



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ Α΄ : ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ : ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

Διπλωματική εργασία της μεταπτυχιακής φοιτήτριας :

Δελαπόρτα Μαρίας (Α.Μ. : 315)

**Θέμα : *Η ανάδειξη πολιτισμικών θεμάτων σε αντιδιαστολή με
την περιγραφή πολεμικών γεγονότων στην παρουσίαση του
αρχαίου κόσμου μέσα από τη σχολική ιστορία***

*Ανάλυση περιεχομένου σε τέσσερα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δ΄ τάξης του
ελληνικού Δημοτικού Σχολείου (1915-2018)*

Τριμελής επιτροπή:

Αντώνης Χουρδάκης

Σοφία Χατζηστεφανίδου

Μαρία Ιβρίντελη

Ρέθυμνο, 2019

**delapom@yahoo.gr
ptdep315@edc.uoc.gr**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---------------|---|
| Πρόλογος..... | 3 |
| Εισαγωγή..... | 4 |

Α΄ ΜΕΡΟΣ

| | |
|--|----|
| 1. Ιστορική αναδρομή στην έρευνα των σχολικών βιβλίων..... | 6 |
| 1.1. Το σχολικό μάθημα της Ιστορίας ως αντικείμενο έρευνας..... | 9 |
| 1.2. Προσδοκίες από τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στην Ελλάδα μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια Ιστορίας..... | 12 |
| 2. Η σχολική ιστορία..... | 19 |
| 2.1. Σχολική ιστορία στην Ελλάδα..... | 24 |
| 2.2. Εθνοκεντρισμός, ευρωκεντρισμός ή διεθνισμός στη σχολική ιστορία της Ελλάδας;..... | 27 |
| 2.2.1. Έρευνες σχετικές με το μάθημα της Ιστορίας στην Ελλάδα..... | 43 |
| 3. Οι έννοιες του «πολιτισμού» και του «πολέμου»..... | 51 |
| 3.1. Η έννοια του «πολιτισμού»..... | 51 |
| 3.2. Η έννοια του «πολέμου»..... | 54 |
| 4. Η πολιτισμική ιστορία..... | 57 |

Β΄ ΜΕΡΟΣ

| | |
|--|----|
| 5. Η ανάλυση περιεχομένου ως ερευνητική μέθοδος..... | 62 |
| 5.1. Η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου..... | 65 |
| 5.2. Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου..... | 68 |

| | |
|--|------------|
| 6. Σκοπός και μεθοδολογία της έρευνας..... | 70 |
| 6.1. Ερευνητικές υποθέσεις και ερευνητικά ερωτήματα..... | 70 |
| 6.2. Το δείγμα της έρευνας και οι μονάδες καταγραφής..... | 72 |
| 6.3. Συγκρότηση και ορισμός των κατηγοριών..... | 73 |
| | |
| 7. Παρουσίαση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού – Το δείγμα της έρευνας..... | 76 |
| 7.1. Η διάρθρωση και το περιεχόμενο των τεσσάρων σχολικών εγχειριδίων που αναλύθηκαν..... | 76 |
| 7.2. Τα Αναλυτικά Προγράμματα/Προγράμματα Σπουδών..... | 87 |
| 7.3. Το ιστορικό πλαίσιο συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων..... | 94 |
| 7.4. Οι συγγραφείς των εγχειριδίων του δείγματος..... | 101 |
| | |
| 8. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων..... | 104 |
| 8.1. Συγκεντρωτικοί πίνακες για τα τέσσερα εγχειρίδια..... | 104 |
| 8.2. Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1915..... | 110 |
| 8.3. Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1937..... | 113 |
| 8.4. Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1976..... | 117 |
| 8.5. Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018..... | 123 |
| | |
| 9. Συζήτηση αποτελεσμάτων-Συμπεράσματα-Προτάσεις..... | 134 |
| | |
| Βιβλιογραφία..... | 145 |

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ως παιδί ποτέ μου δεν αγάπησα την Ιστορία, έτσι όπως τη διδάχτηκα στο Δημοτικό σχολείο και αργότερα στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μετά την εισαγωγή μου στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση είχα την τύχη να παρακολουθήσω μαθήματα ιστορίας που επιτέλους μου κέντρισαν το ενδιαφέρον και με οδήγησαν στο να εκπονήσω την πτυχιακή μου εργασία σε αυτή την κατεύθυνση, να αγαπήσω αυτή την επιστήμη και να αποβάλλω τις ρατσιστικές ιδεολογίες που είχαν ριζώσει μέσα μου στα μαθητικά μου χρόνια. Σ' αυτό συνέβαλε ιδιαίτερα η καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε. στο Δ.Π.Θ. κα Βασιλική Θεοδώρου, η οποία με καθοδήγησε σ' αυτή την αλλαγή οπτικής και πάντα την ευχαριστώ γι' αυτό.

Έτσι, αργότερα, ως δασκάλα της πράξης πλέον, προσπάθησα να περάσω τον ενθουσιασμό μου για αυτό το μάθημα στους μαθητές μου και σε μεγάλο βαθμό εισέπραξα την ανταπόκρισή τους. Δε σταμάτησε να με προβληματίζει, όμως, ο τρόπος που είναι γραμμένη η σχολική μας ιστορία και τι καλούμαστε να διδάξουμε στα παιδιά. Με αφορμή τα «παράπονα» που έχω συγκεντρώσει από τη διδακτική μου εμπειρία, διαπίστωσα ότι ένας συχνός προβληματισμός των παιδιών είναι ότι αναφερόμαστε συνέχεια σε πολεμικά γεγονότα. Αυτός είναι και ο λόγος που θέλησα να ερευνήσω μέσω της ανάλυσης περιεχομένου αν όντως η σχολική μας ιστορία είναι κυρίως μια περιγραφή πολεμικών γεγονότων και να δω στο εύρος ενός αιώνα κατά πόσο έχουν γίνει αλλαγές στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δ' τάξης, που αναφέρονται στον αρχαίο κόσμο.

Συνεχίζω να νιώθω τυχερή γιατί κατάφερα να εισαχθώ στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών του Π.Τ.Δ.Ε. στο Πανεπιστήμιο Κρήτης και στη συγκεκριμένη ειδίκευση *Θεωρία και Ιστορία της Παιδείας*. Η σημαντική καθοδήγηση του επόπτη καθηγητή κ. Αντώνη Χουρδάκη και η βοήθεια που δέχτηκα από την κα Σοφία Χατζηστεφανίδου και την κα Μαρία Ιβρίντελη, αλλά και το κλίμα καλής συνεργασίας με τους υπόλοιπους καθηγητές και τους συμφοιτητές μου ήταν καθοριστικοί παράγοντες για την επιτυχή εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Τους ευχαριστώ όλους θερμά.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία απαρτίζεται από δύο μέρη και συνολικά από εννιά κεφάλαια. Μέσω της ανάλυσης περιεχομένου σε τέσσερα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δ΄ τάξης του ελληνικού Δημοτικού σχολείου επιχειρείται να μελετηθεί η έκταση που καταλαμβάνουν τα θέματα που αφορούν στον πολιτισμό σε σύγκριση με τα θέματα που σχετίζονται με τον πόλεμο. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος αναφερόμαστε στην ιστορία της έρευνας των σχολικών εγχειριδίων, στη σχολική ιστορία, στις έννοιες του «πολέμου» και του «πολιτισμού» και στην πολιτισμική ιστορία. Έπειτα, στο δεύτερο μέρος αναφέρουμε κάποια στοιχεία για τη μέθοδο που χρησιμοποιήσαμε και παρουσιάζουμε αναλυτικά την πορεία της έρευνας και τα αποτελέσματά της. Στο τέλος παραθέτουμε τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις που προκύπτουν μέσα από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων, καθώς και τη βιβλιογραφία που πλαισιώνει το θεωρητικό μέρος αυτής της εργασίας.

Ξεκινάμε με το σκεπτικό ότι ο άνθρωπος πολίτης του 21^{ου} αιώνα είναι ταυτόχρονα πλέον εθνικός και οικουμενικός πολίτης. Το σχολείο είναι ένας από τους πολλούς φορείς πολιτικής κοινωνικοποίησης που διαμορφώνουν την πολιτική συνείδηση του ανθρώπου και τον προσανατολίζουν ως προς την κοινωνική του δράση και κρίση. Μέσω της πολιτικής κοινωνικοποίησης ο άνθρωπος πολίτης μαθαίνει να συμμετέχει ενεργά στην κοινωνία, να παίρνει αποφάσεις, να εκφράζει ελεύθερα την άποψή του, να σέβεται και να προωθεί το δημοκρατικό διάλογο, να συνεργάζεται με τους άλλους, να ενδιαφέρεται και να κριτικάρει τον κόσμο που τον περιβάλλει, καθώς και να διεκδικεί τα δικαιώματά του, με σεβασμό πάντα στην ετερότητα του άλλου.¹

Ιδιαίτερα στις ηλικίες που βρίσκονται οι μαθητές του Δημοτικού σχολείου διαμορφώνονται σε μεγάλο βαθμό οι στάσεις, οι συμπεριφορές και οι αξίες τους για τα γεγονότα και τις καταστάσεις που τους περιβάλλουν. Οπότε είναι πολύ σημαντικό να προωθηθούν υγιή συναισθήματα απέναντι στην έννοια της εθνικής ταυτότητας και στη

¹ Καλογιαννάκη, Π. 2003. «Πολιτική Κοινωνικοποίηση και Σχολείο : Συγκρίσεις, Όψεις και Προοπτικές». Στο : Α. Καζαμιάς, Λ. Πετρονικολός (επιμ.), *Παιδεία και πολίτης-Η παιδεία του πολίτη της Ελλάδας, της Ευρώπης και του κόσμου*. Αθήνα : Ατραπός, σσ. 153-155, 166-167.

