άνδρες και γυναίκες. Μπορεί να αναδειχθεί με άλλα λόγια η συμμετοχή του σχολείου στην κατασκευή του κοινωνικού φύλου⁴³. Στη συνέχεια προσπαθεί να παρουσιάσει τα προβλήματα της κατηγορίας αυτής ως ξεχωριστής κοινωνικής κατηγορίας, μέσα από την έκθεση του ζητήματος της εκμετάλλευσης της εργασίας των ανηλίκων και την παράθεση των αντιλήψεων του 19^{ου} αιώνα σχετικά με το θέμα της παιδικής εργασίας (N.B.:81), αλλά και μέσα από την πολιτική και εθνική τους δράση, όπως στην περίπτωση των Κυπρίων μαθητών και μαθητριών των μέσων του 20^{ου} αιώνα (NB: 122).

Η κατηγορία «νέοι», όπως και η κατηγορία «φοιτητές», έχουν και στα δύο βιβλία τον ίδιο αριθμό αναφορών (3 και 5 αντίστοιχα) και τον ίδιο τρόπο παρουσίασης. Στο ΠΒ οι νέοι αναφέρονται ως εκείνοι που υφίστανται τις συνέπειες του παιδομαζώματος για να καταλήξουν γενίτσαροι (ΠΒ: 31), αλλά και ως εκείνοι που δέχονται την ευεργετική δράση των Ελλήνων των αποικιών για να σπουδάσουν (ΠΒ: 32). Στο NB οι νέοι φοιτούν στην πατριαρχική σχολή (NB: 22) και συμμετέχουν στον αγώνα για την εθνική ανεξαρτησία, όπως όλες οι άλλες κοινωνικές ομάδες (NB: 50). Οι φοιτητές αναφέρονται στο ΠΒ, στο κεφάλαιο που ασχολείται με την «Ανατροπή και αποκατάσταση της δημοκρατίας» (ΠΒ:255-256), και αντίστοιχα στο NB στο κεφάλαιο «Η στρατιωτική δικτατορία» (NB:118-120). Στο ΠΒ αναφέρονται ως πρωταγωνιστές στην «κορυφαία αντιστασιακή πράξη εναντίον της τυραννίας» (ΠΒ:255), ενώ στο NB το φοιτητικό κίνημα έχει σχέση με την «κορυφαία στιγμή αντίστασης κατά της δικτατορίας» (NB:118).

Οι αναφορές που γίνονται στην κατηγορία «οικογένεια» είναι λίγες (πέντε αναφορές από κάθε βιβλίο). Στο ΠΒ αναφέρεται ότι οι Έλληνες συμμετέχουν στον

⁴³ Η χρήση του όρου «κοινωνικό φύλο» υποδηλώνει την πρόσληψη του φύλου όχι ως βιολογική έννοια, αλλά ως κοινωνική κατασκευή. Η κάθε κοινωνία σε μια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή έχει μια συγκεκριμένη αντίληψη για το τι είναι «άνδρας» και τι «γυναίκα». Με βάση την αντίληψη αυτή, θεωρεί ότι κάποια πράγματα ταιριάζουν και επιτρέπονται στις γυναίκες και κατά ανάλογο τρόπο κάποια άλλα θεωρούνται «φυσικά» για τους άντρες.

αγώνα κατά οικογένειες και κατά χωριά (ΠΒ: 97). Στο κεφάλαιο που ασχολείται με τους κοινοτικούς άρχοντες, εξηγείται ότι «προέρχονταν κυρίως από εύπορες οικογένειες» (ΠΒ:37). Στο προηγούμενο σημείο, έμμεσα, παρουσιάζονται διαφοροποιημένες οι δυνατότητες των οικογενειών με βάση τις οικονομικές τους δυνατότητες. Στο ΝΒ η παρουσίαση γίνεται με ανάλογο τρόπο, αλλά επικεντρώνεται σε άλλη ομάδα οικογενειών «οι συνθήκες γίνονται συχνά ανυπόφορες για τις οικογένειες των χριστιανών, κυρίως των λιγότερο προνομιούχων» (ΝΒ:18). Η ουσιαστική διαφορά στην παρουσίαση της κατηγορίας, όπως γίνεται από το ΝΒ, έγκειται στο ότι αυτό που αναδεικνύεται είναι η ιστορία της καθημερινής προσπάθειας επιβίωσης των οικογενειών (ΝΒ: 83)· με άλλα λόγια, η οικογενειακή διάσταση μιας κοινωνικής ιστορίας.

Η διαφορά στον τρόπο που τα δύο βιβλία διαχειρίζονται το θέμα των πολιτιστικών, των κοινωνικών και των θρησκευτικών κινημάτων σηματοδοτεί άλλη μια προσπάθεια απογαλακτισμού από την εθνική διάσταση της δράσης τους, στην οποία κυρίως επικεντρώνεται το ΠΒ, ενώ το ΝΒ προσπαθεί να αναδείξει την κοινωνική τους διάσταση. Το πρώτο που έχουμε να παρατηρήσουμε είναι το γεγονός ότι το ΠΒ αναφέρεται πολύ λίγες φορές σε τέτοιου είδους κινήματα (9 αναφορές), συγκριτικά με το ΝΒ (57 αναφορές). Σε σχέση με το ΠΒ αναδεικνύονται επιπλέον τα παρακάτω συλλογικά υποκείμενα: καθολική εκκλησία, προτεστάντες, θαλασσοπόροι, ιθαγενείς, φιλόσοφοι του Διαφωτισμού, κοινωνικές τάξεις, και, σαν κοινωνική κατηγορία πλέον, οι γυναίκες.

Σχετικά με το είδος των αναφορών στο ΠΒ, καταγράψαμε τις ακόλουθες περιπτώσεις. Σε μια περίπτωση η κοινωνική δράση μιας ομάδας βαφτίζεται εθνική: «Οι Έλληνες δε δέχτηκαν παθητικά τους κατακτητές...Δεν ήταν λίγες οι φορές που η αγανάκτηση τους έφτασε ως την εξέγερση, όπως συνέβη στη Ζάκυνθο (1628) με το ονομαστό ρεμπελιό των ποπολάρων. Ο λαός δεν έπαψε να επιδιώκει την απελευθέρωση του» (Π.Β.:21).

Σε μια άλλη περίπτωση, στο κεφάλαιο «Η Ελλάδα μετά τον εμφύλιο πόλεμο», η λαϊκή δυσαρέσκεια, η οποία προκαλείται από την ανεργία και τα χαμηλά εισοδήματα και εκδηλώνεται με διαδηλώσεις και απεργίες, θεωρείται υπαίτια για την πολιτική αστάθεια: «Συχνά ξεσπούσαν διαδηλώσεις και απεργίες με αιτήματα περισσότερη δικαιοσύνη και δημοκρατία αλλά και καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Η λαϊκή δυσαρέσκεια οδήγησε πολλές φορές τη χώρα σε πολιτική αστάθεια. Η μία κυβέρνηση διαδεχόταν την άλλη» (ΠΒ:253).

Μία τέτοιου είδους τοποθέτηση θεωρείται από την Φραγκουδάκη ως συνέπεια της επιδίωξης των συγγραφέων του ΠΒ να υπερασπιστούν την αξία της εθνικής ομοψυχίας. Στην προσπάθειά τους αυτή «οι κοινωνικές συγκρούσεις μεταμφιέζονται σε λυπηρά γεγονότα “διχασμού”» (Φραγκουδάκη, 1997: 361). Στην προσπάθεια τους, όμως, υπάρχουν και εξαιρέσεις· στην περίπτωση της δικτατορίας της 21^{ης} Απριλίου του 1967 οι ίδιοι παίρνουν θέση υπέρ της σύγκρουσης: «Κορυφαία αντιστασιακή πράξη εναντίον της τυραννίας ήταν η κατάληψη του Πολυτεχνείου από τους φοιτητές...» (ΠΒ:255).

Σε άλλες περιπτώσεις γίνεται προσπάθεια από τους συγγραφείς να αναζητηθεί εθνική διάσταση στα ευρωπαϊκά πνευματικά και κοινωνικά κινήματα: «Έτσι, γρήγορα έφτασαν και στην Ελλάδα τα κηρύγματα του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης. Αυτό δυνάμωσε ακόμα περισσότερο την προσπάθεια για μόρφωση και τη λαχτάρα για απελευθέρωση» (ΠΒ:55). Το ανάλογο απόσπασμα από το ΝΒ, όπου γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα των ίδιων κινήματων, μπορεί πιο εύγλωττα να αναδείξει την μετατόπιση από την εθνική, πατριωτική ιστοριογραφία προς την κοινωνική ιστορία: «Οι άνθρωποι όμως τώρα συνειδητοποιούν τις αδικίες και διεκδικούν δικαιώματα. Έτσι ξεκινούν πολλοί αγώνες που χαρακτηρίζουν τον 19ο αιώνα και τις αρχές του 20ού. Αγώνες για κοινωνική δικαιοσύνη, ισότητα και ελευθερία» (ΝΒ:14). Στην πρώτη ενότητα όπου εξετάζεται η Ευρώπη των νεότερων χρόνων, το ΝΒ, όπως και το ΠΒ, κάνει τις περισσότερες αναφορές σε κινήματα όπως ο Διαφωτισμός. Στις ενότητες που ακολουθούν, οι περισσότερες αναφορές γίνονται στον Νεοελληνικό Διαφωτισμό. Οι υπόλοιπες αναφορές γίνονται σε πολιτικο-στρατιωτικά κινήματα, όπως το κίνημα στο Γουδί και οι αντιστασιακές οργανώσεις. Σε μικρότερο βαθμό γίνονται αναφορές σε λαϊκές εξεγέρσεις, εργατικές απεργίες και κινητοποιήσεις.

Η διαφορά στον τρόπο διαπραγμάτευσης των κινήματων αυτών από το ΝΒ, ως δρώντων, έγκειται στο ότι τα κινήματα εμφανίζονται ως υπερασπιστές και διεκδικητές των δικαιωμάτων τους, ως αποφασιστικοί διαμορφωτές των κοινωνικών και πολιτικών εξελίξεων: «Δε λείπουν όμως οι βασιλικές παρεμβάσεις που παραβιάζουν τη συνταγματική λειτουργία. Ακολουθούν λαϊκές εξεγέρσεις που κορυφώνονται με την έξωση του Όθωνα το 1862» (ΝΒ:86). «Οι εργάτες διεκδικούν καλύτερες συνθήκες εργασίας και οι αγρότες την πολυπόθητη ανακατανομή της γης. Οι κοινωνικές ομάδες που αδικούνται αρχίζουν να οργανώνονται και να διεκδικούν τα δικαιώματα τους. Γίνονται οι πρώτες εργατικές απεργίες στην Ερμούπολη, την

Αθήνα, το Λαύριο, τον Πειραιά. Στην ύπαιθρο κυρίως στην Πελοπόννησο και αργότερα στη Θεσσαλία, εκδηλώνονται αγροτικές εξεγέρσεις. Η πιο γνωστή εξέγερση γίνεται το 1910 στο Κιλελέρ με αίτημα την ανακατανομή της γης» (NB:80).

Στον πίνακα 5, πριν από την στήλη με τους συχνότερα αναφερόμενους, υπάρχει η στήλη με τους συχνότερα αναφερόμενους δρώντες. Η ξεχωριστή καταμέτρηση των δρώντων ανά κατηγορία, αναδεικνύει το εξής ενδιαφέρον φαινόμενο: μέσα στην πρώτη πεντάδα του ΠΒ, ενώ οι τρεις συχνότερα αναφερόμενοι ως δρώντες είναι ταυτόσημοι με τους τρεις συχνότερα αναφερόμενους (Ελληνες, Τούρκοι, ελληνικός λαός), στην τέταρτη θέση έχουμε διαφοροποίηση. Είναι ο ελληνικός στρατός εκείνος που φέρεται να έχει την πρωτοβουλία των κινήσεων (ως τέταρτος στη λίστα των σημαντικότερων δρώντων), και όχι ο τουρκικός, ο οποίος αναφέρεται περισσότερο συχνά. Αυτό μάλιστα συμβαίνει χωρίς να συνυπολογίσουμε τους κλέφτες και τα άτακτα στρατιωτικά σώματα της πρώτης περιόδου της επανάστασης του 1821. Το γεγονός αυτό, κατά την γνώμη μου, δηλώνει την αγωνία των συγγραφέων να αποδείξουν ότι ο ελληνικός στρατός είναι ανώτερος και έχει την πρωτοβουλία των κινήσεων, παρόλη την αναγνωρισμένη αξία του τουρκικού στρατού, ο οποίος συγκεντρώνει τις περισσότερες αναφορές.

Συνοψίζοντας τον σχολιασμό στην ΑΠ με θέμα την παρουσία των συλλογικών υποκειμένων στα δύο βιβλία, καταλήγουμε στα παρακάτω: Η παρουσίαση του κάθε υποκειμένου γίνεται με ποιοτικά διαφορετικό τρόπο σε κάθε ένα από τα δύο βιβλία. Ωστόσο, το γεγονός αυτό δεν εμποδίζει να διαπιστώσουμε, με βάση την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, ότι, παρόλο που και τα δύο βιβλία διδάσκουν εθνική ιστορία, στο NB παρατηρείται εξασθένιση της εθνικά προσανατολισμένης αφήγησης προς όφελος μιας κοινωνικά προσανατολισμένης αφήγησης και ερμηνείας. Στο NB το εθνικό παρελθόν εξιστορείται με τέτοιο τρόπο ώστε να διακρίνεται εντός του η επαγγελματική, οικονομική, φυλετική και πολιτιστική προοπτική. Γίνεται προσπάθεια να αναδειχθούν, χωρίς να εξαντλούνται, οι εντός της ελληνικής κοινωνίας τοπικές και άλλες διαφοροποιήσεις, οι ανόμοιες αντιλήψεις, αλλά και οι «από τα κάτω» οπτικές. Το βάρος μετατοπίζεται από τις νοούμενες εντός του ΠΒ ως ενιαίες, ομοιογενείς εθνικές οντότητες, και την κυρίαρχη θέση των στρατευμάτων, στην ανάδειξη του ρόλου κοινωνικών, επαγγελματικών ή έμφυλων ομάδων καθώς και πνευματικών, θρησκευτικών, πολιτικών και πολιτιστικών κινημάτων, τα οποία συνδιαμορφώνουν τις ιστορικές συνθήκες.

ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η έρευνα αυτή έχει σκοπό να συμβάλει στον κοινωνικό - επιστημονικό διάλογο που αφορά τα διδακτικά εγχειρίδια ιστορίας στην Ελλάδα, μέσα από τη σύγκριση του νέου βιβλίου της ΣΤ΄ Δημοτικού της συγγραφικής ομάδας Ρεπούση με το παλαιότερο, αλλά εν χρήσει, βιβλίο της συγγραφικής ομάδας Ακτύπη. Μετά από μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και της έρευνας για τα σχολικά εγχειρίδια, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει μέχρι τώρα έρευνα που να εξετάζει με συστηματικό τρόπο τη δομή και το περιεχόμενο των δύο συγκεκριμένων βιβλίων, επικεντρώνοντας σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τους, όπως είναι η θέση που κατέχουν εντός τους τα συλλογικά υποκείμενα. Αναφερθήκαμε στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους ως διδακτικών εγχειριδίων και, ιδιαίτερα, στην εξάρτησή τους από τα ΑΠΣ, αλλά και από την εκάστοτε πολιτική κατάσταση, όπως έδειξε η απόσυρση του ΝΒ. Το έμμεσο κεντρικό ερώτημα που μας ώθησε σε αυτή την έρευνα ήταν: μήπως, τελικά, ένας από τους λόγους που το ΝΒ αποσύρθηκε ήταν η απόπειρα ανατροπής της παραδοσιακής ιστοριογραφίας και διδακτικής πρακτικής που επιχείρησε, προτείνοντας στη θέση της μια πιο σύγχρονη αντίληψη; Αν οι αντιδράσεις προέρχονταν κυρίως από τον εθνικιστικό χώρο, μήπως σημαντική αιτία των αντιδράσεων ήταν η απόπειρα των συγγραφέων του να αποστασιοποιηθούν από τον εθνοκεντρισμό; Θεωρήσαμε σωστό η απάντηση στα ερωτήματα που θέσαμε, τόσο το κεντρικό όσο και τα επιμέρους, να δοθεί μέσα από τη σύγκριση των δύο διδακτικών βιβλίων. Τα κριτήρια της σύγκρισης ήταν η παρακολούθηση ή όχι των εξελίξεων στη σύγχρονη ιστοριογραφία και στη διδακτική της ιστορίας. Τις σύγχρονες θέσεις και απόψεις αντλήσαμε, εκτός από τη σχετική βιβλιογραφία, και από τα κριτήρια επιστημονικής και διδακτικής εγκυρότητας των σχολικών εγχειριδίων ιστορίας της «Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Διδασκαλία της Ιστορίας» (Euroclio), και από την ομάδα εργασίας για το Βρετανικό ΑΠ Ιστορίας, για τους λόγους που έχουμε εξηγήσει.

Τα αποτελέσματα της έρευνας, συνοπτικά, ως προς το ΔΕΠΠΣ τα ΑΠΣ και την αντίληψη για την ιστορία των συγγραφικών ομάδων είναι τα ακόλουθα: το ν.ΑΠΣ αλλά ιδιαίτερα το ΔΕΠΠΣ στο γενικό τους θεωρητικό πλαίσιο και στους γενικούς τους σκοπούς εκφράζουν σύγχρονες αντιλήψεις για την εκπαίδευση και για το μάθημα της ιστορίας. Όταν όμως φτάνουν στον καθορισμό της διδακτέας ύλης και των στόχων του κάθε διδακτικού μαθήματος, τότε παρουσιάζουν λιγότερες διαφορές από το σαφώς πιο εθνοκεντρικά διαμορφωμένο π.ΑΠΣ. Σε γενικές γραμμές οι συντάκτες των ΑΠΣ προσπαθούν να συμβιβάσουν δυο δύσκολα συμβιβαζόμενες μεταξύ τους αντιλήψεις: από τη μια, τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και ενεργών πολιτών με κριτική σκέψη και ικανότητα αποδοχής του «άλλου», και από την άλλη, την τόνωση του πατριωτικού φρονήματος και συναισθήματος. Καταλήγουν, λοιπόν, να υποστηρίζουν την πρώτη αντίληψη στα γενικά θεωρητικά τους μέρη και τη δεύτερη στην, από τους ίδιους επιβαλλόμενη στους συγγραφείς, πράξη.

Όσον αφορά τις συγγραφικές ομάδες, η «παλιά» έχει μια αντίληψη για την ιστορία τέτοια που, χωρίς να απορρίπτει τα παραδοσιακά χαρακτηριστικά, ενσωματώνει και σύγχρονα στοιχεία, πράγμα που τελικά μεταφέρει και στο βιβλίο της. Αντίθετα, η συγγραφική ομάδα Ρεπούση, μέσα από το βιβλίο για το δάσκαλο, τάσσεται εξ αρχής με τη σύγχρονη οπτική. Έχει όμως να συμβιβάσει την αντίληψή της με τις προδιαγραφές του ΔΕΠΠΣ από τη μία, πράγμα που ήταν εφικτό, και με τις προδιαγραφές του ν.ΑΠΣ ιστορίας από την άλλη, πράγμα που παρουσίαζε αρκετές δυσκολίες.

Το τελικό αποτέλεσμα με τη μορφή των βιβλίων, όπως καταλήγουν στα χέρια των μαθητών, είναι το ακόλουθο: όσον αφορά στη δομή των δύο βιβλίων το ΠΒ δίνει περισσότερη έμφαση στην αφήγηση, ενώ οι πηγές παίζουν συμπληρωματικό ρόλο· δεν προσεγγίζονται ερευνητικά και λειτουργούν σαν τεκμηρίωση του αφηγηματικού μέρους. Όλες σχεδόν οι δραστηριότητες στρέφονται γύρω από το ίδιο το βιβλίο, ενώ το μεγαλύτερο μέρος τους στοχεύει στην εμπέδωση της γνώσης που προσφέρεται μέσω της αφήγησης.

Στο ΝΒ δεσπόζουν οι πηγές με τις ερωτήσεις που καθοδηγούν την επεξεργασία τους. Πρόκειται για τη σπουδαιότερη δομική αλλά και ουσιαστική διαφοροποίηση του νέου βιβλίου, μαζί με την ανάδειξη των ιστορικών εννοιών. Η αξιοποίηση των ιστορικών πηγών και των ιστορικών εννοιών αποτελεί τη μεγαλύτερη απόδειξη της προσπάθειας της συγγραφικής ομάδας να πραγματοποιήσει τις επιταγές της

σύγχρονης διδακτικής της ιστορίας για εισαγωγή ενεργητικών μεθόδων μάθησης, ενεργητική προσέγγιση της διαδικαστικής γνώσης (κατανόηση της ιστορικής μεθόδου) και της εννοιολογικής γνώσης. Τα δύο τελευταία είδη γνώσης αγνοούνται από την παραδοσιακή διδακτική, η οποία ασχολείται αποκλειστικά με τη μεταβίβαση της δηλωτικής γνώσης, της γνώσης δηλαδή που μεταδίδεται από το δάσκαλο μέσω της αφήγησης που περιέχει το βιβλίο και των ερωτήσεων εμπέδωσης που απευθύνει στη συνέχεια στο μαθητή. Η δηλωτική γνώση χρησιμοποιείται στην παραδοσιακή διδασκαλία με σκοπό να φρονηματίσει και να αναπτύξει στον μαθητή εθνική-πατριωτική συνείδηση. Το NB έρχεται να αμφισβητήσει την κυριαρχία της εθνικής - φρονηματιστικής κατήχησης, με την αξιοποίηση της εννοιολογικής και της διαδικαστικής γνώσης και με την εισαγωγή διδακτικής μεθοδολογίας, η οποία αποσκοπεί στην καλλιέργεια κριτικής σκέψης, ιστορικής αντίληψης και συνείδησης. Επιδιώκει την εξοικείωση των μαθητών με την ιστορία-πρόβλημα αντί της ιστορίας-γεγονός. Δηλαδή το NB εισάγει μιαν άλλη αντίληψη για την ιστορία.

Αναφορικά με την έρευνα στο περιεχόμενο των εγχειριδίων, η προσέγγιση έγινε με συγκεκριμένα ερωτήματα: Ως προς το πρώτο επί μέρους ερώτημα που τέθηκε, το αν δηλαδή το νέο βιβλίο εκπροσωπεί τη σύγχρονη αντίληψη για την ιστορία, παρουσιάζοντας ως ενεργά, συλλογικά υποκείμενα των οποίων τη δράση αποσιωπούσε το προηγούμενο βιβλίο, η απάντηση είναι θετική. Το NB επιδιώκει να αναδείξει τα κοινωνικά εκείνα δεδομένα που διαφοροποιούν, για παράδειγμα, τις γυναίκες από τους άνδρες, τις οδηγούν στην κατώτερη κοινωνική θέση που κατέχουν και ωθούν στην δημιουργία της ξεχωριστής συλλογικής τους ταυτότητας. Καταφέρνει να παρουσιάσει την οπτική των γυναικών, όπου οι ιστορικές πηγές επιτρέπουν να φανεί κάτι τέτοιο, και τη δράση τους, η οποία στοχεύει στην ανατροπή της αδικίας που υφίστανται. Το παλιό βιβλίο αναδεικνύει την πατριωτική και οικογενειακή δράση των γυναικών, αλλά πουθενά δεν τις εμφανίζει ως κοινωνική κατηγορία που τα μέλη της μοιράζονται κοινούς μηχανισμούς καταπίεσης, πέρα από την ταξική τους θέση. Ουσιαστικά, η κοινωνική θέση της γυναίκας δεν συζητείται, αλλά θεωρείται φυσική. Το NB έρχεται εδώ να ανατρέψει τη «φυσική» νομοτέλεια, παρουσιάζοντας την θέση της γυναίκας ως κοινωνικά κατασκευασμένη.

Το ΠΒ αποσιωπά την πολυφωνία και τις συγκρούσεις εντός του εθνικού σώματος, κρίνοντας ότι η αποκάλυψή τους δεν συνάδει με την εικόνα της ομοιογενούς ομάδας με την συνεχή, αταλάντευτη πορεία μέσα στον χρόνο. Αντίθετα, η εικόνα του εθνικού εαυτού στο NB δεν είναι εκείνη μιας συλλογικότητας

ομοιογενούς και ενιαίας, αλλά εκείνης όπου εντός της αναγνωρίζονται οι διαφορές συμφερόντων και αντιλήψεων μεταξύ των κοινωνικών ομάδων. Η διαφορετική εικόνα του εθνικού εαυτού μέσα στο κάθε βιβλίο αποτυπώνεται και ποσοτικά στον αριθμό των αναφορών σε κοινωνικές, επαγγελματικές ομάδες και πολιτιστικά ή θρησκευτικά κινήματα, όπου το NB υπερτερεί αισθητά, και στις αναφορές στην εθνική συλλογικότητα γενικά, όπου υπερέχει το ΠΒ.

Ως προς το αν αφήνεται να φανεί η οπτική του αλλότριου (του ξένου προς το εθνικό σύνολο), το NB διαφοροποιείται (σχετικά, όχι απόλυτα) και εδώ από το παλιό, αφήνοντας να διακριθεί η οπτική των Ινδιάνων της Αμερικής, των βαλκανικών κρατών, και σε μια περίπτωση η οπτική των Τούρκων.

Τέλος, σε σχέση με το ΠΒ, το NB εκσυγχρονίζεται και όσον αφορά την παρουσίαση της ιστορίας μέσα από τους ομόκεντρους κύκλους της τοπικής, της εθνικής, της περιφερειακής, της ευρωπαϊκής και της παγκόσμιας ιστορίας. Η τοπική ιστορία δεν αποτελεί, όπως στο ΠΒ, το προνομιακό πεδίο όπου εξελίσσεται η εθνική ιστορία. Το NB αποφεύγει να χειρίζεται τις τοπικές οντότητες ως εθνικές οντότητες, ενώ, ιδιαίτερα μέσα από τις πηγές, δίνει έμφαση στην κοινωνική ιστορία και στις ποικίλες κοινωνικές ομάδες. Η περιφερειακή ιστορία αποκτά την δική της υπόσταση, εξεταζόμενη μέσα στο πλαίσιο που ορίζει ο παγκόσμιος χώρος, και όχι μέσα από το πρίσμα των εθνικών συμφερόντων. Αναβαθμίζεται, επίσης, η θέση τόσο της ευρωπαϊκής ιστορίας όσο και της παγκόσμιας ιστορίας. Τέλος, αναδεικνύεται περισσότερο η πιο πρόσφατη περίοδος της εθνικής ιστορίας, ενώ μειώνεται αντίστοιχα η παρουσία των προγενέστερων, προσεγγίζοντας έτσι τον επιδιωκόμενο από το ΔΕΠΠΣ στόχο να γίνει αντιληπτό στο μαθητή ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του.

Το NB, παρά τις καινοτομίες που επισημαίνουμε, δεν έχει απομακρυνθεί αισθητά από το παραδοσιακό μοντέλο όσον αφορά στον βιβλιοκεντρισμό που το διακρίνει. Έχουν γίνει σημαντικά βήματα, όπως έχουμε πει στο ζήτημα των ενεργητικών τρόπων μάθησης και στην μείωση της δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας, όμως το μάθημα εξακολουθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό να περιστρέφεται γύρω από το βιβλίο.

Στο ζήτημα της αξιοποίησης των πηγών, θα μπορούσε να παραθέτει περισσότερες αντιθετικές ιστορικές μαρτυρίες και να παρουσιάζει κάποιες μαρτυρίες όπου θα ετίθετο το ζήτημα της ιδεολογικής αφετηρίας του συντάκτη τους (όσο επιτρέπει η ηλικία των παιδιών). Τέλος, πέραν της ερμηνείας, θα μπορούσε να δίνει

και άλλες ευκαιρίες ενίσχυσης της εννοιολογικής ικανότητας των μαθητών και, κυρίως, θα μπορούσε να λαμβάνει υπόψη του ότι, εκτός από τα προνομιούχα από κοινωνικής άποψης παιδιά τα οποία δεν θα αντιμετωπίσουν πρόβλημα κατανόησης των εννοιών και του γενικευτικού τρόπου γραφής των συγγραφέων του NB, μέσα σε κάθε σχολική αίθουσα υπάρχουν αρκετά παιδιά που θα αντιμετωπίσουν ανυπέρβλητα εμπόδια στο να ξεκλειδώσουν τα κείμενα τους.

Ως τελικό συμπέρασμα όσον αφορά τα δύο βιβλία μπορεί να ειπωθεί ότι στο μεν ΠΒ κυριαρχούν τα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής-εθνοκεντρικής αντίληψης για την σχολική ιστοριογραφία, στο δε NB ενσωματώνονται τόσα χαρακτηριστικά της σύγχρονης αντίληψης για την ιστορία και την διδασκαλία της που, παρά τις όποιες ατέλειες, το καθιστούν πρωτοπόρο για τα ελληνικά δεδομένα. Η πολεμική που δέχτηκε το N.B. με αποτέλεσμα την τελική απόσυρση του από τις αίθουσες μπορεί να θεωρηθεί ως απόδειξη του ότι υπερέβη τα όρια της ανεκτικότητας ενός τμήματος της ελληνικής κοινωνίας το οποίο μπορεί ακόμα να εκδιώκει από το σχολείο ότι θεωρεί ότι δεν είναι αρκούντως εθνοπρεπές ή ότι είναι υπέρ το δέον σύγχρονο.

Πίνακας 5. Παρουσιάζει τις συχνότερα εμφανιζόμενες κατηγορίες συλλογικών υποκειμένων στα δύο βιβλία, ως δρώντων στις πρώτες στήλες και σαν σύνολο αναφορών (δρώντες + απλά αναφερόμενοι) στις δεύτερες. Τα νούμερα με επισήμανση είναι των πέντε σημαντικότερων σε αριθμό αναφορών συλλογικών δρώντων.

Κατηγορίες συλλογικών υποκειμένων	<u>ΠΒ.ΔΡΩΝΤ</u>	<u>/ΣΥΝ.ΑΝΑΦ</u>	<u>ΝΒ.ΔΡΩΝ/ΣΥΝ.ΑΝΑΦ</u>	
Ελλάδα-χώρα:	35	40	42	51
ελληνικά γεωγραφ. Διαμερίσματα(Κρήτη κ.ά)	23	33	41	46
Έλληνες :	117	154	56	70
υπόδ Έλληνες:	6	28	7	8
Ελλ.λαός	46	68	12	12
ελληνισμός	8	13	0	0
κάτοικοι ελλ. Περιοχών(Κρητικοί,Ηπειρώτ	32	35	10	10
κάτοικοι διάφ ελλ. περιοχών ασθενέστεροι	0	0	4	6
κάτοικοι διάφ ελλ. περιοχών άρχοντες	0	0	1	3
επαγγελματ.ομάδες:εργάτες,έμποροικλπ	16	22	32	59
άνθρωποι τέχνης,πνευματος(ποιητές,ζωγρ	11	15	22	25
πλούσιοι (εξωτερ. Εσωτ.)	5	6	0	1
κοινότητες	7	9	4	5
προεστοί κοτσαμπάσηδες	14	17	10	12
ανώτεροι κληρικοί	6	8	1	2
κατώτερος κλήρος	5	7	3	3
χριστιανοί	3	13	3	6
χριστιανοί λιγότερο προνομιούχοι	0	0	0	2
εκκλησία	4	5	0	1
αξιωματικοί, οπλαρχηγοί, στρατιωτικοί	18	22	7	7
Κλέφτες / αρματωλοί	15	33	10	11
κόμματα /παρατάξεις	16	16	7	7
κυβερνήσεις διάφορες	26	33	19	19
γυναίκες	8	17	33	37

μαθητές -παιδιά	5	6	8	15
νέοι	0	3	1	3
φοιτητές	4	4	4	4
κοινων.τάξεις- κοιν.ομάδες	0	0	18	25
οικογένεια	3	5	3	5
πρόσφυγες	14	15	18	18
μετανάστες	1	1	6	6
ελληνικός στρατός και στόλος	39	40	18	19
άλλες στρατιωτ. Δυνάμεις (Ανδρούτσου κ.ά.)	18	18	9	10
αντάρτικες ομάδες αντιστασιακές οργαν.	10	10	9	9
ελλ κράτος,	6	10	31	46
Κύπρος-Κύπριοι, Ελληνοκύπριοι	6+6+2	16	9	9
υπόδουλοι λαοί και ραγιάδες(υπόδ χριστι)	0	0	7	10
Τουρκία	12	16	3	7
Τούρκοι	95	101	7	9
Οθωμανοί	2	2	24	24
Οθωμανοί Τούρκοι	0	0	11	11
τουρκικός στρατός στόλος	24	55	11	11
Οθωμανικός στρατός στόλος	0	0	8	9
Οθωμ αξιωματούχ,πασάδ,βεζήρηδ,γενίτσ	5	8	4	4
μουσουλμάνοι	2	3	1	2
οθωμανική αυτοκρατορία	3	13	9	18
οθωμανικό κράτος αρχές & εξουσία	3	8	5	8
Αιγύπτιο τουρκοαιγύπτιοι τουρκαλβανοί	10	12	1	2
Ευρωπαίοι,Ευρώπη, δυτικοί,δύς, ευρ.κράτη	12	24	39	53
μεγάλες δυνάμεις γενικά, κυβερνήσεις τους	19	42	27	29
ευρωπαϊκοί λαοί	4	5	1	1
Αγγλία,Αγγλοι,Βρεταν.κυβέρν.	19	20	8	8
Ρώσοι,Ρωσία ρωσικός στρατός	12	15	9	11
Γερμανία Γερμανοί,γερμ στρατός	19	21	8	8
Γαλλία Γάλλοι, κλήρος ευγενείς,λαός	5	5	14	19
Ιταλία .Ιταλοί	4	7	10	11
Η.ΠΑ,Αμερικανοί	5	5	5	8
Ισπαν Αυστρ ΑυστΠολων,Ιαπω,Ασία,Αφρικ	0	9	10	12
Βουλγαρία,Βουλγαροι,Βουλγ.κράτος	14	15	5	5
Σέρβοι Ρουμάν Αλβανοί,Μαυροβ.	12	12	5	5
Βαλκανικοί λαοί,κράτη (γενικά)	4	9	7	13
Βυζάντιο Βυζαντινοί ,Αυτοκρατ.	1	4	1	3
Κωνσταντινούπολη	1	11	1	6
Βενετοί Φράγκοι Λατίνοι Γενουάτ.	18	19	15	18

Ινδιάνοι, χώρες Ανατολής, Αποικίες	0	0	4	13
Πολ., κοιν θρησ, κινήματα (Γαλ επαν, Διαφωτ)	4	9	52	57
άνθρωποι, πολίτες, κόσμος, λαοί	5	15	17	18
Διεθνείς Οργαν (ΟΗΕ, Ε.Ε.)	2	4	10	10

Βιβλιογραφία

Α. ΠΗΓΕΣ

- «Αναλυτικό Πρόγραμμα Ιστορίας ΣΤ΄ Τάξεως Δημοτικού» (1989). *ΦΕΚ* α.φ. 226, τχ. 2, σ. 4643-4650.
- Ακτύπης Δ. - Βελαλίδης Α. - Καΐλα Μ. - Κατσουλάκος Θ. - Παπαγρηγορίου Γ. - Χωρεάνθης Κ. (2002). *Στα νεότερα χρόνια. Βιβλίο Ιστορίας ΣΤ΄ Δημοτικού*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.
- Ακτύπης Δ. - Βελαλίδης Α. - Καΐλα Μ. - Κατσουλάκος Θ. - Παπαγρηγορίου Γ. - Χωρεάνθης Κ. (2004). *Στα νεότερα χρόνια. Τετράδιο Εργασιών του βιβλίου Ιστορίας ΣΤ΄ Δημοτικού*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.
- Ακτύπης, Δ. - Βελαλίδης, Α. - Καΐλα, Μ. - Κατσουλάκος, Θ. - Παπαγρηγορίου, Γ. - Χωρεάνθης, Κ. (2000). *Στα νεότερα χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.
- «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση» (2003). *ΦΕΚ*, αρ.φύλ. 303, τόμ. Α΄, τχ. Β΄, σ. 3733-3943.
- Ρεπούση, Μ. - Ανδρεάδου, Χ. - Πατουχίδης, Α. - Τσίβας, Α. (2006). *Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια . Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.
- Ρεπούση, Μ. - Ανδρεάδου, Χ. - Πατουχίδης, Α. - Τσίβας, Α. (2006). *Τετράδιο Εργασιών. Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια. Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.
- Ρεπούση, Μ. - Ανδρεάδου, Χ. - Πατουχίδης, Α. - Τσίβας, Α. (2006). *Βιβλίο Δασκάλου του βιβλίου Ιστορίας ΣΤ΄ Δημοτικού Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια*. Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.