συνεισφορά της στην κοινή ευρωπαϊκή και παγκόσμια ταυτότητα. Έτσι, μπορούν να διαμορφωθούν αντίστοιχα θετικές στάσεις απέναντι στην Ελλάδα και στα άλλα έθνη.²

Η εθνοκεντρική προσέγγιση της ιστορίας και η διαμόρφωση μιας μονόπλευρης και συμπαγούς ιστορικής συνείδησης μοιάζουν πλέον παράταιρα μέσα σε μια πραγματικότητα όπου η πολυπολιτισμικότητα των δυτικών κοινωνιών γίνεται όλο και πιο εμφανής. Παράλληλα, μέσα σε ένα πλαίσιο όπου η ιδεολογία των δικαιωμάτων του ανθρώπου έχει κυριαρχήσει, κάθε άρνηση των κατοχυρωμένων ατομικών και συλλογικών πολιτισμικών δικαιωμάτων έρχεται σε αντίθεση με τις αρχές της πολιτικής, κοινωνικής και πολιτισμικής δημοκρατίας. Επιπλέον, η άμεση απόρριψη κάθε αποκλίνουσας ιστορικής συνείδησης και σκέψης δεν αρμόζει στην πολυφωνία που προωθεί η σύγχρονη επιστημονική ιστοριογραφία.³

Αυτό το οποίο προτείνεται, λοιπόν, μέσα από αυτή την εργασία είναι να περιοριστούν οι αναφορές που γίνονται σε μάχες και πολέμους στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας και να προωθηθούν περιγραφές και εικόνες ειρηνικής συνύπαρξης μεταξύ των λαών. Επιπλέον, η ταυτόχρονη ανάδειξη άλλων πολιτισμών, διαφορετικών από τον ελληνικό, ίσως θα βοηθούσε στη διαμόρφωση θετικών στάσεων στη διαφορετικότητα και έτσι θα ανταποκρινόταν περισσότερο στην εικόνα ενός ενεργού και δημοκρατικού πολίτη, που είναι το ζητούμενο στον αιώνα που διανύουμε.

² Χουρδάκης, Α. (1995). *Θέματα από την Ιστορία της Παιδείας*. Αθήνα : Εκδόσεις Γρηγόρη, σ. 206.

³ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα –Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σ. 146.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1. Ιστορική αναδρομή στην έρευνα των σχολικών βιβλίων

Στο πλαίσιο της Αγωγής για την Ειρήνη ξεκίνησε, στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων, με σκοπό να επισημανθούν οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και η εικόνα του «άλλου» ως εχθρού που εμπεριείχαν. Είχε ήδη γίνει φανερό στους μελετητές ότι τα βιβλία ασκούν μεγάλη επίδραση σε γνωστικό, συναισθηματικό και κανονιστικό επίπεδο και αποτελούν βασικό μέσο μετάδοσης της γνώσης. Έτσι, το 1899 στο Α΄ Παγκόσμιο συνέδριο, που έγινε στο Παρίσι, τέθηκε για πρώτη φορά επίσημα το ζήτημα της διεθνούς αναθεώρησης των σχολικών βιβλίων, χωρίς να έχει όμως αντίκρισμα στην κοινωνία και στους αρμόδιους πολιτικούς φορείς. Έπειτα, κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου, η Κοινωνία των Εθνών προσπάθησε και πάλι να προωθήσει την αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων, στοχεύοντας στη δημιουργία ευνοϊκότερων όρων ειρηνικής συνύπαρξης, καθώς ο εθνικισμός είχε θεωρηθεί ως ένα βαθμό υπεύθυνος για τα καταστροφικά γεγονότα του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Παρά τις προσπάθειες που έγιναν, όμως, στην πράξη δεν υπήρξε κάποιο αποτέλεσμα και έτσι με την έναρξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου τελείωσε αυτή η πρώτη περίοδος μελέτης των σχολικών εγχειριδίων, η οποία φάνηκε ότι είχε καθαρά πραγματιστικό προσανατολισμό.⁴

Μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (Ο.Η.Ε.) ανέθεσε στην UNESCO την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων. Το 1946 στην 1^η Γενική Διάσκεψη της UNESCO, στο Παρίσι, έγινε η προσπάθεια σχεδιασμού μιας εκπαίδευσης, η οποία στόχευε στη διεθνή κατανόηση των λαών. Την ίδια χρονιά η Μεξικάνικη Αντιπροσωπεία πρότεινε τη συγγραφή ενός βιβλίου παγκόσμιας ιστορίας. Λίγα χρόνια αργότερα, το 1949, η UNESCO έφτιαξε έναν κατευθυντήριο άξονα βάσει του οποίου θα γινόταν η αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων και έθεσε ως

⁴ Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 2-3, 17-20.

κριτήρια για το περιεχόμενό τους : την ακρίβεια, τη δικαιοσύνη, την αξία, την περιεκτικότητα και την ισορροπία, την παγκόσμια αντίληψη και τη διεθνή συνεργασία. Το 1953, όμως, το Γενικό Συμβούλιο της UNESCO μείωσε τα κριτήρια και περιόρισε τις προσπάθειες για την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων, καθώς συνειδητοποίησε ότι ήταν δύσκολο να βρεθούν κοινά κριτήρια για τη συγγραφή των εθνικών βιβλίων ανάμεσα στα κράτη-μέλη, αφού αυτά παρουσίαζαν αρκετές ιδεολογικές, πολιτικές και οικονομικές αντιθέσεις. Έτσι, το 1961 αποφασίστηκε να εκδοθεί ένα ευρύτερο έργο, το οποίο θα μπορούσε να λειτουργήσει ως πηγή για τα επιμέρους εθνικά-ειδικά βιβλία. Τότε ξεκίνησε η συγγραφή της *Ιστορίας της Ανθρωπότητας – Μιας πολιτιστικής και επιστημονικής ιστορίας του κόσμου*. Αυτό το έργο ολοκληρώθηκε το 1976 και δέχτηκε έντονη κριτική και αμφισβητήσεις ως προς την αξία του.⁵

Τα χρόνια που ακολούθησαν η UNESCO συνέχισε να ενθαρρύνει την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων, αλλά περιορίστηκε στην απλή διατύπωση συστάσεων και στη συνεργασία με άλλους Οργανισμούς. Από τη δεκαετία του 1980 και έπειτα η UNESCO εξετάζει το σχολικό βιβλίο σε ένα ευρύτερο πλαίσιο που προωθεί την εκπαίδευση συνυφασμένη με έναν παγκόσμιο πολιτισμό ειρήνης. Μέσα από δύο Ημερίδες που πραγματοποιήθηκαν, το 1988 στη Γερμανία και το 1991 στην Αυστραλία, επαναδιατυπώθηκαν οι αρχές της «Διεθνούς Εκπαίδευσης» και καταγράφηκαν τα κριτήρια που αφορούν στη συγγραφή, την έρευνα και τη βελτίωση των σχολικών βιβλίων. Τα τελευταία χρόνια φαίνεται ότι αυτοί που συντάσσουν τα σχετικά κείμενα της UNESCO παρακολουθούν τις εξελίξεις που διαδραματίζονται στο χώρο της έρευνας για τα σχολικά βιβλία και προσπαθούν να εναρμονιστούν με αυτές. Παρ' όλα αυτά ο ρόλος αυτού του Οργανισμού στη μακρόχρονη πορεία του υπήρξε περιορισμένος σχετικά με τη μελέτη των σχολικών βιβλίων, εξαιτίας των εσωτερικών διαφωνιών ανάμεσα στα κράτη-μέλη του.⁶

Παράλληλα με τις δράσεις της UNESCO, το Συμβούλιο της Ευρώπης, έθεσε μέσα στο πλαίσιο της πολιτιστικής του δραστηριότητας την αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων των κρατών-μελών του. Κατά την περίοδο 1953-1958, οργάνωσε συνέδρια με αντικείμενο συζήτησης τα σχολικά βιβλία και τα προγράμματα διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας των κρατών-μελών, καθώς αυτό το μάθημα θεωρήθηκε ως το

⁵ Μπονίδης, Κ. (2004), ό.π., σσ. 21-24.

⁶ Μπονίδης, Κ. (2004), ό.π., σσ. 24-26.

πιο σημαντικό στη διαμόρφωση των στάσεων απέναντι στις άλλες χώρες. Στη συνέχεια, από το 1961, έδωσε βαρύτητα στο διδακτικό υλικό και στα εγχειρίδια της Γεωγραφίας, με σκοπό να εξαλείψει τις εθνοκεντρικές απόψεις και τις προκαταλήψεις από αυτό το μάθημα. Αργότερα, το 1965, δημιούργησε το Διεθνές Ινστιτούτο Σχολικών βιβλίων ή αλλιώς *Κέντρο Σχολικού Βιβλίου του Συμβουλίου της Ευρώπης*, το οποίο αποτελεί και την ευρωπαϊκή τράπεζα δεδομένων για θέματα σχετικά με τα σχολικά βιβλία των κρατών-μελών του. Τέλος, το 1983 συστάθηκε μία επιτροπή σχολικών βιβλίων από ειδικούς, που σκοπός της ήταν η συλλογή πληροφοριών και η έρευνα στα σχολικά βιβλία και γενικότερα στο εκπαιδευτικό υλικό, προσεγγίζοντάς τα από τη σκοπιά της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, ενώ επιπλέον αναζητούσε τρόπους για να απαλλαγούν τα βιβλία, που σχετίζονται με θέματα ιστορίας, από τις εθνικές τους προκαταλήψεις.⁷

Γενικότερα, το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας διεθνώς και κυρίως στην ευρωπαϊκή και αμερικανική ήπειρο. Ερευνητικά ιδρύματα, ερευνητικές ομάδες ή και μεμονωμένοι ερευνητές έχουν εξετάσει από διαφορετική σκοπιά και με διαφορετικούς τρόπους τα σχολικά βιβλία. Μέσα από τις προσπάθειές τους, εντοπίστηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν οι πηγές των παρανοήσεων και των προκαταλήψεων που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια, οι οποίες δημιουργούν μια διαστρεβλωμένη εικόνα των γεγονότων και των φαινομένων που παρουσιάζονται σε αυτά. Έτσι, θεώρησαν ότι τέτοιες πηγές λαθών είναι οι ατυχείς εκφράσεις που διαμορφώνουν συγκεκριμένες στάσεις και διαθέσεις, οι εσφαλμένες ιστορικές αναλογίες, η παραμέληση πολλές φορές πολιτιστικών γεγονότων και στοιχείων, καθώς και θεμάτων που αφορούν στο ρόλο της θρησκείας ή στο ρόλο της γυναίκας στη διαμόρφωση των ιστορικών εξελίξεων και οι συνειδητές παραλείψεις και αποσιωπήσεις που δεν βοηθούν στην προσπάθεια μιας αντικειμενικής παρουσίασης της ιστορίας. Οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων γνωρίζουν πλέον τις πηγές των «λαθών» που προαναφέρθηκαν και κάνουν βήματα ώστε οι σφβινιστικές παραμορφώσεις και οι εθνικιστικοί παροξυσμοί να απαλειφθούν, τουλάχιστον στα σχολικά εγχειρίδια των ευρωπαϊκών χωρών.⁸

⁷ Μπονίδης, Κ. (2004), ό.π., σσ. 26-27.