B. ΒΑΣΙΚΑ ΒΟΗΘΗΜΑΤΑ

- Αβδελά, Ε. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Αθήνα, Νήσος.
- Αβδελά, Έ. (1997). «Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: 'εμείς' και οι 'άλλοι'», στο Φραγκουδάκη, Α.- Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τί είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 27-45.
- Αβδελά, Έ. (1997). «Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο», στο Φραγκουδάκη, Α.- Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τί είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 49-71.
- Αβδελά, Έ. - Ψαρρά, Α. (επιμ.) (1997). *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια.
- Αβδελά, Έ. - Ψαρρά, Α. (1997). «Ξαναγράφοντας το παρελθόν. Σύγχρονες διαδρομές στην ιστορία των γυναικών», στο Αβδελά, Έ. - Ψαρρά, Α. (επιμ.). *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια σ. 9-119.
- Αδάμου - Ράση, Μ. (2006). « Ποια Ιστορία διδάσκονται τα παιδιά μας στο Δημοτικό σήμερα», στο Κόκκινος, Γ. – Νάκου, Ε. (επιμ.). *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ 331- 373.
- Αδάμου – Ράση, Μ. (2008). «Η ελληνική εκπαίδευση των απαρχών του 21^{ου} αιώνα ως δημόσιο μορφωτικό αγαθό: Διάσταση παιδαγωγικού λόγου και εκπαιδευτικών πρακτικών - Η περίπτωση της σχολικής Ιστορίας», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.465 - 505.
- Αθανασοπούλου, Α. (2008). «Σκοτάδι πνευματικό σκέπασε την Ελλάδα.... Διαβάζοντας για την παιδεία επί Τουρκοκρατίας στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», στο Ανδρέου Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.205-232.

- Ανδρέου, Α. - Ηλιάδου – Τάχου, Σ. (2008). «Οι δομές της παιδείας στα “Κρυφά Σχολεία” (1453-1912). Από το μύθο στην επιστημονική προσέγγιση της ελληνικής παιδείας την περίοδο της Οθωμανοκρατίας», στο Ανδρέου Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.269-313.
- Ανδρέου, Α. – Κασβίκης, Κ. (2008). « Το μετέωρο βήμα της σχολικής Ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό Σχολείο», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.81-128.
- Αρμενάκης, Α.- Γκοτσόπουλος, Θ. – Δεμερτζής, Ν. – Παναγιωτοπούλου, Ρ. - Χαραλάμπης, Δ. (1996). «Ο Εθνικισμός στον ελληνικό τύπο. Το Μακεδονικό ζήτημα κατά την περίοδο Δεκεμβρίου 1991 - Απριλίου 1993», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τόμ. 89-90, σ. 188-231.
- Ασκούνη, Ν. (1997). «Απέναντι σε δύο αντιθετικές φιγούρες του «εθνικού άλλου: στοιχεία από μια ανάλυση του λόγου των εκπαιδευτικών», στο Φραγκουδάκη, Α. – Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 283-322.
- Ασκούνη, Ν. (1997). «'Μια μακρά πορεία στο χρόνο...': οι έλληνες και οι άλλοι στα βιβλία της γλώσσας», στο Α. Φραγκουδάκη. - Θ. Δραγώνα. (επιμ.). *Τι είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 442-489.
- Αχλής, Ν. Χ. (1983). *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι, στα σχολικά βιβλία Ιστορίας Γυμνασίου και λυκείου*. Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη.
- Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα, Γρηγόρης.
- Βερτσέτης, Α. (2001). *Διδακτική της Ιστορίας*. Αθήνα, χωρίς εκδότη.
- Berelson, B. (1951). *Content Analysis in communications research*. University of Chicago, Σικάγο.
- Bernstein, B. (1985). «Κοινωνιογλωσσολογική προσέγγιση της κοινωνικοποίησης με αναφορά στη σχολική επίδοση», στο Φραγκουδάκη, Α. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα, Παπαζήσης, σ. 433-468.
- Bernstein, B. (1985). «Κοινωνική τάξη και γλωσσική ανάπτυξη: μια θεωρία της κοινωνικής μάθησης», στο Φραγκουδάκη, Α. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα, Παπαζήσης, σ. 393-432.

- Bourdieu, P. (1985). « Το συντηρητικό σχολείο : οι ανισότητες στην εκπαίδευση και στην παιδεία», στο Φραγκουδάκη Α. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα, Παπαζήσης, σ. 357-392.
- Biancheri, A.(1984). «Φιλοσοφία και εξέλιξη του γαλλικού παιδαγωγικού συστήματος», στο *Debesse M.- Mialaret G. Οι παιδαγωγικές επιστήμες, τ.3*. Αθήνα, δίπτυχο, σ. 57-89.
- Bourdieu, P.- Passeron, J.C. (1985). « Σοβαρά παιχνίδια και το παιχνίδι της σοβαρότητας», στο Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα, Παπαζήσης, σ. 519-541.
- Γατσωτής, Π. (2008). «Η Βυζαντινή Εποποιία και το ηρωικό αφήγημα», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.205-232.
- Γιαννόπουλος, Γ. (1997). *Δοκίμια Θεωρίας και διδακτικής της ιστορίας*. Αθήνα, Βιβλιογονία.
- Γιαννόπουλος, Γ. (1994). « Ζούμε σ' ένα κόσμο από έθνη», στο *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία, Σεμινάριο 17*, Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων (ΠΕΦ), Αθήνα 6-8 Μαΐου 1993. Αθήνα, Γρηγόρης, σ.11-27.
- Γκόλια, Π. (2008). « Οι ιστορικές επέτειοι στον σχολικό χωροχρόνο (1924-2007): Οι αναπαραστάσεις της σχολικής Ιστορίας μέσα από τους επετειακούς εορτασμούς», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.549-579.
- Γκολφινόπουλος, Γ. (2007). *Έλληνας ποτέ...` Αλβανοί και ελληνικός τύπος τη νύχτα της 4^{ης} Σεπτεμβρίου 2004*. Ιωάννινα, Ισνάφι.
- Coleman, J. κ.ά. (1985). «Ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών», στο Φραγκουδάκη Α. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα, Παπαζήσης, σ. 301-356.
- De Queiroz, J. M. (2000). *Το σχολείο και οι κοινωνιολογίες του*. Αθήνα, Gutenberg.
- Δερτιλής, Γ. (1988). «Η ιστοριογραφία του νεότερου ελληνισμού σήμερα», στο *Σύγχρονα Θέματα, τχ. 35-36-37*, σ.84-93.
- Δραγώνα, Θ. (1997). «Όταν η εθνική ταυτότητα απειλείται: ψυχολογικές στρατηγικές αντιμετώπισης», στο Α. Φραγκουδάκη – Θ. Δραγώνα (επιμ.). *Τι είν'η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 72-105.
- Duby, G. (1988). «Κοινωνική ιστορία και ιδεολογίες των κοινωνιών» στο Le Goff, J. - Nora, P. (επιμ.). *Το έργο της ιστορίας*, τόμ 3, Αθήνα, Κέδρος-Ράππα, σ. 238-255.

- Encyclopedie De La Pleiade, (1979). «Ιστορία και μέθοδοί της». Τόμ. Α΄, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, Μ. (2007). *Σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη.
- Husbands, C. (2004). *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας; Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Ιγγλέση, Χ. (1997). «Να πάμε ξανά σε κάποιους δρόμους των παππούδων μας, των αρχαίων προγόνων: Ο φόβος εθνικής αλλοίωσης και η εθνική αυτοεικόνα στο λόγο των εκπαιδευτικών. Συμπεράσματα μέρους των πιλοτικών συνεντεύξεων» στο Φραγκουδάκη, Α. – Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι είν'η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 323-343.
- Isambert-Jamati, V. (1985). «Οι εκπαιδευτικοί και η κοινωνική διαίρεση στο σχολείο σήμερα», στο Φραγκουδάκη Α. *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα, Παπαζήσης, σ. 493-518.
- Iggers G. (1999). *Η ιστοριογραφία στον εικοστό αιώνα*. Αθήνα, Νεφέλη.
- Καντζάρα, Β. (2008). *Εκπαίδευση και κοινωνία. Κριτική διερεύνηση των κοινωνικών λειτουργιών της εκπαίδευσης*. Αθήνα, Πολύτροπον.
- Καρρ, Ε. (1974). *Τι είναι η ιστορία;* Αθήνα, Εκδόσεις 70 πλανήτης.
- Κασβίκης, Κ. (2008). «Υλικός πολιτισμός και αρχαιολογικές αφηγήσεις στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας για το Δημοτικό Σχολείο», στο Ανδρέου Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.157-203.
- Κασίδου, Σ. (2008). « Η Ιστορία είναι ένα χαζό, βαρετό και ηλίθιο μάθημα, γεμάτο ονόματα και χρονολογίες: Το περιεχόμενο της έννοιας «Ιστορία» μέσα στο γραπτό λόγο των μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 511-542.
- Καψάλης, Α. – Χαραλάμπους, Δ. (1995). *Σχολικά εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και Σύγχρονη Προβληματική*. Αθήνα, Έκφραση.
- Κέλι, Τ. (1997). «Η κοινωνική σχέση των φύλων. Μεθοδολογικές επιπτώσεις της ιστορίας των γυναικών», στο Αβδελά, Ε. – Ψαρρά Α. (επιμ.). *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*, μτφρ. Κ. Σκλαβενίτη. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 121- 147.

- Κόκκινος, Γ. (2008). « Μεταξύ μελαγχολίας και εξέγερσης : Ενδεικτικές όψεις της παθολογίας της σχολικής ιστοριογραφίας στην Ελλάδα, η στάση της διανόησης και η συλλογική ψύχωση για το εγχειρίδιο της Στ΄ Δημοτικού», στο Ανδρέου Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 21-67.
- Κόκκινος, Γ. (1998). *Από την ιστορία στις ιστορίες: προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.
- Κόκκινος, Γ. (2006). *Συμβολικοί πόλεμοι για την Ιστορία και την Κουλτούρα. Το παράδειγμα της σχολικής ιστορίας στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.37-46.
- Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, ιδεολογία, ταυτότητα: Το μάθημα της ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. - Γατσωτής, Π. (2008). « Η χαρτογράφηση των ερευνητικών πεδίων της Διδακτικής της Ιστορίας στην Ελλάδα από την μεταπολίτευση (1974) μέχρι σήμερα», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 363 - 380.
- Κόκκινος, Γ. - Γατσωτής, Π. (2008), «Επιστημολογία της Ιστορίας, Διδακτική της Ιστορίας και εκπαιδευτική έρευνα», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 389-439.
- Κόκκινος, Γ. – Γατσωτής, Π. (2008). « Οι εξετάσεις στο μάθημα της Ιστορίας ως ‘ μηχανισμός παρακυβέρνησης της εκπαίδευσης’: Παιδαγωγική παρεκτροπή με κοινωνικές προεκτάσεις», στο Ανδρέου Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 445 - 459.
- Κόκκινος, Γ. – Νάκου, Ε. (επιμ.) (2006). *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Κοντάκος, Α. (2004). « Διδακτικά εγχειρίδια Ιστορίας: πραγματικότητα - επινόηση- αφήγηση», στο *Πρακτικά Συνεδρίου ‘Ιστορία και Περιεχόμενο της Εκπαίδευσης’, Κοζάνη, 24-25 Οκτωβρίου 2003*. Αθήνα, Ατραπός, 2004, σ. 250-256.
- Κουλούρη, Χ. – Βεντούρα, Λ. (1994). «Διδασκαλία της εθνικής ιστορίας στη Δυτική Ευρώπη», στο *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία, Σεμινάριο 17, ΠΕΦ, Αθήνα 6-8 Μαΐου 1993*. Αθήνα, Γρηγόρης, σ.118-150.

- Κουλούρη, Χ. (1988). *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914). Γνωστικό Αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*. Αθήνα, Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας / Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Κουτρούμπα, Κ. (2002). *Η διδακτική της ιστορίας της νεότερης Ελλάδας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση υπό το πρίσμα της ευρωπαϊκής διάστασης*. Διδακτορική διατριβή στη Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών. Αθήνα, χωρίς εκδότη.
- Κυριαζή, Ν. (1988). *Η κοινωνιολογική έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα, Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Λεοντσίνης, Γ. (1996). *Διδακτική της Ιστορίας, γενική-τοπική και περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα, Αθανασόπουλος Σ.- Παπαδήμας Σ. & ΣΙΑ.Ε.Ε., σ.120- 243.
- Λεοντσίνης, Γ. (1994). «Αξιολογικές κρίσεις και διδακτική της εθνικής ιστορίας», στο *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία, Σεμινάριο 17, ΠΕΦ, Αθήνα 6-8 Μαΐου 1993*. Αθήνα, Γρηγόρης, σ.193-223.
- Le Goff, J. – Nora, P. (1988) (επιμ.). *Το έργο της ιστορίας*. Αθήνα, Κέδρος-Ράππα.
- Μαξούρης, Δ.(2008). «Η μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη Συμβατική στη Νέα Ιστορία: Η περίπτωση του αποσυρθέντος σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.), *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 129- 155.
- Μαυροσκούφης, Δ. (1997). *Η σχολική ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995)*. Θεσσαλονίκη, αδελφοί Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2008). « Τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας: Καταστροφική διδακτική ή στρατηγική πρόκλησης ηθικών πανικών;», στο Ανδρέου Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 69-80.
- Μονιότ, Η. (2002). *Η διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Μπαγιόνας, Α. (1994). « Η εθνική ιστορία και η αντικειμενικότητα της ιστορικής γνώσης», στο *Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία, Σεμινάριο 17, ΠΕΦ, Αθήνα 6-8 Μαΐου 1993*. Αθήνα, Γρηγόρης, σ.69-81.
- Μπαλντά, Α. - Φουρναράκη, Ε. (1988). «Το μάθημα της Ιστορίας από διαφορετικές σκοπιές», στο *Η διδασκαλία της ιστορίας στη μέση εκπαίδευση. Διήμερο συζητήσεων της Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού, Αθήνα, 9-10 Μαΐου 1986*. Αθήνα, Γρηγόρης, σ. 85-91.
- Μπोक, Γ. (1997). «Ιστορία των γυναικών και ιστορία του φύλου: όψεις μιας διεθνούς συζήτησης», στο Αβδελά, Ε. – Ψαρρά, Α. (επιμ.). *Σιωπηρές Ιστορίες*.

Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση, μτφρ. Κ. Σκλαβενίτη. Αθήνα, Αλεξάνδρεια σ. 411-450.

- Μπούντα, Ε. (2004). *Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Ιστορίας για το Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα, ανέκδοτη διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο.

- Μπούντα, Ε. (2008). «Τα Αναλυτικά Προγράμματα του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό: τα γνωστικά περιεχόμενα», *Τα Ιστορικά*, τχ. 48, σ. 157-170.

- Noiriel, G. (2005). *Τι είναι η Σύγχρονη Ιστορία;* Αθήνα, Gutenberg-Δαρδάνος.

- Ξωχέλης, Π. (1995). «Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων - Προβλήματα και διαπιστώσεις», στο *Σχολικά εγχειρίδια βαλκανικών χωρών*, Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη, σ.9-14.

- Παληκίδης, Α. (2008). «Η εικονογράφηση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας», στο Ανδρέου, Α. (επιμ.). *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η Έρευνα στα Σχολικά Εγχειρίδια*. Αθήνα, Μεταίχμιο, σ.321-357.

- Παναγιωτόπουλος, Β. (2007). «Ποιος θα διορθώσει ποιόν;», εφημ. *Το Βήμα* Κυριακή 17 Ιουνίου 2007, σ.18.

- Παναγιωτοπούλου, Ρ. (1996). «Κατασκευή εθνοκεντρικών στερεοτύπων», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τόμ. 89-90, σ. 233-270.

- Παπαγεωργίου, Γ. (2004). *Ηγεμονία και φεμινισμός*. Αθήνα, Τυπωθήτω-Δαρδάνος.

- Πολίτης, Α. (1993). *Ρομαντικά χρόνια . Ιδεολογίες και νοοτροπίες στην Ελλάδα του 1830-1880*. Αθήνα, Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού - Μνήμων (στη σειρά «Θεωρία και μελέτες ιστορίας». Αθήνα, 2η έκδ. αναθεωρημένη και εμπλουτισμένη.

- Πομάτα, Τζ. (1997). «Η ιστορία των γυναικών: ένα ζήτημα ορίων», στο Αβδελά, Ε. –Ψαρρά, Α. (επιμ.), *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*, μτφρ. Κονδύλη, Μ. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 149-230.

- Phillips, L.- Jorgensen, M. (2002). *Discourse Analysis as theory and Method*. Λονδίνο, Sage.

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

- Σκοτ, Τζ. Ου. (1986). «Το φύλο: μια χρήσιμη κατηγορία της ιστορικής ανάλυσης», στο Αβδελά, Ε. – Ψαρρά, Α. (επιμ.) (1997). *Σιωπηρές Ιστορίες. Γυναίκες και φύλο στην ιστορική αφήγηση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 285-328.

- Σκουλαρίκη, Α. (2007). « Ο δημόσιος λόγος για το έθνος με αφορμή το Μακεδονικό (1991-1995), στο Κοντοχρήστου, Μ. (επιμ.). *Ταυτότητα και ΜΜΕ στη σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα, Παπαζήση.

- Στάθης, Π. «Περί οθωμανικής κυριαρχίας και Επανάστασης του 1821. Από το εθνοκεντρικό σχήμα της συνέχειας του ελληνισμού στις σύγχρονες προσεγγίσεις της κοινωνικής ιστορίας», (ανέκδοτη μελέτη, συντάχθηκε για τις ανάγκες του μαθήματος του συγγραφέα στη Σχολή Ξεναγών Ηρακλείου Κρήτης).
- «Σχολικά Εγχειρίδια Βαλκανικών Χωρών», στο *Πρακτικά Ημερίδας Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου, Τομέας Παιδαγωγικής, Φιλοσοφική Σχολή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης* (17/05/1994). Θεσσαλονίκη, Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη, 1995.
- Sebba, J. (2000). *Ιστορία για όλους. Διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Τζόκας, Σ. (2002). *Διδακτικές στρατηγικές στο μάθημα της Ιστορίας*. Αθήνα, Σαββάλας, σ. 11-19 και σ.163-179.
- «Το μάθημα της ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Προβλήματα μεθοδολογίας και Διδακτικής». Βέικος, Θ. – Σβορώνος, Ν. – Μπαγιόνας, Α. – Βώρος, Φ. – Γιαννόπουλος, Γ. (1988). *Σεμινάριο 9*, Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων. Αθήνα, Γρηγόρης.
- Τσουκαλάς, Κ. (1979). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*. Αθήνα, Θεμέλιο.
- Thuillier, G. - Tulard, J. (1993). *Οι ιστορικές σχολές*. Αθήνα, Εκδόσεις Καρδαμίτσα.
- Van Dijk Teun, A. (1985). *Handbook of Discourse Analysis*. Νέα Υόρκη, Academic Press.
- Wetherell, M. - Taylor, S. - Yates, S. (2001). *Discourse Theory and Practice*. Λονδίνο, A. Reader, Sage.
- Φερώ, Μ. (2001). *Πως αφηγούνται την ιστορία στα παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Φίλιας, Β. (Γενική εποπτεία) (1996). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα, Gutenberg, 2^η έκδοση συμπληρωμένη.
- Φλουρής, Γ. (1997). *Αναλυτικά Προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Γρηγόρης.
- Φραγκουδάκη, Α. (1997). «Οι πολιτικές συνέπειες της ανιστορικής παρουσίασης του ελληνικού έθνους» στο Φραγκουδάκη, Α. – Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ.143-198.
- Φραγκουδάκη, Α. (1997). «'Απόγονοι' Ελλήνων 'από τη μυκηναϊκή εποχή': η ανάλυση των εγχειριδίων ιστορίας» στο Φραγκουδάκη, Α. –Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι*

είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση. Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ.344-400.

- Φραγκουδάκη, Α. - Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997). *Τι είναι η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση.* Αθήνα, Αλεξάνδρεια.

- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο.* Αθήνα, Παπαζήσης.

- Χαραλαμπάκης, Μ. (2007). «'Η ιστορία δεν έχει ενιαίους κανόνες'. Κρας-τεστ στις ιστορικές αναφορές του βιβλίου της Στ' Δημοτικού», εφημ. *Τα Νέα*, Σαββατοκύριακο 31 Μαρτίου- 1 Απριλίου 2007, σ.20-21.

- Χατζηστεφανίδης, Θ. (1990). *Ιστορία της Νεοελληνικής εκπαίδευσης 1821-1986.* Αθήνα, Παπαδήμος.

- Χολ, Σ. (1989). «Η επαναανακάλυψη της ιδεολογίας: η επάνοδος του απωθημένου στις μελέτες για τα μέσα», στο Κομνηνού, Μ. – Λυριτζής, Χ. *Κοινωνία Εξουσία και Μ.Μ.Ε.: θεωρία και πράξη.* Αθήνα, Παπαζήσης.

ΤΟΜΟΣ 2

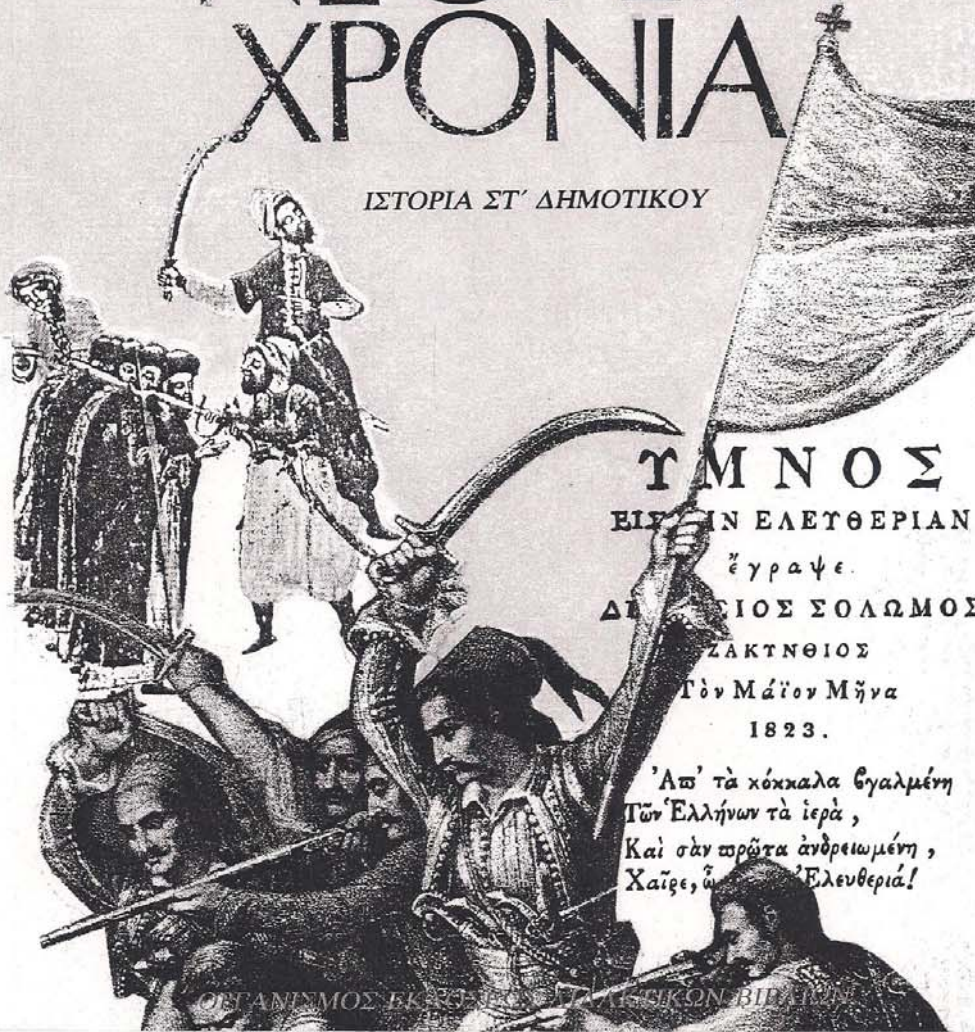
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περιεχόμενα παραρτήματος.....	3
Αποσπάσματα από τις πηγές (εγχειρίδια και ΑΠΣ).....	4
Αναλυτικός πίνακας με όλες τις συλλογικότητες των δύο εγχειριδίων.....	17
Αναλυτικός πίνακας με όλων των ειδών τις πηγές και τα εποπτικά μέσα.....	48
Αναλυτικός πίνακας αναφορών στα εθνικά υποκείμενα.....	52
Πίνακας καταμέτρησης της έκτασης του περιεχομένου	67

ΣΤΑ ΝΕΟΤΕΡΑ ΧΡΟΝΙΑ

ΙΣΤΟΡΙΑ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ



ΥΜΝΟΣ

ΕΙΣ ΤΗΝ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΝ

ἔγραψε.

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΣΟΛΩΜΟΣ

ΣΑΚΤΗΘΙΟΣ

Τὸν Μάϊον Μῆνα

1823.

Ἄπ' τὰ κόκκαλα θγαλμένη
Τῶν Ἑλλήνων τὰ ἱερά,
Καὶ σὰν πρῶτα ἀνδρειωμένη,
Χαῖρε, ἦ Ἐλευθεριά!

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΝ ΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

Εξώφυλλο Π.Β

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Μαρία Ρεπούση

Χαρά Ανδρεάδου Αριστείδης Πουταχίδης Αριόδιος Τσίβας

Handwritten notes in Italian, partially obscured by a large scribble.

Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού Στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια

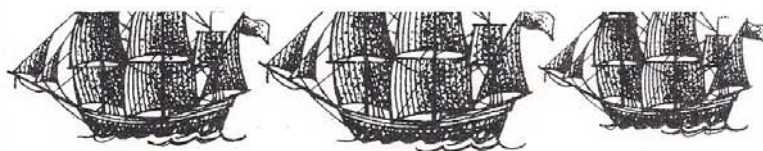
ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤ.ΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
ΑΘΗΝΑ

Εξώφλλο NB

Γενικές ενότητες (α)	Επιδιώξεις (β)	Μερικότερες ενότητες (γ)	Στόχοι (δ)
			<ul style="list-style-type: none"> - Να διακρίνουν τους λόγους που οδήγησαν στην οικονομική και στρατιωτική παρακμή της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας.
		<p>4. Βενετοί, Γενουάτες και άλλοι κατακτητές. (Η διοικητική και κοινωνική οργάνωση στις λατινοκρατούμενες ελληνικές περιοχές: Κρήτη, Επτανήσα - Κικλάδες, Κύπρος.</p> <p>- Ιστορικές εξελίξεις στις περιοχές αυτές.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Να γνωρίζουν τις συνθήκες ζωής που διαμορφώθηκαν στις λατινοκρατούμενες περιοχές της Ελλάδας. - Να γνωρίζουν τα σημαντικότερα γεγονότα των ιστορικών εξελίξεων στις περιοχές αυτές. - Να εκτιμήσουν τις λαϊκές εξεγέρσεις που σημειώθηκαν στις λατινοκρατούμενες περιοχές.
		<p>5. Ο σουλτάνος παραχωρεί προνόμια στους Έλληνες (εκκλησιαστικά, πολιτικά και δικαστικά προνόμια του Πατριάρχη. Παραχωρήσεις στους υπόδουλους).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Να γνωρίζουν τα προνόμια που παραχώρησε ο σουλτάνος στον Πατριάρχη και στους υπόδουλους Έλληνες. - Να διακρίνουν τους λόγους που οδήγησαν το σουλτάνο στο να παραχωρήσει προνόμια στην εκκλησία και τους Έλληνες. - Να εκτιμήσουν τη σημασία που είχε η παραχώρηση των προνομίων στην επιβίωση του Ελληνισμού.
		<p>6. Οι Έλληνες δεινοπαθούν και πολλοί φεύγουν από την πατρίδα τους. (περιορισμοί, φόροι, εξιλασμοί, παιδομάζωμα, θρηματικές και βίαιες μετακινήσεις, ελληνικές παροικίες).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Να γνωρίζουν τις υποχρεώσεις που είχαν οι υπόδουλοι Έλληνες, καθώς και τους περιορισμούς, τις καταπίσεις και τις ταπεινώσεις που υφίσταντο. - Να γνωρίζουν τις μετακινήσεις και τις νέες εγκαταστάσεις ελληνικών πληθυσμών. - Να συσχετίσουν τις μετακινήσεις των Ελλήνων με τις σκληρές συνθήκες της τουρκικής κατοχής. - Να διακρίνουν αρνητικές και θετικές επιδιώξεις αυτών των μετακινήσεων για τον Ελληνισμό. - Να εκτιμήσουν το γεγονός της επιβίωσης του ελληνισμού και της ορθοδοξίας κάτω από τόσο δυσμενείς συνθήκες.
		<p>7. Οι Κοινότητες, μια μορφή αυτοδιοίκησης. (Καταγωγή, διοίκηση, αρμοδιότητες, προνόμια, διαφοροποιήσεις, συνέπειες).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Να γνωρίζουν τη διοικητική οργάνωση και τις αρμοδιότητες που είχαν οι κοινότητες. - Να κατανοήσουν τις διαφοροποιήσεις που υπήρχαν ή διαμορφώθηκαν σε κάποιες κοινότητες. - Να εκτιμήσουν τις συνέπειες που είχε η διατήρηση της κοινοτικής οργάνωσης για τον ελληνισμό.
		<p>8. Η οικονομική ζωή στα χρόνια της Τουρκοκρατίας (Αγροκτηνοτροφική παραγωγή, βιοτεχνία, εμπόριο, ναυτιλία).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Να γνωρίζουν τις οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων κάτω από τον Οθωμανικό ζυγό. - Να κατανοήσουν τους λόγους που βοήθησαν στην οικονομική ανάπτυξη κάποιων περιοχών. - Να εκτιμήσουν τις συνέπειες που είχε η οικονομική ανάπτυξη στην εθνική αφύπνιση και την ενδυνάμωση του ελληνισμού.
		<p>9. Η κοινωνική ζωή, θρήνοι, παραδόσεις, συμβολισμοί, (Κοινωνικές δραστηριότητες, γιορτές, γέννηση, γάμος, θάνατος. Χαρακτηριστικοί θρήνοι παραδόσεις και συμβολισμοί).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Να γνωρίζουν χαρακτηριστικά στοιχεία της κοινωνικής ζωής των υπόδουλων Ελλήνων. - Να συσχετίσουν την ανάπτυξη στενών κοινωνικών δεσμών με τις δύσκολες συνθήκες ζωής που αντιμετώπιζαν οι υπόδουλοι. - Να εκτιμήσουν το ρόλο των θρήνων, των παραδόσεων και των συμβολισμών στα χρόνια της σκλαβιάς και στη διατήρηση της ιδιαιτερότητας των Ελλήνων. - Να νιώσουν συγκίνηση από την επαφή τους με θρήνους, παραδόσεις και συμβολισμούς των χρόνων της Τουρκοκρατίας.
		<p>10. Τα σχολεία και οι διδάσκαλοι του γένους (Τα πρώτα σχολεία, ο θρήνος του κρηφού σχολείου, η ίδρυση νέων σχολείων. Οι διδάσκαλοι του Γένους: Κοσμάς ο Αιτωλός και Αδαμάντιος Κοραής).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Να γνωρίζουν τις συνθήκες λειτουργίας των σχολείων εκείνης της εποχής και τους παράγοντες που οδήγησαν στην προοδευτική ανάπτυξη τους. - Να γνωρίζουν χαρακτηριστικά στοιχεία από την προσφορά των διδασκάλων του Γένους και ιδιαίτερα του Κοσμά του Αιτωλού και του Αδαμάντιου Κοραή. - Να εκτιμήσουν το ρόλο της παιδείας και του τύπου στη διατήρηση της γλώσσας, του εθνικού χαρακτήρα και της ιστορίας του γένους.