⁸ Μπονίδης, Κ. (2004), ό.π., σ. 33 και Καψάλης, Α. & Χαραλάμπους, Δ. (2008). *Σχολικά εγχειρίδια – Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 316-318.

1.1 Το σχολικό μάθημα της Ιστορίας ως αντικείμενο έρευνας

Στην εποχή μας το μάθημα της Ιστορίας αποσπά διεθνώς το ενδιαφέρον των μελετητών και κατέχει κεντρική θέση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα των σχολείων κάθε χώρας. Αυτό, πιθανώς, οφείλεται στη φύση του μαθήματος, καθώς μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση της ιδεολογίας των μαθητών. Έτσι, όλα τα κράτη ελέγχουν σε μεγάλο βαθμό και καθορίζουν τις προδιαγραφές της διδασκαλίας του. Ο έλεγχος αυτός επιτυγχάνεται μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα και μέσα από το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων και δεν είναι τυχαίο ότι σε πολλές περιπτώσεις γίνεται χρήση ενός και μοναδικού εγχειριδίου για κάθε τάξη.⁹

Είναι πλέον φανερό ότι το μάθημα της Ιστορίας χρησιμοποιείται σχεδόν από όλες τις χώρες για τη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης και της εθνικής ταυτότητας. Από τις έρευνες που έχουν γίνει στο περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων της Ιστορίας έχει διαπιστωθεί ότι αυτά παρουσιάζουν άλλοτε μεγαλύτερο και άλλοτε μικρότερο βαθμό εθνοκεντρισμού. Γι' αυτό η UNESCO από το 1949, όπως αναφέραμε και πιο πάνω, προσπάθησε να προωθήσει την αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων με σκοπό τον περιορισμό των εθνοκεντρικών στοιχείων και τη δημιουργία ενός κλίματος ειρήνης και διεθνούς κατανόησης. Είναι αρκετά ελπιδοφόρο, βέβαια, το γεγονός ότι σχετικές έρευνες, που έχουν γίνει στα σχολικά εγχειρίδια ευρωπαϊκών χωρών, έχουν δείξει μια διάθεση περιορισμού του εθνοκεντρισμού.¹⁰

Παλαιότερα, στα μέσα της δεκαετίας του 1920, συστάθηκε ο διεθνής οργανισμός Dotation Carnegie pour la Paix Internationale, με σκοπό να συμβάλλει στην εξάλειψη των επικίνδυνων για την ειρήνη εθνικών ανταγωνισμών, ώστε να αποτραπούν νέες πολεμικές συρράξεις. Έτσι, ζητήθηκε από όλες τις χώρες που είχαν συμμετάσχει στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο να μελετήσουν το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων που είχαν γραφτεί μετά τον πόλεμο. Για την Ελλάδα την μελέτη αυτή ανέλαβε ο παιδαγωγός και φιλόσοφος Δημήτρης Γληνός, που εκείνη την εποχή

⁹ Ξωχέλλης, Π., Καψάλης, Α., Ανδρέου, Α., Ισχυριλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (2000). Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά βιβλία ιστορίας των βαλκανικών χωρών. Στο Α. Καψάλης, Κ.Μπονίδης, Α. Σπητιάνου (Επιμ.), *Η εικόνα του «άλλου»/γείτονα στα σχολικά βιβλία των βαλκανικών χωρών*. Αθήνα : τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, σσ. 67-68.

¹⁰ Ξωχέλλης, κ.α. (2000), ό.π., σσ. 67-68.

ήταν διευθυντής της Παιδαγωγικής Ακαδημίας, ο οποίος μελέτησε ενενήντα βιβλία, εκ των οποίων τα εβδομήντα εννιά ήταν σχολικά εγχειρίδια. Η μελέτη του αυτή εκδόθηκε στα γαλλικά το 1927, ενώ το ελληνικό χειρόγραφο διασώθηκε από τον Φίλιππο Ηλιού. Σύμφωνα με τον Γληνό, στην ελληνική εκπαίδευση κυριαρχούσε έντονα το πατριωτικό συναίσθημα, το οποίο εκφραζόταν κυρίως μέσα από την αλυτρωτική Μεγάλη Ιδέα, η οποία στρεφόταν αποκλειστικά κατά των Τούρκων. Μετά τη Μικρασιατική καταστροφή η μη επίλυση των ανατολικών ζητημάτων έδειχνε ότι θα επέφερε άμβλυνση της αλυτρωτικής ιδεολογίας. Επιπλέον, έντονο ήταν και το φυλετικό μίσος κατά των Βούλγαρων, εξαιτίας των διεκδικήσεών τους εις βάρος της Ελλάδας. Έπειτα, επισήμανε ότι μετά την επιτυχία των Ελλήνων στους Βαλκανικούς πολέμους, ενισχύθηκε το εθνικιστικό ιδεώδες και ο φυλετικός ανταγωνισμός. Ενώ ο ίδιος υποστήριξε και μέσα από τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που πρότεινε το φιλειρηνικό πνεύμα και την καλλιέργεια της ανοχής και της αλληλεγγύης μεταξύ των λαών, δεν έβρισκε στοιχεία προς αυτή την κατεύθυνση στην ελληνική παιδεία.¹¹

Κατά την μεταπολεμική περίοδο το Ινστιτούτο Georg Eckert στο Braunschweig της Γερμανίας, ξεκίνησε έρευνα για τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, κάνοντας κυρίως ποσοτική και ποιοτική ανάλυση του γνωστικού και ιδεολογικού τους περιεχομένου. Με βάση αυτή τη διεθνή έρευνα οι ιστορικοί κατέληξαν αρχικά στο συμπέρασμα ότι οι ευρωπαϊκές χώρες αντιστέκονταν στις αλλαγές του παραδοσιακού τρόπου εθνοκεντρικής αντίληψης της Ιστορίας. Πρότειναν να περιλαμβάνονται στην ύλη των σχολικών βιβλίων στοιχεία τοπικής, εθνικής, περιφερειακής, ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας και το διδακτικό τους υλικό να μην στοχεύει στην ιδεολογική χειραγώγηση μέσα από την εξιδανίκευση χαρακτηριστικών της εθνικής ιστορίας. Η έρευνα αυτή έδειξε επίσης ότι παρά τα βήματα προόδου που είχαν γίνει, η πολιτική και στρατιωτική ιστορία επικρατούσε έναντι της «νέας ιστορίας», με αποτέλεσμα να ενισχύεται η εθνικιστική και μονοδιάστατη θεώρηση του παρελθόντος. Με αυτό τον τρόπο εδραιώνονταν ανιστορικές και μανιχαϊστικές αντιλήψεις και οι μαθητές δεν εξοικειώνονταν με τις μεθόδους που χρησιμοποιεί η ιστορική επιστήμη.¹²

¹¹ Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας - από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα : Καστανιώτη, σ. 234 και Ηλιού, Φ. (1993). *Σχολικά εγχειρίδια και εθνικισμός. Η προσέγγιση του Δημήτρη Γληνού*. Στο Λ. Τρίχα (επιμ.) *Η Ελλάδα των Βαλκανικών πολέμων, 1910-1914*. Αθήνα : ΕΛΙΑ, σσ. 277-278.

¹² Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 197-201.

Στην Ελλάδα η σχολική ιστορία έχει γίνει αντικείμενο διαμάχης από ένα ευρύ τμήμα της κοινής γνώμης και των φορέων της, από πολιτικά πρόσωπα όλων των κομμάτων και σε πολύ μικρότερο βαθμό από τους επαγγελματίες ιστορικούς. Η διαμάχη αυτή, όμως, επικεντρώθηκε στο ιδεολογικο-πολιτικό πλαίσιο του τρόπου αφήγησης του παρελθόντος. Τα τραύματα της συλλογικής μνήμης και οι μακροχρόνιες συνέπειές τους, η ένταξη της Ελλάδας στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η στάση των Αμερικανών και των Ευρωπαίων συμμάχων, οι αλυτρωτικές και επεκτατικές τάσεις γειτονικών λαών κ.ά. οδήγησαν κατά την τελευταία δεκαετία του 20^{ού} αιώνα στη δημιουργία διχαστικών κοινωνικών μετώπων, στην πίστη σε θεωρίες συνωμοσίας, στη γενικευτική απαξίωση ή εξιδανίκευση της Δύσης και στη δυναμική αμφισβήτηση των αρμόδιων φορέων του επιστημονικού ιστορικού λόγου από «αγανακτισμένους» πολίτες. Επιπλέον, δεν έλλειψε και η κρατική παρέμβαση στο γνωστικό περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων όταν αμφισβητήθηκαν κρίσιμα ιστορικά ζητήματα για την εθνική μυθολογία και την κρατική ιδεολογία.¹³

Τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας υπόκεινται στην πολλαπλή επεξεργασία και τον κρατικό έλεγχο, ώστε να προσφέρουν μια ιδεολογικά λειτουργική αφήγηση και ερμηνεία του παρελθόντος, η οποία θα δικαιώνει ή θα απαξιώνει επιλεκτικά κάποιες όψεις του παρόντος. Στα σχολικά βιβλία Ιστορίας συναντούμε μυθοπλαστικά στοιχεία, επιλεκτικές αποσιωπήσεις, σκόπιμες παραποιήσεις, ξεκάθαρα εθνοκεντρική οπτική, εξιδανικεύσεις κ.ά., τα οποία διαστρεβλώνουν εκούσια ή ακούσια τα ιστορικά γεγονότα και πλήττουν το επιστημονικό κύρος της Ιστορίας. Η διαστρέβλωση αυτή μπορεί να προέλθει από την άγνοια κάποιων γεγονότων ή την άρνηση σημαντικών ιστορικών συμβάντων, από την μονόπλευρη παρουσίαση κάποιου γεγονότος και από την αρνητική φόρτιση της γλώσσας, με σκοπό να δημιουργηθούν αρνητικά συναισθήματα προς την ετερότητα. Η αφήγηση σε τρίτο πρόσωπο που χρησιμοποιείται στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, δημιουργεί την εντύπωση ενός αφηγητή πανεπόπτη, που κρίνει τα γεγονότα αντικειμενικά και ουδέτερα και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ταυτίζεται το ιστορικό γεγονός με την ιστορική ερμηνεία. Οι συγγραφείς δεν αναφέρονται καθόλου στις επιστημολογικές και μεθοδολογικές προϋποθέσεις του τρόπου συγγραφής του εγχειριδίου, ούτε στο ιστορικο-ιδεολογικό πλαίσιο συγγραφής.¹⁴

¹³ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 129-131.

¹⁴ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 194-195.

Αναφορικά με τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας όλων των ευρωπαϊκών κρατών έχει ήδη γίνει διακρατική σύγκρισή τους και πολυεπίπεδη ανάλυση του περιεχομένου τους, η οποία στόχευε στη δημιουργία μιας πληρέστερης ιστορικής παιδείας και στην αμφισβήτηση του φρονηματιστικού ρόλου της σχολικής Ιστορίας. Με βάση αυτές τις έρευνες, αλλά και σύμφωνα με τις σύγχρονες τάσεις της ιστοριογραφίας, θεσπίστηκε η ελεύθερη αγορά των σχολικών βιβλίων και εγκαταλείφθηκε η πρακτική του μοναδικού, κρατικά εγκεκριμένου και υποχρεωτικού για όλους τους μαθητές της επικράτειας διδακτικού εγχειριδίου. Σ' αυτόν τον κανόνα της Ευρώπης μοναδική εξαίρεση αποτελεί η Ελλάδα. Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι εξαλείφθηκαν από τα σχολικά βιβλία Ιστορίας οι ανελαστικές στάσεις, τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις, η ιδεολογικά φορτισμένη γλώσσα και τα μονομερή ερμηνευτικά σχήματα, καθώς η εξάλειψή τους έρχεται πολλές φορές σε σύγκρουση με τις εκάστοτε σκοπιμότητες του κάθε έθνους, σε πολιτικό, πολιτισμικό και κοινωνικό επίπεδο.¹⁵

Σε πολλές περιπτώσεις τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας θα λέγαμε ότι έχουν προωθήσει τον σωβινισμό, δηλαδή τον εθνικιστικό φανατισμό, που μέσα από την λατρεία για την πατρίδα ή το έθνος μπορεί να οδηγήσει σε επιθετική στάση απέναντι στον υποτιθέμενο εχθρό, ακόμα και με πράξεις βίας. Αυτή η επιθετικότητα, το μίσος και ο θυμός για καθετί ξένο, συχνά συνοδεύεται από μεγαλομανείς επιδιώξεις και παθολογική ανύψωση της συλλογικής αυτοεικόνας. Οι αλτρωτικές ιδεολογίες αποτελούν μέρος αυτών των μεγαλομανών επιδιώξεων. Αντιλαμβανόμαστε, λοιπόν, ότι η ύπαρξη τέτοιων στοιχείων στα σχολικά βιβλία έχει ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς αυτά διαβάζονται σχεδόν από το σύνολο του πληθυσμού, κυρίως όσα ανήκουν στην υποχρεωτική εκπαίδευση.¹⁶

1.2 Προσδοκίες από τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στην Ελλάδα μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια Ιστορίας

Το 1997 πραγματοποιήθηκε σύνοδος των Υπουργών Παιδείας των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπου εκπονήθηκε ένα κοινό πλαίσιο για το μάθημα

¹⁵ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 195-196.

¹⁶ Κουλούρη, Χ. (1996). *Φανατισμός, δογματισμός, συγκρότηση ταυτότητας. Μια προσέγγιση στο λόγο των σχολικών εγχειριδίων*. Μνήμων. Τευχ. 18. σσ. 146-147.

της Ιστορίας. Σύμφωνα με αυτό το πλαίσιο, το μάθημα της Ιστορίας πρέπει να κατέχει κομβικό ρόλο στην πολιτική διαπαιδαγώγηση των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, αναμένεται οι μαθητές να γνωρίζουν την δική τους ιστορική κληρονομιά, αλλά και άλλων κρατών και προσώπων (δηλωτική γνώση), να κατακτήσουν και να μπορούν να εφαρμόσουν τις θεμελιώδεις μεθοδολογικές τεχνικές της ιστορικής επιστήμης (διαδικαστική γνώση) και να αναπτύξουν θεμελιώδεις στάσεις, όπως είναι η διανοητική τιμιότητα και επιδεξιότητα, η ανεξαρτησία της γνώμης και της κρίσης, η αγάπη για την έρευνα, η ανοχή και ο σεβασμός της ιδιαιτερότητας του «άλλου» κ.τ.λ. (αξιακό-ιδεολογικό υπόβαθρο). Όπως βλέπουμε, δηλαδή, οι αρχές που αποφασίστηκαν σ' αυτή τη σύνοδο αντιστοιχούν στους τρεις βασικούς σκοπούς του μαθήματος της Ιστορίας, σύμφωνα με τη σύγχρονη διδακτική μεθοδολογία.¹⁷

Επίσης, μέσα από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών βλέπουμε ότι ο γενικός σκοπός της διδασκαλίας της ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση αφορά στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών προς την κατεύθυνση της προετοιμασίας υπεύθυνων πολιτών. Έπειτα, στους επιμέρους ειδικούς σκοπούς για το Δημοτικό σχολείο φαίνεται η διαφοροποίηση από ουσιοκρατικές, εθνοκεντρικές στοχεύσεις και η ανάδειξη στόχων που ανταποκρίνονται σε μεγάλο βαθμό στο σύγχρονο επιστημολογικό παράδειγμα για τη διδασκαλία της ιστορίας. Παρ' όλα αυτά στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών βλέπουμε να διατηρείται η οργάνωση των θεματικών ενοτήτων ανά τάξη, με άξονα τη γραμμική διαβάθμιση του ιστορικού χρόνου από την απώτερη προϊστορία ως τα σύγχρονα χρόνια, αντίληψη που ανάγεται στα τέλη του 19^{ου} αιώνα και αποτελεί δομικό στοιχείο για μια εθνοκεντρική γραφή. Αναφερόμαστε στο γνωστό τρίσημο σχήμα της ελληνικής ιστορίας που είναι άμεσα συνδεδεμένο με το ιδεολόγημα της αδιάσπαστης συνέχειας του έθνους, το οποίο διατυπώθηκε επιστημολογικά τον 19^ο αιώνα και εμπεδώθηκε ολοκληρωτικά στον 20^ο αιώνα.¹⁸

Πριν ασχοληθούμε με τα σημερινά σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας του Δημοτικού Σχολείου, ας κάνουμε μία αναφορά στα βιβλία που αντικαταστάθηκαν. Τα βιβλία αυτά είχαν χρησιμοποιηθεί για τουλάχιστον μια εικοσαετία στα σχολεία, καθώς είχαν εισαχθεί σταδιακά από τα μέσα της δεκαετίας του '80. Η μόνη διαφοροποίηση που

¹⁷ Κόκκινος, Γ. (2003), *ό.π.*, σσ. 157-158.

¹⁸ 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, σσ. 95-96.

υπέστησαν ήταν κάποιες αναθεωρητικές παρεμβάσεις κατά τη δεκαετία του '90, που αφορούσαν ορισμένα από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους, καθώς και μέρος του κειμενικού και εικονογραφικού τους περιεχομένου. Τα βιβλία αυτά χαρακτηρίζονταν από μια ισχυρή εθνοκεντρική αφήγηση και αναπαρήγαγαν αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις για τους εθνικά, πολιτισμικά και θρησκευτικά «άλλους», υποβαθμίζοντάς τους σε σχέση με τον εθνικό «εαυτό». Επιπλέον, έδιναν στο εθνικό υποκείμενο μια γραμμική και αδιάσπαστη ιστορική συνέχεια στο χώρο και στο χρόνο, άμβλυναν τις κοινωνικές συγκρούσεις και τις ταξικές αντιπαραθέσεις, αναπαρήγαγαν «εθνικούς» μύθους και ανδροκρατικές παραστάσεις για το παρελθόν, υποβαθμίζοντας τη συμβολή του ρόλου της γυναίκας στις ιστορικές διαδικασίες, αναδείκνυαν τη διαχρονική και πολύπλευρη ανωτερότητα των Ελλήνων και καλλιεργούσαν φορτισμένες αναπαραστάσεις για το παρελθόν, καθώς εξιδανίκευαν την κλασική αρχαιότητα και υποβάθμιζαν την απώτερη προϊστορία. Επίσης, οι ερευνητές εντόπισαν την απουσία συστηματικής αξιοποίησης των ιστορικών πηγών ως δομικών στοιχείων κατανόησης του παρελθόντος, καθώς και διδακτικές αδυναμίες στην επιλεγμένη εικονογράφηση.¹⁹

Η εισαγωγή των νέων σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας στο ελληνικό Δημοτικό Σχολείο έγινε το 2006 και αφορούσε στις τέσσερις τελευταίες τάξεις Γ', Δ', Ε' και ΣΤ'. Στόχος αυτής της αλλαγής ήταν η ανανέωση των περιεχομένων της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στα ερευνητικά δεδομένα της παιδαγωγικής, της διδακτικής και των επιμέρους επιστημών. Πιο συγκεκριμένα, τα σχολικά εγχειρίδια των τάξεων Δ', Ε' και ΣΤ' διασπάστηκαν σε βιβλίο μαθητή και τετράδιο εργασιών, αφαιρέθηκαν κάποιες διδακτικές ενότητες και προστέθηκαν καινούριες, αφαιρέθηκαν ή διαφοροποιήθηκαν κάποια σημεία του βασικού κειμένου των ενότητων και έγιναν κάποιες αλλαγές στην εικονογράφηση και στις ασκήσεις. Τα βιβλία αυτά συγγράφηκαν σε μία περίοδο όπου εξαιτίας των πολιτικών ανακατατάξεων στα Βαλκάνια και στην ανατολική Ευρώπη, είχαμε μια ευρύτερη ανάκαμψη του εθνικισμού. Επιπλέον, η έντονη μεταναστευτική κινητικότητα, που επηρέασε και την Ελλάδα, έθεσε νέους όρους διαπραγμάτευσης και οριοθέτησης της ελληνικής ταυτότητας σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο. Το σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ' υπέστη αρνητική κριτική, η οποία

¹⁹ Ανδρέου, Α., Κασβίκης, Κ. (2008), ό.π., σσ. 82-83.