Παλιό ΑΠΣ Ιστορίας

<p>Να διακρίνουν τους λόγους που οδήγησαν το σουλτάνο στο να παραχωρήσει προνόμια στην εκκλησία και τους Έλληνες και να κατανοήσουν τους λόγους παραχώρησης αυτών καθώς και τις συνέπειες.</p> <p>Να γνωρίσουν τις υποχρεώσεις που είχαν οι υπόδουλοι Έλληνες, καθώς και τους περιορισμούς, τις καταπίεσεις και τις ταπεινώσεις που υφίσταντο.</p> <p>Να εκτιμήσουν το γεγονός της επιβίωσης του Ελληνισμού και της Ορθοδόξας κάτω από τόσο δυσμενείς συνθήκες.</p> <p>Να κατανοήσουν τις διαφοροποιήσεις που υπήρχαν ή που διαμορφώθηκαν σε κάποιες κοινότητες.</p> <p>Να κατανοήσουν τους λόγους που βοήθησαν στη δραστηριοποίηση των Ελλήνων στο εμπόριο, τη ναυτιλία, τη βιοτεχνία, καθώς και στην οικονομική ανάπτυξη κάποιων περιοχών.</p> <p>Να εκτιμήσουν τις συνέπειες που είχε η οικονομική ανάπτυξη στην ενδυνάμωση του Ελληνισμού και στην εθνική αφύπνιση.</p> <p>Να γνωρίσουν χαρακτηριστικά στοιχεία της κοινωνικής ζωής των υπόδουλων Ελλήνων.</p> <p>Να εκτιμήσουν το ρόλο των θρύλων των παραδόσεων και των συμβολισμών κατά τα χρόνια της σκλαβιάς στη διατήρηση της ιδιαιτερότητας των Ελλήνων.</p> <p>Να γνωρίσουν τις συνθήκες λειτουργίας των σχολείων την εποχή της σκλαβιάς και τους παράγοντες που οδήγησαν στην προοδευτική ανάπτυξή τους.</p> <p>Να εκτιμήσουν το ρόλο των διδασκάλων του Γένους και την προσφορά τους στη μόρφωση του λαού, και ιδιαίτερα το ρόλο του Αδαμαντίου Κοραή και του Κοσμά του Αιτωλού.</p> <p>Να διαπιστώσουν τη συμβολή της παιδείας και του τύπου στην πνευματική και εθνική αφύπνιση των υποδούλων.</p> <p>Να γνωρίσουν την ανάπτυξη που σημειώθηκε στις τέχνες και τα γράμματα κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας.</p> <p>Να γνωρίσουν χαρακτηριστικά στοιχεία από τη ζωή των αρματολών και των κλεφτών.</p> <p>Να θαυμάσουν τον ηρωισμό των Σουλιωτιστών.</p> <p>Να γνωρίσουν τα σημαντικότερα από τα κινήματα που έκαναν οι Έλληνες, για να ανακτήσουν την ελευθερία τους και τις αιτίες της αποτυχίας τους.</p> <p>Να γνωρίσουν ότι, εκτός από τους Έλληνες, και οι άλλοι λαοί της Βαλκανικής αντιέδρασαν στον οθωμανικό ζυγό.</p> <p>Να γνωρίσουν σημαντικά στοιχεία από τη</p>	<p>οργάνωσή τους</p> <p>Η οικονομική ζωή και τα επαγγέλματα στα χρόνια της τουρκοκρατίας</p> <p>Η καθημερινή ζωή των υπόδουλων Ελλήνων</p> <p>Οι Έλληνες εκφράζουν τους καημούς και τις ελπίδες τους</p> <p>Η πνευματική ζωή στα χρόνια της τουρκοκρατίας</p> <p>Οι κλέφτες, αρματολοί και ο κλεφτοπόλεμος</p> <p>Σούλι, Μάνη και Σφακιά</p> <p>Εξεγέρσεις των Ελλήνων</p> <p>Ο Ρήγας και το Βαλκανικό του όραμα</p> <p>(10 ώρες)</p>	<p>Σημειώνουν στο χάρτη τις μετακινήσεις των Ελλήνων και υπογραμμίζουν τις πόλεις στις οποίες δημιουργήθηκαν σημαντικές, ελληνικές παροικίες.</p> <p>Συμπληρώνουν στο χάρτη τα ονόματα μερικών πόλεων ή περιοχών που είχαν πετύχει το "κοινοτικό προνόμιο" (Γεωγραφία).</p> <p>Συζητούν για τις κοινότητες και τον τρόπο εκλογής των προεστών και συγκρίνουν με το θεσμό της αυτοδιοίκησης σήμερα.</p> <p>Συγκεντρώνουν στοιχεία για την κατάσταση (οικονομική, πληθυσμιακή) που παρουσίαζαν οι διάφορες περιοχές της Ελλάδας την εποχή της Τουρκοκρατίας, κάνουν συσχετισμούς και προβαίνουν σε δυνητικές γενικεύσεις.</p> <p>Σημειώνουν στο χάρτη και βρίσκουν σε ποιους τόπους αναπτύχθηκε η ναυτιλία και σε ποιους δημιουργήθηκαν βιοτεχνίες.</p> <p>Βρίσκουν και συζητούν τι είδους οικονομική ανάπτυξη σημειώθηκε στον τόπο τους ή στην ευρύτερη περιοχή τους εκείνη την εποχή και τη συσχετίζουν με τη σημερινή.</p> <p>Παρατηρούν εικόνες πόλεων που παρουσίαζαν μεγάλη εμπορική κίνηση την περίοδο αυτή (π.χ. η αγορά της Κορίνθου, το λιμάνι της Ρόδου) και συγκρίνουν με τις δραστηριότητες των πόλεων αυτών σήμερα.</p> <p>Παρατηρούν εικόνες που παριστάνουν έργα λαϊκής τέχνης και τις σχολιάζουν (Εικαστικά).</p> <p>Σχολιάζουν παροιμίες και τις συσχετίζουν με τις καθημερινές συμβολικές φράσεις.</p> <p>Συζητούν για το συμβολικό περιεχόμενο εκφράσεων, τραγουδιών, έργων τέχνης κ. ά. καθώς και τους λόγους που συνέβαλαν στη δημιουργία τους (Γλώσσα).</p> <p>Παρατηρούν χάρτη στον οποίο σημειώνονται οι πόλεις όπου λειτουργήσαν ελληνικά σχολεία και βρίσκουν αν κοντά στον τόπο τους υπήρχε κατά την τουρκοκρατία ελληνική σχολή.</p> <p>Σχολιάζουν κείμενα που περιέχουν απόψεις των Δασκάλων του Γένους.</p> <p>Συσχετίζουν την ανάπτυξη στενών κοινωνικών δεσμών με τις δύσκολες συνθήκες ζωής που αντιμετώπιζαν οι υπόδουλοι.</p> <p>Ανακοινώνουν στην τάξη αν υπάρχουν στον τόπο τους ή έχουν δει κτίσματα παλιά (ζωκλήσια, γεφύρια, πύργους, καστροχώρια, μοναστήρια κτλ.), συζητούν για τη θέση που βρίσκονται, από τι υλικά είναι κτισμένα, ποιο σκοπό εξυπηρετούσαν. Τα συγκρίνουν με αντίστοιχα σημερινά (Γλώσσα, Εικαστικά).</p> <p>Συγκεντρώνουν στοιχεία για αγιογραφίες σε εκκλησίες και ζωγραφίες ή άλλες παραστάσεις σε "αρχοντικά" της εποχής εκείνης, που υπάρχουν σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας.</p> <p>Σχολιάζουν εικόνες σχετικές με τους κλέφτες και τους αρματολούς.</p> <p>Συζητούν για τους λόγους που ανάγκαζαν τους κλέφτες να εγκαταλείπουν τα σπίτια τους και να καταφεύγουν στα βουνά και προιδοάζονται για ανάλογες προϋποθέσεις που θα σημειώσουν στο</p>
---	---	--



Οι οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων

8

Την τελευταία περίοδο της Βυζαντινής αυτοκρατορίας το εμπόριο και η ναυτιλία βρίσκονταν σε παρακμή. Τα πράγματα χειροτέρεψαν με την τουρκική κατάκτηση. Οι περισσότεροι Έλληνες ζούσαν από τη γεωργία και την κτηνοτροφία και πολύ λίγο από τη βιοτεχνία. Το μεγαλύτερο μέρος της παραγωγής το έπαιρναν οι κατακτητές, είτε ως ιδιοκτήτες γης είτε με μορφή φόρων.

Αργότερα σχηματίστηκαν μεγάλες αγροτικές ιδιοκτησίες (*τσιφλίκια*), που ανήκαν κυρίως σε Τούρκους. Εκεί καλλιεργούνταν προϊόντα που είχαν μεγάλη ζήτηση: σιτάρι, βαμβάκι, σταφίδα, καπνός.

Σιγά σιγά οι Έλληνες κατάφεραν να πάρουν στα χέρια τους το εμπόριο, που γνώρισε μεγάλη ανάπτυξη.

Τα προϊόντα πουλιόνταν στο παζάρι, που έμοιαζε με τη σημερινή λαϊκή αγορά και γινόταν μια φορά την εβδομάδα στο *κεφαλοχώρι* της περιοχής.

Σε ορισμένα μέρη γίνονταν εμποροπανηγύρεις μια φορά το χρόνο, όπως και σήμερα. Τον άλλο καιρό πλανόδιοι έμποροι (πραματευτάδες, γυρολόγοι) έφερναν στα χωριά αγαθά που έλειπαν. Επειδή μάλιστα υπήρχε ανασφάλεια, μετακινούνταν πολλοί μαζί (καραβάνια) με μουλάρια ή καμήλες και διανυκτέρευαν στα χάνια, που βρίσκονταν σε απόσταση 30 χιλιόμετρα περίπου το ένα από το άλλο.

Εμπόριο, βέβαια, γινόταν και με το εξωτερικό, ιδιαίτερα με την Ευρώπη. Εισάγονταν κυρίως βιομηχανικά προϊόντα και υφάσματα, και εξαγόταν γεωργικά.

Η ελληνική ναυτιλία αναπτύχθηκε ιδιαίτερα ύστερα από τη συνθήκη του *Κιουτσούκ - Καϊναρτζή* (1774), που έγινε ανάμεσα στη Ρωσία και την Οθωμανική αυτοκρατορία. Από τότε τα ελληνικά πλοία μπορούσαν να υψώνουν ρωσική σημαία και να ταξιδεύουν ανενόχλητα σε όλες τις θάλασσες της Οθωμανικής αυτοκρατορίας. Η Ύδρα, οι Σπέτσες, τα Ψαρά και άλλα νησιά απέκτησαν μεγάλο εμπορικό στόλο και γνώρισαν οικονομική άνθηση.

Στις ναυτικές επιχειρήσεις οι караβοκύρηδες έβαζαν τα κεφάλαια, οι τεχνίτες και οι ναύτες τη δουλειά τους κι όλοι είχαν μερίδιο στην ιδιοκτησία και στα κέρδη. Κάτι παρόμοιο έγινε και με αρκετές βιοτεχνίες, που αναπτύχθηκαν εκείνη την εποχή. Σημαντικές συνεταιριστικές επιχειρήσεις δημιουργήθηκαν στην Καστοριά με τα γουναρικά, στα Αμπελάκια Θεσσαλίας με τη βαφή κόκκινων νημάτων, στα 24 χωριά του Πηλίου με τα μεταξωτά είδη και τα μάλλινα σκεπάσματα και σε άλλα μέρη. Ακόμα και σε κάποια επαγγέλματα, όπως του χτίστη, του μαραγκού, του βοσκού κ.ά. δημιουργούνταν παρέες, που μετακινούνταν και δούλευαν συντροφικά.

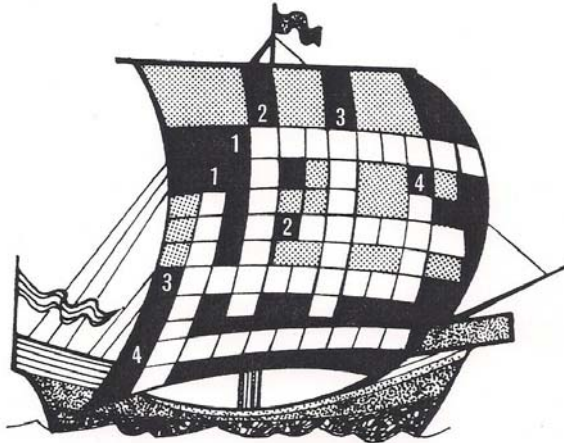
- Πώς γινόταν το εμπόριο στη στεριά και πώς στη θάλασσα στα χρόνια της Τουρκοκρατίας;

ΠΒ σ. 41

8

ΟΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ

1. Παρατηρώ στο χάρτη και βρίσκω σε ποιους τόπους αναπτύχθηκε η ναυτιλία και σε ποιους δημιουργήθηκαν βιοτεχνίες. Υπήρχε στην περιοχή μας κάτι απ' αυτά που δείχνει ο χάρτης;
2. Παρατηρώ τις εικόνες του μαθήματος και διαβάζω τους υπότιτλους. Ύστερα συζητούμε στην τάξη για διαφορές που παρουσιάζουν παρόμοιες δραστηριότητες σήμερα.
3. Παρατηρώ την εικόνα 3 και διαβάζω τον υπότιτλο. Ύστερα συζητούμε ό,τι μας κάνει εντύπωση. Υπήρχε χάνι στην περιοχή μας; Σήμερα γίνεται εμποροπανήγυρη στην περιοχή μας;
4. Σταυρόλεξο:
ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ
1. Μπορούσε να γίνει και συντροφικό.
2. Τόπος που γίνονταν αγοραπωλησίες (αντίστρ.).
3. Μεγάλες ιδιοκτησίες γης.
4. Πλοία που κινούνται με πανιά.
ΚΑΘΕΤΑ
1. Γνώρισε εξαιρετική ανάπτυξη σε ορισμένα νησιά μας.
2. Οι Έλληνες διακρίθηκαν στο εισαγωγικό και στο εξαγωγικό.
3. Απ' αυτή ζούσε το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού.
4. Νησί με μεγάλη ναυτική ανάπτυξη.



21

Δραστηριότητες Τετραδίου Εργασιών ΠΒ
για το μάθημα της σ. 41 (Οικονομικές...)

8. Οι οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων

Απόσπασμα από πβ δασ κάλου για το μάθημα της σ. 41

Ένας από τους λόγους που οδήγησαν στην πτώση της Βυζαντινής αυτοκρατορίας ήταν και η παρακμή που σημειώθηκε κατά την τελευταία περίοδο στο εμπόριο και τη ναυτιλία της. Τις δραστηριότητες αυτές είχαν αναπτύξει ιδιαίτερα οι ιταλικές πόλεις (Βενετία, Γένουα), οι οποίες, όπως είδαμε, αξιοποίησαν κατάλληλα και τις σταυροφορίες.

Η τουρκική κατάκτηση ολοκλήρωσε το μαρσαμό της οικονομικής ζωής. Για τρεις περίπου αιώνες οι οικονομικές δραστηριότητες των κατοίκων του ελληνικού χώρου περιορίστηκαν στη γεωργία και την κτηνοτροφία. Η βιοτεχνία παρέμεινε σε οικογενειακό επίπεδο και ικανοποιούσε βασικές ανάγκες σε ένδυση, οικιακά σκεύη, γεωργικά εργαλεία και άλλα είδη καθημερινής χρήσης που χρειαζόνταν στην περιοχή. Έτσι και το εμπόριο περιορίστηκε στα τοπικά παζάρια, στους γυρολόγους και τις ετήσιες εμποροπανηγύρεις, όπου πολλές ανταλλαγές γίνονταν είδος με είδος. Επίσης, ως τις αρχές του 18ου αιώνα και η γεωργική παραγωγή περιοριζόταν να καλύψει τις ανάγκες των ιδιοκτητών της γης, των καλλιεργητών και την πληρωμή των φόρων.

Από τις αρχές του 18ου αιώνα σημειώθηκε μια σημαντική αλλαγή στην οικονομική ζωή. Η αναζήτηση νέων αγορών έφερε τις ευρωπαϊκές χώρες σε στενότερες οικονομικές σχέσεις με το οθωμανικό κράτος. Ευρωπαίοι έμποροι άρχισαν να εγκαθίστανται στον ελληνικό χώρο. Η Ευρώπη ενδιαφερόταν για ορισμένα γεωργικά προϊόντα όπως λάδι, σταφίδα, δημητριακά, μπαμπάκι, καπνό, μαλλιά κι ήθελε να πουλήσει βιομηχανικά και άλλα προϊόντα, όπως υφάσματα, ζάχαρη, καφέ, μπαχαρικά.

Η γεωργική λοιπόν παραγωγή προσανατολίστηκε στα προϊόντα που είχαν ζήτηση και εντατικοποιήθηκε. Δημιουργήθηκαν έτσι τα μεγάλα τσιφλίκια και οι μονοκαλλιεργίες, αφού τώρα η παραγωγή δεν περιοριζόταν στην ικανοποίηση των αναγκών των ιδιοκτητών και των καλλιεργητών, την πληρωμή των φόρων, αλλά και την απόκτηση πλούτου από την πώληση των περιουσιμμάτων. Παράλληλα αναπτύχθηκαν οι εμπορικές ανταλλαγές, κι άρχισαν να διαμορφώνονται μεγάλα λιμάνια και πόλεις με σημαντική εμπορική κίνηση (Θεσσαλονίκη, Γιάννενα, Λάρισα, Χίος, Ρόδος, Ύδρα, Ζάκυνθος, Μιστράς, Τρίπολη κ.ά.).

Από την αλλαγή αυτή, που σημειώθηκε στην οικονομική ζωή, επωφεληθήκαν κυρίως οι Έλληνες, αφού οι Τούρκοι δεν έδειξαν ενδιαφέρον για το εμπόριο. Ιδιαίτερη ήταν η ανάπτυξη της εμπορικής ναυτιλίας, που ήρθε να καλύψει την ανάγκη για μεταφορά των εμπορευμάτων. Από τα μέσα του 18ου αιώνα οι Έλληνες είχαν σπουδαία ναυτιλία, που αναπτύχθηκε ακόμα περισσότερο ύστερα από τη συνθήκη του Κιουτσούκ - Καϊναρτζή (1774). Οι ναπολεόντειοι πόλεμοι και ο ναυτικός αποκλεισμός έδωσαν την ευκαιρία στους τολμηρούς Έλληνες ναυτικούς να αποκομίσουν μεγάλα πλούτη.

Η ναυτιλία και η βιοτεχνία, που επίσης άρχισε να αναπτύσσεται, είχε πολύ σοβαρές συνέπειες σ' ολόκληρη τη ζωή τους. Η θέση τους μέσα στην τουρκική κοινωνία βελτιώθηκε και η σκέψη τους ανοίχτηκε σε νέους ορίζοντες. Η επαφή τους με το ευρωπαϊκό πνεύμα και την ευρωπαϊκή πολιτική τους βοήθησε να καταλάβουν τις αδυναμίες του οθωμανικού κράτους, που ως υπόδουλοι το αισθάνονταν ως τρομερό και ακατανίκητο κατακτητή. Οι μεγάλες οικονομικές μεταβολές που σημειώθηκαν το 18ο αιώνα κλόνισαν το τουρκικό φεουδαρχικό οικονομικό και κοινωνικό σύστημα κι έφεραν σε πλεονεκτική θέση τους Έλληνες, που είχαν πρωταγωνιστήσει στην οργάνωση της νέας οικονομίας.

Κύρια σημεία πάνω στα οποία θα στηριχθεί η διδασκαλία της ενότητας είναι:

- Η σταδιακή, και σύμφωνα με τις περιστάσεις, ανάληψη οικονομικών δραστηριοτήτων από τους υπόδουλους Έλληνες.
- Οι λόγοι που συνετέλεσαν ή ευνόησαν την ανάπτυξη των οικονομικών δραστηριοτήτων των Ελλήνων.
- Οι συνέπειες που είχε αυτή η οικονομική ανάπτυξη.

Στόχοι

- Οι μαθητές:
 - Να γνωρίσουν τις οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων κάτω από τον οθωμανικό ζυγό.
 - Να κατανοήσουν τους λόγους που βοήθησαν στη δραστηριοποίηση των Ελλήνων στο εμπόριο, τη ναυτιλία και τη βιοτεχνία και στην οικονομική ανάπτυξη κάποιων περιοχών.
 - Να εκτιμήσουν τις συνέπειες που είχε η οικονομική ανάπτυξη στην ενδυνάμωση του ελληνισμού και στην εθνική αφύπνιση.

Δραστηριότητες

1. Με τη μελέτη του χάρτη που παρατίθεται, επιδιώκεται: να επισημάνουν οι μαθητές τους τόπους στους οποίους αναπτύχθηκε η ναυτιλία και η βιοτεχνία και να δουν γενικότερα τα μέρη που είχαν οικονομική ανάπτυξη και β) να βρουν και να συζητήσουν τι είδους οικονομική ανάπτυξη ση-

3. Οικονομία και επαγγέλματα

ΝΒ, σελ 20



Στην περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας άνδρες και γυναίκες, ασχολούνται με τη γεωργία και την κτηνοτροφία. Καλλιεργούν ως ελεύθεροι καλλιεργητές τη γη, πληρώνοντας φόρο στους Οθωμανούς ή δουλεύουν ως **κολίγοι** στα **τσιφλίκια** τους.

Η παγκόσμια αύξηση του εμπορίου και το ενδιαφέρον για τις αγορές της οθωμανικής επικράτειας ευνοούν την ανάπτυξη της βιοτεχνίας και του εμπορίου. Έλληνες έμποροι, εκμεταλλεύονται την οθωμανική επέκταση στη βαλκανική χερσόνησο, οργανώνουν σημαντικούς χερσαίους εμπορικούς σταθμούς και αναλαμβάνουν τη διακίνηση αγροτικών και βιοτεχνικών προϊόντων προς τις ευρωπαϊκές χώρες.

Βασικά αγροτικά προϊόντα όπως το μαλλί, το βαμβάκι, το μετάξι, το λάδι, το κρασί γίνονται βιοτεχνικά και κατόπιν εμπορεύσιμα προϊόντα. Η εμπειρία της οικογένειας αξιοποιείται τώρα στη βιοτεχνία και το εμπόριο. Δημιουργούνται **συντεχνίες** και σημαντικά συνεταιριστικά βιοτεχνικά κέντρα στα Αμπελάκια για τη βαφή νημάτων, στο Πήλιο για την επεξεργασία μεταξιού και στην Καστοριά για τα γουναρικά.

Λιμάνια όπως η Πρέβεζα, το Γαλαξίδι, η Χίος γίνονται ισχυρά εμπορικά κέντρα. Πόλεις, όπως η Τριπολιτσά και τα Γιάννενα, αναδεικνύονται σε σπουδαίους εμπορικούς σταθμούς για τη διακίνηση αγροτικών και βιοτεχνικών προϊόντων. Σε διάφορες περιοχές στήνονται παζάρια και εμποροπανηγύρεις, όπου γίνονται αγοραπωλησίες προϊόντων.

Μετά τη συνθήκη του **Κιουτσούκ-Καϊναρτζή (1784)** τα ελληνικά εμπορικά καράβια ταξιδεύουν με περισσότερη άνεση. Έλληνες πλοιοκτήτες από την Ύδρα, τις Σπέτσες και τα Ψαρά εκμεταλλεύονται τις ευνοϊκές συνθήκες, αυξάνουν τον αριθμό των πλοίων, επενδύουν τα κέρδη και μεγαλώνουν ακόμη περισσότερο τις επιχειρήσεις τους.

ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ

κολίγοι:

γεωργοί στην υπηρεσία των τσιφλικιάδων

τσιφλίκια:

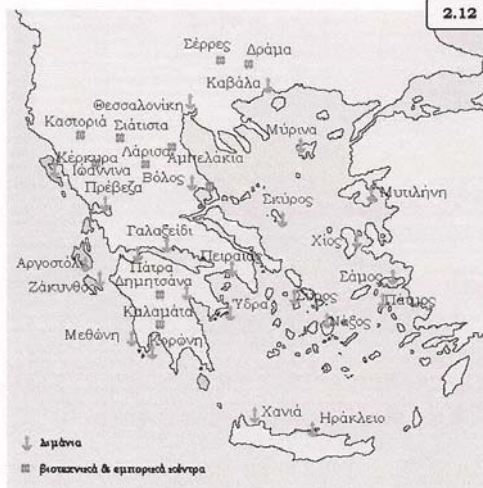
μεγάλες αγροτικές εκτάσεις

συντεχνίες:

οργανωμένα επαγγελματικά σωματεία

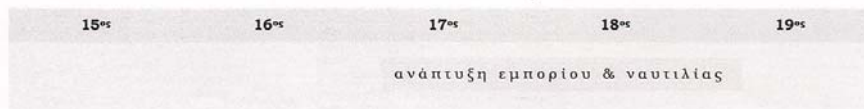
συνθήκη του Κιουτσούκ-Καϊναρτζή:

η συμφωνία τερματισμού του ρωσοτουρκικού πολέμου. Σύμφωνα με τη Συνθήκη, η Ρωσία γίνεται προσταγιά δύναμη των ορθόδοξων υπηκόων της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Τα ελληνικά πλοία αποκτούν το δικαίωμα να ταξιδεύουν με ρωσική σημαία.



Σημαντικά λιμάνια, βιοτεχνικά και εμπορικά κέντρα στα χρόνια της οθωμανικής κυριαρχίας

▲ Αναφέρω τα οικονομικά κέντρα του ελληνικού χώρου. [2.12]





Επαγγέλματα



2.13

Αγροτικές ασχολίες στα χρόνια της τουρκοκρατίας
Παρίσι, Εθνική βιβλιοθήκη

«Αυτοί που ανήκουν στις συνεκνίες (σινάφια) αυτοί είναι γνωστοί από τους τόπους καταγωγής τους [...] Οι Στεμνισιώτες π.χ. ήταν χρυσοκόμοι. Οι Κραβαρίτες της Ευρυτανίας ασχολούνταν με τη ραπτική, οι πρακτικοί γιατροί κατάγονταν από το Ζαγόρι της Ηπείρου, οι Κοντισιώτες και οι Λισκοβυκιώτες συναγωνίζονταν τους Θράκες από το Διδυμότειχο, Σουφλί, τη Βιζύη και το Ορτάκιοϊ, σαν κτίστες και οικοδόμοι, οι Πωγωνιώτες της Ηπείρου ήταν περίφημοι αρτοποιοί και οι ξυλουργοί από τη Σιάτιστα. [...] Πατρίδα των γουναράδων υπήρξε πάντοτε η Καστοριά.»

Μοσκονάς Θ., *Μέρμηνα του Ελληνορθόδοξου Πατριαρχείου Αλεξάνδρειας επί τουρκοκρατίας. Συντεχνίαί - Αδελφάτα - Ευσάφια*, Αλεξάνδρεια 1949



2.15

Ναυτικοί στο λιμάνι της Τήνου (τέλη 18^{ου} αι.)
Λιθογραφία σε σχέδιο του Τζ. Υλαίρ
Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη

2.14

▲ Υπογραμμίζω τα επαγγέλματα.
[2.14]

Παρατηρώ τις οπτικές πηγές και αναφέρω:

- Ποια επαγγέλματα απεικονίζονται; [2.13], [2.15], [2.16]
- Ποιοι είναι οι χώροι εργασίας; [2.13], [2.15], [2.16]



2.16

Κατεργασία βαμβακιού (αρχές 19^{ου} αι.)
Λιθογραφία του Ο. Σιάκελμπεργκ (1810-1813)
Αθήνα, Γεννάδειος Βιβλιοθήκη

- σ ❖ Ποιες συνθήκες, κατά τη διάρκεια της οθωμανικής κυριαρχίας, ευνοούν τις οικονομικές δραστηριότητες των υπόδουλων πληθυσμών;
- υ ❖ Ποια επαγγέλματα ασκούν οι υπόδουλοι Έλληνες κατά τη διάρκεια της τουρκοκρατίας;
- ν
- θ
- ε
- σ
- η

Αντίγραφο από το τ.ε. ΝΒ για το μαθημα των σελ. 20-21

- 5 Συγκεντρώνω στοιχεία για τον πληθυσμό του τόπου μου και γράφω τις παρατηρήσεις μου για την εξέλιξη του πληθυσμού του στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα.



χρονολογία	πληθυσμός	παρατηρήσεις

- 6 Καταγράφω τα επαγγέλματα των υπόδουλων Ελλήνων την περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας, όπως προκύπτουν από τις πηγές [2.13-2.16].





Ποια από τα παραπάνω επαγγέλματα ασκούνται και στις μέρες μας και ποια όχι;

3. Οικονομία και επαγγέλματα

Προσδοκώμενα μαθησιακά οφέλη

A. Δηλωτικά

- Γνωρίζω τα επαγγέλματα που ασκούν οι υπόδουλοι Έλληνες κατά την τουρκοκρατία
- Συσχετίζω την οικονομική ζωή των υπόδουλων Ελλήνων με τις πολιτικές και οικονομικές εξελίξεις της περιόδου

B. Μεθοδολογικά

Μαθαίνω να αξιοποιώ πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές

Γ. Ενωσιολογικά

Κατανόω τις ιστορικές έννοιες: συντεχνία, εργασία, τσιφλίκι, κολίγοι, συνεταιρισμός, βιοτεχνία, εμπόριο, συνθήκη

Αναμενόμενες στάσεις, αντιλήψεις

- Συνειδητοποίηση της σχέσης εργασίας και προόδου

Ιστορικές πηγές & εκπαιδευτικές δραστηριότητες

2.12: χάρτης, εκπαιδευτικό υλικό

Προσδοκώμενα οφέλη:

Γνώση των οικονομικών κέντρων του ελληνικού χώρου κατά την τουρκοκρατία

Σχολιασμός: Το 18^ο αιώνα παρατηρείται σημαντική οικονομική ανάπτυξη στον ελληνικό χώρο. Τα οικονομικά κέντρα δημιουργούνται εκεί όπου αναπτύσσονται βιοτεχνίες, που εκμεταλλεύονται ό,τι παράγει ο τόπος. Δημιουργούνται ακόμα εκεί όπου περνούν σημαντικοί χερσαίοι και θαλάσσιοι δρόμοι.

Απάντηση: Τα οικονομικά κέντρα του ελληνικού χώρου όπως φαίνεται και στο χάρτη [2.12] είναι αφενός παραθαλάσσια και νησιωτικά και αφετέρου ηπειρωτικά.

2.14: γραπτή, δευτερογενής πηγή

Προσδοκώμενα οφέλη:

1. Γνώση χαρακτηριστικών επαγγελμάτων κατά τη διάρκεια της τουρκοκρατίας
2. Συσχέτιση επαγγελμάτων με συγκεκριμένους τόπους

Σχολιασμός: Οι υπόδουλοι Έλληνες κατά την τουρκοκρατία δραστηριοποιούνται επαγγελματικά σε διάφορους τομείς. Συνεταιρίζονται κατά τόπους και δημιουργούν συντεχνίες μέσω των οποίων διασφαλίζουν τα συμφέροντά τους ενώ παράλληλα αναπτύσσουν πολλαπλή οικονομική και κοινωνική δράση. Οι επαγγελματικές συντεχνίες λειτουργούν κάτω από αυστηρά δομημένους κανόνες και τα μέλη τους φροντίζουν για τη διασφάλιση των κανόνων αυτών.

Βιβλίο του δασκάλου του ΝΒ
αφορά τις σελ. 20-21 του ΝΒ.

Τίτλος κεφαλαίου :

«Οικονομία και επαγγέλματα».

Μ' αυτόν τον τρόπο προστατεύεται το επάγγελμα από τη φθορά και αναδεικνύεται η κοινωνική προσφορά της συντεχνίας. Η οικονομική άνθηση που γνωρίζει ένας τόπος, εξαιτίας της ενασχόλησης των κατοίκων του με ένα συγκεκριμένο επάγγελμα, οδηγεί στην ταύτιση του επαγγέλματος με τον τόπο και την ενίσχυση της συγκεκριμένης συντεχνίας.
Απάντηση: Τα επαγγέλματα που αναφέρονται στην πηγή είναι: χρυσοσχοί, ράπτες, γιατροί, χτίστες, οικοδόμοι, αρτοποιοί, ξυλουργοί και γουναράδες.

2.13 & 2.15 & 2.16: έργα τέχνης,

πρωτογενείς πηγές

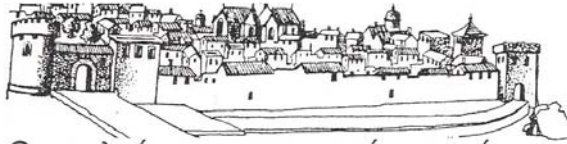
Προσδοκώμενα οφέλη:

Ανάδειξη των χώρων που σχετίζονται με επαγγελματικές δραστηριότητες κατά την τουρκοκρατία

Απαντήσεις: 1. Τα επαγγέλματα που απεικονίζονται είναι: γεωργός, κτηνοτρόφος, μελισσοκόμος [2.13], ναυτικός, ψαράς [2.15], επαγγέλματα που σχετίζονται με τον οίκο [2.16] 2. Οι χώροι εργασίας είναι: υπαίθρος [2.13], θάλασσα – λιμάνι [2.15], οίκος-οικοτεχνία [2.16]

Σύνθεση

Απαντήσεις: 1. Ευνοϊκές συνθήκες, για τις οικονομικές δραστηριότητες των υπόδουλων Ελλήνων, αποτελούν η αύξηση του παγκόσμιου εμπορίου, το ενδιαφέρον χωρών του εξωτερικού για τις οθωμανικές αγορές, η εμπορική αξία των προϊόντων, η δημιουργία δικτύου διακίνησης των προϊόντων, ο τερματισμός του ρωσοτουρκικού πολέμου και οι ρυθμίσεις της Συνθήκης του Κιουτσούκ-Καϊναρτζή. 2. Οι υπόδουλοι Έλληνες είναι κυρίως αγρότες, κτηνοτρόφοι, βιοτέχνες, έμποροι και ναυτικοί.



Ο σουλτάνος παραχωρεί «προνόμια»

5

Την άλωση της Κωνσταντινούπολης (1453) ακολούθησε η ανασφάλεια και ο τρόμος. Όσοι γλίτωσαν από τη σφαγή ή την αιχμαλωσία, εγκατέλειψαν τις εστίες τους με οποιονδήποτε τρόπο μπορούσαν. Έτσι η Πόλη σχεδόν ερημώθηκε. Ο Μωάμεθ Β' όμως, θέλοντας να την κάνει πρωτεύουσα του κράτους του, ζήτησε από τους κατοίκους να γυρίσουν πίσω. Υποσχόταν ακόμη ότι θα τους δώσει τα σπίτια τους και εγγύηση για τη ζωή τους. Κάποιοι τότε γύρισαν και η ρημαγμένη πρωτεύουσα του Βυζαντίου ζωντάνευε σιγά σιγά.

Μια από τις πρώτες ενέργειες του Μωάμεθ Β' ήταν να επιβάλει στον πατριαρχικό θρόνο το Γεννάδιο, οπαδό της ανθενωτικής μερίδας. Ο σουλτάνος αναγνώρισε συγχρόνως τον πατριάρχη ως θρησκευτικό και πολιτικό αρχηγό όλων των ορθοδόξων. Στον κλήρο ανατέθηκαν και δικαστικές εξουσίες, κυρίως για θέματα που αφορούσαν διαζύγια, κληρονομίες κ.ά. Στα εκκλησιαστικά αυτά δικαστήρια προσέφευγαν μερικές φορές και οι Τούρκοι, γιατί τα εμπιστεύονταν περισσότερο. Πατριάρχης και κλήρος βρέθηκαν στο πλευρό του ταπεινωμένου ραγιά σ' όλη τη διάρκεια της σκλαβιάς και τον βοήθησαν να μην χάσει την πίστη του. Η προσφορά αυτή στάθηκε ανεκτίμητη, γιατί όποιος κρατούσε την πίστη του, κρατούσε και την ελληνική του ταυτότητα.

Γύρω από το Πατριαρχείο, που ύστερα από αρκετές περιπέτειες μεταφέρθηκε στη συνοικία Φανάρι της Κωνσταντινούπολης, εγκαταστάθηκαν πολλοί Έλληνες. Αυτοί με τη μόρφωσή τους και τις θέσεις που πήραν στην οθωμανική διοίκηση πρόσφεραν, σε αρκετές περιπτώσεις, μεγάλες υπηρεσίες στο Γένος. Από το όνομα της συνοικίας οι Έλληνες αυτοί ονομάστηκαν Φαναριώτες.

Οι Τούρκοι, εκτός από τις θρησκευτικές, έκαναν και άλλες παραχωρήσεις στους υπόδουλους Έλληνες. Οι λόγοι για τους οποίους έκαναν αυτές τις παραχωρήσεις, που επικράτησε να λέγονται *προνόμια*, είναι πολλοί:

Γενικά οι Τούρκοι ασχολούνταν με τα πολεμικά έργα. Άφησαν λοιπόν το πεδίο ελεύθερο στους χριστιανούς να καταγίνονται με το εμπόριο, τη βιοτεχνία και τη γεωργία. Αναγνώρισαν ακόμη κάποια αυτοδιοίκηση στις κοινότητες που υπήρχαν από παλιά, για να εξασφαλίσουν την είσπραξη των φόρων, αφού δεν είχαν οργανωμένο υπαλληλικό προσωπικό.

Εξάλλου οι μουσουλμάνοι, που επιδίωκαν τον εξισλαμισμό των λαών τους οποίους υπέτασσαν, έδειχναν κάποιο σεβασμό για τους χριστιανούς και τους Εβραίους. Οι Τούρκοι βέβαια έκαναν τις παραχωρήσεις για να εξυπηρετήσουν δικές τους ανάγκες. Οι Έλληνες όμως μπόρεσαν να τις αξιοποιήσουν για δική τους ωφέλεια: διατήρησαν τη θρησκεία και την ενότητά τους· προόδευσαν με τον καιρό στο εμπόριο, τη ναυτιλία και τη βιοτεχνία· ενίσχυσαν την αυτοδιοίκηση στις κοινότητές τους και κράτησαν τη γλώσσα τους, τα ήθη, τα έθιμα και τις παραδόσεις τους.