βασίστηκε σε επιχειρήματα περισσότερο πολιτικά και «εθνικά», παρά ιστοριογραφικά και παιδαγωγικά.²⁰

Τα μέλη της κάθε συγγραφικής ομάδας διακατέχονται από διαφορετικές επιστημολογικές αντιλήψεις. Έτσι, μπορούμε να δούμε ότι τα σύγχρονα εγχειρίδια Ιστορίας των τάξεων Γ', Δ' και Ε' γράφτηκαν σύμφωνα με τη λογική που είχαν τα προηγούμενα εγχειρίδια, δηλαδή με μια πιο παραδοσιακή, κειμενοκεντρική και αφηγηματική αντίληψη για την ιστορία. Το εγχειρίδιο Ιστορίας της ΣΤ' τάξης, το οποίο τελικά αποσύρθηκε, ανταποκρινόταν στο ζητούμενο πλαίσιο της σύγχρονης ιστορικής εκπαίδευσης, καθώς επιχειρούσε ρήξεις σε ζητήματα περιεχομένου, μεθοδολογίας και φιλοσοφίας για την ιστορική εκπαίδευση. Έπειτα, και στα τέσσερα εγχειρίδια Ιστορίας έχουμε την εισαγωγή του ιστορικού μεθοδολογικού κανόνα, καθώς βρίσκουμε έναν μεγάλο αριθμό γραπτών και οπτικών ιστορικών πηγών.²¹ Παρ' όλα αυτά η ύπαρξη μιας πληθώρας ιστορικών πηγών δεν συνεπάγεται αυτόματα την εξοικείωση των μαθητών με τη διαδικαστική ιστορική γνώση, καθώς ο τρόπος που είναι διαμορφωμένες οι ενότητες και οι μεθοδολογικές στρατηγικές που αναπτύσσονται σε σχέση με τις ιστορικές πηγές δεν φαίνεται να ανταποκρίνονται στα σύγχρονα ζητούμενα της διδακτικής της ιστορίας. Τέλος, για να αναφερθούμε συγκεκριμένα στο εγχειρίδιο Ιστορίας της Δ' τάξης που μελετάμε, η ιστορική ύλη διατάσσεται γραμμικά ως προς τον άξονα του χρόνου. Επιπλέον, σε κάθε διδακτική ενότητα υπάρχει διαφορετική αρίθμηση για τις κειμενικές πηγές και διαφορετική για τις εικόνες, κάτι που ίσως οδηγήσει στην αντίληψη ότι οι οπτικές πηγές δεν αποτελούν ιστορικές πηγές ίδιας αξίας με τις κειμενικές.²²

Ως προς το περιεχόμενο των νέων σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας εντοπίζουμε τη διατήρηση της γεγονοτολογικής ιστορίας (στρατιωτικής και διπλωματικής) και την επικράτησή της έναντι της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής ιστορίας. Επιπλέον, μέσα από τα εγχειρίδια αναπαράγεται η αντίληψη για τη συνεχή και αναλλοίωτη πορεία του εθνικού υποκειμένου στο χώρο και στο χρόνο. Χρησιμοποιούνται απλουστεύσεις, παραλείψεις, αποσιωπήσεις, επιλεκτικές ή

²⁰ Ανδρέου, Α., Κασβίκης, Κ. (2008), ό.π., σσ. 81-82, 84.

²¹ Πιο συγκεκριμένα, όπως καταγράφηκαν στην έρευνα των Ανδρέου και Κασβίκη έχουμε : για το εγχειρίδιο της Γ' τάξης : 97 γραπτές πηγές και 190 οπτικές πηγές, για το εγχειρίδιο της Δ' τάξης : 108 γραπτές πηγές και 132 οπτικές πηγές, για το εγχειρίδιο της Ε' τάξης : 76 γραπτές πηγές και 82 οπτικές πηγές και για το εγχειρίδιο της ΣΤ' τάξης : 122 γραπτές πηγές και 183 οπτικές πηγές.

²² Ανδρέου, Α., Κασβίκης, Κ. (2008), ό.π., σσ. 88-92.

μονομερείς αναφορές σε ιστορικά ζητήματα και εθνικούς μύθους, ώστε να υπογραμμίζεται ρητά ή υπόρρητα η συνέχεια των Ελλήνων στο χρόνο, η συνοχή τους σε δύσκολες στιγμές της εθνικής κοινότητας, να αναδεικνύεται η πολιτισμική ομοιογένεια και ομοιομορφία αντί της εθνοτικής, γλωσσικής, ιδεολογικής και κοινωνικής ποικιλότητας στους κόλπους του έθνους και η υπεροχή των Ελλήνων συγκριτικά με άλλους λαούς τόσο στο παρελθόν, όσο και στο ευρωπαϊκό και παγκόσμιο παρόν, με νομιμοποιητικό παράγοντα πολλές φορές ένα επιλεκτικά εξιδανικευμένο παρελθόν, κυρίως αυτό που σχετίζεται με την κλασική αρχαιότητα. Το ιδεολόγημα αυτό της ανωτερότητας των Ελλήνων και της απόλυτης ομοιογένειας της ελληνικής φυλής υποστηρίζεται υποδειγματικά και με τρόπους θέασης και παράλειψης των «άλλων», ώστε να εξυπηρετηθεί αποτελεσματικότερα ο μύθος της εθνικής διατήρησης. Στην κατεύθυνση αυτή θυσιάζεται η ιστορική πληροφορία για το αναπόφευκτο των αλληλεπιδράσεων, που προκαλεί η ίδια η επαφή και επικοινωνία με άλλους λαούς και πολιτισμούς. Έτσι, αποδυναμώνεται η σημαντική πληροφορία ότι οι επιδράσεις δεν αναιρούν τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, που για όλους τους λαούς είναι σύνθεση επιρροών από πολλές πλευρές.²³

Σε αρκετές περιπτώσεις οι σύγχρονοι Έλληνες ιστορικοί έχουν κατηγορηθεί ότι προσπάθησαν να καταστρέψουν τους εθνικούς μύθους και να αναθεωρήσουν την κυρίαρχη αφήγηση για την ιστορική πορεία του ελληνικού έθνους. Κρίθηκαν, λοιπόν, ως υπονομευτές της εθνικής ταυτότητας. Αυτό, όμως, που για την κυρίαρχη πολιτική ελίτ συνιστά κίνδυνο, στα μάτια κάποιων ιστορικών συνιστά πρόοδο. Στην Ελλάδα, οι ιστορικές σπουδές απεγκλωβίστηκαν από το καθιερωμένο από τον προηγούμενο αιώνα σχήμα του Κ. Παπαρηγόπουλου κατά τη διάρκεια της Μεταπολίτευσης. Σ' αυτό βοήθησε το θεωρητικό υπόβαθρο που δημιουργήθηκε στις κοινωνικές επιστήμες, μέσα από συζητήσεις για το έθνος, τον εθνικισμό και την εθνική ταυτότητα. Η νεοελληνική εκπαίδευση, παρ' όλα αυτά, δεν ακολουθεί με τους ίδιους ρυθμούς τις εξελίξεις της ιστορικής επιστήμης.²⁴ Κάτι τέτοιο, όμως, ίσως δεν θα έπρεπε να μας φαίνεται

²³ Ανδρέου, Α., Κασβίκης, Κ. (2008), ό.π., σσ. 96-97, 100-101 και Φραγκουδάκη, Α. (1997). «Απόγονοι» Ελλήνων «από τη μυκηναϊκή εποχή»: η ανάλυση των εγχειριδίων Ιστορίας, στο Α. Φραγκουδάκη-Θ. Δραγώνα (επιμ.), «Τι είναι η πατρίδα μας;» *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, Αλεξάνδρεια : Αθήνα, σ. 164.

²⁴ Αθανασιάδης, Χ. (2015). Μερικές σκέψεις για την προβληματική του έθνους στην ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης. Στο Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης, σσ. 311-312.

περίεργο, καθώς η εκπαίδευση είναι συνυφασμένη με την πολιτική και η πολιτική συγκρότηση του σύγχρονου κράτους δεν έχει μεταβληθεί ως προς αυτή την κατεύθυνση. Επομένως, αναφερόμαστε στον πολιτικό λόγο μιας μη εθνοκεντρικής ιστορίας απέναντι στον πολιτικό λόγο του εθνικού κράτους. Το πρόβλημα, λοιπόν, που προκύπτει είναι αν το σύνολο των εθνικών κρατών υιοθετούν αυτή την οπτική, ώστε να προκύπτουν αμοιβαιότητες και ισοδυναμίες στο νέο τοπίο που η ιστορία θεωρεί ότι πρέπει να διαμορφωθεί διεθνώς. Ακόμα κι αν οι ιστορικοί μπορούν να συνεργαστούν μεταξύ τους, το ερώτημα που τίθεται είναι αν μπορούν να συνεργαστούν εξίσου και οι πολιτικοί αυτών των εθνικών κρατών.