- Ποια «προνόμια» είχαν οι Έλληνες στα χρόνια της Τουρκοκρατίας;

ΠΒ σ. 27

2. Η κοινωνική οργάνωση σ.18 NB

Σύμφωνα με τον **ισλαμικό νόμο** οι ορθόδοξοι χριστιανοί των κατακτημένων περιοχών αποτελούν αναγνωρισμένη θρησκευτική ομάδα. Ηγέτης τους είναι ο Πατριάρχης της Κωνσταντινούπολης και έχει ειδικά **προνόμια**. Φροντίζει τις εκκλησιαστικές υποθέσεις αλλά και θέματα σχετικά με την οικογένεια και την εκπαίδευση. Η έδρα του είναι στο **Φανάρι**, όπου σταδιακά δημιουργείται ισχυρή ελληνική συνοικία.

Το οθωμανικό κράτος αναγνωρίζει το δικαίωμα της ζωής και της περιουσίας στους υπόδουλους ορθόδοξους χριστιανούς με αντάλλαγμα πολλές υποχρεώσεις και φόρους. Οι **ραγιάδες** πληρώνουν φόρο και για τη ζωή τους και για τη γη που καλλιεργούν.

Στα χωριά και στις πόλεις δημιουργούνται **κοινότητες**, οι οποίες λειτουργούν με κάποια μορφή αυτοδιοίκησης. Οι κοινοτικοί άρχοντες εκλέγονται από τα μέλη των κοινοτήτων. Οι **πρόκριτοι**, συνήθως μεγάλοι σε ηλικία και υποχρεωτικά άνδρες, οφείλουν να είναι ικανοί, τίμιοι και πλούσιοι. Αντιπροσωπεύουν την κοινότητα στις σχέσεις της με την οθωμανική εξουσία, κατανέμουν το ποσό των φόρων, οργανώνουν την τοπική ζωή. Κάθε κοινότητα εξελίσσεται σύμφωνα με τις τοπικές συνθήκες και συνθήκες.

Η οργάνωση της κοινωνικής ζωής στη διάρκεια της οθωμανικής κυριαρχίας αναστατώνεται συχνά από τους βενετοτουρκικούς πολέμους, το **παιδομάζωμα**, τους βίαιους **εξισλαμισμούς**. Αλλάζει επίσης σύμφωνα με τη στάση των υπαλλήλων του σουλτάνου και των **πασάδων**. Τα προνόμια που παραχωρούνται πολλές φορές σε κάποιες κοινότητες δεν τηρούνται. Οι συνθήκες γίνονται συχνά ανυπόφορες για τις οικογένειες των χριστιανών, κυρίως των λιγότερο προνομιούχων.

ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ

ισλαμικός νόμος:

ο θρησκευτικός νόμος των μουσουλμάνων

προνόμια:

διευκολύνσεις που παραχωρεί η οθωμανική διοίκηση στους υπόδουλους χριστιανούς

Φανάρι:

συνοικία της Κωνσταντινούπολης που από την αρχή του 17^{ου} αι. είναι η έδρα του Οικουμενικού Πατριαρχείου. Εγκαθίστανται επίσης εκεί πολλοί Έλληνες που παίρνουν γι' αυτό την ονομασία **Φαναριώτες**

ραγιάδες:

οι μη μουσουλμάνοι υπήκοοι της οθωμανικής αυτοκρατορίας

πρόκριτοι:

λέγονται και προεστοί, κοτζαμπάσηδες ή δημογέροντες και αποτελούν την ανώτερη τάξη των ραγιάδων

παιδομάζωμα:

στρατολόγηση των παιδιών των χριστιανών από τους Οθωμανούς

εξισλαμισμός:

αλλαγή της πίστης και αποασμιά της ισλαμικής θρησκείας

πασάδες:

ανώτεροι αξιωματικοί του οθωμανικού στρατού

2.7



Προεστός σε νησί του Αιγαίου
Αθήνα, Γεννάδειος Βιβλιοθήκη

▲ Συζητώ για τη θέση των προκριτών κατά την περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας. [2.7]

15^{ος}

16^{ος}

17^{ος}

18^{ος}

19^{ος}

παραχώρηση προνομίων

οργάνωση ελληνικών κοινοτήτων

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΜΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΣΥΛΛΟΓΙΚΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΔΥΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ

ΣΤΑ ΝΕΟΤΕΡΑ ΧΡΟΝΙΑ

(Αναθεωρημένη έκδοση του 1997)

ΔΡΩΝΤΕΣ

ΑΠΛΑ ΑΝΑΦΕΡΟΜΕΝΟΙ

Τι μάθαμε στην Ιστορία της Ε΄,τι θα μάθουμε φέτος

σ.9

χριστιανισμός \$2
Βυζαντινοί \$2
Κωνσταντινούπολη \$3
Τούρκοι \$4

σ.9

Κωνσταντινούπολη \$1
Ρωμαϊκή αυτοκρατορία \$2
Βυζαντινή αυτοκρατορία \$2
Βυζαντινό κράτος \$3
κόσμος 3
Άνθρωποι \$4
Βυζαντινή αυτοκρατορία \$4
Ελλάδα \$5
ελληνισμός \$5
ελληνική Επανάσταση \$5

Η Ευρώπη στα νεότερα χρόνια

Τούρκοι \$1 σ.11

Ελλάδα \$1σ.11

Οι βασιλιάδες (3φορές) \$2

Ευρώπη \$1,2

Οι θαλασσοπόροι \$2 σ.11.

Κόσμος \$1

αρχιτέκτονες \$4 σ.11.

Στρατοί \$2

ζωγράφοι \$4 σ.11.

άνθρωποι \$3,

γλύπτες \$4 σ.11.

Γερμανία \$3

επιστήμονες \$4 σ.11.

αναγέννηση \$4

συγγραφείς \$4 σ.11.

θρησκευτική μεταρρύθμιση \$5

μορφωμένοι \$5 σ.11.

Δυτική εκκλησία \$5

πνευματικοί άνθρωποι \$6 σ.11.

ευρωπαϊκοί λαοί(2 φορές) \$6

κίνημα Διαφωτισμού \$6,7

ευγενείς \$7

Γαλλική επανάσταση(2 φορ) \$7

λαός \$7

Ευρωπαίοι ηγεμόνες \$2 σ.12.

Γαλλική επανάσταση \$8 σ.12

Ευρώπη \$10

στρατιές του Ναπολέοντα \$8

ευρωπαίοι σ.14.

Ιερή συμμαχία \$10

αγγλ.κυβέρνηση

σ.13

άποικοι

άνθρωπος

αγγλ.στρατός

κοιν

σ.15
μεγ.θαλασσοπόροι

1η Ιστορική περρίοδος:Ο ελλητισμός μετά την άλωση (1453-1821)

Τούρκοι \$1,2(2φ.),5 σ.1 σ.23 2φ
οθωμανοί αξιωματούχοι σ.18,19

σουλτάνοι \$1 σ.17
Ευρωπαίοι(2φορ.) \$2 σ.17.
Οθωμανοί \$3,σ.17
βεζίρηδες \$3,σ.17 \$3,σ.17
Πασάδες \$4
μεγάλες Δυνάμεις \$5

σταυροφόροι \$1 σ,21
Βενετοί \$1(2φ,2(2φ),3(2φ),5(2φ σ.21
Έλληνικά\$1(κράτη)4(3φ)
Φράγκοι,\$1,σ21
λαός \$3,\$4(2φ.) σ.21
πλούσιοι Έλληνες\$3,σ.21

ευγ.Βενετοί\$3
Τούρκοι \$5
Γάλλοι \$5
Άγγλοι \$5
Γενουάτες \$5
άλλοι Λατίνοι\$5 σ. 21
Βενετοί 3φ σ.23 2φ σ24
κάτοικοι της Πόλης \$1 σ.27
κλήρος \$2
Τούρκοι \$2(2φ),4,5(3φ),6 3φσ24

κοινότητες \$3 \$5
μουσουλμάνοι \$6
Έλληνες\$3(3φ.),6,σ.27 σ.24
Φαναριώτες(5φ) σ.28-29
Τούρκοι \$1,2(3φ),4,5,6,7 σ.31
γενίσαροι \$3
κρυπτοχριστιανοί \$4(3φ)

Ο Ελλητισμός μετά την άλωση (1453-1821)

Κωνσταντινούπολη \$1 σ.17

Οθωμανική αυτοκρατορία \$1,2,5
Ασία \$1
Αφρική\$1
Ευρώπη\$1,2(2φ.)
Πασάδες \$4
Τούρκοι \$2 σ.17
Οθωμανικό κράτος \$3,4
Υψηλή Πύλη(αυτ.συμβ.) \$3
πασάδες \$4,σ.17

σ.25

Κωνσταντιούπολη \$1 σ.21
Βυζαντινή αυτοκρατορία \$1
ελλητισμός \$1
υπάλληλοι,καθολικοί \$2 \$2 σ
σ.21 \$2 σ
καθολικοί \$2 σ.21 \$3,σ
ντόπιοι \$2,σ.21 \$3,σ
ρεμπελιό των ποπολάρων \$4
Κύπρος \$5
Κρήτη \$5
Επτάνησα\$5
νησιά Αιγαίου \$5

σ.23

Κων/πολη(3φ.) \$1,3 σ.27

κάτοικοι της Πόλης(3φ.) \$1 σ.27
ανθωνική μερίδα \$2
κλήρος \$2 σ.28
εκκλησιαστικά δικαστήρια \$2
ορθόδοξοι\$2 σ.27
ραγιάς ,υπόδουλοι\$2 \$4
Φαναριώτες \$3

πειρατέςΑλγερινοί \$6
ΠειρατέςΤυνήσιοι \$6
ΠειρατέςΦράγκοι \$6
ΠειρατέςΈλληνες,\$6,7,8(2φ.)
Έλληνες του εξωτερικού \$1 σ.32
ελλ.παροικίες \$1(2φ.)

Έλληνες \$1,4,σ.37
Τούρκοι \$1,\$2,σ.37
προεστοί,\$3(2φ),4
Οθωμαν.κρατ.εξουσία\$2,3
συνέλευση του λαού (ελλ.) \$2
κοινότητες \$5(2φ),6(2φ)
επίσκοποι σ.38
παρατάξεις προεστών(2φ) σ.39
παρατάξεις Τούρκων σ.39
υπόδουλοι \$1,2 σ.38
ελλην.λαός \$2 (2φ)

Έλληνες \$1,3 σ.41
κατακτητέςΤούρκοι \$1
Τούρκοι \$1,2
πλανόδιοι έμποροι,\$5(2φ)
Ύδρα \$7
Σπέτσες \$7
Ψαρά \$7
καραβοκύρηδες \$8
τεχνίτες \$8
ναύτες \$8
Καστοριά \$8
Αμπελάκια Θεσ.\$8
γυναίκες Κιμώλου σ.43
βοσκοί &αγρότες &κατοικοι Αιγαίου σ43
χωριά Πηλίου \$8

παρέες επαγγελματιών \$8

Έλληνες \$1(3φ),5(3φ),7 σ.47
κατακτητές,\$3
Τούρκοι,\$3
κάτοικοι πόλης σ.49
γυναίκες της Μάνης σ.50
έλληνες χωρικοί σ.51
γυναίκες πόλης 3φ σ.49
Έλληνες \$1,3,7,8,σ.53

ποητές \$2,
Τούρκοι,\$3
εκκλησία \$4
τεχνίτες λαϊκής τεχνης,\$6
υπόδ.Έλλ.\$4

υπαλληλικό προσωπικό \$5
χριστιανοί \$5,6
Εβραίοι \$6

υπόδ. Έλλ.\$1(2φ.)2(3φ.)5,σ.31
χριστιανοί \$1,4(4φ.),5
Έλληνες,\$3,5,7,8
νέοι \$3(2φ),σ31,\$1 σ.32
γενίτσαροι \$3
ακόλουθοι του σουλτάνου \$3
αξιωματούχοι \$3
μουσουλμάνοι \$3
οικογένεια \$3
ισλαμισμός\$4
ελληνισμός \$5σ.31,1σ.32
Ευρώπη \$7
ελλ. Παροικίες \$7
παραδουνάβιες ηγεμονίες \$8
Έλληνες ηγεμόνες παραδ.\$7σ.31

ραγιάδες \$1 σ.37
Τούρκοι \$2
λαός,\$2
προεστοί,\$2(2φ)
εύπορες οικογένειες,\$2
οικογένεια,\$3
Έλληνες\$3
κοινότητα \$3,4

Βυζαντινή αυτοκρατορία \$1σ.41
Έυρώπη \$6

Ρωσία \$7

Οθωμανική αυτοκρατορία \$7(2φ)
συνεταιριστικές επιχειρήσεις \$8

υπόδ. Έλληνες \$1,5,7σ.47

χριστιανοί \$3

λαός \$4

Κων/πολη \$1,2,σ.53
ελλην.έθνος,\$2,σ.53
ελλ.γένος \$2,5

σ.36
σ38 39

σ.43

5φσ.44,45

σ.50

σ.51 2φσ 54

σ.54

Έλληνισμός, \$1,σ.55			λαός,\$1,3,5,7 σ.55
λαός \$2 \$7			Δύση,\$1
λόγιοιΒυζαντίου,\$1,σ.55			δάσκαλοι,\$3
Τούρκοι,\$4			Εκκλησία \$4
κλήρος \$4			Έυρώπη \$3
εκκλησία \$4			υπόδουλοι Έλληνες \$3,6
μορφωμένοι στην Ευρ.Έλλ.\$2	Έλλ\$4		Έλληνες \$4,8
πλούσιοι Έλλ. Εξωτερ. \$4			Τούρκοι \$4
πλούσιοι Έλλ. Εσωτερ. \$1	\$4		Ελλάδα \$5,6
δάσκαλοι του γένους 2φ)\$6			Ευρωπ.Διαφωτισμός \$5
Ευρώπη \$5			Γαλλική επανάσταση \$5,8
μαθητές παιδιά(5φ) σ.58			
γυναίκες 3φ.σ.59			
Έλληνες \$1,4(υπόδ),5(2φ) σ.61			Κρήτη \$1 σ.61
Κρητη,\$2			Επτάνησα \$2
Επτανήσιοι λογοτέχνες,\$2			ποιοτές \$4
λαός,\$4(2φ),\$9			δημιουργοί \$4
Τούρκοι,\$2,6	\$6	σ.62 σ.63	τεχνίτες,\$5
χριστιανοί \$3	\$6		Δύση,\$7
ευεργέτες,\$6			λατινοκρατούμενες περιοχές \$8
Βυζάντιο σ.62			
ζωγράφοι \$7(2φ)			
κλέφτες \$2,3(3φ),4(2φ),5(2φ)σ.67			ανήλικα κλεφτόπουλα \$3,σ.67
Οθωμ.κράτος-αρχές\$1,2			υπόδουλοι Έλληνες \$1,5
λαός \$1			αγωνιστές της ελευθερίας \$5
Τούρκοι,\$2,3			κλέφτες \$1,3(3φ),
αρματολοί,\$2,5(2φ)		σ.68	αρματολοί \$2(4φ),3
κλέφτες 2φ. σ.68			γένος Ελλήν.\$5
Σούλι \$1 σ.71			
Μάνη \$1			φάρες(οικογένειες),\$3,σ.71
Σφακιά \$1			παιδιά,\$6
Σουλιώτες \$2,3,4(3φ),6,σ.71σ.74			αγωνιστές,\$8
συμβούλιο γερόντων Σουλίου,\$3			ελλ.έθνος,\$8
Σουλιώτισες,\$6(3φ)γυ		σ.73	Ελλάδα \$1
Μανιάτες,\$7,8			
πατριές Οικοιγέν.της Μάνης\$7			Βενετοί \$1,σ.72
γεροντική (συνελ.γεροντ.Μάνης)\$7			Τούρκοι,\$6,\$1σ.72
Σφακιανοί,\$1,σ.72		σ.76	Κρητικοί,\$1
Έλληνες,\$1(2φ),4 σ.77			
Τούρκοι,\$1,2,3,\$4,5			Έλληνες 4(2φ)σ.77
Βενετοί \$2,σ.72	5,σ.77		ρωσικός στρατός \$5
δυτικοί,\$2	σ.77		πειρατές,\$5,
Θεσσαλία\$3			Τούρκοι \$5
Ήπειρος \$3			
Ρωσία,\$4(3φ),5			
επαναστάτες Πελοποννήσου \$4			
επαναστάτες Στερεάς \$4			
προύχοντες &κάτοικοι Λαγκαδά σ.80			
Οθωμανοί \$1,σ.81			βαλκαν. λαοί,\$1(3φ),3,4,5,7,σ.81
Βούλγαροι \$2			Έλληνες,\$1
Σέρβοι \$2			παραδουνάβιες ηγεμονίες \$6
Ρουμάνοι \$2			κλέφτες,\$2
έμποροι Έλληνες,\$3			αρματολοί \$2

Ευρώπη,\$4
Αυστριακή αστυνομία\$9
Τούρκοι,\$ 9 σ.82
επαν. Κινήματα βαλκαν.λαών \$2

λόγιοι,\$6
γαλλική επανάσταση \$6
Έλληνες,\$2,σ.82
βαλκανικοί λαοί \$2,σ.82

κύριοι δρώντες με βάση τον αριθμό αναφορών (1η ιστορ. Περίοδος)

Έλληνες :σε 12 από τα 16 κεφ. της περιόδου(1,4-12,15,και 16) συνολικά 30 αναφορές
ως έθνος :σε 1(14)

Ως κλέφτες, αρματολοί: 14

ελληνικές γεωγραφικές περιοχές (Κρήτη,Καστοριά κλπ): 10 αναφορές

κάτοικοι ελλην.περιοχών (Μανιάτες Σφακιανοί κλπ.) :22 αναφορές

διάφορες επαγγελματικές ομάδεςΕλλήνων (έμποροι,καραβοκύρηδες,ναύτεςκλπ):συνολικά 20 αναφορές

κοινωνικές,Ομάδες,(μετανάστες,πλούσιοι,φοιτητές,κλέφτες,αρματολοί,κατ.υπαίθρου) 24 φορές

χριστιανοί:σε 3 (5,6,12) **γυναίκες 6**

Έλλ.υπόδουλοι:2 Κεφ.(6,11)

Οθωμανοί 2

Τούρκοι : σε όλα τα κεφάλαια (1-16) συνολικά 51# αναφορές

Οθωμαν.κράτος -κεντρική εξουσία 2#

,σουλτάνοι,βεζίρηδες,πασάδες μουσουλμάνοι, κατακτητές:συνολικά 6 αναφορές

Αυστρία Αγγλία(2)Γαλλία, Ρωσία4 Βουλγαρία Βενετία Λατίνοι από 1 αναφορά καθένας

,δυτικοί,Φράγκοι,κλπ :23 αναφορές

Ευρωπαίοι,Ευρώπη 6

αναφορές

επαναστατικά κινήματα εθνικοαπελευθερωτικά(Πελοποννήσου, ΣτερεάςΒαλκανίων):3αναφορές

κοινωνικά και πολιτιστικά κινήματα(Διαφωτισμός,γαλλική επανάσταση):4αναφορές

άνθρωποι 0

προεστοί 6

αναφορές

λαός 7

μουσουλμάνοι

1

κλήρος 3

2η Ιστορική περίοδος:Η ΜΕΓΑΛΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ (1821-1830)

Φιλική εταιρεία \$3(2φ),4 σ.87

κλέφτες \$4

κληρικοί \$4

έμποροι Έλλ.\$4

φιλικό \$3,4,6

Ευρωπαϊκές δυνάμεις \$5

Έμποροι Έλληνες \$2,σ.87

Έλληνες \$1,3,4

Ρωσία \$4

επαναστατικά κινήματα &5

Φιλικό \$1,2,4σ.93

κατοικοι Μολδοβλαχίας \$4

Ιερ. λόχος από Έλλ.σπουδ.\$4,6

Ρώσοι &5

τουρκ.στρατεύματα \$5,6,7

Έλληνες \$6

Τούρκοι,\$7

ιερολοχίτες σ.95

Πελοποννήσιοι \$1σ.97

Τούρκοι \$3(2φ),5(2φ),6,7,8 σ.97

αρχιερείς \$3(3φ)**σ101**

προεστοί \$3(3φ)

ελλ. Επανάσταση \$4

Έλληνες \$5(3φ),8

οικογένειες \$5

φιλική εταιρεία \$1 σ.93

Τούρκοι,\$2,5

βαλκανικοί λαοί \$2

Έλληνες \$5 &**σ.94 2φ.**

Έλλ.ηγεμόνες \$6

Ιερή συμμαχία \$5

Ρωσία \$1σ.97

Τούρκοι \$1,7&σ.94

Φιλική Εταιρεία \$2

τουρκικός στόλος \$7

επίσκοποι \$7

**ηγούμεΑγΟ
σ101**

σ.103 2φ.

χωριά \$5	Τούρκοι σ.100,103	
Έλλ.επαναστάτες \$6	κάτοικοι επανάστ περιοχσ. 100	
ελληνικός στόλος \$7		
χρισταν.λαοί της Δύσης,Ανατ. \$8		
Φιλική Εταιρεία σ.100		
επαναστάτ.Πελοποννήσ. \$1σ.105		τουρκικός στρατός \$2 σ.105
αρχηγοί επανάστ.Πελοποννήσ.\$1		
δύναμη υπό τον Κολοκοτρώνη \$1(4φ)		
Τούρκοι \$2,3(2φ),5	σ.107,108,2φ.114,115	
Έλληνες \$2(2φ),3(2φ),4,5 σ.107,108,3φ114,115		
οπληρχηγοί Στερεάς \$2		
παλικάρια του Ανδρούτσου \$3		
πολεμιστές \$3		
στρατός Αγγ.Γοβγίνα \$4 σ.106		
τουρκική στρατιά \$4		
ελλην. Στόλος \$5		
γυναίκες της Νάουσας 115		των Τούρκων 107
Τούρκοι \$1,2,4,5,6(2φ),σ.111		στρατός(Τουρκ) \$1,4
στόλος Τουρκ \$2,3		στόλος(Τούρκ)\$1
κάτοικοι Χίου \$2		επανάσταση \$1
Ευρώπη \$2		μουσουλμάνοι \$3
ναύτες Τούρκοι \$3		
στρατιώτες Τούρκοι \$3		
Σουλιώτες \$4(2φ)		
ελλην. Κυβέρνηση \$4		
εκστρ.σώμα Μαυροκορδάτου \$4,5		
φιλέλληνες \$4		
ενισχύσεις στους πολιορκημ. \$5		
πολιορκημένοι Μεσσολογγίου\$5		
Δράμαλη(στρατός)\$5		
Έλληνες \$6		
επανάσταση \$6		
ελλ.έθνος σ.124		
πασάδες \$1		Οθωμανική αυτοκρατ.\$1,σ.117
γενίτσαροι \$1		δυνάμεις(στρατιωτ.Τούρκων) \$1
Τουρκία \$1		Τούρκοι \$4
Τούρκοι \$2,3		τακτικός στρατός \$7
Έλληνες \$2,6(2φ,7(2φ	σ.121 (5φ)	Αιγύπτιοι \$7
στρατιωτικοί (Έλληνες)2φ \$2		
πολιτικοί(Έλληνες)2φ \$2		
επανάσταση \$2		
στρατιές(Τούρκων)\$3		
ελληνική.κυβέρνηση \$4		
οπληρχηγοί \$4		
Σουλιώτες \$4		
εχθρικός στρατός(τούρκικος)\$5		
Έλλην.αρχηγοί \$6		
στρατός (Ελληνικός)\$6		
στόλος(ελληνικός)\$6		
ευπορότεροι \$6 σ.118		
Έλληνες επαναστατ.\$1 σ.123		Επανάσταση ελλ.\$1σ.123
τοπικές κυβερνήσεις \$2,3		κυβέρνηση \$1,4
πρώτη Εθνοσυνέλευση \$4,7		λαός \$3,6

πρόκριτοι-πολιτικοί \$5(2φ)
στρατιωτικοί \$5,6,7
δεύτερη Εθνοσυνέλευση \$7
κόμμα των προεστών(4φ) σ.125
κόμμα του Κολοκοτρ (4φ) σ125

κεντρική κυβέρνηση \$3
βουλευτές \$3
Έλληνες\$4
βουλή \$4
εθνοσυνέλευση \$3,7
έθνος \$3

Ρωσία \$2,3 σ.129
(επικ.σ.129)
Ιερή συμμαχία \$1,2,3
χριστιανικός κόσμος \$2
Τούρκοι \$2
ξένοι \$3,4
Ευρωπαίοι ηγέτες \$3
Αγγλία \$3
Αυστρία \$3 σ.134
κυβερν. Μεγάλων δυνάμεων \$4
απλοί Ευρωπαίοι \$4
φιλέλληνες \$4,5
άνθρωποι του πνεύματ. \$5 σ.130
ποιητές \$5
καλλιτέχνες \$5

μεγάλες δυνάμεις

σ134
σ134 135

Ελλ.Επανάσταση \$1,3 σ129
χριστιανοί \$2
Έλληνες \$2,3,4
επαναστατημ. Έλληνες,\$4

σ.134

σ.131

Τούρκοι \$1,2...7σ.137
ελληνικό ναυτικό-στόλος \$3,6,7
τουρκοαιγύπτιοι \$3
αιγυπτιακός στόλος \$3
Αιγύπτιοι \$3
Κάσιοι \$3
τουρκικές δυνάμεις \$4
αρχηγοί Ψαριανών \$4
Ψαριανοί \$4
Έλληνες \$5,7
τουρκοαιγυπτ.στόλος \$7(2φ)
ελλ.έθνος σ.139

αιγυπτιακές δυνάμεις \$2
τουρκικές δυνάμεις \$2
αιγύπτιοι \$2
ναυτικοί(Ψαριανοί) \$4
Ψαριανοί-πληθυσμός \$4,5
πρόσφυγες \$4
ναύτες \$7 σ.138
στρατιώτες \$7

Έλληνες \$1 σ.143
κυβέρνηση \$1,3

3φ σ.147

οπληρχηγοί \$1,2(2φ),6,σ123
κυβέρνηση \$2,4
τακτικός στρατός Ιμπραήμ
\$4(2φ)
Ευρωπαίοι αξιωματικοί \$4
τακτικός στρατός κυβέρνησης

στρατός του Σκούρη \$1
στρατός Ιμπραήμ \$1
λαός \$2
άντρες-συμ.Παπαφλέσα\$2(2φ)
στρατός Κιουταχή \$5(2φ),6
πολεμιστές Μεσολογγίτες\$5,6
οπληρχηγοί \$6

σ.158

σ.151(5φ)

στρατός Ιμπραήμ \$1σ.149
στόλος Ιμπραήμ \$1
Μεσολογγίτες \$2,5
Αιγύπτιοι \$2',3
πολιορκημι(Μεσολογ.) \$3,4(3φ)7
κάτοικοι(Μεσολογ.)\$3
πληθυσμός(Μεσολογ.) \$3
υπερασπιστές (Μεσολογ.)\$3,4

εχθρικά στρατεύμ.(τουρκικά)\$
καπεταναίοι Στερεάς \$4
άρρωστοι \$4
γέροι \$4
βαριά πληγωμένοι \$4

Έλληνες \$3,5
στόλος (Ελλην.)\$4
εχθρός(Τούρκοι) \$5
γυναικόπαιδα \$5,σ.150
Τούρκοι \$5
λαοί της Ευρώπης \$6
κυβερνήσεις Ευρώπης \$6

φρουρά Ακρόπ.(Ελ.)\$1,3,5 σ.153
κυβέρνηση \$1,3
τουρκικός στρατός \$2
Τουρκαλβανοί \$2
Εθνοσυνέλευση \$3
ελληνικός στρατός \$5
Έλληνες \$4,5
οπληρχηγοί \$5

Μεγάλες δυνάμ.\$1,2,4(2φ),5σ.157
Τουρκία \$1,6
επαναστατημ.Έλληνες \$2
κόμματα \$2
Έλληνες \$2
εθνοσυνέλευση Τροιζήνας \$3
Ελλάδα \$2
τουρκική κυβέρνηση\$4
στόλος Αγγλίας \$5
στόλος Γαλλίας \$5
στόλος Ρωσίας \$5
Ευρωπαίοι σύμμαχοι \$5(2φ)
τουρκοαιγυπτιακός στόλος \$5,6
Ευρωπαίοι Κωνσταντινούπολ.\$6

χώρα(Ελλ.)\$1(2φ) σ.159
μαθητές \$4
μεγάλες δυνάμεις \$7(2φ)
προοδευτικοί άνθρωπ. Εποχής \$8 Τουρκία \$6
κοιζαμπάσηδες \$8
αντίπαλοι (του Καποδίστρια)\$8

Έλληνες σ,161

λαός σ.163

4φ

Κύριοι Δρώντες με βάση τον αρ. των αναφορών στη δεύτερη ιστορική περίοδο

Έλληνες :32 αναφορές

Οθωμαν.Αυτοκρατορία 0 1#

Οθωμανοί 0

Τουρκία 3# 1#

Τούρκοι 32#

τουρκικός στρατός στόλος 19#

Έλληνες σαν στρατιώτες , ελλ. Στρατός,στόλος:31 αναφορές

επαναστατημένοι Έλληνες 5

προεστοί :7 αναφορές

πολιτικοί : 6 αναφορές

Φιλική Εταιρεία και Φιλικοί :9 αναφορές

κλήρος 5 αναφορές

αιγύπτιοι τουρκοαιγύπτιοι τουρκαλβανοί 10#

φρουρές (Ελλην).\$2
στρατός(Ελλην.) \$3
στόλος(Ελλην.) \$3
ξένοι \$3
Έλληνες \$4

ελλ.Επανάσταση \$1σ.157
κυβερνήσ.μεγ.δυνάμεων \$6

σ.165

χώρα(Ελλάδα)\$1,2,5,7
κράτος \$1,6
Έλληνες γεωργοί \$5
Τουρκία \$6
εθνοσυνέλευση \$7

φιλέλληνες :4 αναφορές
 κεντρική κυβέρνηση,τοπικές κυβερνήσεις,εθνοσυνελεύσεις:9αναφορές
 κοιν.Ομάδες,(μετανάστες,πλούσιοι,φοιτητές,κλέφτες,αρματ,κατ.υπαίθρ) 29
 Ευρωπαίοι,Ευρώπη 6 αν
 Ελλάδα-χώρα 3
 μεγάλες δυνάμεις γενικά 7αν
 άνθρωποι 0
 λαός 2
 γυναίκες 2
 κλήρος 4αναφορές
 διάφορες επαγγελματικές ομάδες (έμποροι,ναύτες,πιοητές) 5
 Άγγλοι κλπ 2 Ρώσοι 3

3η ιστορική περίοδος:Η Ελλάδα ανεξάρτητο κράτος(1830-....)