Ο Έλληνας ιστορικός Γ. Λεοντσίνης μας επισημαίνει ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί και μαθητές αξιολογούν αρνητικά την επάρκεια της σχολικής ιστορίας ως προς την κριτική αντιμετώπιση των ιστορικών φαινομένων σε συσχέτιση με τις αναγκαιότητες της σύγχρονης ζωής. Επιπλέον, οι αλλοδαποί μαθητές στα ελληνικά σχολεία έχει διαπιστωθεί ότι δεν δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα της ιστορίας, καθώς θεωρούν ότι δεν τους αφορά ιδιαίτερα. Ο ίδιος, λοιπόν, προτείνει έναν διαπολιτισμικό προσανατολισμό στο πρόγραμμα σπουδών της ιστορίας, ο οποίος θα είναι περισσότερο δεκτικός στην πολιτισμική ετερότητα. Σύμφωνα με αυτή την οπτική πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας στη διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος και στη σχολική ιστορική έρευνα ότι η ιστορία αποτελεί ένα πολυπολιτισμικό μάθημα, αφού στην ουσία κάθε πολιτισμός είναι πολυπολιτισμικός. Επιπλέον, προτείνει να γίνεται αντικείμενο διδασκαλίας το φαινόμενο του εθνικισμού με όλες τις παραλλαγές του και να εξετάζεται η πορεία αλλαγής από το παλαιό έθνος-κράτος στο πολυπολιτισμικό-πολιτικό κράτος. Ακόμα, προτείνει να δίνεται έμφαση στις αρχές της ελευθερίας, της ισότητας, της δικαιοσύνης και του σεβασμού στη διαφορετικότητα, ώστε να προαχθεί ένας ιστορικός επιστημονικός λόγος που θα τονίζει αυτά που ενώνουν τους ανθρώπους και όχι αυτά που τους χωρίζουν. Επίσης, θεωρεί ότι θα είναι πολύ χρήσιμο στη διδακτική της ιστορίας μια προσέγγιση κατά την οποία θα χρησιμοποιείται η σύγκριση πολιτικών πρακτικών μέσα σε διαφορετικές ιστορικές συνθήκες. Για την υλοποίηση, όμως, αυτής της πολυπολιτισμικής αντίληψης μέσα από το μάθημα της ιστορίας δεν αρκεί μόνο η αλλαγή στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων και των αναλυτικών προγραμμάτων, αλλά θα χρειαστεί και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε αυτοί

να «πειστούν» για την αναγκαιότητα μιας τέτοιας προσέγγισης.²⁵ Βέβαια, όπως αντιλαμβανόμαστε, για να συμβεί κάτι τέτοιο, πρέπει πρώτα να «πειστούν» ότι όντως δεν κινδυνεύει το εθνικό κράτος από τις ξένες επιβουλές, κάτι που στην πραγματικότητα δεν μπορεί ακόμα να στηριχθεί, καθώς βλέπουμε μια έντονη έξαρση του φαινομένου του εθνικισμού.

²⁵ Λεοντσίνης, Γ. (2007). *Πολυπολιτισμικότητα και Σχολική Ιστορία*. Αθήνα : Ατραπός, σσ. 31-36, 44, 49-57.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

2. Η σχολική ιστορία

Η απήχηση που έχει η σχολική ιστορία στους μαθητές είναι ένα θέμα που έχει προβληματίσει πολλές φορές τους ειδικούς. Ένα μεγάλο μέρος του μαθητικού δυναμικού φαίνεται ότι δεν εκτιμά αυτό το μάθημα και δεν το θεωρεί ενδιαφέρον. Αυτή η αδιαφορία αποδόθηκε κυρίως στα περιεχόμενα και στη διδακτική μεθοδολογία που χρησιμοποιούνται στη σχολική ιστορία. Πολλοί μαθητές έχουν την εντύπωση ότι η Ιστορία είναι ένας ατελείωτος κατάλογος χρονολογιών και γεγονότων. Επιπλέον, άλλες αιτίες για την ανία των μαθητών φαίνεται ότι είναι η απουσία σύγχρονων θεμάτων, οι φορμαλιστικές ασκήσεις, ο μονόλογος του εκπαιδευτικού και η αποστήθιση κειμένων που τους ζητείται. Αλλά και τα διδακτικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στη σχολική ιστορία έχουν επικριθεί για λόγους όπως η πληθωρική τους ύλη, ο εγκυκλοπαιδικός τους χαρακτήρας, η έλλειψη εγκυρότητας, η απουσία πηγών, η προχειρότητα στην εμφάνισή τους και η δυσκολία στη γλώσσα που χρησιμοποιείται σ' αυτά.²⁶

Κατά τη δεκαετία του 1960, η σχολική ιστορία αμφισβητήθηκε έντονα ως προς την κοινωνική της λειτουργία, τις μεθόδους της και τα εργαλεία της. Το κλίμα αμφισβήτησης που επικράτησε αυτή την περίοδο, άνοιγε το δρόμο για γενικότερες αλλαγές στην εκπαίδευση. Η σχολική ιστορία κατηγορήθηκε ότι διαιώνιζε τις παραδοσιακές δυτικές αξίες, οι οποίες προωθούσαν τη διατήρηση μιας άνισης, ανελεύθερης και ρατσιστικής κατάστασης. Τότε, συγκροτήθηκαν επιτροπές Αμερικανών ιστορικών, ώστε να μελετήσουν και να εντοπίσουν τις κοινωνικές διακρίσεις που ενυπήρχαν στη σχολική ιστορία. Εντόπισαν, λοιπόν, ότι πράγματι υπήρχαν φυλετικά και έμφυλα ρατσιστικά μηνύματα. Έτσι, αναζητήθηκε νέα κατεύθυνση για τη σχολική ιστορία, η οποία θα την απάλλασσε από την κοινωνική,

²⁶ Μαυροσκούφης, Δ. (1999). *Εμπειρίες και απόψεις μαθητών και φοιτητών σχετικές με το μάθημα της Ιστορίας : Θεωρητικά ζητήματα και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη : Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, σσ. 26-30.

πολιτισμική και πολιτική της χειραγώγηση και θα την αξιοποιούσε ως ένα μεθοδολογικό εργαλείο για την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας στους μαθητές.²⁷

Σύμφωνα με την πορεία που ακολουθήθηκε κατά τη διάρκεια των τριών τελευταίων δεκαετιών του 20^{ού} αιώνα, η μεταμοντέρνα σκέψη επιζητούσε έναν διαφορετικό τρόπο έκφρασης της ταυτότητας, διαφοροποιώντας τους ρόλους και τις θέσεις μέσα στα κοινωνικά συστήματα. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο η Νέα Ιστορία αποτέλεσε μια κίνηση ανανέωσης για τη σχολική ιστορία, καθώς ως διδακτικό παράδειγμα κατεύθυνε τις διδακτικές και ερμηνευτικές πρακτικές προς την καλλιέργεια και την ανάπτυξη προσωπικών και ορθολογικών κριτηρίων προσέγγισης του ιστορικού υλικού από τους μαθητές. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή Ιστορία, που εστίαζε το ενδιαφέρον της στους ηγέτες και απαξίωνε το λαό, η Νέα Ιστορία προώθησε μια ολιστική και αναστοχαστική προσέγγιση της ιστοριογραφίας, διερευνώντας κάθε περιοχή της ανθρώπινης δραστηριότητας του παρελθόντος. Οι ιστορικοί προσπάθησαν να παρατηρήσουν και να ερμηνεύσουν ένα μεγάλο εύρος θεμάτων, που έλλειπαν από τα προηγούμενα ερμηνευτικά σχήματα της πολιτικής, διπλωματικής και στρατιωτικής ιστορίας. Η Νέα Ιστορία, που κέρδιζε πλέον έδαφος, είχε χρησιμοποιηθεί ως όρος αρχικά από τον Αμερικανό καθηγητή ιστορίας James Harvey Robinson, το 1912, ο οποίος μέσα από την εργασία του *The New History* παρότρυνε τους ιστορικούς να μελετούν κάθε όψη της ανθρώπινης εξέλιξης. Επίσης, μεγάλη συμβολή σ' αυτές τις ιστοριογραφικές αλλαγές είχαν το γαλλικό περιοδικό *Annales d'histoire économique et sociale*, το τρίτομο έργο των J. Le Goff και P. Nora, *Το έργο της ιστορίας* (1974) και το λεξικό που επιμελήθηκε ο Jacques Le Goff με τίτλο *La Nouvelle Histoire* (1974), στο οποίο εισήγαγε τον όρο *Νέα Ιστορία*.²⁸

Η σχολική ιστορία, παρά τις καινοτομίες που έχει υποστεί σε γνωστικό, αξιακό και μεθοδολογικό επίπεδο, εξακολουθεί σε μεγάλο βαθμό να επηρεάζεται από τα κανονιστικά εθνικά αφηγήματα και τις κυρίαρχες ιδεολογίες. Έτσι, το μάθημα της Ιστορίας δίνει ακόμα την εντύπωση ενός μονοδιάστατου και αυταρχικού γνωστικού αντικειμένου, σε αντίθεση με τον τρόπο που παρουσιάζεται στην πανεπιστημιακή

²⁷ Ρεπούση, Μ. (2004), ό.π., σσ. 237-239.

²⁸ 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, σσ. 130-135, Ανδρέου, Α., Κασβίκης, Κ. (2008), ό.π., σσ. 87-88 και Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 180-181.