Μεγάλες Δυνάμεις \$1,4σ.167	
Βαυαροί \$2(3φ),3,5(2φ)	κράτος:\$3
αντιβασιλείς \$2,4,5	χώρα \$1,3,4
στρατός \$3,7	Ελλάδα \$1
Εκκλησία της Ελλάδας \$3	κόμματα 4
λαός \$4,7,8	
Έλληνες \$5	
αγωνιστές της Επανάστ.\$5(2φ),7	
επαναστ.κίν.κατάτουΌθωνα6,7,8	
Έλληνες \$1,6,8 σ.171	
Ελλάδα \$3	
λαός \$1	
κάτοικοι Ελλάδας \$2	πολίτες \$5
οικογένεια \$2(2φ)	Ευρώπη,\$8
πραματευτάδες \$2	Ελλάδα \$3
ληστές \$4	
ταξιδιώτες4	
ξένοι \$6	
Βαυαροί στρατιώτες7	
κράτος \$5	
λαός \$2,σ.177	Έλληνες \$1σ.177
Αγγλία \$2(2φ)	ακτήμονες \$5
Επτανήσιοι \$2	
Ελλάδα \$3	
Κρητική επανάστ.1866 \$4	
χώρα (Ελλάδα)\$5	
ελλην.Επανάσταση \$5	
κράτος \$5,6	
Έλλην.επιχειρημ.εσωτερ.\$5	
Έλλην.επιχειρημ.εξωτερ.\$5	
ξένοι \$6	
γενιά του '21 \$7	
νέα γενιά πολιτικών \$7	
Κρήτες αγωνιστές3φ σ.179	
Οθωμανική αυτοκρ.\$1 σ.181	
Έλληνες \$1 σ.181	183 Βαλκάνια,επικ.,\$1,3
βαλκανικοί λαοί \$1,2	σλαβικοί λαοί Βαλκανίων \$3
Τούρκοι,\$1,2	Κύπρος \$4
Μεγάλες Δυνάμεις \$2,4,5(3φ)	Αγγλία \$4
	Ελλάδα \$5

Ρωσία \$3(3φ)	Θεσσαλία \$5
Τουρκία \$3,4,5	Ήπειρος \$5
βουλγαρικό κράτος \$3	
Σερβία \$4 183	
Ρουμανία \$4	
Ανατολική Ρωμυλία \$4,σ.183	
Έλληνες2φ σ.184	
κυβέρνηση ελλην.1,2,4σ.185	Θεσσαλία \$1,2
Κρήτη \$2,4 2φσ.183	Ήπειρος \$1
Τουρκία \$2,3	πληθυσμός της χώρας \$1
Ελλάδα \$2(3φ)3(2φ),5	φιλελεύθεροι Τούρκοι \$3
ελλην. στρατός \$2,5	στόλος \$2
Μεγάλες Δυνάμεις \$2,3	
Νεότουρκοι \$3	
επαναστατ.κίνημα Νεοτούρκ.\$3	
επαναστατ.κίνημα Κρήτης.\$2,4	
κίνημα αξιωματικών Γουδί \$4	
Έλλ.στρατιωτικοί \$4	
ελλ.λαός σ.188	
Έλληνες \$1,5σ.191	ελληνικό κράτος \$2
Έλληνες της Μακεδονίας \$2,3,6	Ελλάδα \$2,3
υπόδουλοι Έλλ. Μακεδονίας \$2	Τούρκοι \$2,3
εθελοντές από ελεύθ. Ελλάδα\$3	Μακεδονία \$3,4
Έλληνες επαναστάτες \$3(2φ)	Τουρκία \$3
Έλληνες οπλαρχηγοί \$3	κάτοικοι(Μακεδον.) \$4
τουρκικ.στρατιωτικ.δυνάμ.\$3	ιερείς \$4
ελληνική κυβέρνηση \$3,5	δάσκαλοι \$4
Μεγάλες Δυνάμεις \$3	εξαρχικοί \$4
Βουλγαρία \$3	ελληνικά σχολεία \$5
Βούλγαροι \$4,7	
Βουλ.αντάρτες (κομιτατζήδες) \$4	
Βουλγ.πράκτορες \$4	
ελληνικές κοινότητες \$5	
πολιτιστικοί σύλλογοι \$5	
οικουμενικό πατριαρχείο \$5	
μητροπόλεις \$5	
προξενία Μακεδονίας \$5	
αξιωματ.ελλην.στρατού \$6(2φ)	
οπλαρχηγοί \$6	
ντόπιοι Έλληνες(Μακεδ.) \$6σ.192	
αντάρτικες ομάδες \$6	
Μακεδονομάχοι \$6	
διπλωμάτες \$6	
κάτοικοι Μακεδονίας \$6	
ελληνικός στρατός\$7	
Τούρκοι σ.197	
βαλκανικοί λαοί \$1σ.195	εθνότητες οθωμαν.αυτοκρατ.\$1
Νεότουρκοι \$1	ένοπλες δυνάμεις(ελληνικές)\$2
χριστιανικά κράτη (βαλκανικής)\$1	
Σερβία \$1,5	
Βουλγαρία \$1,5(2φ)	
Μαυροβούνιο \$1	
Ελλάδα \$1,7	
Τουρκία \$1	

ελληνικός στρατός \$2,3		
ελληνικός στόλος \$4		
τουρκικά στρατεύματα \$4		
Έλληνες \$5,6	σ.197	
Σέρβοι \$5		
Βούλγαροι \$6		
Μεγάλες Δυνάμεις \$6		
Αλβανία \$6		
ελληνικός λαός \$7		
ηγέτες ελλ.λαού(Βενι.Κων/νος)\$7		
Εβραίοι σ.197		
Ελλάδα \$1 σ.199		ευρωπαϊκά κράτη \$1
δημιουργοί(πνευματικοί) \$1(2φ)		λαός(της Ελλάδας) \$1
ξένοι σ.202		
Ελλάδα \$3,6 σ.207	σ.203,209	χώρες(της Ευρώπης) \$1
Αγγλία \$1(2φ)	σ.210	Τουρκία \$3,6
Γερμανία \$1(2φ)	σ.210	
κράτη της Ευρώπης \$1		
δυνάμεις της Αντάντ \$1,3,4		
Γαλλία \$1	σ.210	
Ρωσία \$1	σ.210	
Κεντρικές αυτοκρατορίες \$1		
Αυστρία \$1,2		
Οθωμανική αυτοκρατορία \$1		
Βουλγαρία \$1,6		
Σερβία \$2		
Γερμανοί \$2		
Ρώσοι \$2		
Γάλλοι \$2		
υπόδουλοι Έλληνες \$3		
ελληνικός λαός \$3		
ελληνικός στρατός \$4		
Βούλγαροι \$4		
Ρωσική επανάσταση \$5		
Έλληνες \$1,2,3,4 σ.213		λαοί (της Ανατολής) \$1σ.213
ελληνικός πληθυσμός \$1		ελληνικό κράτος \$1
Ελληνισμός \$1		τουρκικό κράτος \$2
Βυζαντινή αυτοκρατ.\$1		Οθωμανική αυτοκρατορία \$5
Τούρκοι \$2	σ.217-18-19	
εκκλησία \$2		
κοινότητα \$2		
σχολεία \$2		
Μικρασιάτες \$2(7φ)		
Πόντιοι \$3		
χριστιανοί \$5	σ.217	
νικήτρ Δυνάμ της Αντάντ \$1σ.221		νικημέν. Α΄Παγκ. πολ.\$1 σ.221
στρατός (της Αντάντ) \$1		Κεντρικές δυνάμεις \$1
Οθωμανική αυτοκρατορία \$1		Έλληνες \$1
		ξένα στρατεύμ. στην (Τουρκ.)
ελληνικός στρατός \$1,2,5(6φ)225-26		\$2
ελληνισμός \$1,6		ελληνικοί πληθυσμοί \$2
Τούρκοι \$2,5(3φ),7,8		αντίπαλοι (του Βενιζέλου) \$3

κυβέρν.(αντιπάλ. Βενιζέλ.)\$3(2φ)	σύμμαχοι(της Αντάντ) \$3
σύμμαχοι (της Αντάντ) \$4(2φ)	Τούρκοι \$4
Ελλάδα \$5,7	Μικρασιατικός Ελληνισμός \$6
στρατός του Κεμάλ \$5(2φ)	
Έλληνες \$5(2φ),6,7(2φ)	
πρόσφυγες \$5	σ.227,231,233(8φ)
μουσουλμάνοι Δυτ.Θράκης \$7	
άνθρωποι \$1 σ.229	χώρες \$1
εμπόλεμες χώρες \$2	Ελλάδα,\$1
εργαζόμενοι \$2	
λαοί(ευρωπ.) \$3,4	άνεργοι \$2
νικητές Α΄Παγκοσμ.πολέμου \$3	Γερμανία \$3
φασιστικό κόμμα \$4	Ιταλία \$4
ναζιστικό κόμμα \$4	
Ελλάδα \$5,6	
Έλληνες πρόσφυγες \$5(2φ)	σ.269
κυβερνήσειςμεσοπολέμου \$6	
φιλοβασιλικοί \$6	
Γερμανία \$2,3 σ.235	δυνάμεις του άξονα \$4,7
κόσμος \$1,7	Σοβιετική ένωση \$4
Ιταλία \$2	αμερικανικός στόλος \$4
Ισπανία \$2	Εβραίοι \$6
Ελλάδα \$2	Ιαπωνία \$6
ναζιστικό κόμμα \$3	σύμμαχοι \$5
γερμανικός στρατός \$3,5	Ο.Η.Ε. \$8
Πολωνία \$3	
Αγγλία \$3,4	
χώρες της Ευρώπης \$4	
Γαλλία \$4	
Ιαπωνία \$4	
Αμερική(Η.Π.Α.) \$4,5	
Ρωσία \$5	
λαοί \$6	
Έλληνες \$6	
Αμερικανοί \$6	
ανθρωπότητα 8	
Έλληνες επικ. σ.241,\$10	Ελλάδα \$1,4,6,10,11
κατακτητές επικ.\$6,8	χώρα \$2
Ιταλία \$1(2φ),2	Βουλγαρία \$4
ιταλικά στρατεύματα \$3	Ρωσία \$5
ελληνι στρατός \$3,4,5,σ239,45,6	στρατεύματα του Άξονα \$10
Έλλην κάτ.Β.Ηπειρ \$3,σ239,45,6	Ιταλοί \$3
Ιταλοί \$4,6	πληθυσμός \$7
Ρώσοι \$5	
Γερμανοί \$4,5,6,9	4φ σ.247
γερμανι στρατός \$4	σ.246,47
Γερμανία \$5,7	
λαός \$6,7	
Βούλγαροι \$6	
Έλληνες συνεργ.κατακτητών\$7	
Ευρώπη \$7	

αντιστασιακές οργανώσεις \$7
Έλληνες εργάτες \$7
"Ελεύθερη Ελλάδα" \$8
άνθρωποι(Έλλην.) \$9 σ.246
εθνική αντίσταση \$10(4φ)

Αλβανοί 2φ σ.246

αντιστασ.οργαν.\$1,3(2φ) σ.249

σύμμαχοι 1

Μεγάλες Δυνάμεις 2

Αγγλία 2(2φ)

Η.Π.Α. 2

Σοβ.Ένωση 2

Ελλάδα 2,3,6(χώρα)

"Κυβέρνηση του βουνού" 3

κυβέρνηση(ελληνική) 3

κυβέρν.εθνικής ενότ. 3,4(2φ)

πολιτικές παρατάξεις 4,5

Άγγλοι 4

λαός 4,5

θύματα πολέμου 6

Έλληνες 6

ελλ.λαός 4φ σ.254

χώρα μας 1,3,6 σ.253

Ελλάδα 2

λαοί άλλων χωρών 1

κυβερνήσεις(ελλην.) 2

Έλληνες 2,5

Η.Π.Α. 3

ναυτικοί 3

μετανάστες 3

πρωθυπουργοί 4

κόμματα 1,2 σ.255

χούντα συνταγματαρχ.1,2(4φ)

λαός 4

φοιτητές 4(2φ),5 σ.256

στρατός 5

δικτάτορες 5,6(3φ)

Κύπρος 6

Τουρκία 6

δικτατορία 6

πολιτικοί εξόριστοι 7

Κύπρος 1,2,5 σ.259

κατακτητές 1

Οθωμανοί Τούρκοι 1(2φ)

Κύπριοι 1,2(3φ),3(2φ)

Τουρκία 2,5 σ.258

Αγγλία 2

Έλληνες 2

σύμμαχοι 2

Ελληνοκύπριοι 2,5

Βρετανική κυβέρνηση 3

Άγγλοι 3,4

Αίγυπτος 3

Γερμανοί 3

Αυστραλία 2

χώρες Ευρώπης 2

χώρες Αμερικής 2

χώρες Αφρικής 2

συγγενείς μετρεναστών 3

λαός 4

κυβερνήσεις 1

βουλή 2

πολιτικοί αρχηγοί 2

πολίτες 2

κυβέρνηση 7

Ελλάδα 2

Τουρκοκύπριοι 5

διεθνείς οργανισμοί 6

Ε.Ο.Κ.Α. 3
στρατιωτ.καθεστώς Ελλάδας 5
τουρκικός στρατός 5
κυβερνήσεις Ελλάδας 6
κυβερνήσεις Κύπρου 6

κυβέρν.εθνικ. Ενότητ.1,2 σ.263
Κύπρος 1
συνεργάτες δικτατ.καθεστώς 1
λαός 2,3,5
κόμματα 2
Κομμουνιστικό κόμμα 2
νέα κυβέρνηση 3(2φ)
χώρα 4,6(2φ),7
κράτος 5

χούντα 1
πραξικοπηματίες 1
δωχθέντες επι δικτατορίας 1
αρχηγοί της χούντας 4
στενοί συνεργάτες της χούντας 4
λαοί της Ευρώπης 7

έθνος 1 σ.265 ελληνισμός 1
καλλιτέχνες δημιουργοί 1
ξένοι (δημιουργοί) 1
Ευρωπαίοι (δημιουργοί) 1
χώρα μας 2

ελληνικά φύλα 2σ.273
Έλληνες 2,4,5(2φ) σ.276,9φ
γειτονικοί πληθυσμοί 2
χώρα 3
επιδρομείς 3
Ελλάδα 5
ελληνισμός σ.278

λαοί 2
πατρίδα μας 3
Ευρώπη 3
Ασία 3
Αφρική 3
ελληνικό κράτος 5

Κύριοι Δρώντες με βάση τον αρ. των αναφορών στην τρίτη ιστορική περίοδο

Ελλάδα 22,	χώρα:	9 αναφ	
ελλην στρατός,στόλος:		17 αναφ	
Έλληνες,33	κατοικοι Ελλάδας,ελληνισμός,πρόσφυγες:	17 αναφ	
υπόδουλοι Έλληνες2	,χριστιανοί:	8 αναφ	
λαός:		17 αναφ	15
ελλ.κράτος,ελλην κυβέρνηση κυβερν.εθνικής ενότητας:		21 αναφ	
Μεγάλες Δυνάμεις:		13 αναφ	
Αγγλία,Άγγλοι,βρεταν κυβέρνηση:		14 αναφ	
Γερμανία:		12 αναφ	
Γάλλοι,Γαλλία:		4 αναφ	
Ιταλία .Ιταλοί:		6	
Η.Π.Α.,Αμερική:		6	πολιτιστικά,κοινωνικά κινήματα2
Ρωσία ,Ρώσοι		10	8
Τουρκία:		7	9# 3#
Οθωμανοί			0
Οθωμαν.Αυτοκρατορία			3#
Τούρκοι		17	12#
Τουρκικός στρατός			5#
Βουλγαρία βούλγαροι,αντάρτες,πράκτορες:		12	
Κύπρος,Κύπριοι ελληνοκύπριοι,			13
Έλλην εργάτες:1			
φοιτητές:3	κλήρος 4		

κόμματα 5			
Βαλκανικοί λαοί,κράτη (γενικά)			
εθνική αντίσταση,αντιστασ οργανώσεις:8			
ελλην κοινωνία			
Ανθρωποι,πολίτες (του κόσμου) ,κόσμος:3+2			
γυναίκες		0	
Ευρωπαί -κράτη της χώρας της		3	
επαγγελματικές ομάδες		7	
κοιν.Ομάδες,(μετανάστες,πλούσιοι,φοιτητές,κλέφτες,αρματ,κατ.υπαίθρ)			12
ΣΥΝΟΛΟ ΒΙΒΛΙΟΥ	Π.Β.	ΔΡΩΝΤΕΣ/ ΑΝΑΦΕΡΟΜΕΝΟΙ	
Ελλάδα-χώρα:	35	5	
ελληνικά γεωγραφ. Διαμερίσματα	23	10	(Κρήτη,Επτάνησακλπ.)
Έλληνες :	117	37	
υπόδ Έλληνες:	6	22	
υπόδουλοι λαοί και ραγιάδες(υπόδ χριστι) 0		0	
Ελλ.λαός	46	22	
ελληνισμός	8	5	
			3 (Σουλιώτ,Μεσολογ,Κρητικοί..)
κάτοικοι διάφ ελλ. Περιοχών	32	10	
κάτοικοι διάφ ελλ. Περιοχών ασθενέστεροι			
κάτοικοι διάφ ελλ. Περιοχών άρχοντες			
επαγγελματ.ομάδες:εργάτες,έμποροικλπ	10	1	τεχνίτες,ναυτικ,υπάλλ
άνθρωποι της τέχνης & του πνευματος 11		4	(ποιητές, ζωγράφοι...)
πλούσιοι (εξωτερ. Εσωτ.)	5	1	
κοινότητες	7	2	
προεστοί κοτσαμπάσηδες	14	3	
άνωτεροι κληρικοί	6	2	
κατώτερος κλήρος	5	2	
χριστιανοί	3	10	
χριστιανοί λιγότεροι προνομιούχοι	0	0	
εκκλησία	4	1	
αξιωματικοί,οπλαρχηγοί,στρατιωτικοί 18		4	
κλέφτες/αρματωλοί	15	18	
κόμματα /παρατάξεις	16	0	
κυβερνήσεις διάφορες	26	7	
γυναίκες	8	9	
μαθητές -παιδιά	5	1	
νέοι	0	3	
φοιτητές	4	0	
κοινων.τάξεις-κοιν.ομάδες	0	0	
οικογένεια	3	2	
πρόσφυγες	14	1	
μετανάστες	1	0	
ελληνικός στρατός	29	1	
ελληνικός στόλος	10	0	
άλλες ελλην.στρατιωτ. δυνάμεις	18	0	παλικάρια Ανδρούτσου κλπ. 9
ανάρτικες ομάδες αντιστασιακές οργαν. 10			
ελλ κράτος,	6	4	
πολ.κοιν θρησ,κινήματα(Γαλ			
επαν,Διαφωτ)2	4	5	Διαφωτισμός ,αναγέν)
Κύπρος-Κύπριοι, Ελληνοκύπριοι	6+6+2	2	
Τουρκία	12	4	
Τούρκοι	95	6	
Οθωμανοί	2	0	
Οθωμανοί Τούρκοι	0	0	

τουρκικός στρατός στόλος	24	31	
Οθωμανικός στρατός στόλος	0	0	
Οθωμ αξιωματούχ,πασάδ,βεζήρηδ,γενίτσ 5		3	
μουσουλμάνοι	2	1	
οθωμανική αυτοκρατορία	3	10	
οθωμανικό κράτος αρχές & εξουσία 3		5	
Αιγύπτιο τουρκοαιγύπτιοι τουρκαλβανοί 10		2	
Ευρωπαίοι,Ευρώπη, δυτικοί,δύσ	12	12	(ευρωπ.κράτη, χώρες)
μεγάλες δυνάμεις γενικά	16	21	
κυβερνήσεις μεγάλων δυνάμεων	3	2	
ευρωπαϊκοί λαοί	4	1	
Αγγλία,Αγγλοι,Βρεταν.κυβέρν.	19	1	
Ρώσοι,Ρωσία ρωσικός στρατός	12	3	
Γερμανία Γερμανοί,γερμ στρατός	19	2	
Γαλλία Γάλλοι	5	0	και κλήρος, ευγενείς,λαός 14
Ιταλία .Ιταλοί	4	3	
Η.ΠΑ,Αμερικανοί	5	0	
ΙσπανΑυστρ ΑυστΠολων,Ιαπω,Ασία,Αφρικ 9		0	
Βουλγαρία,Βουλγαροι,Βουλγ.κράτος	14	1	
Σέρβοι Ρουμάν Αλβανοί,Μαυροβ.	12	0	
Βαλκανικοί λαοί,κράτη (γενικά)	4	5	
Βυζάντιο Βυζαντινοί ,Αυτοκρατ.	1	3	
Κωνσταντινούπολη	1	10	
Βενετοί Φράγκοι Λατίνοι Γενουάτ.	18	1	
Διεθνείς Οργαν (ΟΗΕ,Ε.Ε.)	2	2	
άνθρωποι,πολίτες,κόσμος,λαοί	5	10	
Ινδιάνοι,χώρες Ανατολής,Αποικίες	0	0	

ΣΤΑ ΝΕΟΤΕΡΑ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΧΡΟΝΙΑ

(Ρεπούση κ.ά.)

<u>ΔΡΩΝΤΕΣ</u>	<u>ΑΠΛΑ ΑΝΑΦΕΡΟΜΕΝΟΙ</u>
<u>Η Ευρώπη στα νεότερα</u> <u>χρόνια</u>	
Ευρώπη \$1,3 σ.1	Αντιμεταρρύθμιση \$4 σ.2
Ιταλία \$1σ.2	
Αναγέννηση \$1	
άνθρωποι(Αναγέννησης(2φ) \$1σ.2	
Ουμανισμός \$2	
Ουμανιστές \$2	
Μεταρρύθμιση \$3,4	
καθολική εκκλησία \$3,4	
μεταρρυθμιστές \$4	
Προτεστάντες \$3(2φ),4	
χριστιανοί π.σ.4,2φ π.1.12	
Ευρωπαίοι,\$1(3φ),4(2φ),5(2φ),σ5	χώρες της Ανατολής \$1(2φ),2 σ.5
Οθωμανοί Τούρκοι,\$1	Πορτογάλλοι ηγεμόνες \$2
όροι	
θαλασσοπόροι,\$2 \$2,3 1φ	Ισπανοί ηγεμόνες \$2
Ευρωπαίοι ηγεμόνες,\$2	Θαλασσαπόροι \$3
Ιάπωνες 3φ π.1.8	Αφρική \$4
εξερευνητές (ερώτ)	Ασία\$4
Ινδιάνοι 2φ π.1.12	Αμερική \$4
Ευρωπαίοι 2φ) π.1.12	ιθαγενείς \$5

Διαφωτισμός \$1(2φ),3 σ.8 φιλοσοφοι Διαφωτισ	Ευρώπη \$5 νέες χώρες \$5 ευρωπαϊκές χώρες \$3 σ.8 \$2(7φ),3(2φ) Γαλλία \$3	
κλήρος \$2,σ.11	Συνέλευση τα γαλλικό έθνος \$2 κοινωνία \$3 γυναίκες \$4 Γαλλία\$1	των τάξεων \$2 σ.11 νος \$2,3
ευγενείς \$2 Τρίτη τάξη \$2(3φ) γαλλικός λαός \$2 πρώτη εθνοσυνέλευση \$3 γαλλική επανάσταση \$4 Ευρώπη \$4 πολίτηςπ.1.24,1.25 Αναγέννηση \$1σ.14 Θρησκ.Μεταρρύθμιση \$1 Αντιμεταρρύθμιση \$1 Διαφωτισμός \$1 Γαλλική Επανάσταση \$1 (ερώτηση) ιστορικοί \$2 σ.14 δυτική Ευρώπη \$3,6 ισχυρά Ευρωπα. κράτη \$4(2φ) άνθρωποι \$3,5,6 Ευρωπαίοι \$6 κοινωνία \$6 γυναίκες σ.13 5φ	σ.12,3φ Ευρώπη \$1,3,4,σ.14 ολοκλ.ο κόσμος \$1 πολίτες του κόσμου \$2 μορφωμ. πολίτες \$3 υπόλοιπ. εκτός Ευρώπ.κόσμος\$4 αποικίες \$4 πολίτισσες 4φ π.1.25	άνδρες 4φ π.1.25

1η Ιστορική περίοδος: Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία (1453-1821)

Οθωμανοί \$1 σ.15 ελληνική Επανάσταση \$1 βενετική διοίκηση π.2.3 Λατίνοι\$1(2φ),3σ.16 Οθωμανοί Τούρκοι.#1,23 Βενετοί.\$1,2,4(2φ) Φράγκοι,\$3 Γάλλοι \$2 Αγγλοι 42 κοινων.εξεγέρσεις \$4 απελευθ.εξεγέρσεις \$4 ντόπιοι (ελλ) άρχοντες 2.3 ποπολάροι&χωρικοί(2φ) 2.3,2.6	Τούρκοι \$1,2,3,σ.16 2.6	ντόπιος,κατακτημ. πληθυσμός,\$3,4,σ.16 ασθενέστ. τμήμα των ντόπιων Κων/πολη \$1 βασίλεια Λατίνων βυζ.επικράτειας \$1 ηγεμονίες Λατίνων βυζ.επικράτειας \$1 Βυζαντινή Αυτοκρ.\$1 Επτάνησα \$2 Κρήτη \$4 ντόπιοι άρχοντες \$4(2φ) Βενετική αριστοκρατία,\$4 Ορθόδοξοι Χριστιανοί \$1 ,σ.18 οικογένεια,\$1 Φανάρι,\$1 λιγότερο προνομιούχοι Χριστιανοί \$4 Οθωμανική εξουσία \$3 παιδιά(παιδομάζωμα)\$4 κοινωνικές τάξεις 3φσ.17 ελεύθεροι καλλιεργητές \$1,σ.20 κολίγοι \$1 ευρωπαϊκές χώρες \$2
Οθωμανικό κράτος,\$2,σ.18 κοιότητες,\$3(2φ),4 πρόκριτοι,\$3(2φ) υπάλληλοι του σουλτάνου \$4 πασάδες \$4 Οθωμανοί \$4(2φ) Βενετοί \$4 Οθωμανοί,\$1,2 σ,20 άνδρε2φ \$1 γυναίκες2φ) \$1	,3 σ.18 π.2.9 ,ερω σουλτάνοι 2φ π.2.8	Τούρκοι \$4 σ.18 Τούρκοι \$4 ραγιάδες \$1

Έλληνες έμποροι \$2
οικογένεια \$3
Έλληνες πλοιοκτήτες \$5
Αμπελάκια, Πήλιο, Καστοριά \$3
Πρέβεζα, Γαλαξίδι Χίος Τριπολι \$4
λαός (2φ) 2.8
Οθωμανοί Τούρκοι. 1, 2, σ. 22. 2.17
δάσκαλοι \$4
κλήρος \$4
Έλλ. έμποροι \$5
Έλλ. λόγιοι \$5
δάσκαλοι του γένους \$5 (2φ)
Πατριαρχική Σχολή \$2
Κων/πολη, Θεσ/νίκη Αθήνα Χίος \$3
Πάτμος \$3
σχολεία Ιωαννίν. Κυδων. Χίου, Σμύρνης \$5

Οθωμανοί \$1 σ. 24
οικογένεια \$1, σ. 24
παιδιά \$1
υπόδουλοι \$2, 5, 4φ σ. 25, σ. 27
Έλληνες 2.24
Οθωμανοί \$1, 2, σ. 26
Έλλ. λόγιοι \$1 (2φ), σ. 26
Χίος Κων/πολη, Ιόνια \$2
Κρήτη \$3
Κρητική Αναγέννηση \$3 (2φ)
Άγιο Όρος, Μετέωρα \$4
αγιογράφοι \$4
λαϊκοί ζωγράφοι \$4
λαός \$5
Νεοελληνικός Διαφωτισμός 2φ, \$6
Έλληνες \$6, 2.33 κ. α. σ. 29 (4φ)
Κοζανίτες 2.34
χριστιανοί \$1 (2φ), σ. 28
Οθωμανοί \$1
άνθρωποι \$1
Έλληνες Διασποράς \$2 (3φ), 3
έμποροι Έλλ. της Διασπ. \$3
λόγιοι Έλλ. της Διασπ. \$3
ελληνικές παροικίες \$2
υπόδουλοι Έλληνες \$3, 4
γυναίκες σ. 24 πηγή 2.24
Οθωμ. Αυτοκρ. \$1, 2 (2φ), 3 σ. 30, 2φ
σουλτάνοι, \$1 σ. 30
Οθωμανοί \$1
ισχυρά Ευρωπαϊκά κράτη \$2, 3
Ρωσία \$2
Αυστρία \$2
Οθωμανικός στρατός \$2
Οθωμανική κεντρ. διοίκ. \$4
ιδιώτες εισπράκτ. φόρων \$4 (2φ)
ρωσικός στόλος 2.43
Οθωμανοί \$1, 2 (2φ), 3, σ. 32 + 3φ

\$5
τούρκοι π. 2.6

βαλκανική \$2
συνεταιριστικά βιοτεχν. κέντρα \$3
συντεχνίες \$3
εμπορικά κέντρα \$4
εμπορικοί σταθμοί \$4
αγροτοχωρικοί 2.3, 2.6 (3φ)
νέοι \$2 σ. 22
αγόρια \$4
κορίτσια \$4
μαθητές \$5
Κων/πολη \$2
σχολεία \$4 (2φ)
Έλληνες \$5

υπόδουλοι \$2 \$5, σ. 24
εύπορες οικογένειες \$5
κολίγοι \$5
γυναίκες \$3

εκπρόσωποι Κρητικ. Αναγένν. \$1, σ. 26
ευρωπαϊκές χώρες \$1
Ιταλία \$1
κλέφτες \$5
υπόδουλοι \$2 \$5
εκπρόσ. Νεοελλ. Διαφωτ. \$5

Οθωμανική αυτοκρατ. \$1 (σ. 28)
Ευρώπη \$1, 2
Ρωσία \$1
παραδουνάβιες ηγεμονίες \$1
κόσμος \$5
ελληνική επανάσταση \$5

ανατολική Μεσόγειος \$1, 3, σ. 30
Αμερική \$3
υπάλληλοι \$4
υπήκοοι \$4
οθωμανικό κράτος \$5
οθωμανική αυτοκρατορία \$5

οθωμανική αυτοκρατορία \$1 σ. 32

Ρωμιοί \$1
 Βενετοί \$2
 Ρώσοι \$2,3φ
 Σούλι, Μάνη Σφακιά, \$3 2φ
 κλέφτες \$4(4φ)
 αρματολοί \$3(2φ)

πρόκριτοι 2.43

Οθωμανοί \$1,2, 5, σ.34
 αυστριακή αστυνομία \$5

αρχιερείς 2.43

Σουλιώτες (3φ) 2.44

Τούρκοι, 2.43

Σουλιώτισσες 2.45

δυτική Ευρώπη \$1 σ.36

Βυζάντιο \$1

Λατίνοι \$1,2,6

Οθωμανοί Τούρκοι \$1,2,4,6

ελληνική επανάσταση \$2

υπόδ. ελλ. πληθ. \$3(2φ), 4(2φ), 6

Νεοελληνικός Διαφωτισμός \$5

Έλλ. Λόγιοι, \$5

Έλλ. δάσκαλοι \$5

εμπορικές αποστολές \$3
 κρατικοί αξιωματούχοι \$3
 οθωμαν. κράτος \$3
 τοπικοί άρχοντες \$3
 Τούρκοι \$3

Κων/πολη \$1

λαοί της βαλκανικής \$2(2φ), 3, σ.34

Έλληνες \$2,3,5

υπόδουλοι χριστιανοί \$4

Τούρκοι \$5

πλυθυσμοί Βυζαντίου \$1 σ.36

Κων/πολη \$2(2φ)

κοινότητες \$3

παιδιά (παιδομάζωμα) \$4

Έλληνες \$5(2φ)

Φαναριώτες \$6

πρόκριτοι \$6

κολίγοι \$6

οθωμανικός στρατός 1

κύριοι δρώντες με βάση τον αριθμό των αναφορών την 1η ιστορική περίοδο

Έλληνες 3

χωρικοί 2

κλέφτες -αρματολοί: 6 αναφορές

Έλλ. εμποροι: 3

Έλλ. δάσκαλοι : 2

Έλλ. Λόγιοι : 6

10

20

ποπολάροι 2

υπόδ 7

Οθωμανοί 19

Οθωμανοί Τούρκοι : 10 αναφορές

Οθωμαν. κράτος -κεντρική εξουσία-αυτοκρατ 7

γυναίκες : 8 (2αφήγηση(σ.20,24) 6 πηγές)

Αυστρία Αγγλία Γαλλία, Ρωσία 3 Βουλγαρία Βενετία Λατίνοι από 1

διαφορες ευρωπ. χώρες: 37 αναφορές

Ευρωπαίοι, Ευρώπη 13 αναφορές

άνθρωποι 3

μέλη κινημάτων-κινήματα(,πνευματικά, πολιτιστικά): 21 αναφορές

άνθρωποι 7

[προεστοι 3

λαός 2

κλήρος 5

Έλλ. υπόδουλοι : 9 αναφορές

0 Έλλ. της διασποράς : 4

2η Ιστορική περίοδος: Η Μεγάλη Επανάσταση (1821-1833)

Έλληνες \$1, σ.37 **3.8, 3.6**

επανάσταση "21 (2φ)

έμποροι (Έλληνες) \$1, 2 σ.38

Ευρώπη \$1

Νεοελληνικός Διαφωτισμός,\$1,2	Ευρωπαϊκός Διαφωτισμός \$1
μορφωμένοι Έλληνες \$1,3	γένος \$2
Έλληνες \$1	Αρχαίοι Έλληνες \$2
Έλληνες διαφωτιστές \$2(4φ.)	πρόγονοι \$2
Λόγιοι (Έλληνες) \$3	
μέλη κοινων ομάδων(ανώτ)	
φιλική εταιρεία 3.8,3.11,310,3.9	
Φιλ. Εταιρ.\$1(3φ),2,3(2φ),4σ.40	Έλληνες \$1,3,4
Υπέρτατη Αρχή \$1	Έλληνες ραγιάδες \$1
Άνθρωποι \$3	
υδραϊκός στόλος3.13	
Ελλην.Επανάσταση \$1 σ.42	
ηγετικές ομάδες(στρατιωτ)\$1σ.42	κεντρική Αρχή \$1
κλέφτες \$2	τακτικό στράτευμα \$1
αρματολοί \$2	ένοπλα σώματα \$1
ναυτικοί \$2	κοινωνικές ομάδες π.3.9
φιλέλληνες \$2+γλωσσάρι	
απλοί άνθρωποι \$2	
επαναστάτες \$2	
Οθωμανικός στρατός \$2	
σώματα ατάκτων \$3+γλωσσάρι	
οπληρχηγοί \$3	
πλοιοκτήτες \$3	
πληρώματα \$3	
οθωμανικός στόλος \$3	
Οθωμανοί (2φ),\$4	
στρατεύματα(οθωμαν.) \$4	
τακτικός στρατός \$6+γλωσσάρι	
έλληνες π.3.12	
Επανάσταση (ελλην.)\$2,3,4 σ.44	νέοι \$1 σ.44
Ιερός λόχος \$1	Χίος \$2
	Κάσος \$2
Πελοπόννησος \$2	Ψαρά \$2
Στερεά \$2,3,5	
νησιά Αιγαίου \$2	
Ύδρα \$2	
Σπέτσες \$2	
Ψαρά \$2	
Σάμος \$2	
οθωμανικός στόλος \$2	
Θεσσαλία \$3	
Ήπειρος \$3	
Μακεδονία \$3	
Κρήτη \$3	
οθωμανικές δυνάμεις \$3	
επαναστατημένοι Έλληνες \$4(2φ),5	
Οθωμανοί \$4	
στρατεύματα Δράμαλη \$5	
επαναστάτες \$5	

οθωμανική Πύλη \$1 σ.46		αιγυπτιακά στρατεύματα \$1
Έλληνες \$2,4+ σύνθεση		ελλην.Επανάστ.\$1
τουρκοαιγυπτιακός στρατός \$2		
τουρκικά στρατεύματα \$3(2φ)		
αιγυπτιακά στρατεύματα \$3		
κάτοικοι Μεσολογίου \$3(2φ) 3.23		
Οθωμανοί \$4,5		
Πελοποννήσιοι \$5		
ελλ. Έθνος 3.27		
πρόκριτοι \$1 σ.48	3.36	ελλ.Επανάσταση
κληρικοί \$1		\$1
Φαναριώτες \$1		Έλληνες \$2
οπληρχηγοί \$1		ελλ. Έθνος \$4
τοπικά κέντρα εξουσίας \$1,3		Ελλάδα \$4
Πελοποννησ.γερουσία \$1		
Άρειος Πάγος \$1		
Οργανισμός Δυτικ.Χέρσ.Ελλάδ.\$1		
Α Έθνοσυνέλευση \$2		
Παραστάτες \$2		
κεντρική Αρχή \$2,3		
Βουλευτικό \$2		
Εκτελεστικό \$2		
Β Έθνοσυνέλευση \$3		
Γ Έθνοσυνέλευση \$4		
Δ Έθνοσυνέλευση \$4		
Έλληνες \$1 σ.50		ελλ.κράτος \$1 σ.50
οπληρχηγοί \$1		
ναύαρχοι \$1		
αντίπαλος στρατός \$1		
αντίπαλος στόλος \$1		
στρατιωτικοί \$1		
πολιτικοί \$1		
άνθρωποι των όπλων \$2(2φ)		
κεντρική πολιτική εξουσία \$3		
έμποροι \$4		
προεστοί \$4		
κοτζαμπάσηδες \$4		
λόγιοι \$4		
κληρικοί \$4		
κλέφτες \$4		
αρματολοί \$4		
ναυτικοί \$4		
ένοπλοι \$4		
άμαχοι \$4		
άνδρες \$4		
γυναίκες \$4		
παιδιά \$4		
γέροι \$4		
νέοι \$4	γυναίκες ερώτηση σύνθεσης σ.51	
κεντρική Αρχή \$1 σ.52		νέο κράτος \$1
Α Έθνοσυνέλευση \$1		ηγεσία(νέου κράτους) \$1

επαναστ. Έλληνες \$1		
πρόκριτοι \$1 π.3.37,3.36		
άνθρωποι των όπλων \$2		
πρόκριτοι των νησιών \$2		
νέες ομάδες πολιτικών \$3		
Φαναριώτες \$3		
κάτοικοι επαναστ.περιοχών \$3		
αντίπαλες ομάδες(οι παραπάνω \$4)		
Τούρκοι \$4		
λαός 4φ)π.3.37	στρατιώτες4φ π.3.37	
Ευρώπη \$1,2 σ.54	Αναγέννηση \$1 σ.54	
Ευρωπαίοι \$1,5	απόγονοι αρχ.Ελλήνων \$1	
Έλληνες \$2	κοινωνία ευρωπ. πόλεων \$3	
Αμερική \$2	επαναστατημένοι Έλληνες \$3	
άνθρωποι		
διαφ.κοινων.,θρησκ.\$2	ευρωπαϊκές κυβερνήσεις \$3	
φιλέλληνες \$3,5		
καλλιτέχνες \$3		
εθελοντές \$3		
επιτροπές φιλανθρωπικές \$4		
άνδρες (φιλέλληνες) \$5		
γυναίκες(φιλέλλην.) \$5 3.41		
Ευρωπαίοι 3.40, 3.41, 3.42,3.43		
Έλληνες \$1 σ.56	Ιερά συμμαχία \$2	
οθωμανικές δυνάμεις \$1	ελληνικό κράτος \$3,4	
αιγυπτιακές δυνάμεις \$1	Ελλάδα \$4	π.3.39,3.40
ελλ.Επανάσταση \$1		
ηγεσία των Ελλήνων \$2		
μεγάλες δυνάμεις \$2(2φ),3(3φ), 3.45 3.46 3.47		
κοινή γνώμη ευρωπ.χωρών \$3		
Υψηλή Πύλη \$3		
στόλος μεγάλων δυνάμ.\$4, 3.44		
τουρκοαιγυπτ.στόλος \$4		
ομάδες πληθυσμού \$1 σ. 58	χριστιανοί \$1	
Έλληνες πρόσφυγες \$1 3.52	μουσουλμάνοι \$1	
πληθυσμοί που πολιορκούνται\$3	Έλληνες \$4	
κάτοικοι \$3		
άμαχοι \$3		
Γ'Εθνοσυνέλευση \$1 σ.60 3.55	ελληνικό κράτος \$1,2	
Έλληνες \$1	κυβερνήσεις χωρών \$3	
τακτικός στρατός \$2	Μεγάλες Δυνάμεις \$3	
πολιτικές ομάδες \$4		
πολιτικοί αντίπαλοι(Καποδ.)\$4		
κυβέρνηση Καποδίστρια \$4		
τοπικές συνελεύσεις \$1σ.62	Έλληνες \$1	
εθνοσυνελεύσεις \$1	σχολεία \$2,4	
κεντρική Διοίκηση \$3	τα 2 φύλα \$2	
λόγιοι \$3	δάσκαλοι \$2,4	

σύλλογοι ελληνικοί \$3	εληνόπουλα \$5
σύλλογοι ξένοι \$3	κρατικά εκπαιδ.ιδρύματα \$5
	σχολεία κοριτσιών 3.61,3.62
Μεγάλε Δυνάμεις \$2,3 σ.64 3.63	Ελλάδα \$1,2,5
πολιτικές δυνάμεις(Ελλάδας)\$2	ελλην.κράτος \$1,2,3,4,5
οθωμανική αυτοκρατορία \$4	ελλ.έθνος π.4.4
Έλληνες 3.64	ελλ.κράτος 3.65,3.66
ελλην.επαν. \$1,2,3,4(2φ),6 σ.66	ελλην.κράτος \$3,5,6
ευρωπ.επαναστ.κινήσεις \$1	
αντιδημοκρ.καθεστώτα \$1	
Ιερή Συμμαχία\$1	
Φιλική Εταιρεία \$1	
Νεοελληνικός Διαφωτισμός \$1	

επαναστατημένοι Έλληνες \$2,3,4
εθνοσυνελεύσεις \$2
κεντρική Αρχή \$2
τακτικός στρατός \$2
άτακτα σώματα \$2
κοινωνικές ομάδες \$2
Μεγάλες Δυνάμεις \$4
οθωμανική αυτοκρατορία \$4,6

Έλληνες :10 αναφορές
Οθωμαν.Αυτοκρατορία 3
Οθωμανοί 4
Τουρκία 0
Τούρκοι 1
οθωμανικό 15
ελλην.στρατός,στόλος, :9 αναφορές
επαναστατημένοι Έλληνες :7αναφορές
προεστοί :6 αναφορές
πολιτικοί-πολιτικές δυνάμεις :4αναφορές
Φιλική Εταιρεία και Φιλικοί :9 αναφορές
κλήρος : 2 αναφορές
επαναστατικές ομάδες σύλλογοι, 12αναφ
φιλέλληνες 6
κεντρική αρχή ,εθνοσυνελεύσεις :18 αναφορές
54
Ευρωπαίοι,Ευρώπη 8αναφ
Ελλάδα-χώρα 0
μεγάλες δυνάμεις γενικά 12
άνθρωποι 2
λαός ο
γυναίκες 4
3
8
Άγγλοι
κλπ 0 Ρώσοι 0

3η ιστορ. περ.α): Η Ελλάδα γίνεται ανεξάρτητο κράτος (1833-1912)

ελλ.κράτος \$1 σ.67,\$2 σ.68

Ελλάδα \$1 σ.67

Επανάσταση 1821,1σ.68

Έλληνες ,1

κράτος 1

Βαυαροί 1

χώρα 2

αντιβασιλείς 1

Κίνημα 3ης Σεπτεμβρίου 2 4.3

λαϊκές εξεγέρσεις 2 4.6

κυβέρνηση 3

κινητοποιήσεις 1909(2φ) \$4

4.7,4.8

στρατός 4.4/ τα τρία ξενικά κόμματα και οι 3 πρεσβείες Αγγλ-Ρωσ-Γαλλ 4.5

ελληνικό κράτος 1,2,3 σ.71

χώρα 1

Έλληνες 1(2φ),3(2φ)

4.14

οθωμανική επικράτεια 2

ελληνικοί πληθυσμοί 2

ελληνικόκράτος 2

Μεγάλες Δυνάμεις 2

μη ελληνικοί πληθυσμοί 2

Κρήτες 4.17-Μακεδονομάχοι 4.18,Βούλγαροι 4.14

Ελλάδα 1,4 σ.74

4.23

γύρω λαοί(από Ελλάδα)1,4,4.10

αλύτρωτοι Έλληνες 1

ευρωπαϊκές Δυνάμεις 1, 2

βαλκανικά έθνη 1

ελληνικοί πληθυσμοί 1

ελλ.κράτος 1 **βαλκανικά κράτη 4.20,4.21**

Μεγάλες Δυνάμεις 1

4.19,4.22,

Οθωμανική αυτ 2

βαλκανικοί λαοί 3

Ευρώπ 4.23

Ρωσία 2

βαλκανικές εθνότητες 3

Τούρκοι 4.10

Αγώνας της ανεξαρτησίας 1,σ.77

ελληνικό κράτος 1(3φ),2,4(2φ)

4.30,4.31

χώρες της Ευρώπης 2

κυβερνήσεις Χαριλ.Τρικούπη 4

ελληνικό κράτος 1 σ.80

δημόσιοι υπάλληλοι 1

ελλ.κοινωνία 2

νέες κοινωνικές ομάδες 1

τοπικά κέντρα εξουσίας 1

παραδοσιακ. κοινωνικ. ομάδες 1

χώρα 2

επιστήμονες 1

γυναίκες 3

εργαζόμε στις υπηρ 1

αγρότες 3,4

εργάτες 1,3

εργάτες 34

εργάτριες 1

εκκλησία 2

εργατικές απεργίες 4

κράτος 2

αγροτικές εξεγέρσεις 4

κοινωνικές κατηγορίες 3

ελλ.πληθυσμός 4.33

παιδιά 4.35,4.36,4.37

κατώτερη κοινωνική τάξη 4.38

ανώτερη κοινωνική τάξη 4.38

αγωνιστές '21 4.44,4.47

όλες οι τάξεις 4.44

κάτοικοι ελλην.κράτους 1 σ.83

Ευρώπη 1

ελλ.πληθυσμός 2,3

οικογένεια 2

αγροτικοί πληθυσμοί 2
κάτοικοι της υπαίθρου 2
κάτοικοι των πόλεων 3,4
πληθυσμοί 4

γυναίκες 4.48 ,4.49(8φ)

ελλην κράτος 1,σ.86
ελληνική κοινωνία 1
δημοτικιστές 2
αντίπαλοι δημοτικιστών 2
λογοτέχνες 3
θεατές-ηθοποιοί 4.57,4.59

4.55

Ελληνική Επανάσταση 4
χώρα 2
ζωγράφοι 4

Έλληνες 1,2,7 σ.89
ελλην.κράτος 3,4,5,6,7
Αγγλία 3
Γαλλία 3
Ρωσία 3
Μεγάλες Δυνάμεις 3,7
ελλην.πολιτικές δυνάμεις 3
νέο κράτος 6,7
ελληνική κοινωνία 7
Ελλάδα 8,9
Ε.Βενιζέλος π.5.2

Οθωμανική αυτοκρατορία 3
χώρα 3
ελληνικοί πληθυσμοί 4
Βαλκάνια 7

3η ιστορική περίοδος: β) Η Ελλάδα στον 20ό αιώνα

κράτος 1σ90
κίνημα στο Γουδί 1 σ.91
Ελλάδασ.90,σ.91 1(3φ)
κυβέρνηση Βενιζέλου 2,3
κόμμα Φιλελευθέρων 2
στρατός 2

κράτος 3

βαλκανικά κράτη 1,3,4 σ.94
Σερβία 1 π.5.11

Μαυροβούνιο 1,π.5.11

Βουλγαρία 1,3,π.5.11

Ελλάδα ,4,π.511

σύμμαχοι 2

Τουρκία 2 5.16

ελληνικός στρατός 2

ελληνικός στόλος 2

Μεγάλες Δυνάμεις 3

συμμαχία Ελλάδας-Σερβίας 3

ελληνικά στρατεύματα 3

Τούρκοι 5.16

Μεγάλες Δυνάμεις 1 σ.97

Γερμανία 1,2

Αγγλία 1,2

Γαλλία 1,2

Αντάντ 1,2,3,4

Κεντρικές Δυνάμεις 1,2,3

κράτος 1
μεγάλ.Ευρωπαϊκές δυνάμεις 1
ανεπτυγμ.Ευρωπαϊκά κράτη 2
σωματεία 4
συνεταιρισμοί 4

γυναίκες π.5.6
παιδιά π.5.6

5.10 (3φ)π.5.9
(5φ)

κολίγοι 4
τσιφλικάδες (3φ) π.5.9

Οθωμανική αυτοκρατορία 1,π.5.11

Γάλλοι 5.23 (2φ)

Εβραίοι 5.17

Έλληνες 5.23 (3φ)

5.16

Ρωσία 2		
Αυστροουγγαρία 2		
Ιταλία 2		
κράτη Ευρώπης 2		
κράτη Ασίας 2		
Η.Π.Α. 2		
βαλκανικά κράτη 3		
Τουρκία 3		
Βουλγαρία 3		
ελληνικός λαός 3		
Ελλάδα 3		
Οθωμανική αυτοκρατορία(γλωσσάρι)		
Αντάντ 1 σ.100		Οθωμανική αυτοκρατορία 1
Γαλλία 1,2		Τουρκία 1,2
Ιταλία 1,2		Ελλάδα 4
Ελλάδα 1(3φ),§3	5.32	
Έλληνες 1,2,4	5.32,5.33	
στρατός (ελλην) 1,3(2φ)		
κάτοικοι (Σμύρνης) 1		
σύμμαχοι 2(2φ)		
τουρκικές δυνάμεις 4		
ελληνικά στρατεύματα 4		5.327,(φ)5.61,5.62
τουρκικός στρατός 4	5.44	
τουρκικό έθνος 5.33		
ελλην.στρατιωτ.δυνάμ. 1 σ.103		Ελλάδα 1,2,3
Έλληνες ορθόδοξοι 2		Τουρκία 1,2
μουσουλμάνοι		μουσουλμανικοί πληθυσμοί 1
χριστιανοί 2		ορθόδοξοι πληθυσμοί 1
πρόσφυγες 3(4φ),5(2φ)	5.43,5.44(3φ),5.47(2φ),5.48(2φ),5.45,5.46	
ελληνικό κράτος 4		
πληθυσμός πόλεων 4		
αγροτικός πληθυσμός 4		
κόσμος 1 σ.106		
βιομηχανικές χώρες 1		
Η.Π.Α. 1		
χώρες του κόσμου 1		
κοινωνία 2		
εργάτες 1		
υπάλληλοι 1		
πολίτες 1		
φασιστικό κόμμα 2		
ναζιστικό κόμμα 2		
Ελλάδα 3(2φ)		
πληθυσμός(Ελλάδας) 4		
εργαζόμενοι 4	5φ)5.55,2φ)5.57,5.58,5.56	
στρατιωτικά πραξικοπήματα 4		
γυναίκες 5.51(2φ), 5.52,5.53,5.42		
ναζιστ.κυβέρ.Γερμαν.1(2φ) σ.109		
φασιστ.κυβέρν.Ιταλίας 1(2φ)		
Ευρώπη 1,2		
Αυστρία 1		
Γερμανία 1		
Τσεχοσλοβακία 1		

Ιταλία 1
 Αλβανία 1
 Γαλλία 1
 Αγγλία 1
 δυνάμεις του Άξονα 1
 Γερμανοί 2
 Πολωνία 2
 Ιαπωνία 2
 Συμμαχ.αγγλογαλ. Δυνάμεις 2,4
 Ρωσία 2
 Η.Π.Α. 2
 Ελλάδα 3
 Έλληνες 3
 ιταλικά στρατεύματα 3
 Εβραίοι 4 **5.64**

Ιταλοί 1 σ.112
 γερμανικά στρατεύματα 1(2φ)
 Ελλάδα 1,2,3,
 Έλληνες 1,2
 βουλγαρικά στρατεύματα 1
 ιταλικά στρατεύματα 1
 Κυβέρνηση Κατοχής 1
 αντιστασιακές οργανώσεις 2,3
 Ε.Α.Μ. 2,3 **γλωσσ** **5.72**
 Ε.Κ.Κ.Α. 2,3**γλωσσари**
 Ε.Δ.Ε.Σ. 2,3**γλωσσά** **5.72**
 κατακτητές 2
 πολιτικές δυνάμεις 3
 Κυβέρνηση του Βουνού 3 **5.74**
 εξοριστη ελλην.κυβέρν βασιλιά 3 **5.73**
 Κυβέρν.Εθνικής Ενότητας 3 **5.75**
 δημοκρατικός στρατός 3,4

Ελλάδα 1(4φ) σ. 115 **5.79**
 Έλληνες 1,3
 νικητές του εμφυλίου 1
 ηττημένοι του εμφυλίου 1
 πολιτικές προσωπικότητες 2
 αγροτικός πληθυσμός 3
 άνθρωποι 4
Έλληνες μετανάστες(4φ)5.84,5.86
 ομάδα συνταγματαρχών 1 σ.118
 Ελλάδα 1,4
 πολιτικά πρόσωπα 2
 άνθρωποι των γραμμάτων 2
 δημοκρατ.πολίτες 2,3
 χούντα 2,4
 άνθρωποι 2
 φοιτητές 4 **5.94,5.95,5.96**
 φοιτήτριε4 **5.94,5.95,5.96**
 εξέγερση Πολυτεχνείου 4
 διεθνή κοινή γνώμη 4
 κυβέρνηση εθνικής ενότητας 5

διεθνής κοινότητα 1,2,4 σ.121		Ελλάδα 1
Κύπρος 1,3,4,5		Ευρωπαϊκή Ένωση 5
Άγγλοι 1,2		
Ελληνοκύπριοι 1,3,4		5.105
Κύπριοι 2		
Ε.Ο.Κ.Α2	2φ)5.98	
κυπριακός λαός 2		
αγγλικές δυνάμεις 2	5.99	
Τουρκοκύπριοι 3		
ελληνική χούντα 4		
Τουρκία 4	ελλ.κυβέρνηση5.102	
στρατεύματα τουρκικά 4(2φ)		
τουρκοκυπριακό κράτος 4		
μαθητές5.99	μαθητριες5.99	
ευρ χώρες	ευρωπαϊκά κράτη 1	
Γαλλία,1	Ευρωκοινοβούλιο 3	2φ)5.111
Γερμανία 1	Συμβούλιο της Ε.Ε.3	
Ιταλία 1	Ευρωπαϊκή Επιτροπή 3	
Βέλγιο 1	Ευρωπαϊκό Δικαστήριο 3	
Ολλανδία1	Ελεγκτικό συνέδριο 3	
Λουξεμβούργο 1		
Ε.Ο.Κ.1,2(2φ)		
ευρωπαϊκά κράτη 1,2		
Ελλάδα 1		
Ε.Ε. 2		
χώρες μέλη 4		
βιομηχαν. αναπτ. Χώρες 1 σ.127		
άνθρωποι 1,2,3,4,5		
Ελλάδα 1		
κάτοικοι 2		
Ελλάδα 1 σ.130		
άνθρωποι 1,2		κοινωνικές ομάδες 1
γυμναστικά σωματεία 1		
αθλητικά σωματεία 1		
φίλαθλοι 2,4		
αθλητές 3,4		
ομάδες (ποδοσφ.κλπ.) 4		
γυναίκες5.117ερώτηση 5.125		
άνθρωποι 1,2,3, σ.133		
Ελλάδα 3		
άνθρωποι του πνεύματος 3		
άνθρωποι της τέχνης 3	5.138	
ελλ.λαός5.137		
ελληνικό κράτος 1(2φ),2 σ.136		
Ελλάδα 1,2(2φ),3,4		
ελλ.πληθυσμος 1		
Τουρκία 1		
πρόσφυγες1(2φ)		
ευρωπαϊκά κράτη 2		
Ιταλία 2		

Γερμανία 2
κόσμος 2
άνθρωποι 2,4
Γερμανοί 2
πολιτικοί αντίπαλοι Γερμανών 2
Εβραίοι 2
κατακτητές 2
χώρα (Ελλάδα)3,5
Κύπρος 4
χούντα 5
Ευρώπη 5
Ευρωπαϊκή ένωση 6

Κύριοι Δρώντες με βάση τον αρ. των αναφορών στην τρίτη ιστορική περίοδο

Ελλάδα	22,	χώρα:	9 αναφ	25+2	
ελλην στρατός,στόλος:			17 αναφ	9	
Έλληνες,33		κατοικοι Ελλάδας,ελληνισμός,πρόσφυγες:	17 αναφ	15+ 8:προσφ,κάτοικοι πόλεων:4	αγ υπ
υπόδουλοι Έλληνες2		,χριστιανοί:	8 αναφ	ελληνικοί πληθυσμοί :6	
λαός:			17 αναφ	1	
ελλ.κράτος,ελλην κυβέρνηση κυβερν.εθνικής ενότητας:			21 αναφ	23+8 διάφορες κυβερνήσεις	
Μεγάλες Δυνάμεις:			13 αναφ	10	
Αγγλία,Άγγλοι,βρεταν κυβέρνηση:			14 αναφ	6	
Γερμανία:			12 αναφ	10	
Γάλλοι,Γαλλία:			4 αναφ	8	
Ιταλία .Ιταλοί:			6	9	
Η.Π.Α.,Αμερική:			6	3	ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚά,ΚΟΙΝΩΝΙΚά ΚΥΝ
Ρωσία ,Ρώσοι			10	4	
Τουρκία:			7	4	
Οθωμανοί				0	
Οθωμαν.Αυτοκρατορία				0	
Τούρκοι			17	1	
Τουρκικός στρατός				5	
Βουλγαρία βούλγαροι,αντάρτες,πράκτορες:			12	5	
Κύπρος,Κύπριοι ελληνοκύπριοι,				10	
Έλλην εργάτες:1				3	κλήρος 0
φοιτητές:3				3	κλήρος 4
κόμματα 5				4	
Βαλκανικοί λαοί,κράτη (γενικά)				8	
εθνική αντίσταση,αντιστασ οργανώσεις:8				10	
ελλην κοινωνία				3	
Άνθρωποι,πολίτες (του κόσμου) ,κόσμος:3+2				16 +4	
γυναίκες				9	
Ευρωπαί -κράτη της χώρες της				8	
επαγγελματικές ομάδες				14	
κοιν.Ομάδες,(μετανάστες,πλούσιοι,φοιτητές,κλέφτες,αρματ,κατ.υπαίθρ)				32	
12					
ΣΥΝΟΛΟ ΒΙΒΛΙΟΥ					
Ελλάδα-χώρα:				42	9
ελληνικά γεωγραφ. Διαμερίσματα				41	5
Έλληνες :				56	14
υπόδ Έλληνες:				7	1
υπόδουλοι λαοί και ραγιαδες(υπόδ χριστι) 0				7	3

Ελλ.λαός		12	0
ελληνισμός		0	0
κάτοικοι διάφ ελλ. Περιοχών			0
κάτοικοι διάφ ελλ. Περιοχών ασθενέστεροι		4	2
κάτοικοι διάφ ελλ. Περιοχών άρχοντες		1	2
επαγγελματ.ομάδες:εργάτες,έμποροικλπ		32	27
άνθρωποι της τέχνης & του πνευματος	11	22	3
πλούσιοι (εξωτερ. Εσωτ.)		0	1
κοινότητες		4	1
προεστοί κοτσαμπάσηδες		10	2
ανώτεροι κληρικοί		1	0
κατώτερος κλήρος		3	0
χριστιανοί		3	3
χριστιανοί λιγότεροι προνομιούχοι		0	2
εκκλησία		0	1
αξιωματικοί,οπληρχηγοί,στρατιωτικοί	18	7	0
κλέφτες/αρματωλοί		10	1
κόμματα /παρατάξεις		7	0
κυβερνήσεις διάφορες		19	0
γυναίκες		33	4
μαθητές -παιδιά		8	7
νέοι		1	2
φοιτητές		4	0
κοινων.τάξεις-κοιν.ομάδες		18	7
οικογένεια		3	2
πρόσφυγες		18	0
μετανάστες		6	0
ελληνικός στρατός		16	1
ελληνικός στόλος		2	0
άλλες ελλην.στρατιωτ. δυνάμεις			1
αντάρτικες ομάδες αντιστασιακές οργαν.	10	9	0
ελλ κράτος,		31	15
πολ,κοιν θρησ,κινήματα(Γαλ επαν,Διαφωτ)2		52	5
Κύπρος-Κύπριοι, Ελληνοκύπριοι		9	0
Τουρκία		3	4
Τούρκοι		7	2
Οθωμανοί		24	0
Οθωμανοί Τούρκοι		11	0
τουρκικός στρατός στόλος		11	0
Οθωμανικός στρατός στόλος		8	1
Οθωμ αξιωματούχ,πασάδ,βεζίρηδ,γενίτς	5	4	0
μουσουλμάνοι		1	1
οθωμανική αυτοκρατορία		9	9
οθωμανικό κράτος αρχές & εξουσία	3	5	3
Αιγύπτιο τουρκοαιγύπτιοι τουρκαλβανοί	10	1	1
Ευρωπαίοι,Ευρώπη, δυτικοί,δύσ		39	14
μεγάλες δυνάμεις γενικά		25	2
κυβερνήσεις μεγάλων δυνάμεων		2	0
ευρωπαϊκοί λαοί		1	0
Αγγλία,Αγγλοι,Βρεταν.κυβέρν.		8	0
Ρώσσοι,Ρωσία ρωσικός στρατός		9	2
Γερμανία Γερμανοί,γερμ στρατός		8	0
Γαλλία Γάλλοι			5
Ιταλία .Ιταλοί		10	1

Η.ΠΑ,Αμερικανοί	5	3
ΙσπανΑυστρ ΑυστΠολων,Ιαπω,Ασία,Αφρικ 9	10	2
Βουλγαρία,Βουλγαροι,Βουλγ.κράτος	5	0
Σέρβοι Ρουμάν Αλβανοί,Μαυροβ.	5	0
Βαλκανικοί λαοί,κράτη (γενικά)	7	6
Βυζάντιο Βυζαντινοί ,Αυτοκρατ.	1	2
Κωνσταντινούπολη	1	5
Βενετοί Φράγκοι Λατίνοι Γενουάτ.	15	3
Διεθνείς Οργαν (ΟΗΕ,Ε.Ε.)	10	0
άνθρωποι,πολίτες,κόσμος,λαοί	17	1
Ινδιάνοι,χώρες Ανατολής,Αποικίες	4	9

ΠΙΝΑΚΑΣ ΙΣΤΟΡΙΚΩΝ ΠΗΓΩΝ ΚΑΙ ΕΠΟΠΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

1. Άμεσα γραπτά τεκμήρια της εποχής (που εξετάζεται):

1α: επίσημα, δημόσια και άλλα έγγραφα διαφόρων ειδών

1β: αλληλογραφία ιδιωτικού χαρακτήρα

1γ: Μαρτυρίες, δοκίμια, αυτοβιογραφ. αφηγήσ. εποχής, έντεχνα λογοτεχν. τεκμ., κλπ.

2. Άμεσα οπτικά τεκμ. εποχής & απεικον. Μεταγεν. μνημείων που χτίστ. τη συγκ.

Εποχή

(συνέχεια της πάνω σειράς)

(συνέχεια από πάνω)

3. Δευτερογενούς βιβλιογραφία: αποσπάσματα από μελέτες

3α: ιστορικού ή ιστοριοδικού χαρακτήρα, μεταγενέστερα της εποχής που εξετάζεται

3β: σύγχρονα, δηλ. από μελέτες σύγχρονων ιστορικών.

3γ. Λογοτεχνικά κείμενα μεταγενέστερα της εποχής που εξετάζεται

4. οπτικές δευτερογενείς πηγές

4α. εικονογράφηση, σκίτσα σχεδιαγράμματα

5. Πίνακες με στατιστ. στοιχ. είτε της εποχής είτε από σύγχρονες ιστορικές μελέτες

6. δημοτικά τραγούδια.

7. Χάρτες

1. Άμεσα γραπτά τεκμήρια της εποχής (που εξετάζεται):

1α: επίσημα, δημόσια και άλλα έγγραφα διαφόρων ειδών

1β: αλληλογραφία ιδιωτικού χαρακτήρα

1γ: έντεχνα λογοτεχν. τεκμήρια, αυτοβιογραφ. Μαρτυρ., δοκίμια, αφηγήσ. εποχής, κλπ.

2. Άμεσα οπτικά τεκμ. εποχής & απεικον. Μεταγεν. μνημείων που χτίστ. τη συγκ.

Εποχή

(συνέχεια της πάνω σειράς)

(συνέχεια από πάνω)

3. Δευτερογενούς βιβλιογραφία: αποσπάσματα από μελέτες

3α: ιστορικού ή ιστοριοδικού χαρακτήρα, μεταγενέστερα της εποχής που εξετάζεται

3β: σύγχρονα, δηλ. από μελέτες σύγχρονων ιστορικών.

3γ. Λογοτεχνικά κείμενα μεταγενέστερα της εποχής που εξετάζεται

4. οπτικές δευτερογενείς πηγές

4α. εικονογράφηση, σκίτσα σχεδιαγράμματα

5. Πίνακες με στατιστ. στοιχ. είτε της εποχής είτε από σύγχρονες ιστορικές μελέτες

6. δημοτικά τραγούδια.-θρύλοι.

7. Χάρτες

1.6/1.24/1.25/2.8/2.9/2.44 3.8/3.14/3.23/3.27/3.45/3.55/3.64
3.31/3.58/3.59/ ///4.17/ 5.27
1.3/1.8/1.9/1.12/1.15/1.21/2.21/2.20/2.24/2/29/2.34/2.38/2.48/2.49
1.2/1.4/1.5/1.10/1.11/ 1.17/1.22/1.23/1.26/1.27/1.28/2.4/2.5/2.7/2.11/2.13/2.15/2.16/2.17/2.19/2.22/2.23/2.25/2.2
έχει κι άλλες2 πηγές στο 1. 4.22/4.23/4.24/4.29/4.32/4.34/4.39/4.40/4.42/4.43/4.45/4.46/4.50/4.51/4.52/4.
5.56/5.58/5.62/5.63/5.64/5.66/5.67/5.68/5.69/5.70/5.72/5.73/5.74
4/5.145/5.146/5.147/5.150/5.151/5.152/

2.14/3.37
2.3/2.18/2.43////////3.36/3.52 3.61/3.62/ ///4.5/4.15/ /4.25/4.36/4.44/4.55/4.6

2.30/3.12/3.13/3.17/3.18/3.19 3.34/3.21/3.26/3.35/3.46/3.49/3.53/3.57/3.63/
1.18/1.19/1.20/
1.13/2.10/2.40 3.4/3.9/3.10/3.15/3.47 3.60////////4.11/4.13/
3.33/
1.1/1.7///2.1/2.2/2.12/2.32/2.36/3.1/3.16/// 3.24/3.25/3.44/3.65/3.66////////4.1/4.9/4.12/4.20/4.21

σελ.σειρά ή αριθμόςΠ.Β.

13, //36/64.1////95.1/101.3/103/121.2/124.1 125.2(1η,2η,3η)
102/197/146.2(όλα 3η)
15///19.1/35/43/49/64.2/68.1/73.1/84.3///107.2/ 108/114.2/115.2/119.2/124.2/125.1/133.1/.2/147.1/39/38/151/16
7/10.1/10.2/10.3///20/26/30/32.1/32.2/32.3/ 40.1/40.2/40.3/46/48.1/48/2/49.1/52.1/52.2
συνέχεια από πάνω 190.1/.2/193.1/.2/.3/198/200/205.1.2/209

18.1/18.2/19.2/50/58////88.1//76.1/80/119.3 158.1/165/247/90/131/231/

24/25/75/79/85.1/85.2////95.3/101.1/112.3 139/145/175/217
66.1/66.2/88.2/92.1/99.1/99.2/99.3/99.4/ 104/106.1/110.2/112.1/112.2/116/122.1/122.2/110.1
12.1/12.2/12.3/63.4/63.6/87/198.2/200.2 202.1/.2/203.1/.2/204/245.2/.3/
14.2/56/248.2/
34/51.1/51.2/54.1/54.2/65/68.2/69.1/76/78// 101.2/109/114.1/121.1/146/156.2/164///
8/16/22/33/42/57/94/96/107.1/113/118/ 141/162/180.1/.2/182/189/196/206/208/

////4.4/4.104.14/4.35/4.37/4.38/4.48/4.49/56 4.57///// /5.9/5.10/5.16/5.23/5.32/5.33/5.375
2.41/2.42/2.45/2.46/2.50/2.47/2.51
5.2/5.5/5.7/5.8/5.11/5.15/5.18/5.19/5.21/5.22/5.25/5.265.29/5.3

5.4/5.79/5.91/5.117/5.130/5.143/5.138/5.132/5.102

///5.3/5.14/5.17/5.24/5.43/5.55/5.65/5.108/5.111/5.148/

4.26///// 5.1/5.12/5.13/5.20/5.28/5.50/5.59/5.107 5.97/5.107

///170/ 184.1/.2/188.1/.3/28/44 215 194.1/201/ 210/211.1/.2/.3/
60/62.1/62.2/62.3/63.570.1/70.2/73.2/82/83.1/83.2/84.1/84.2///86/ 89.1/89.2/92.2/106.2/119.1/158.2
237.1/.2/.3/238/240/244.2/245.1/ 252.1/.2/.3/ 256.1/.2/.3/258.1

130.1/.2/.3/138/142/144.1/.2/147.2/148.1/.2/ /120/154/126.1/2/3/4/128/132.1.2/160.1/169.1/.2/
245.2/3/

194.2

212/220/223/232/234/236/243/244.1/

251/258.2/264.1/274/275/278/

5.52/5.57/5.61/5.71/5.76/5.80/5.82/5.84/5.85/5.89/5.95/ 5.99/5.116/5.119/5.12
3.54/3.56/3/67/////////4

233/238/246.1/.2/248.1/250/ 254/257/261/262.1/.2/277/91/95.2/127/158.1 163.2/224/225/227/
160.2/166////////168/173.1/.2/174.1/.2/176.1/.2/178.1/.2/
186/187.1/2/39.2/

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ ΣΤΑ ΕΘΝΙΚΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ

ΣΤΑ ΝΕΟΤΕΡΑ ΧΡΟΝΙΑ (Ακτύπης,Καΐλα,κά.)

Εισαγωγική ενότητα (2 κεφάλαια)

1.Επαναληπτικό-εισαγωγικό σ.9

Βυζαντινοί:προσπ.να αντιμετωπίσουν πολάρθμ. Εχθρούς από την ακμή στην παρακμή & την υποταγή στους Τούρκους

2.Η Ευρώπη στα νεότερα χρόνια σ11-12

Ελλάδα:σκλαβωμένη στους Τούρκους

Ευρώπη:συμβαίνουν πολύ σημαντικά γεγονότα με παγκοσμ.επίδρ

Ο ελληνισμός μετά την Άλωση (14 κεφάλαια)

3.Η Οθωμανική αυτοκρατορία σ.17

Τούρκοι:μετά την άλωση της Κων/ποληςεπιχειρούν τηνκατάκτ.της κεντρ..Ευρώπης,δεν το καταφέρ.\$ καταρρέει η αυτοκρ.γιατί

ασχολ.με

Ευρωπαίοι:αντιλ.τον τουρκ.κίνδυνο συμμαχούν &νικούν

μεγ.δυνάμ:διατηρούν την Οθωμ.αυτοκρ.λογω της ασυμφωνίαςτους

με τα στρατιωτ.παρά με τα γράμματα

4.Βενετοί,Γενουάτες και άλλοι κατακτητές σ 21

Βυζαντ.αυτοκ:διασπάται μετά την κατάκτ. της από τα σταυροφόρ.

βενετοί:ολγάριθμοι,στηρ.στην άμυνα στους ντόπιους που στρατολ.