διδασκαλία και στην ερευνητική πράξη. Αυτό ίσως οφείλεται στην επιτάχυνση των διεργασιών της παγκοσμιοποίησης, οι οποίες δημιουργούν αναβρασμό σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, οδηγούν στη συγκρότηση νέων συλλογικοτήτων και στην αμφισβήτηση κάποιων εδραιωμένων, στην απο-εδαφοποίηση του χώρου και τη συμπύκνωση του χρόνου, με αποτέλεσμα την έντονη φόρτιση της σχέσης των ανθρώπων με το παρελθόν. Η νοσταλγία για ένα εξιδανικευμένο ιστορικό παρελθόν ίσως έρχεται να αντισταθμίσει τον φόβο και την αγωνία των ανθρώπων για το αβέβαιο μέλλον. Αυτά τα συναισθήματα, όμως, γεννιούνται μέσα από την κατασκευή της προβληματικής αντίληψης ότι κάποιο έθνος είναι θύμα κάποιων σκοτεινών συνωμοσιών και δολοπλοκιών. Η χρήση της ιστορικής επιστήμης ως μέσο για την απόδοση δικαιοσύνης μετατρέπει την ιστοριογραφική πρακτική σε εξουσιαστικό λόγο. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, λοιπόν, μπορούμε να κατανοήσουμε γιατί οι ιστορικοί δυσκολεύονται να οδηγηθούν σε μια συναινετική βάση ως προς τον χαρακτήρα και τον αξιακό προσανατολισμό της σχολικής ιστορίας.²⁹

Η ιστορικοποίηση, η κοινωνική ορατότητα και η επεξεργασία στη δημόσια σφαίρα των συλλογικών τραυμάτων, θα μπορούσε σε μεγάλο βαθμό να βοηθήσει στην ανάπτυξη της κριτικής και αναστοχαστικής ιστορικής σκέψης και συνείδησης. Μέσα από την επεξεργασία του συλλογικού τραύματος, οι φορείς του μπορεί να διχαστούν ανάμεσα στην ταύτιση με το τραυματικό παρελθόν ή στην κριτική αποστασιοποίηση από αυτό, εντάσσοντάς το στα ιστορικά του συγκείμενα. Σταδιακά, όμως, οι φορείς αυτού του τραύματος γίνονται πιο ικανοί να το διαχειριστούν ψυχικά και διανοητικά. Ταυτόχρονα, αυτή η πρακτική θα μπορούσε να προωθήσει τη δημοκρατική πολιτική διαπαιδαγώγηση, αναδεικνύοντας τις μορφές κυριαρχίας που πρέπει να καταπολεμηθούν στο παρόν, ώστε να αποφεύγονται ανάλογα γεγονότα στο μέλλον.³⁰

Σύμφωνα με τους Κόκκινο, Μαυροσκούφη, Γατσωτή και Λεμονίδου, αναμένεται μέσα από τη σχολική ιστορία να ενισχυθεί στους μαθητές η προϋπάρχουσα διανοητική δεξιότητα που τους οδηγεί στην αναζήτηση του νοήματος για τον κόσμο που ζουν και για τον εαυτό τους, να αναπτυχθούν οι κριτικές, ερμηνευτικές και επικοινωνιακές τους δεξιότητες, βάσει των οποίων θα σέβονται τη διαφορετικότητα

²⁹ Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ.Κ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Αθήνα : Νσόγραμμα, σσ. 15-17, Λιάκος, Α. (2013). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία;*. Αθήνα : Πόλις, σσ. 165-166 και Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 94-96, 102-103.

³⁰ Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ.Κ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. (2010), ό.π., σσ. 20-22.

και να μάθουν να στοχάζονται για το ιστορικό πλαίσιο του κόσμου τους, αλλά και για τη θέση τους και τον προσανατολισμό τους σ' αυτό το ιστορικό πλαίσιο. Σε αντίθεση με τον παραδοσιακό, φρονηματιστικό και εθνοκεντρικό χαρακτήρα της σχολικής ιστορίας, που διακατεχόταν από αυταρχισμό και δασκαλοκεντρισμό, η σύγχρονη πλουραλιστική κοινωνία χρειάζεται μια σχολική ιστορία που θα ανταποκρίνεται στις αξίες της Παιδαγωγικής της Ειρήνης και της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, θα κινητοποιεί τους μαθητές ώστε να μάθουν να επικοινωνούν με λογικά και τεκμηριωμένα επιχειρήματα και θα αναπτύσσει τις ερμηνευτικές και διερευνητικές τους δεξιότητες.³¹

Ένα βασικό ζήτημα για τη σχολική ιστορία είναι η ύλη που θα επιλεγεί να διδαχθεί, γιατί από αυτήν εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό και οι σκοποί της διδασκαλίας. Το είδος και οι περίοδοι της σχολικής Ιστορίας που θα διδαχθούν δεν είναι εύκολο να καθοριστούν, καθώς στην επιλογή εμπλέκονται οι πολιτικές ιδεολογίες και οι εθνικές προκαταλήψεις κάθε κοινωνίας. Ως βασικοί στόχοι της σχολικής ιστορίας έχουν θεωρηθεί η καλλιέργεια της φιλοπατρίας και η ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης. Όταν, όμως, η ιστορία χρησιμοποιείται ως απόδειξη εθνικής ανωτερότητας, μπορεί να οδηγήσει στην υποτίμηση του διαφορετικού και στην ξеноφοβία.³²

Ένα δεύτερο ζήτημα για τη σχολική ιστορία είναι η διάταξη και η οργάνωση της διδακτέας ύλης. Στα παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα προκρίνεται η ευθύγραμμη χρονολογική διάταξη από το παλαιότερο προς το νεότερο, η οποία συνήθως περιορίζεται στην απλή περιγραφή των γεγονότων και στη στατική εξήγησή τους. Όταν αυτή η χρονολογική διάταξη συνοδεύεται και από την οργάνωση της ύλης σε επάλληλους και ομόκεντρους κύκλους, τότε είναι δύσκολο να προσεγγιστούν αρκετά θέματα και να υπάρξει εμβάθυνση σε αυτά. Μ' αυτό τον τρόπο η Ιστορία χάνει τη διάσταση του βάθους. Για να ξεπεραστούν, λοιπόν, αυτές οι δυσκολίες έχουν προταθεί κάποιοι τρόποι που βασίζονται στην παραδειγματική διδασκαλία ή σε συνδυασμούς της χρονολογικής με την παραδειγματική μέθοδο. Σύμφωνα μ' αυτούς τους τρόπους η Ιστορία γίνεται κατανοητή μέσα από την εξελικτική και δυναμική

³¹ Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ.Κ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. (2010), ό.π., σσ. 38-40. Στο ίδιο βιβλίο δίνονται και ενδιαφέρουσες ενδεικτικές προσεγγίσεις του τρόπου με τον οποίο μπορεί να διδαχθεί η σχολική ιστορία για να επιτύχει τους παραπάνω στόχους. (σσ. 41-109).

³² Μαυροσκούφης, Δ. (1999), ό.π., σσ. 12-15.

αλληλοσυσχέτιση των γεγονότων και την βαθιά και πολύπλευρη επεξεργασία του υλικού, ώστε να μην θεωρείται απλώς μια εξωτερική συγκόλληση γεγονότων.³³

Μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση για τη σχολική ιστορία είναι αυτή του Βρετανού ιστορικού John Slater, ο οποίος υποστηρίζει ότι η ιστορία, παρ' όλο που εμπεριέχει αξίες, δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα σύστημα αξιών, ούτε να χρησιμοποιείται για να υποστηρίζεται μια συγκεκριμένη παράδοση και κουλτούρα έναντι άλλων, καθώς έτσι γίνεται δογματική. Ο ρόλος της ιστορίας είναι να μας βοηθήσει να κατανοήσουμε την ταυτότητα των κοινωνιών, των πολιτισμών και των εθνών και να αντιμετωπίσουμε αυτή τη γνώση με κριτικό βλέμμα και υπευθυνότητα. Η ιστορική σκέψη, δηλαδή, αντί να χρησιμοποιείται ως κοινωνικοποιητικό μέσο ενστάλαξης συγκεκριμένων αντιλήψεων, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διανοητικού προβληματισμού.³⁴

Τέλος, σχετικά με αυτό το θέμα ο Marc Ferro αναφέρει ότι η ιστορία που αφηγούνται στα παιδιά όλου του κόσμου τούς επιτρέπει να γνωρίσουν την ταυτότητα της κοινωνίας τους και την θέση αυτής της κοινωνίας μέσα στους αιώνες. Πέρα από τον επιστημονικό της προορισμό, η ιστορία στην πράξη ασκεί παρηγορητική και στρατευμένη λειτουργία, η οποία μπορεί μέσα στα χρόνια να μεταβάλλει τα εξωτερικά της χαρακτηριστικά, αλλά η σημασία της παραμένει η ίδια. Ο επιστημονισμός και η μεθοδολογία απλά καλύπτουν την ιδεολογία. Σε κάθε χώρα, παρά τις μεταβολές που συμβαίνουν, υπάρχει μια σταθερή ιστορική μήτρα που σημαδεύει τη συλλογική συνείδηση της εκάστοτε κοινωνίας. Η επίσημη ιστοριογραφία κυριαρχεί επειδή μέσα από αυτή εκφράζεται ή νομιμοποιείται μια ορισμένη πολιτική ή μια ιδεολογία και εξελίσσεται, αλλάζοντας διαρκώς σύστημα αναφοράς. Μπορεί, όμως, μαζί με την επίσημη ιστοριογραφία να συνυπάρχει μια επίσης θεσμοθετημένη αντι-ιστορία, που δεν θα περιλαμβάνει την ιστορία των νικητών, της εκκλησίας, του έθνους ή του κράτους και πιθανώς δεν θα έχει την ίδια υποστήριξη. Εξάλλου, η δυνατότητα να μπορούν να συνυπάρχουν πολλές ιστορικές παραδόσεις αποτελεί βασικό γνώρισμα της ελευθερίας.³⁵

³³ Μαυροσκούφης, Δ. (1999), ό.π., σσ. 16-17.

³⁴ Slater, J. (1989). *The Politics of History Teaching. A Humanity Dehumanized?*. London : University of London, Institute of Education, σσ. 15-16.

³⁵ Ferro, M. (2001). *Πώς αφηγούνται την ιστορία στα παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο*. (Μτφ. Π. Μαρκέτου). Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 10-12, 378-381.