άλλοτε με τη βία \$ άλλοτε με παροχέςτους υποχρ.να καλλιεργ

ορισμ είδη διοικουσ με την βοήθεια & ντόπιων αρχόντ

Λαός:πλήρωνε φόρουςυποχρ.σε αγγαρείες ενίοτε επαναστατούσε

με σκοπό την απελευθέρωση

Τούρκοι:κατεκτ τα εδάφη που κατειχ.Βενετοίμε λεηλασ\$ βιαιότητα

5.Ο σουλτάνος παραχωρεί προνόμια σ27

κάτοικοι Κων/πολης:μετά την άλωση ακολούθησε ανασφάλεια τρό

μος,σφαγή αιχμαλωσία,εγκατάλ.εστιών.Αργότερα κάποιοι γύρισαν

Φαναριώτες:με τη μόρφωση &τις θέσεις τους πρόσφεραν σε πολλές

περιπτώσεις μεγάλες επιτυχίες σιο γένος

Τούρκοι:έκαναν θρησκευτικ &άλλες παραχωρήσ στους υπόδ.Έλλ

γιατί εκείνοι ασχολ.με τον πόλεμο, γιατί δεν είχαν προσωπικό για

την είσπραξ των φόρων &γιατί σέβονταν κάπως χριστιαν.&εβραίους

Έλληνες:αξιοποίησαν προς όφελος τους τις παραχωρήσεις:διατήρ

θρησκεία,ενότητα,γλώσσα,ήθη παραδόσ &προόδ σε εμπόρ,βιοτεχ

6.Οι συνθήκες ζωής των υποδούλων σ.31

σκλαβ.Έλληνες:υπέφεραν πολλά από τους Τούρκουςπλήρωναν

κεφαλικφόρο,φόρο γης,αίματος(παιδομάζωμα)εξιςλαμισ,ναυτολογ

πειρατία,πολλοί προτίμησα μαρτυρικόθάνατο παράαλλαγή πίστης

αναγκάστ λόγο συνθηκ να μεταναστεύσ & να δημιουργ παροικίες

Τούρκοι:θεωρούσαν τους ραγιάδες κατώτ.τους υποχρ.να ντύνονται

φτωχικά,αν μένουν σε μικρά σπίτια,σε φτωχογειτονιές να εκτελουν

αγγαρείεςνα παραμερίζουν &νασκύβουν στο δρόμο όταν περνούσ

τους ταπεινών,εξευτέλ,αδικούσ, περούσαναπόφοβερά βασανιστηρ

Έλλην εξωτερικού:πρόσφεραν πολλά στον ελληνισμό:χρήματα για

σχολεία,υποτροφίες,βιβλία,προετ.την αναγένν του & τον Αγώνα

7. Οι κοινότητες μια μορφή αυτοδιοίκησης

Έλληνες: είχαν κοινότητες από την αρχαιότητα & το Βυζάντιο. Οι Τούρκοι την προσάρμοσαν στις δικές τους ανάγκες ελέγχου & φορολογίας. Προεστοί: κυρίως εύποροι, εκλεγμένοι από τους Έλλ. αλλά αρεστοί στους Τούρκους υπεύθυνοι για τάξη, φορολ., ορισμένες δίκες

8. Οικονομικές δραστηριότητες των Ελλήνων

Έλληνες: οι περισσότεροι ζούσαν από γεωργ., κτηνοτρόφ., λιγότεροι από βιοτεχν. εργασία. Πήραν στα χέρια τους το εμπόριο της παραγωγής των προϊόντων. Οι κερδοσκόποι έβαζαν το κεφάλαιο οι τεχνίτες & οι ναυτοί τη δουλειά & όλοι είχαν μερίδιο στην ιδιοκτησία & τα κέρδη έγιναν βιοτεχν. συνεταιρισμ., επιχειρ. & παρέες συντροφιάς επαγγελματιών (χτίστες, μαρμαρινοί)

9. Χαρές και λύπες της καθημερινής ζωής

Έλληνες: οργάνωναν τη ζωή τους σύμφωνα με ασχολίες & έθιμα. γιόρταζαν τον τοπικό άγιο, Χριστούγεννα, Πάσχα, γάμους, βαπτίσεις γεννήσεων. ο φόβος του κατακτητή τους έφερε κοντά (συνεργασία αλληλοβοήθησης) η διατήρηση εθίμων & παραδόσεων συντέλεσε στη διατήρηση πολιτισμ. ταυτότητας

10. Θρύλοι και παραδόσεις συντηρούν την ελπίδα

Έλληνες: οι ελπίδες τους για λευτεριά εκφράστηκαν μέσα από θρύλους, τραγ. παραμύθια, έργα λαϊκής τέχνης κλπ. που αποτέλεσαν την εθνική παράδοση που σαν ένας κρίκος ενώνει παρελθόν με το μέλλον. με όλα αυτά καλλ. το εθν. συναίσθημα

11. Τα σχολεία και οι δάσκαλοι του γένους

ελληνισμός: τον πρώτο καιρό της σκλαβιάς τον σκέπασε το σκοτάδι της αμάθειας. Έλληνες λόγιοι: κατέφυγαν στη χριστιαν. δούλεψη βοήθησαν στη διάδοση των ελλ. γραμμάτων. λαός: έμεινε χωρίς δασκάλους, τον βοήθησαν τα πρώτα σχολεία που ιδρύθηκαν από την εκκλήση, από μορφωτ. και πλούσιους Έλλ. του εξωτερ., η τυπογραφία, η ευκολ. διάδοση των ιδεών (ευρ. διαφωτ., Γαλλ. επανάστ.), οι δάσκαλοι του γένους

12. Πνευματική ανάπτυξη στη σκλαβιά

Έλληνες: παρά τη σκλαβ. ανέπτυξαν γράμματα & τέχνες ιδίως στη λατινοκρ. περιοχή (κρητ. αναγέν., Επτανήσα, Ήπειρος) αλλά κυρίως δημοτ., τραγούδι λαϊκό, ζωγράφι, αρχιτ. έκτιξαν τα σπιτά τους μικρά σε απόμ. μέρη, αργότ. χτίστη & αρχοντικά. Τούρκοι: σπάνια επέτρεπαν χτίστ. νέων εκκλησιών, εξαίρ. των μοναστ. από ευεργέτες

13. Κλέφτες και αρματολοί

κλέφτες: ληστές που οι δυσκολ. της ζωής τους έκαναν να βρουν στα βουνά. Για τους Τούρκους ήταν κακούργοι για τον λαό ήρωες. Αρματολοί: αναλάμβαναν τη φύλαξη μιας περιοχής από τους κλέφτες αλλά συχνά το αρματολίκι δινόταν σε δύσκολο κλέφτη. Συχνά συνεργάζ. με τους κλέφτες ζούσαν ζωή όλο στερήσεις αλλά έδιναν κουράγιο στους ραγιάδες & αποτέλεσαν τον πυρήνα των αγωνιστών της ελευθερίας

14. Τα κάστρα της λευτεριάς

Σουλιώτες: για να αποφύγουν εξισλαμισμό & ληστές κατέφυγαν στα βουνά της Ηπείρου. Μανιάτες: οργάνωση με βάση την οικογέν., η πρώτη υπολογισ. δύν. του έθνους. Σφακιανοί: ανοργάνωτοι σχεδόν πρώτοζ. ζωή, ήταν φόβος των Τούρκων σημαντική δύναμη για τον αγώνα του έθνους

15. Η ένοπλη ορμή για απελευθέρωση

Έλληνες:πολλές απόπειρες&αγών για αποτίναξη του ζυγού της δουλειας,αλλ
ανοργάνωτες &τοπικά περιορισμένες
Τούρκοι:κατέπνιξε το κίνημα Διονυσίου &τον ίδιοτον θανάτ με μεμαρτυρ.θάνατο
Ρωσία:για να στρέψει τηνπροσοχή τωνΤούρκ.αλλού ξεσήκ τους Έλληνες που
νικήθηκαν &έπαθαν μεγάλες συμφορές.Ο Κατσώνης επισηγεκαταλείφθηκε

16.Το όραμα του Ρήγα Φεραίου

Έλληνες:τους ένωσαν τα βάσανα της σκλαβιάςμε τουςάλλ.λαούς της Βαλκαν
Βαλκαν.λαοί:ο κοινός τρόπος ζωής δημιούργ.κοινές παραδ.πόθους.&ελπίδ
έθιμα τραγούδ,εμπορ σχέσεις
Ευρώπη :ελεύθερη στο δρόμο της προόδου

Η Μεγάλη Επανάσταση (14 κεφάλαια)

17. Η Φιλική εταιρεία

Φιλικοί:άφηναν να εννοείται ότι πίσω τους υπήρχε μια μεγ.δύναμηποθ θελει

18.Ηεπανάσταση αρχ.από τη Μολδοβλαχία

Έλληνες: αντιμετώπ.με ηρωισμό σε πολλ μάχες τα πολυάριθ.Τουρκ.στρατευμ
οι ιερολοχίτες έβαψαν με το αίμα τους το πεδίο της μάχης.Ηρωικό ήταν\$το τέ
λος άλλων γενναίων αγωνιστών

Τούρκοι:έστειλ στη μολδοβλ.αρκετό στρατό διασπ.έτσι τις δυνάμεις τους

19.Η Επανάστ. Εξαπλώνεται

κάτοικοι Πελοπον.:σε αναβρασμό,είχαν πιστέψει πως η ώρα του ξεσηκ είχε
έρθει & δεν το έκρυβαν.μόλις άρχισε η επαν.οι σχέσεις με τους Τούρκους
άλλαξαν.Οι τούρκ φοβισμ έμπαιναν στα κάστρα &οι Έλλ.τους πολιορκούσαν
Όσο περνούσ ο καιρός ο πόλεμος αγρίευε & εδειχνα το πραγμ του πρόσωπο
Τούρκοι:βλέποντας τις ύποπτ κινήσεις κάλεσ στην Τριπολι τους αρχιερείς &
τους προεστ.σε σύσκεψηΌσοι πήγαν τους φυλάκισαν όσοι όχι εκτέθηκαν.Ανά
μεσα στα θύματα του φανατ.ήταν &ο πατριάρχ Γρηγ.ο Ε΄.Τον συνέλαβτην ημέ
ρα του Πάσχα 7 τον κρέμασ.μαζί με 3 επισκ.Ηθελαννα τρομοκρ τους Έλλ &
να κάμψουν το φρόνιμα τους .οι αγριότητ αυτές συνεχίστ &στη διάρκ της Επαν
αλλά είχαν αντίθ.αποτ.Ενίσχ την αποφασιστ των αγων&προκ την αγανάκτηση
των χριστιαν λαών δύσης & ανατολής

20.Η Επανάστ.σημειώνει επιτυχίες

Έλληνες:πίστεψαν πιά πως οι Τούρκοι δεν είναι ακατανίκητοι.οΑθαν Διάκος
πιάστ αιχμάλωτος &θανατ.με απάνθρωπο τρόπο.Στο χάνι της Γραβιάςοι Τουρ
έχασαν 800 στρτ &οι Έλλ.μόνο 6.Έτσι πήραν εκδίκ για το θάνατο τουΔιάκου

21.Η Επανάστ.εδραιώνεται

Τούρκοι:χιλιάδες αποβιβάστ στο επαναστατημ νησί της Χίου&το κατέστρεψαν
άλλοι κάτοικοι σφάχτηκαν & άλλοιπουλήθ ωςδούλοι.Στηντουρκική ναυαρχίδα
βρήκαν το θάνατο οΚαράΑλής &2000Τούρκοι.ΣτοΔερβενάκι ελαχιστοι σώθηκ
Έλλην :Σουλιώτες μετάαπό ηρωική αντίστ.αναγκάσθ να συνθηκολ&να καταφυ

22.Την Επαν.κλονίζ.αδυναμ.και εσωτ.διαμάχες

Έλληνες: δεν επωφελήθ.των αδυναμιών των τούρκων νακαταλάβ,άλλες περιοχ
έντονες διαμάχες στρατιωτ-πολιτικών.ενέργειες χωρίς σχέδιο,πολλοί αρχηγοί
ασυννενοησ,έλλειψη συνεργ στρατ-στόλου,οπλισμού ανεφοδιασ τακτ.στρατου
Τούρκοι:εξεγέρσεις γενίτσαρων,αντιζηλ πασάδων,αλλά &προσπάθ να καταπν
την επανάσταση

23.Διακυβέρν.των επαναστ.Ελλήνων

Έλληνες:είδαν την ανάγκη σχηματίζοντας κεντρική κυβέρνηση αφού οι τοπικές αδυνατούν να συντονιστούν. Στις εθνοσυνάξεις δεν υπήρχε ομοψυχία λόγω αντιζηλιών στρατιωτικών

24. Οι μεγάλες δυνάμεις απέναντι στον αγώνα-Φιλλέλληνα. 1,5
Ιερή συμμαχία:εχθρική στάση απέναντι στην επανάσταση
Ξένοι:η πορεία του αγώνα προκάλεσε όχι μόνο συμπάθη αλλά και θαυμασμούς
Αγγλία: αλλάζει στάση επειδή ο υπουργός εξωτερικών σκέφτηκε πως μπορεί να συνδυάσει την εξωτερική πολιτική της χώρας του με τη βοήθεια προς την ελληνική επανάσταση
Ρωσία :η αλλαγή στάσης της Αγγλίας την υποχρεώνει σε αλλαγή γιατί δεν ήθελε να αφήσει την πρωτοβουλία στην ανταγωνιστική Αγγλία.
Φιλέλληνες: απλοί άνθρωποι συγκινήθηκαν από τα κατορθώματα & τις θυσίες των επαναστατών. Έκαναν εράνους πίεζαν τις κυβερνήσεις τους να βοηθήσουν τους Έλληνες, πολεμούσαν στο πλευρό τους

25. Τούρκοι και Αιγύπτιοι εναντίον των Ελλήνων
Τούρκοι: όλες οι προσπάθειες να καταπνίξουν την επανάσταση απέτυχαν γιατί ζήτησαν βοήθεια από τον πασά της Αιγύπτου Μοχάμετ Άλυ. Φόβος & τρόμος όσων κατοικούσαν στα παράλια της Μ.Α. οι Κάσιοι
Αιγύπτιοι: οστούλ τους έκανε απόβαση στην Κρήτη & κατέπνιξε την επανάσταση
Έλληνας: (οστούλος: λόγω Εμφυλίου & αναρχίας δεν μπόρεσε να αντιδράσει στην επιχείρηση Τουρκοαίγυπτι στη θάλασσα. Όταν ανοίχτηκε στο Αιγαίο καταφεύγοντας να προστατευτεί αποτελεσματικά τη Σάμο & αντιμετώπισε τον Τουρκοαίγυπτιόσολ με επιτυχία
Ψαριανοί: τολμηροί ναυτικοί έκαναν το σφάλμα να μην στείλουν στη στεριά

26. Ο Ιμπραήμ στην Πελοπόννησο & τη Στ. Ελλάδα
Έλληνες: διαιρεμένοι & απροετοίμαστοι δεν μπόρουν να εμποδίσουν την απόβαση ενώ ο Κολοκοτρώνης & άλλο οπλαρχηγός ήταν φυλακισμένοι στην Ύδρα. Ο λαός ζήτησε από την κυβέρνηση να τους αποφυλακίσει. Αυτή έδωσε αμνηστία έδωσε εντολή στον Κάρολο Φαβιέρο να οργανώσει τακτικό στρατό. Οι γενναίοι πολεμιστές του Μεσολογγίου αντιμετώπισαν νικηφόρα τους πολιορκητές

27. Η πολιορκία και η έξοδος του Μεσολογγίου
Μεσολογγίτες: τρέφονταν με εαρμυρίκια, σκουλήκια γάτες σκύλους ποντικούς νερό λιγοστό από μολυσμένα πηγάδια. οι αρρώσθι έριζαν τον πληθυσμό αποδυνάτων τους υπερασπιστές. Σαν 1 άνθρωπος αντιστέκεται καρτερικά η κυβέρνηση όμως δεν κατάφερε να τους ανακουφίσει. Οστούλος είχε παραμεληθεί. Η θυσία τους κέρδισε το θαυμασμό όλων των λαών της Ευρώπης, οι κυβερνήσεις τους αναγκάστηκαν να επέμβουν & να πιέσουν το σουλτάνο να σταματήσει τον πόλεμο.

28. Ο αγώνας γύρω από την Ακρόπολη
Ελληνική κυβέρνηση: διόρισε αξιωματικό της Στερεάς τον Καραϊσκάκη άντρα με μεγάλες στρατιωτικές ικανότητες ενίσχυσε τη φρουρά της ακρόπολης. Η Εθνοσυνέλευση όμως διόρισε τους Άγγλους Τσώρτς & Κόχραν αρχηγούς που οδήγησαν τον ελληνικό στρατό σε σύγκρουση στο Ανάτο με καταστροφικά αποτελέσματα

29. Η επέμβαση των μεγάλων δυνάμεων
Τουρκία: αδιάλλακτη μετά την κυριαρχία Κιουταχί & Ιμπραήμ. Το ίδιο & μετά την καταστροφή του στόλου της από τους Ευρωπαίους. Στάθηκε μάλιστα εναντίον των Ευρωπαίων της Κωνσταντινούπολης
Μεγάλες Δυνάμεις: ήθελαν διαπραγματευτεί με την Τουρκία για τη λύση του ελληνικού ζητήματος αλλά άρχισαν να επέμβουν & στα εσωτερικά των επαναστατημένων Ελλήνων με τη δημιουργία 3 κομμάτων (αγγλικό, γαλλικό, ρωσικό). Εξανάγκασε ειρήνη την Τουρκία με τη ναυμαχία του Έλληνες: τα κλομμάτα διαίρεσαν τους Έλληνες και ο αυτοκράτορας ήταν ένας ακόμα λόγος

ασυνεννοησ μεταξύ τους

30.Ο Καποδίστριας κυβερνήτης

Μεγάλ δυνάμ:δε συμφων μεταξύ τους για το αν το νέο κράτος θα ήταν αυτόνομο φόρου υποταγές στη Τουρκία ή ανεξάρτητο
Κοιζαμπάσηδες;αντίδραση &δυσαρέσκ προς τη συγκεντρωτ χωρίς Εθνοσυνέλ
διακυβέρν Καποδίστρια γιατί προτιμούσαν τον παραδοσιακό τρόπο

Η Ελλάδα ανεξάρτητο κράτος (21 κεφάλαια)

31.Προσδοκίες των Ελλήν. Από το νέο κράτος.

λαός:τον δυσαρεστούσε η φτώχεια,ο απολυταρχικ τρόπος που κυβερν οι Βαυαροίγιατί είχαν ελπίσει σεδικαιότερη διακυβ μετά από τις πίκρες 7τις αδικ της σκλαβιάςΑποτέλ:οργαν επαναστατ κίνημα για εξαναγκ του "Όθων να πα ραχωρήσει σύνταγμαμαζί με τοστρατό αφού οι αγωνιστ της ελευθερίαςείχαν παραμεριστεί,ταπεινωθεί &πολλοί είχαν καταφύ στα βουνά.Μετά την αποτυχ του Όθωνα να πραγμ την μεγ.ιδέα έγινε νέα επανάστ εναντίον του

32.Η καθημερινή ζωή στα χρόνια του Όθωνα

Έλληνες:ηζωήτους τηνπεροδ του Όθων συνεχ με τοντο ίδιο τρόποόπως στην Τουρκοκρ με περισσότ λαμπρότητα τα έθιμα &μεφαλύτ χαρές λόγω του ελεύθ μέλλοντ που περίμενε τις νεότ γενιές.Στην αρχή τα φράγκ ρούχα τα φορούσ μόνο λίγοι που οι υπόλ τους κορόϊδευαν.Μεσα στην καθημ τους ζωή οι Έλλ εκδήλ την ιδιαίτερ τους&όσο κιαν επηρεάστ από τον πολιτισ της Ευρώ στο βάθος τους διατήρ &διατηρ ακόμη αυτή την ιδιαιτερότητα

33.Από τη γενιά του 21 σε μια νέα γενιά πολιτικών 1

Λαός:η εκλογή του γεώργιου στο θρόνο ανανέωσε τις ελπίδες του.Προβλήματ εθνικο,οικονομικό.Το κράτος άρχισε να παραχωρτα εθνικά κτήματ σε ακτήμον &πήρε μέτρα για την οργάνω της οικον.Έλλ επιχ του εξωτερ διέθεσ πολλά χρήμ κυρίως στο εμπόρ.Βιομηχ χωρις ανάπτ οι ανάγκ ικανοποιούνταν με εισα γωγές,έξιδα>έσοδα,δάνεια από εξωτερ,μεγάλ η εξάρτ μας από τους ξένους η χώρα αναγκ να υοκύψ σε αξιώσ τους οικον& σεεθνικά θέματα

34.Ένταση στα Βαλκάνια

Βαλκαν λαοί:ηπροσπαθ τους να ελευθ τα εδάφη πουκατείχ οι Τούρκ& τα συγκρουόμ συμφέρ των μεγ δυνάμ περιεπλεξ ακόμ περισσ το Ανατολ ζήτημα Ρωσία:προστάτ τους σλαβ λαούς των βαλκαν εξυπηρετ καλύτερα τα συμφερ της νίκησε την Τουρκ απέκτησ επιρροήστα βαλκ&ιδρύθ μεγάλο Βουλγαρκράτ Μεγάλ δυνάμει:αντέδρασ &άλλξαν τα πράγμ υπέρ της Τουρκ Σερβία &Ρουμ έγιναν ανεξάρτ, Βουλγαρ περιορίστηκε.Δέχτηκαν διαπραγμ Ελλάδ-Τουρκιας για παραχώρ της Θεσσαλίας
Τουρκία:έδωσε τηνΚύπρω στηνΑγγλία που τη βοήθ να ξαναπάρ τα χαμ εδάφη Ελλάδα:δεν μπόρεσε να αντιδράσ& ναλλάξ αποφ των Μεγ δυν που ήταν αντθ στα συμφερ της

35.Εξελίξεις στον Ελληνικό χώρο

Τουρκία:η απολυταρχ διοίκ τιυ σουλτ &οι συνεχ επεμβ των μεγ δυν προκάλεσ τηναντίδρ πολλών φιλελευθ Τούρκπου ονομ Νεότουρκοι.οργάν επαν κίνημα & υποχρ τον σουλτ να δώσει σύνταγμα
Ελλάδα:Ηουδέτερη στάση της κυβέρν στην επανάστ της Κρήτης το1908 από φόβο μην επαναληφθεί το1897,μεγάλωσε τη λαϊκή αγανάκτ που υπήρχε λόγω της γεν κατάστασ &οδήγησε στο κίνημα των αξιωματ στο Γουδί που ανάγκασε τηνκυβέρνησ να παραιτηθεί

36.Ο αγώνας για τη Μακεδονία

Έλληνες:προσπάθησαν να απελευθερώσ την περιοχή.Αντιμετώπι αποτελεσματ τηβουλγαρ απειλή,ενίσχ τα σολεία σχημ αντάρτ ομάδες(Μαεδονομάχοι)

Έλλην της Μακεδ:επαναστάτ μαζί με τους άλλους Έλλην το1821 .Δεν έπαψαν να επιδιώκ την ένωση με την Ελλάδα.Το 1878χιλιάδες Έλλ επαναστ από την ελεύθ Ελλάδα & τη Μακεδονεπαναστ &αντιμετ ισχυρ τουρκ στρατ δυναμ& αναγκάστ να καταφύγ στη ελεύθ Ελλάδα

Βούλγαροι:ήθελαντην αυτονομία της Μακεδον για να μπορέσ ύστερα να πετύχ την προσάρτηση τηςΑρχισ τότε να στέλν αντάρτπου πίεζ τους κατοίκ να δηλώ εξαρηκοί

37.Οι Βαλκανικοί πόλεμοι

Βαλκαν λαοί:μπροστά σε κοινό κίνδ όταν οι Νεότουρκ προσπ να εκτουρκίσου τις άλλες εθνότητ της Οθωμαν αυτοκ.Συμμάχ &της κήρυξ τον πόλεμο

Βουλγαρία:δεν έμεινε ικανοπ από τα εδάφη πουπήρε&ήρθε σε σύγκρουση με τους πρώην συμάχ της Έλλ&Σέρβους

Ελλάδα:πέτυχ να περιλάβ στα σύνορα της το μεγαλ μέρος των αλύτρ περιοχ Η ομψυχ,ο ενθουσ η αποφασισ η γεναιό του ελλ λαού σε συνδ με τις ικανότητ των ηγετών του Βεν_Κων είχαν φέρει θαυμαστά αποτελέσμ

38.Πνευμα.άνθηση στο ελεύθ.ελλ.κράτος

Ελλάδα:προσπ νααναπτυχθ & να βαδίσει πλάι στα άλλα Ευρωκρά

Η ορμή για την ελευθ που χαρακτ όσους πολέμησ γιαυτή χαρακτ &την πνευματ πορεία της χώραςΟι δημιουρ πήραν βέβαια πολλά από την Ευρώπ στηρίχ όμως περισσ στην ίδια την ιστορ της Ελλάδ την παράδ & τον πολιτισ του λαού της

39.Ο Α΄Παγκοσμ.πόλεμος και η Ελλάδα

βιομηχ ευρωπ χώρες:αντιμέτωπε στη προσπ τους να εξασφ περισ πρώτες ύλες &νέες αγορές για τα προϊόντα τους

40.Ο Ελλην. της Θράκης και της Μικράς Ασίας

Έλληνες:πολλοί εξακολ να ζουν &μετά τους βαλκαν πολέμ έξω απ τα σύνορα του ελλ κράτους.Στη Μ.Α.από τα αρχαία χρόνια.Στα αλεξανδρ χρόνια ο ελλ πληθ αυξήθ &πολλοί λαοί μίλησ ελληνικά Η βυζαντιν αυτοκρ που αργότε δημιουργήθ δέχθ βαθιά ελλ επίδρ Η Μ.Α.κατακτ από Τούρκ γνώρισαν τα βάσανα της σκλαβιάςάλλοι μεταναστ,άλλοι εξισλαμ λάλλοικράτ τηνπίστη τουςγλώσσα,έθιμα οργαν γύρω από την εκκλ & την κοινότη ίδρυσ σχολεία,πήραν στα χέρια τους το εμπόριο&αξιώμ στο Τουρκ κράτος.Στον Πόντο,σε διάφορ περιοχ των βαλκαν κα.Οι συνθήκ ζωής καθόλου ευχαριστ το εμπόριο με δυσκολ,χωρίς ασφάλειασε διαρκή φόβο

41.Ο Μικρασιατικός πόλεμος

ελληνισμός:πίστεψε πως ήρθε η ώρα ναπραγμο όραματηςμεγ ιδέ Ημικρασ καταστρ ήταν εθνική συμφορά,ομικρασ ελλην ξεριζώθηκε Οι Έλλ της Κων/π,Ιμβρ Τενέδδέχθηκ νεους διωγμ αναγκάστ να φύγ Τούρκοι:δυσारेστ με τη συνθη τωνΣεβρών,οργάνωσαν αντίστ εναντ των ξένων στρατευ,διωγμούς εναντ των ελλην πληθυσμ ελλ στρατ:προχω στο εσωτ τηςΜ.Α.για να τους προστατε Έλληνεςτης Μ.Α.πλήθη εγκατέλ την πατρίδα ους για να ξεφύγ από τηνεκδίκησ των τούρκ.Συγκεντρώνονταν στα παράλια με την ελπίδα να γλιτώσουν.οισφαγές ήταν τρομερές

42. Στο διάστημα του Μεσοπολέμου

πρόσφυγες: έπαιξαν σημαντ ρόλο στην οικον & πνευμ ανάπτ χώρας

λαοί: επηρεασμ από τις ιδέες της ρωσικής επανάστ για ισότη & δικαιοσ

δικδικ περισσότ δικαιώματα Ηκακή οικονομ κατάστ προκάλ κοινωv αναστατ που εκδηλων με πορείες διαδηλ απεργίες κλπ

43. Ο Β΄ Παγκοσ. Πόλεμος

λαοί: πολλοί έγραψαν σελίδες δόξας στη διάρκεια του. Ανυπολόγ καταστροφ για όλους, εκατομ θύματα ερειπωμέ πόλεις κατεστρ οικονομ, βαθύαίσθ φρίκης απελπήταν μερικ από τις συνέπ του πολέμ

Έλληνες: αντιμετ με επιτυχ δυνάμ υπέρτερες τους

Εβραίοι: μεγα φρίκη προκαλο ολοκαύτ τους στα ναζιστ στρατ του Χίτλερ

44. Οι Έλλην. Αντιμέτ. με τους κατακτητές

Ιταλία: δεν έκρ την επιδίωξ της να κυριαρχ στη μεσόγειο αρχίς εχθρικ ενέργ εις βάρος της Ελλάδ η σοβαρ ο τορπ της Έλλης

Έλληνες της Αλβανίας: υποδέχ ως απελευθερωττον ελλστρατό ηρωικ αγωνιζό ελλ. λαός: κατοχή: πείνα & εξαθλ τον μάστιζε, τρόφιμ ελάχιστα τα έπαιρν οι κα τακτ τα περισσ, απελπισ κατάστ στις πόλεις & Αθήνα, όμως δεν έσκυψε το κε φάλι, αν & κάποιοι δε δίστασαν να συνεργ με τους κατακτητ, δημιουργ αντιστσιακές οργανώσ, άρχισ ανταρτοπόλ στα βουνά. ελευθερώθ ολόκλ περιοχές & στην" ελεύθερη Ελλάδα" λειτούργησ νέοι θεσμοί. Η εθνικ αντίστ θέριευε & προκαλ στον κατακτ σοβαρ απώλειες... Προσφορά των Ελλήν στη συμμαχ νίκη εκατοντ χιλιάδεσ πέθαν από πείνα, χιλιάδ, αγωνίστ & θυσιάστηκαν Γερμανοί: αντέδρ με μανία, φυλάκ, βασάνιζ, κατάστρ & έκαιγ πόλεις & χωριά

45. Ο εμφύλιος πόλεμος

μεγ δυν: αναμείχθ στις διαφορές ανάμεσα στις αντιστ οργανώσεις η καθεμιά είχε λόγο στι τρόπο διακυβ κάποιων μικρότ χωρών στην Ελλ η Αγγλία

Έλληνες: έκαναν λάθη & παραλείψεις όλες οο παρατάξεις, τα θύματα του πο λέμου πολλές χιλ οικαταστρ ανυπολ, το χειρότ: τα μίση τιν εμφυλ είχαν δηλητ τις σχέσεις των Ελλήν 7 εξακολ να τις δηλητ για πολλά χρόνια

46. Η Ελλάδα μετά τον εμφ. πόλεμο

λαός: οι δύσκ συνθ στα χωριά που με τον εμφ έγιναν χειρότ με τις εχθρότ ανάγκ πολλούς να μεταναστ στις πόλεις ή στο εξωτερ Παρά τη βοήθ από τις ΗΠΑ τους μετανάστες πολλοί δεν είχαν δουλειά & εισοδη. Συχνά ξεσπούσ διαδ, απεργ για περισ δικαιοσ, δημοκρ, κλύτ συνθηκ διβίωσ. Η λαϊκ δυσαρέσκει οδήγησε πολλές φορές τη χώρα σε πολιτ αστάθεια. Η 1 κυβέρ διδεχ την άλλη

47. Ανατροπή της δημοκρ. Και αποκατάσταση της

λαός: η δυσαρέσκ ήταν γενική εκδηλωνόταν πράξεις αντίστασ, έφευγαν εξωτε όπου συνέχ τον αγώνα κατατ η δικτατ. Ο φοιτητικ κόσμος σε αναβρασμό κατέ λαβαν τη Νομική & διλ ύστερ από σοβαρ επεισόδ Κορυφ πράξ κατά της τυραννίας η κατάλ του πολυτεχ, & των πανεπ κτιρίων σε Θεσ/νίκη & Πάτρα

48. Το κυπριακό, ένα μεγ. Εθνικό θέμα

Τούρκοι: στον ξεσηκωμό του 21 απάντ με σφαγές διώξ & λεηλασ. Με τη δικαιολ ότι προστ τη μειοψηφ των Τουρκοκυπ πάντα δημιουργ προβλήματ

Κύπριοι: δεν έχασ το κουράγ & τηνελπίδ για ελευθερ Το 1878 νέοι αγώνες για ανεξαρτ & ένωση μετην Ελλάς τους παγκ πολέμ πολέμ μαζί με τους Έλλ στο πλευρό των συμμάχ Μετά το 2ο ήλπιζ ότι η Αγγλ θα επέτρ την ένωσ με Ελλά Αρχ ένοπλ αγών κατά των Άγγλ (ΕΟΚΑ) τα παλικά της Κύ έγραψ νέες σελ

ηρωισμ & δόξας

49.Προς την ενωμένη Ευρώπη

Ελλάδα:η αποκατ ήρεμης &δημοκρ ζωής συναντ πολλές δυσκολ γεν απαιτήση να τιμωρ οι πραξικοπ &να αποκατ εκείνοι που είχαν διωχθεί με μεγάλ πλειοψ ψήφισε προεδρ δημοκρ.Επικράτησ ομοψυχ & δημιουρ διαθ

50.Η πνευμ.άνθηση συνεχίζεται

έθνος:η πνευμ ανάπτυπ συνεχ &ύστερ από τον 1ο παγκ.Οι δημιουργ προσπαθ να βρουν τα χαρακτ γνωρ του ελληνισ(από παράδ,ιστορ,τέχνη)

51.Ο Ελληνισμός στο πέρασμα των αιώνων

Έλληνες:δημιούργ τον γνωστό σε όλο τον κόσμο ελλην πολιτισμό.3 φορές(μυ κην,κλασ,βυζαντ)παρουσ μεγ ανάπτυξ επηρέασε πολλ λαούς &δέχθηκ επιδρ από γειτον πληθυσμ.Αγωνίστηκαν σθεναρά σόλη τημακραίωνη ιστορ τους Η χώρα γνωρ επιδρ,ληλασ,καταστρ,σφαγ σκλαβ ξενική κατο.μπόρ να κρατήσ συνειδ γλώσ,ήθη έθιμα.Από την αναεξαρτ1830 οι Έλλ ονειρ να ξαναποκτήσ όλα τα εδάφη που ο ελλην είχε ριζώ&είχε ακμάσει για πολλ αιώνεςΩς ένα βαθμό η ολοκληρήπραγματοπ.τα σύνορα είναι αποφασ ναυπερασπ με κάθε θυσία διασφαλ την ακαιρεότ &την ανεξαρτ της χώρας

ΣΤΑ ΝΕΟΤΕΡΑ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΧΡΟΝΙΑ

(Ρεπούση κ.ά.)

Ενότητα Α:Ευρώπη στα νεώτερα χρόνια

1.Ευρώπη,Ιταλία:ξεκινά & εξαπλώνεται η Αναγέννηση σ.2

Ευρώπη :Ουμανισμός,ο άνθρωπος στο κέντρο της δημιουργίας και της τέχνης
Ευρώπη,Γερμ. :Μεταρρύθμιση(νέες ιδέες στην Θρησκεία),Προτεστάντες (αμφισβητούν τις πρακτικές της καθολ.εκκλ.όπως η νηστεία(η αλ.πίστη λένε οδηγεί στη σωτηρία)
Ευρώπη,Καθολική Εκκλησία:Αντιμεταρρύθμιση(μέτρα για την αντιμετ της μεταρρύθμ.

2.Ευρωπαίοι:προσπά ανακάλυψης νέων εμπορ δρόμων προς την ανατολή,\$1 σ.5

Οθωμανοί Τούρκοι :ελέγχουν τους χερσαίους δρόμους προς την ανατολή \$1

Ευρωπαίοι ,Πορτογάλλοι,Ισπανοί ηγεμόνες:χρηματοδοτούν τα εξερευνητικά

ταξίδια με στόχο τον πλούτο από το

Ευρωπαίοι: εξερευνούν άγνωστα μέρη \$4

Ευρωπαίοι :ιδρύουν αποικίες,εκμεταλλεύονται τους ιθαγενείς αλλά παράλληλα μεταφέρουν στοιχεία του πολιτισμού των ιθαγενών στην Ευρώπη\$5

3.Ευρώπη : Διαφωτισμός(πνευματικό κίνημα στοχεύει στην αλλαγή του κόσμου \$1 σ.8

Ευρώπη (Δυτ.) :επικρατούσαν θρησκευτικός φανατισμός,προλήψεις ,δεισιδαιμ.Προτείνουν ανεξίθρησκεία &ορθό λόγο,ισότητα.εμπιστευόταν τον άνθρωπο & τη σκέψη του

4.Γαλλία:σοβαρά οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα \$1 σ.11

Γαλλικός λαός :επαναστατεί μαζί με την τρίτη τάξη εναντίον κλήρου&ευγεν.\$2

Ευρώπη :επηρεάζεταικοινωνικά και πολιτικά από τη γαλλική επανάσταση \$4

ανακεφαλαίωση σ.14

Ευρώπη,κόσμος:συγκλονίζεται από Αναγένν.Ανακαλύψ.Γαλλ.Επαν...\$1σ.14

Κόσμος :αλλάζει για πολλούς ιστορικ.ολοκληρωτικά μετά την Γαλλ.Επαν.\$2

Ευρώπηδυτ:διαμορφών.πρότυπα πουμεπηρεάζ.μορφωμ.ανθρώπ.τρόποζωής\$3

Ευρωπαϊκάκράτη:εκμεταλλεύονταιτον υπόλ.κόσμοαυξάνουν τονπλούτοτους\$4

Ανθρώποι(Ευρωπαίοι):συνειδητοπ.αδικίες,διεκδικούν δικαιώματα \$5

Ενότητα 2: Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία.

1. Λατίνοι: αλών. Κων/πολη, κυριεύ βυζαντ. εδάφη, κυριαρχ. τους επόμ. αιών \$1 σ. 16

Οθωμ. Τούρκοι: καταλαμβάνουν Κων/πολη \$1

Βενετοί: κυριαρχούν σε πολλές περιοχές της βυζαντ. αυτοκρατορ. \$1

Οθωμανοί: νικούν Βενετούς κυριαρχούν στη Βαλκανική \$2

Βενετοί: κατέχουν τα Επτάνησα \$2

Γάλλοι: κυριαρχούν στα Επτάνησα \$2

Άγγλοι: " " " " "

Φράγκοι: εκμεταλ. συστημ. τις κυριαρχημ. περιοχ. δεν αναγνωρ. εκπροσώπηση

των ντόπιων πληθυσμ στην τοπική διοίκηση \$3

Φράγκοι: έτσι δημιουργ. εντάσεις και αντιπαράθεσ. με τους ντόπιους \$3

Οθωμανοί: διευκολύνονται στις κατακτήσ. από τις εντάσεις αυτές \$3

Βενετοί: υποχρ. σε βαρ φόρους & αγγαρεί. τους κατακτημ. ειδ. ασθενέστερους \$4

' " : η διοίκηση προσαρμ. στις τοπικ συνθήκ συμμετεχ οι ντόπ. άρχοντες \$4

2. Οθωμ. κράτ: αναγν. δικαιώμ. ζωής & ιδιοκτ. στους υπόδ. με αντάλλ. υποχρ & φόρους σ 18

ραγιάδες: πληρ. φόρους για τη ζωή τους & τη γη που καλλιεργ. \$2

ραγιάδες: δημιουργ. κοινότητες κάπως αυτοδιοικούμενες \$3

Οθωμανοί: κατάτην κυριαρχία τους, πολεμούν με Βενετούς, κάνουν βίαιους

εξισλαμισ. & παιδομάζωμα, δεν τηρούν παραχωρηθ. προνόμια, γίνεται

χριστιανών ανυπόφορη κυρίως των μη προνομιούχων

& 3

η ζωή των χριστιανών ανυπόφορη ε

3. Άντρες & γυναίκες: κτηνοτρόφοι, ελεύθ. καλλεργ. φόρου υποτελείσ η κολίγοι σ. 20

Έλληνες έμποροι: εκμετ. την Οθωμαν. επέκταση & αναλαμβ. το εξωτερ. της εμπόριο

Έλλην πλοιοκτήτες: εκμεταλ. τη συνθήκη Κιουτσούκ Καϊναρτζή & μεγαλ. τις επιχειρ. τους

4. Η εκπαίδευση

Οθωμανοί Τούρκοι: η εμφάνιση & οι αλλαγές λόγω της κυριαρχ τους ανακόπτει την ανάπτυξη της βυζαντινής παιδείας χωρίς να την εξαφανίσει

Έλληνες έμποροι & λόγιοι προσπαθούν να ανανεώσουν την παιδεία, προετοιμάζουν το γένος των Ελλήνων για την ανεξαρτησία & συμβάλ. στην πνευματική ανάπτυξη

5. Η καθημερινή ζωή

υπόδουλοι: χωρίς να είναι ίδιες οι συνθήκες για όλους (εύποροι νησιώτες-κολίγοι) η καθημερινή ζωή οργνώνεται γύρω από την οικογένεια όπου τα μέλη της προσφέρουν στην εξυπηρέτηση των καθημερινών αναγκών. Πλήθος έθιμα φέρνουν κοντά τους ραγιάδες

6. Η πνευματική ζωή

Έλληνες λόγιοι: λόγω της οθωμαν. απειλής μετακιν. προς την Ευρώπη όπου αναπτύσσουν συγγραφ. & εκδοτ. δραστηριότητα

λαός: εκφράζεται κυρίως μέσα από το δημοτικό τραγούδι

Έλληνες: με τον νεοελ. διαφωτισ. διευρύν την πνευματ. & καλλιτ. ζωή τους (θέατρ μεταφράσ. αρχαίων & σύγχρ. κειμένων ποίηση κλπ.)

7. Οι σχέσεις με τον υπόλοιπο κόσμο

Άνθρωποι, κυρίως χριστιανοί: ταξιδεύουν για οικονομικούς κ.α. λόγους

Έλληνες της διασποράς: εξελίσσονται & προοδεύουν γνωρίζουν άλλα ήθη & έθιμα συναντούν τις νέες ιδέες της Ευρώπης των νεότερων χρόνων τις οποίες διοχετεύουν στη γενέτειρά τους. Τη στηρίζουν οικονομ. & πνευματικά βοηθούν στην πορεία προς την ανεξαρτησία της

8. Η Οθωμανική Αυτοκρατορία: ακμή και παρακμή

Οθωμ. αυτοκρ.: μέχρι τον 16ο αι. εξαπλώνεται μετά τη σύγκρουση με τις ευρωπ. δυνάμεις. τα οικονομικά & κοινωνικά προβλήματα, την ανακάλυψη της Αμερικής με τα προβλήματα στο εμπόριο της αν. Μεσογείου, την οικονομική εκμετάλλευση της από τα ισχυρά ευρωπ. κράτη, την αδυναμία της στην είσπραξη των φόρων & την ανάθεση τους σε ιδιώτες που πλουτίζουν & την απειλούν παρακμάζει. Ο εκσυγχρονισμός του κράτους αποτυγχάνει & βυθίζεται σε κρίση

9. Οι μορφές αντίστασης

Ρωμιοί: αντιστέκονται διατηρώντας μνήμες γλώσσα & θρησκεία και ένοπλα κλέφτες: μόνιμη απειλή αντίστασης κατά του Οθωμ. κράτους & τα τοπικών αρχόντων
αρματολοί: γίνονται συχνά κλέφτες

10. Τα απελευθερωτικά οράματα: ο Ρήγας Φεραίος

Βαλκανικοί λαοί: από τους θύλους αρχικά και τις ιδέες της ελευθερίας & της ισότητας το οθωμανικό απολυταρχικό καθεστώς τους φαίνεται δυσβάσταχτο
ανακεφαλαίωση

3. Η Μεγάλη Επανάσταση (14 κεφάλαια)

1. Η προετοιμασία του αγώνα: ο Νεοελλην. Διαφωτισμός

Έλληνες μορφωμένοι & έμποροι: ταξιδεύουν, γνωρίζουν ευρωπ. σκέψη, διαφωτισμό & διαμορφώνουν Νεοελλ. διαφωτισμό. (η ελευθερία συνδέεται με την παιδεία) μεταφράζουν & ιδρύουν σχολεία
Μέλη κοιν. ομάδων που κατέχουν αξιώματα: αντιδρούν στον διαφωτισμό

2. Η προετοιμασία του αγώνα: η Φιλική εταιρεία

Φιλικοί: άνθρωποι με διαφορετ. κοινων. προέλευση & οικονομ. δυνατότ συμμετέχ. στο όραμα

3. Η στρατιωτική οργάνωση του αγώνα

Έλληνες πλοιοκτήτ.: προσφέρ. στον Αγώνα τα εμπορ. πλοία τους με τα εμπειροπόλ πληρώμα

4. Οι πολεμικές επιχειρήσεις 1821-1824

Έλληνες επαναστατημένοι: επικεντρώνονται στην πολιορκία & την κατάλ. φρουριών που καταφεύγουν οι Οθωμανοί για να αμυνθούν ενώ προσπ. να αποκρούσ. τις οθωμαν. εκστρατ. & να διατηρηθ. τα εδάφη που καταλαμβάν. σε Μοριά & Ρούμελη

5. Οι πολεμικές επιχειρήσεις 1825-1827

6. Η πολιτική οργάνωση του Αγώνα

7. Οι μορφές του 1821

8. Οι εμφύλιες συγκρούσεις

πρόκριτοι της Πελοπον., άνθρωποι των όπλων, πρόκριτοι των νησιών, Φαναριώτες, διεκδικ. ο καθένας για λογαριασμό την εξουσία & οι συγκρούσ. μεταξύ τους καταλήγουν ένοπλες

9. Οι σχέσεις με την Ευρώπη: ο φιλελληνισμός

Φιλέλληνες: άνθρωποι διαφορ. κοινων. & θρησκ. προέλευσης προσφέρ. ότι μπορούν στον Αγώνα. Οργανώνουν τύπο εκδήλωσ. εμπνέονται έργα τέχνης ασκούν πιέσεις στις κυβερνήσ. στέλνουν φάρμακα, εθελοντές, διατηρούν ζωντανό ενδιαφέρον των ευρωπ. για τον Αγώνα

10. Η έκβαση του Αγώνα

Μεγάλες δυνάμεις: αρχικά καταδικ. την επανάστ. κατά τις θέσεις της Ιεράς συμμαχ. Σταδιακά όμως οι ενέργειες τους συνδέοντ. με τα συμφέροντα & τον ανταγωνισμό μεταξύ τους. Το 1827 αποφασίζ. την συγκρότ. αυτόνομ. ελλην. κράτους & επιβάλ. τη θέση τους με τη ναυμαχία

11. Οι συνθήκες ζωής κατά τη διάρκεια του Αγώνα

Χριστιανοί-μουσουλμάνοι: η ζωή τους αλλάζει δραματικά, μετακινούνται μαζικά αναζητώντας

ασφάλεια,αγωνίζ για τον τόπο τους &για την επιβίωση,οι καλλιέργ καταστρέφ.ο ανεφοδι
εμποδίζεται,άμαχοι πεθαίνουν,επιδημίες εξαπλώνονται πολλοί πολιορκούνται για μήνες

12.Η διακυβέρνηση Καποδίστρια

Έλληνες:βλέπουν στο πρόσωπο του ένα σωτήρα,έχουνιδιαιτί,μεγάλες προσδοκ απόαυτόν
πολιτικοί αντίπαλοι του:πολιτικές ομάδες πουβλέπουν την εξουσία τους να περιορίζεται
οργανώνονται με στόχο την ανατροπή του

13.Η εκπαίδευση

14.Οι τελικές ρυθμίσεις του ελλην.ζητήματος

Οι μεγάλες δυνάμεις:αναγορεύ.το Όθωνα βασιλιά της Ελλάδ,&ορίζονται εγγυήτριες του
ανεξ.ελλ.κράτουςλαμβάνουν υπόψη τις εδαφ.διεκδικήσεις του &ορίζουν τα σύνορα του

4.Η Ελλάδα αναξάρτητο κράτος (7κεφάλαια)

1. Το πολίτευμα

Έλληνες:με το 21διεκδικ την ελευθερ τους&τη δημιουργ σύγχρ δημοκρ κράτ
Ηεξέλιξ του συνταγμ είναι αποτέλ διεκδικ & αγώνων.Οι λαϊκές εξεγέρ ακολου
τις βασιλ παρεμβ που παραβιάζ το σύνταγμ με κορυφαία την έξωση του Όθω
Το1909 μετά τις κινητοπ τερματίζ μια σειρά αγώνων για εκδημοκρτου πολιτεύ

2.Το εθνικό ζήτημα

Έλληνες :θεωρούν ελλην μεγάλο μέρος εδαφών εκτός ελλην συνόρωνΣτοχος
η επέκτ συνόρ με 1)διάδ ελληνγραμμάτ &ενίσχ ελληνικ των αλύτρωτ περιοχών
2)προσφυγή στα όπλα

3.Οι σχέσειςτης Ελλάδας με τους άλλους

Μεγ δυνάμ:από αυτές εξαρτάται οικονομ&πολιτικά. Ρυθμίζουν τα σύνορα
απαιτείται η συναίνεση τους.Ισχύει &για τα άλλα κράτη.Έχουν συμφέροντα
στην Οθωμανι αυτοκρ που τα διασφαλίζει η διατήρ των συνόρων της.Αποτρέπ
& η επέκταση της Ρωσίας

Έλληνες :διεκδικ τα ίδια εδάφη με άλλ βαλκαν λαούςστα οποία κατοικ διαφο
εθνότητεςκαθεμία τα διεκδ για τον εαυτό της.Δύσκολες σχέσεις,σύνθετη υπόθ

4.οικονομία &εκσυγχρονιστικά έργα

5.Κοινωνία και κράτος

ελληνική κοινωνία :χαρακτηρίζ από τη συνύπαρξη του παραδοσιακού με το
σύγχρονοΚοινων ομάδες που συνδέονται με τα τοπικά κέντρα εξουσίας-νέες
κοινων ομάδες(δημ υπάλ επιστ,εργάτ).Η συνύπ δημιουργ εντάσεις,αντιθέσεις
σε θσημαν θέματα της εκπ/σης,εκκλ/κράτ,πολιτισμ,γλώσσ τρηπ ζωής,διασκεδ
εντάσεις λογω περιορ ανθρωπ δικαιωμ(γυναικ από εκπ/ση εργασία,εργ αγροτ
οι αδικούμ ομάδες οργαν διεκδικδ:εργατ απεργ,αγροτ εξεγερ.Μετανάστευση

6. Καθημερινή ζωή

Κάτοικοι ελλ κράτ19ο αι.:πολλάστοιχεία παραδοσ τρόπου ζωής επιρροή από
κοινων εξελίξ 'νέα αστικ πρότυπα ζωής συμπεριφ από την Ευρώπη.Διαφορά
υπαίθρου -πόληςΗτεχνολ βελτιών τις συνθήκες ζωής

7.Καλλιτεχνική &πνευματική ζωή

Ελληνική κοινωνία:πνευματικές αναζητ σε σχέση με εθνικο ζήτημα διαμόρφ
ελλην ταυτότ.προβάλλονται στη διαμάχ για γλώσσα,εκπ/υση,λογοτεχν
Δημοτικιστές -αντίπαλοι.Στροφή λογοτεχν στην καθημερζωή λαικό πολ δημοτι
κή.ζωγραφική :στροφήαπότηνελλ επανάστ στην καθημερ ζωή

ανακεφαλαίωση

5. Η Ελλάδα στον 20ο αιώνα (15 ενότητες)

1. Ο εκσυγχρονισμός του κράτους

Ελλάδα: μετά το Γουδί νέα πορεία εκσυγχρονισμού κράτους, οικονομική ανάπτυξη, αλύτρωτων εδαφών Κυβέρνηση Βενιζέλου: εκσυγχρονισμός στρατού, συντάγμα δικαιοσύνης απέναντι στον πολίτη, παιδεία, ατομικές ελευθερίες, εκσυγχρονισμός διοίκησης, εργατικό νομοθέσιο

2. Βαλκανικοί πόλεμοι

Βαλκανικά κράτη: κοινός στόχος η διεκδίκηση εδαφών από την Οθωμανική αυτοκρατορία επιτυχία

3. Α΄ παγκόσμιος πόλεμος

μεγάλες δυνάμεις: οικονομικός ανταγωνισμός Σύγκρουση Γερμανίας-Αγγλίας Γαλλίας-Ελλάδας διχάζεται ανάμεσα σε Αντάντ (Βενιζέλος) - ουδετερότητα (Κωνσταντίνος)

4. Μικρασία: εκστρατεία και καταστροφή

Οθωμανική Αυτοκρατορία: αβέβαιο μέλλον μετά τον Α΄ παγκόσμιο

Αντάντ: προς τη δημιουργία μικρής εδαφικής Τουρκίας & μοίρασμα των εδαφών της στην περιοχή διχάζονται ανάμεσα στη υποστήριξη Τουρκίας ή Ελλάδας Τέλος υποστήριξη Γαλλίας & Ιταλίας στην Τουρκία

Ελλάδα: παρά τις παραπάνω εξελίξεις προχωρά σε πολεμική επιχείρηση στο εσωτερικό Μ.Α

Τουρκία: στρατεύματα επιτίθενται & αναγκάζονται να υποχωρήσουν 1922 ο τουρκικός στρατός μπαίνει στη Σμύρνη χιλιάδες Έλληνες συνωστίζονται στο λιμάνι προσπαθώντας να μπουν στα πλοία & να φύγουν για την Ελλάδα

5. οι τελικές ρυθμίσεις: σύνορα & ανταλλαγή πληθυσμών

Πρόσφυγες: με τη θύλακα πληθυσμού πολλοί άνθρωποι φεύγουν από τις πατρίδες τους η εγκατάσταση στην Ελλάδα παρουσιάζει μεγάλες δυσκολίες Ηστέγασή & η περιθαλάφιση τα πρώτα προβλήματα. Μένουν να προσχωρήσουν σε καταυλισμούς & εργασία δημόσιοι υπάλληλοι Η παρουσία τους ενισχύει τον πληθυσμό & υπαίθριους με τον πολιτισμό το μορφωτικό επίπεδο & την ενεργητικότητα βοηθώντας σημαντικά στην ανάπτυξη του κράτους

6. Κοινωνία & κράτος στο μεσοπόλεμο

Βιομηχανικά κράτη: βελτιώνονται οι οικονομίες, ανεβαίνει η παραγωγή δεν μπορούν να καταναλωθούν τα προϊόντα 1929 οικονομική κρίση στην Αμερική παρασύρει τον υπόλοιπο κόσμο κοινωνία: ανεργία, πορείες διαδήλων απεργίες καταστάσεις δημοκρατικών πολιτευμάτων. Δικτατορία Ελλάδα: βιομηχανική ανάπτυξη με ξένες επενδύσεις. Εξωτερικός δανεισμός βαριά φορολόγηση δύσκολη συνθήκη διαβίωσης, χαμηλό ημερομίσθιο, ανυπόφορη εργασία έλλειψη ασφάλισης απεργίες & κυβερνητικές κρίσεις πραξικοπήματα, Δικτατορία Μεταξά

7. Β΄ παγκόσμιος πόλεμος

Έλληνες: απομακρύνονται τα ιταλικά στρατεύματα από τα ελληνοαλβανικά σύνορα σημειώνονται νίκες

8. Κατοχή, Αντίσταση & εμφύλιος πόλεμος

Έλληνες: παρά την αντίσταση στην εισβολή καταλαμβάνονται από 3 εισβολείς οργανώνεται η αντίσταση, πείνα, τρομοκρατία κάψιμο χωριών μαζί εκτελέσεις κυριαρχούν ενώ η απελευθέρωση πλησιάζει μεγάλοι αντιπάλοι ανάμεσα στις πολιτικές δυνάμεις & εκφράζονται με συγκρούσεις ανάμεσα στις αντίστοιχες οργανώσεις Η απελευθέρωση βρίσκει την Ελλάδα χωριστά στα 2 Η κυβέρνηση εθνικής ενότητας δεν καταφέρνει να αποτρέψει τον εμφύλιο που ολοκληρώνεται το 1949 με τη νίκη του δημοκρατικού στρατού πολλοί θύματα & πολλές καταστροφές

9. τα μεταπολεμικά χρόνια

Ελλάδα: σοβαρά πολιτικά & κοινωνικά προβλήματα πολλά από αυτά σχετίζονται με τον εμφύλιο & τις επιπτώσεις του Έλληνα χωρισμού σε νικητή & ηττημένους του εμφύλιου, δεν έχουν ίδια

δικαιώμ.Τα προβλ υποχωρ κατά τη μεταπολ περίοδο με τις προσπάθ εκδημοκρατισμού
κοιν πρόβ:η φτώχεια στην ύπαιθρο,ο αγροτ πληθ μετακιν στις πόλεις,η μεταναστ για αναζ
εργασ &καλύτ ζωή.Σημασία στηνανάπτ βιομηχστα αστικ κέντρα,αυξ την ανοικοδόμηση

10.Η στρατιωτική δικτατορία

πολιτ πρόσωπ.άνθρ των γραμμ,απλοί πολίτγνωστοί για τις δημοκρ αντιλήψ γίνονται
στόχος του καθεστ,φυλακές,τόποι εξορίας γεμίζ με ανθρώ που διώκ για τις ιδέες τους
Οι πολίτ αντιδρ στην δικτατάλλοι από το εξωτερ άλλοι οργάνων στη χώρα για την ανατρο
φοιτητικό κίνημα

11Το κυπριακό ζήτημα

Ελληνοκύπριοι:επιθυμ την ένωση με την Ελλά.μετά την αποτυχ των ειρην διεκδ αρχίζει
1955 ένοπλ απελευθ αγών εναντ των Άγγλ(ΕΟΚΑ) συμπαραστέκ ο κυπριακός λαός
1960ανεξάρτ δημοκρ αλλά πολλά προβλ στις σχέσεις των2 κοινοτήτων
1974 ηελλην χούντα ανατρέπ το Μακάριο
Τουρκία :εισβάλλει στην Κύπρο
Ελληνοκύπρ:εκτοπίζονται βίαια,το νησί διχοτομείται

12.Η Ευρωπαϊκή Ένωση

13.Η καθημερινή ζωή
άνθρωποι:

14.Ο αθλητισμός
άνθρωποι:

15.Ο πολιτισμός
άνθρωποι:

ανακεφαλαίωση:

Οθωμανικόκράτος.Οθωμανοί ,τούρκοι

2.Οθωμ.κράτ:αναγν.δικαιώμ.ζωής&ιδιοκτ.στουςυπόδ.μεαντάλλ.υποχρ&φόρουςσ18

Οθωμανοί :κατάτην κυριαρχία τους,πολεμούν με Βενετούς,κάνουν βίαιους

εξισλαμισ.&παιδομάζωμα,δεν τηρούν παραχωρηθ.προνόμια,γίνεται

χριστιανών ανυπόφορη κυρίως των μη προνομιούχων

η ζωή των χριστιανών ανυπόφορη ε

&3

\$3

Οθωμανοί Τούρκοι: η εμφάνιση &οι αλλαγές λόγω της κυριαρχ τους ανακόπτει την
ανάπτυξη της βυζαντινής παιδείας χωρίς να την εξαφανίσει

Οθωμ.αυτοκρ.:μέχρι τον 16ο αι.εξαπλώνεται.μετά τη σύγκρουση με τις ευρωπ.δυνάμ.

τα οικονομ &κοινων προβλήμ,την ανακάλυψη της Αμερικής με τα προβλήμ στο εμπόριο

της αν.Μεσογείου την οικον εκμετάλευση της από τα ισχυρά ευρωπ.κράτη,την αδυναμία

της στην είσπραξη των φόρων &την ανάθεση τους σε ιδιώτεςπου πλουτίζ&την απειλούν

παρακμάζει.Ο εκσυγχρονισμός του κράτους αποτυγχάνει &βυθίζεται σε κρίση

Χριστιανοί-μουσουλμάνοι:ηζωή τους αλλάζει δραματικά,μετακινούνται μαζικάαναζητώντας

ασφάλεια,αγωνίζ για τον τόπο τους &για την επιβίωση,οι καλλιέργ καταστρέφ.ο ανεφοδι

εμποδίζεται,άμαχοι πεθαίνουν,επιδημίες εξαπλώνονται πολλοί πολιορκούνται για μήνες

Τουρκία:στρατευμ επιτίθενται &αναγκ τα ελλην να υποχωρ1922 ο τουρκ στρα

μπαίνει στη Σμύρνη.χιλ Έλλην συνωστ στο λιμάνι προσπαθώντ να μπουν στα

πλοία & να φύγουν για την Ελλάδα

βαλκανικοί λαοί (γενικά)

Βαλκανικοί λαοί: από τους θρύλους αρχικά και τις ιδέες της ελευθερίας & της ισότητας το οθωμαν απολυταρχ καθεστώς τους φαίνεται δυσβάσταχτο
Μεγ δυνάμ: από αυτές εξαρτάται οικονομ&πολιτικά. Ρυθμίζουν τα σύνορα απαιτείται η συναίνεση τους. Ισχύει & για τα άλλα κράτη. Έχουν συμφέροντα
Έλληνες: διεκδικ τα ίδια εδάφη με άλλ βαλκαν λαούς στα οποία κατοικ διαφο εθνότητες καθεμία τα διεκδ για τον εαυτό της. Δύσκολες σχέσεις, σύνθετη υπόθ Βαλκαν κράτη: κοινός στόχος η διεκδικ εδαφών από την οθωμ αυτοκ επιτυγχά

ελληνική κοινωνία

ελληνική κοινωνία: χαρακτηρίζ από τη συνύπαρξη του παραδοσιακού με το σύγχρονο Κοινων ομάδες που συνδέονται με τα τοπικά κέντρα εξουσίας- νέες κοινων ομάδες (δημ υπάλ επιστ, εργάτ). Η συνύπ δημιουργ εντάσεις, αντιθέσεις σε θρημαν θέματα της εκπ/σης, εκκλ/κράτ, πολιτισμ, γλώσσ τριπ ζωής, διασκεδ εντάσεις λόγω περιορ ανθρωπ δικαιωμ (γυναικ από εκπ/ση εργασία, εργ αγροτ οι αδικούμ ομάδες οργαν διεκδικ: εργάτ απεργ, αγροτ εξεγερ. Μετανάστευση
Κάτοικοι ελλ κράτ 19ο αι.: πολλά στοιχεία παραδοσ τρόπου ζωής επιρροή από κοινων εξελίξ νέα αστικ πρότυπα ζωής συμπεριφ από την Ευρώπη. Διαφορά υπαίθρου - πόλης Η τεχνολ βελτιών τις συνθήκες ζωής
Ελληνική κοινωνία: πνευματικές αναζητ σε σχέση με εθνικο ζήτημα διαμόρφ ελλην ταυτότ. προβάλλονται στη διαμάχ για γλώσσα, εκπ/υση, λογοτεχν
Δημοτικιστές - αντίπαλοι. Στροφή λογοτεχν στην καθημερζωή λαϊκό πολ δημοτικη. Ζωγραφική: στροφή από την ελλ επανάστ στην καθημερ ζωή
Ελλάδα: βιομηχ ανάπτυξη με ξένες επενδύσεις. Εξωτερ δανεισμός βαριά φορλ δύσκ συνθήκ διαβίωσ, χαμ ημερομ, ανυπόφ συνθ εργασίας έλλειψη ασφάλιση απεργ & κυβερνητ κρίσεις πραξικοπήματα, Δικτατ Μεταξά
Ελλάδα: σοβαρά πολιτικά & κοινων προβλ πολλά από αυτά σχετίζ με τον εμφύ & τις επιπτώσεις του Έλλην χωρισμ σε νικητ & ηττημέν του εμφ, δεν έχουν ίδια δικαιώμ. Τα προβλ υποχωρ κατά τη μεταπολ περίοδο με τις προσπάθ εκδημοκρατισμού
κοιν πρόβ: η φτώχεια στην ύπαιθρο, ο αγροτ πληθ μετακιν στις πόλεις ή μεταναστ για αναζ εργασ & καλύτ ζωή. Σημασία στην ανάπτυ βιομηχ στα αστικ κέντρα, αυξ την ανοικοδόμηση
πολιτ πρόσωπ. άνθρ των γραμμ, απλοί πολίτ γνωστοί για τις δημοκρ αντιλήψ γίνονται
στόχος του καθεστ, φυλακές, τόποι εξορίας γεμίζ με ανθρώ που διώκ για τις ιδέες τους
Οι πολίτ αντιδρ στην δικτατάλλοι από το εξωτερ άλλοι οργανών στη χώρα για την ανατρο φοιτητικό κίνημα

Έλληνες-Ελλάδα-ραγιάδες N.B.

ραγιάδες: πληρ. φόρους για τη ζωή τους & τη γη που καλλιεργ. \$2
ραγιάδες: δημιουργ. κοινότητες κάπως αυτοδιοικούμενες \$3
3. Άντρες & γυναίκες: κτηνοτρόφοι, ελεύθ. καλλεργ. φόρου υποτελείζή κολίγοι σ. 20
υπόδουλοι: χωρίς να είναι ίδιες οι συνθήκες για όλους (εύποροι νησιώτες- κολίγοι) η καθημερινή ζωή οργνώνεται γύρω από την οικογένεια όπου τα μέλη της προσφέρουν στην εξυπηρέτηση των καθημερινών αναγκών. Πλήθος έθιμα φέρνουν κοντά τους ραγιάδες
Έλληνες: με τον νεοελ, διαφωτισ. διευρύν την πνευματ. & καλλιτ. ζωή τους (θέατρ μεταφράσ. αρχαίων & σύγχρ. κειμένων ποίηση κλπ.)
Ρωμιοί: αντιστέκονται διατηρώντας μνήμες γλώσσα & θρησκεία και ένοπλα κλέφτες: μόνιμη απειλή αντίστασης κατά του Οθωμ. κράτους & τα τοπικών αρχόντων
αρματολοί: γίνονται συχνά κλέφτες
Έλληνες μορφωμένοι & έμποροι: ταξιδεύουν, γνωρίζουν ευρωπ. σκέψη, διαφωτισμό & διαμορφ τον Νεοελ. διαφωτισμ. (η ελευθερία συνδέεται με την παιδεία) μεταφράζουν & ιδρύουν σχολεία
Μέλη κοιν. ομάδων που κατέχ αξιώματα: αντιδρούν στον διαφωτισμό
Έλληνες πλοιοκτήτ: προσφέρ. στον Αγώνα τα εμπορ. πλοία του σμε τα εμπειροπόλ πληρώμα
Έλληνες επαναστατημένοι: επικεντρώνονται στην πολιορκ & την κατάλ. φρουρίων που καταφε υγουν οι Οθωμανοί για να αμυνθούν ενώ προσπ. να αποκρούσ τις οθωμαν εκστρατ & να

διατηρήσ.τα εδάφη που καταλαμβάν.σε Μοριά & Ρούμελη
Έλληνες:βλέπουν στο πρόσωπο του ένα σωτήρα,έχουν ιδιαιτ,μεγάλες προσδοκ από αυτόν
πολιτικοί αντίπαλοι του:πολιτικές ομάδες που βλέπουν την εξουσία τους να περιορίζεται
οργανώνονται με στόχο την ανατροπή του
Έλληνες:με το 21διεκδικ την ελευθερ τους&τη δημιουργ σύγχρ δημοκρ κράτ
Ηεξέλιξ του συνταγμ είναι αποτέλ διεκδικ & αγώνων.Οι λαϊκές εξεγέρ ακολου
τις βασιλ παρεμβ που παραβιάζ το σύνταγμ με κορυφαία την έξωση του Όθω
Το1909 μετά τις κινητοπ τερματίζ μια σειρά αγώνων για εκδημοκρτου πολιτεύ
Έλληνες :θεωρούν ελλην μεγάλο μέρος εδαφών εκτός ελλην συνόρωνΣτοχος
η επέκτ συνόρ με 1)διάδ ελληνογραμμάτ &ενίσχ ελληνικ των αλύτρωτ περιοχών
2)προσφυγή στα όπλα
Έλληνες :διεκδικ τα ίδια εδάφη με άλλ βαλκαν λαούςστα οποία κατοικ διαφο
εθνότητεςκαθεμία τα διεκδ για τον εαυτό της.Δύσκολες σχέσεις,σύνθετη υπόθ
Κάτοικοι ελλ κράτ19ο αι.:πολλάστοιχεία παραδοσ τρόπου ζωής επιρροή από
κοινων εξελίξ 'νέα αστικ πρότυπα ζωής συμπεριφ από την Ευρώπη.Διαφορά
υπαιθρου -πόληςΗτεχνολ βελτιών τις συνθήκες ζωής
Ελλάδα:παρά τις παραπάνωεξελίξπροχωρ σε πολεμ επιχειρ στο εσωτερ Μ.Α
Ελλάδα:βιομηχ ανάπτυξη με ξένες επενδύσεις.Εξωτερ δανεισμός βαριά φορλ
δύσκ συνθήκ διαβίωσ,χαμ ημερομ,ανυπόφ συνθ εργασίας έλλειψη ασφάλισης
απεργ & κυβερνητ κρίσεις πραξικοπήματα,Δικτατ Μεταξά
Έλληνες: απομακρ τα ιταλ στρατεύμαπότα ελληνοαλβ σύνορα σημειών νίκες
Έλληνες:παρά την αντίστ στην εισβολήκαταλαμβάνονται από 3 εισβολείς
οργανώνεται η αντίσταση,πεινά,τρομοκρ κάψιμο χωριών μαζ εκτελέσ κυριαρχ
ενώ ηαπελευθ πλησιάζ μεγαλ οι αντιθ ανάμεσα στις πολιτικ δυνάμεις &εκφρα
με συγκρ ανάμεσ στις αντιστ οργανώσειςΗ απελευθ βρίσκει την Ελλά χωρισ
στα 2 Η κυβέρν εθνικής ενότητας δεν καταφέρν να αποτρέψ τον εμφύλιο
που ολοκλ το1949 με τηνήττα του δημοκρ στρατού πολχιλ θύματα & πολλ
καταστροφές
Ελλάδα:σοβαρά πολιτικά &κοινων προβλπολλά από αυτά σχετίζ με τον εμφύ
& τις επιπτώσειςτουΈλλην χωρισμ σε νικητ &ήττημέν του εμφ,δεν έχουν ίδια
δικαιώμ.Τα προβλ υποχωρ κατά τη μεταπολ περίοδομε τις προσπάθ εκδημοκρατισμού
κοιν πρόβ:η φτώχειαστην ύπαιθρο,ο αγροτ πληθ μετακιν στις πόλειςή μεταναστ για αναζ
εργασ &καλύτ ζωή.Σημασία στηνανάπτ βιομηχστα αστικ κέντρα,αυξ την ανοικοδόμηση
πολιτ πρόσωπ.άνθρ των γραμμ,απλοί πολίτηγνωστοί για τις δημοκρ αντιλήψ γίνονται
στόχος του καθεστ,φυλακές,τόπιοι εξορίας γεμίζ με ανθρώ που διώκ για τις ιδέες τους
Οι πολίτ αντιδρ στην δικτατάλλοι από το εξωτερ άλλοι οργανών στη χώρα για την ανατρο
φοιτητικό κίνημα

Έλληνες έμποροι:εκμετ.την Οθωμαν.επέκταση & αναλαμβ.το εξωτερ.της εμπόριο

Έλλην πλοιοκτήτες:εκμεταλ.τη συνθήκη ΚιουτσούκΚαϊναρτζή &μεγαλ.τις επιχειρ.τους
Έλληνες έμποροι &λόγιοιπροσπαθούν να ανανεώσουν την παιδεία,προετοιμάζουν
Έλληνες λόγιοι:λόγο της οθωμαν,απειλής μετακιν.προς την Ευρώπηόπου αναπτύσσουν
συγγραφ.&εκδοτ.δραστηριότητα
Έλληνες της διασποράς:εξελίσσονται &προοδεύουν γνωρίζουν άλλα ήθη & έθιμα
συναντούντον τις νέες ιδέεςτης Ευρώπης των νεότερων χρόνων τις οποίες διοχετεύουν
στη γενέτειρα τους.Τη στηρίζουν οικονομ&πνευματικά βοηθούν στηνπορεία προς την
ανεξαρτησία της
πρόκριτοι της Πελοπον.,άνθρωποι των όπλων,πρόκριτοι των νησιών,Φαναριώτες,διεκδικ
ο καθένας για λογαριασ.την εξουσία &οι συγκρούσ μεταξύ τουςκαταλήγουν ένοπλες

35.Εξελίξεις στον Ελληνικό χώρο		1	4	5
36.Ο αγώνας για τη Μακεδονία		1,5	3,5	5
37.Οι Βαλκανικοί πόλεμοι		1	2	3
38.Πνευμα.άνθηση στο ελεύθ.ελλ.κράτος		1	7	8
39.Ο Α΄Παγκοσμ.πόλεμος και η Ελλάδα		1	5	6
40.Ο Ελλην. της Θράκης και της Μικράς Ασίας	1		7	8
41.Ο Μικρασιατικός πόλεμος		1,5	6,5	8
42.Στο διάστημα του Μεσοπολέμου	1.5		4,5	6
43.Ο Β΄Παγκοσ. Πόλεμος		1	5	6
44.Οι Έλλην. Αντιμέτ.με τους κατακτητές		2	7	9
45.Ο εμφύλιος πόλεμος		1	2	3
46.Η Ελλάδα μετά τον εμφ.πόλεμο		1	2	3
47.Ανατροπή της δημοκρ. Και αποκατάσταση της	1		2	3
48.Το κυπριακό , ένα μεγ. Εθνικό θέμα		1	4	5
49.Προς την ενωμένη Ευρώπη		1	1	2
50.Η πνευμ.άνθηση συνεχίζεται		1	6	7
51.Ο Ελληνισμός στο πέρασμα των αιώνων		1	6	7
	σύνολο			
	ενότητας	24	89	113
	σύνολο			
	βιβλίου	59,5	213,5	273

ΣΤΑ ΝΕΟΤΕΡΑ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΧΡΟΝΙΑ (Ρεπούση κ.ά.)

5 κύριες ενότητες

<u>Η Ευρώπη στα νεότερα χρόνια (4 κεφάλαια)</u>		αφήγηση + πηγές=σελίδες.		
προοργανωτής				1
1.Η γένεση των νεώτερων χρόνων		0,5	2,5	3
2. Η Ευρώπη ανακαλύπτει τον κόσμο		0,5	2,5	3
3.Ο Ευρωπαϊκός Διαφωτισμός		0,5	2,5	3
4.Η Γαλλική Επανάσταση		0,5	2,5	3
ανακεφαλαίωση		1		1
	σύνολο			
	ενότητας	3	10	14
<u>Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία (10 κεφάλαια)</u>				
προοργανωτής				1
1.Η κυριαρχία στον ελληνικό χώρο:Λατίνοι και Οθωμανοί		0,5	1,5	2
2.Ηκοινωνική οργάνωση		0,5	1,5	2
3.Οικονομία και επαγγέλματα		0,5	1,5	2
4.Η εκπαίδευση		0,5	1,5	2
5.Η καθημερινή ζωή		0,5	1,5	2
6.Η πνευματική ζωή		0,5	1,5	2
7.Οι σχέσεις με τον υπόλοιπο κόσμο		0,5	1,5	2
8.Η Οθωμανική Αυτοκρατορία:ακμή και παρακμή		0,5	1,5	2
9.Οι μορφές αντίστασης		0,5	1,5	2
10.Τα απελευθερωτικά οράματα:ο Ρήγας Φεραίος		0,5	1,5	2
ανακεφαλαίωση		1		1
	σύνολο			
	ενότητας	6	15	22
<u>Η Μεγάλη Επανάσταση (14 κεφάλαια)</u>				
προοργανωτής				1
1.Η προετοιμασία του αγώνα:ο Νεοελλην.		0,5	1,5	2