2.1 Σχολική ιστορία στην Ελλάδα

Στη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα η ιστορία που διδασκόταν στα σχολεία της Δύσης δεν διέθετε την οργανωτική, εννοιολογική, γνωστική και μεθοδολογική συγκρότηση ενός διδακτικού αντικειμένου. Τότε, η ιστορική εκπαίδευση, επηρεασμένη από τη διαφωτιστική σκέψη, έστρεψε τη διδασκαλία της στον ανθρώπινο πολιτισμό, τον ορθολογισμό και την ελευθερία της σκέψης και προς το τέλος του 19^{ου} αιώνα το σχολείο ήταν πλέον στενά συνδεδεμένο με τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και την εθνικοποίηση της κοινωνικής μνήμης. Στην Ελλάδα, μέχρι τότε, η σχολική ιστορία αποτελούσε ένα συνδυασμό της ιεράς και της θύραθεν ιστορίας (εκκοσμικευμένης ιστορίας). Το ελληνικό έθνος-κράτος και η εθνική του ταυτότητα συνδέθηκαν απευθείας με την ελληνική αρχαιότητα και έτσι δομήθηκε ο ιστορικός εθνικός χρόνος, που χρησιμοποιήθηκε ως βάση για την ιστορική εκπαίδευση. Αρχικά, η ελληνική ιστορία σταματούσε στην ρωμαϊκή κατάκτηση (146 π.Χ.) και ξεκινούσε πάλι με την ελληνική Επανάσταση, θεωρώντας την ρωμαϊκή, την βυζαντινή και την οθωμανική περίοδο ως εθνικά κενές. Αυτή η εκδοχή, όμως, δημιουργούσε προβλήματα ως προς τη συνέχεια του εθνικού χρόνου, τα οποία σε συνδυασμό με τον κατακερματισμένο εθνικό χώρο δεν επέτρεπαν την επινόηση μιας συνεκτικής εθνικής αφήγησης ικανής για να διδαχθεί στα ελληνικά σχολεία. Η λύση σ' αυτό το πρόβλημα δόθηκε από τον Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο, ο οποίος κατά την περίοδο 1860-1875 εκπλήρωσε τις βασικές προϋποθέσεις για τη συγκρότηση του διδακτικού αντικειμένου στην Ελλάδα. Έτσι, από το 1882 καθιερώθηκε το τρίσημο σχήμα της ελληνικής ιστορίας (Αρχαιότητα-Βυζάντιο-Νεότερη Ελλάδα), που από το 1884 και έπειτα καθόρισε την διάρθρωση της ύλης και την γενική ιστορική λογική της παρεχόμενης παιδείας.³⁶

Πιο συγκεκριμένα, κατά την περίοδο από το 1834 ως τη δεκαετία του 1870, η ιστορία στα δημοτικά σχολεία διδασκόταν κυρίως μέσα από τα αναγνωστικά. Αυτή την περίοδο δεν υπήρχε κάποιο συγκεκριμένο κρατικά εγκεκριμένο εγχειρίδιο Ιστορίας, οπότε ήταν ζήτημα του κάθε δασκάλου πώς δίδασκε την ιστορία. Το πιο γνωστό από τα αναγνωστικά που χρησιμοποιήθηκαν στα ελληνικά σχολεία της Ελλάδας και της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας, κατά το δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα, ήταν ο *Γεροστάθης* (1858) του Λέοντος Μελά, στο οποίο υποστηριζόταν η θέση ότι ο ελληνικός κόσμος

³⁶ Ρεπούση, Μ. (2004), ό.π., σσ. 202-206 και Αθανασιάδης, Χ. (2015), ό.π., σσ. 324-325.

της αρχαιότητας τελείωνε πριν τη ρωμαϊκή κατάκτηση, με την επικράτηση του Φιλίππου (338π.Χ.). Το βιβλίο αυτό συνέχισε να διδάσκεται στα σχολεία και μετά την έκδοση της πεντάτομης ιστορίας του Κ. Παπαρρηγόπουλου. Αυτή την περίοδο η ρομαντική ιστοριογραφία είχε αρχίσει να ενσωματώνεται στα ελληνικά σχολεία. Έτσι, το 1872 εγκρίθηκε το αναγνωστικό του Δημητρίου Παπαρρηγόπουλου (γιου του Κωνσταντίνου) *Σύνοψις της Ελληνικής Επανάστασεως*, το οποίο στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκε ως εγχειρίδιο Ιστορίας (1896).³⁷

Έπειτα, κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός αποτέλεσε ένα δυναμικό κίνημα για την ελληνική εκπαίδευση. Οι δημοτικιστές στόχευαν σ' ένα σχολείο που θα διαμόρφωνε σύγχρονους πολίτες. Έκριναν, λοιπόν, ότι η σχολική ιστορία με τον τρόπο που γινόταν δεν μπορούσε να ανταποκριθεί στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες και ότι κάθε προσπάθεια μεταρρύθμισης προσέκρουε σ' ένα βαθιά προγονόπληκτο εκπαιδευτικό σύστημα. Ακολουθώντας την προοδευτική παιδαγωγική, θεωρούσαν ότι βασικός στόχος της σχολικής ιστορίας θα έπρεπε να είναι η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, έτσι ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να κρίνουν το ιστορικό υλικό και να στοχάζονται πάνω σ' αυτό, όχι απλώς να το μαθαίνουν. Για τη δεκαετία του 1920, όμως, ένα τέτοιος στόχος ήταν ανοίκειος και σε πολλές περιπτώσεις ύποπτος, καθώς ερχόταν σε αντίθεση με τις επικρατούσες ερβαρτιανές μεθόδους διδασκαλίας, δηλαδή με τη δογματική και ακροαματική διδασκαλία. Οι υπερασπιστές της προοδευτικής παιδαγωγικής, όπως η Ρόζα Ιμβριώτη, πρόσθεταν στους στόχους της σχολικής ιστορίας την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να γενικεύουν, να μαθαίνουν τις αιτίες για τις ατομικές και συλλογικές πράξεις των ανθρώπων και να αντιλαμβάνονται την ιστορική νομοτέλεια. Έτσι, για την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης, ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός πρότεινε την προσέγγιση του ιστορικού παρελθόντος μέσω του πολιτισμού. Ο Αναγνωστόπουλος, μάλιστα, υποστήριζε την καθιέρωση μιας ιστορίας του πολιτισμού (χωρισμένης σε οικονομικό, κοινωνικό και αισθητικό κύκλο) έναντι μιας πολιτικής ιστορίας. Μια τέτοια αλλαγή, όμως, σήμαινε ένα εντελώς νέο ιστορικό περιεχόμενο για τη σχολική ιστορία, καθώς θα παραγκωνιζόταν η στρατιωτική και πολιτική αφήγηση, που ταίριαζαν απόλυτα με την εθνική ιστορία. Επιπλέον, αυτή η προσέγγιση της ιστορίας του πολιτισμού δεν άλλαζε τον εθνοκεντρικό χαρακτήρα της σχολικής ιστορίας, καθώς παρέμενε προσανατολισμένη στη συνέχεια της ελληνικής φυλής και

³⁷ Αθανασιάδης, Χ. (2015), ό.π. σσ. 325-326.

του ελληνικού πολιτισμού στις τρεις του ενότητες (αρχαίο, μεσαιωνικό και νεότερο πολιτισμό). Αυτή η πρόταση των δημοτικιστών για τη σχολική ιστορία δεν έγινε αποδεκτή ούτε από τον διδασκαλικό κόσμο, ούτε από κάποιους υποστηρικτές του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Έτσι, ακολούθησε η μαρσαλειακή διαμάχη (1925), όπου οι δημοτικιστές διχάστηκαν ως προς τις αντιλήψεις τους για την εθνική ιστορία και συνεπώς για την εθνική ταυτότητα.³⁸

Γενικότερα, στη χώρα μας η σχολική ιστορία έχει χρησιμοποιηθεί κατά κόρον για τη διατήρηση και τη μετάδοση των συλλογικών παραδοσιακών αξιών. Παρά τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες που έχουν γίνει, ο προσανατολισμός της σχολικής ιστορίας στην Ελλάδα έχει παραμείνει σχεδόν ο ίδιος, εθνοκεντρικός, εθνοποιητικός και εθνικά ομοιογενοποιητικός. Εξάλλου, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που είναι ένα από τα πιο συγκεντρωτικά της Ευρώπης, έχει οργανωθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να κατευθύνεται άμεσα από το κράτος και ως ένα βαθμό από τη θρησκεία. Η ελληνοχριστιανική ιδεολογία, παραμένει ισχυρή ακόμα και σήμερα, παρά την αισθητή υποχώρησή της από την μεταπολίτευση και έπειτα. Έτσι, μέσα από τη σχολική ιστορία επιχειρείται να καλλιεργηθεί η φιλοπατρία και να συγκροτηθεί η εθνική ταυτότητα, αλλά ταυτόχρονα επιχειρείται να επιβεβαιωθεί η ιστορική συνέχεια και η υπεροχή του ελληνικού έθνους, να ενισχυθεί η εθνική υπερηφάνεια για τα επιτεύγματα των προγόνων και να γίνουν αντικείμενο υπεράσπισης τα εθνικά συμφέροντα, αντικρούοντας κάθε διαφορετική προς αυτά θέση. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τη διεξοδική χρήση της στρατιωτικής και πολιτικής ιστορίας και τον ηθικό στιγματισμό όλων των λαών που θεωρούνται ως εχθροί του έθνους. Βέβαια, από τη μεταπολίτευση και έπειτα η σχολική ιστορία έχει κάνει βήματα στο να έρθει πιο κοντά με την επιστημονική ιστοριογραφία, παρά την αντίσταση που προβάλλει η δημόσια ιστορία προς τη σύγκλιση σχολικής και επιστημονικής ιστορίας.³⁹

³⁸ Ρεπούση, Μ. (2015). Εκπαιδευτικός δημοτικισμός και ιστορία: από το έθνος στον πολιτισμό. Στο Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης, σσ. 383-392, 395 και Ιμβριώτη, Ρ. (1926). *Η διδασκαλία της ιστορίας*. Αναγέννηση (3), σσ. 61-71, 130, 133.

³⁹ Μαυροσκούφης, Δ. (1999), ό.π., σσ. 43-46, Αθανασιάδης, Χ. (2015), ό.π., σσ. 328-329, 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: Μεταίχιμο, σσ. 48-49 και Μπουζάκης, Σ. (2015). Εθνικά 'δράματα', 'τραύματα' και 'θαύματα' στα βιβλία σχολικής ιστορίας της Στ' δημοτικού σχολείου (1974-2011) : από τις σιωπές και τις παραχαράξεις στους ψιθύρους και τις αλήθειες;. Στο Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης, σ. 420.

2.2 Εθνοκεντρισμός, ευρωκεντρισμός ή διεθνισμός στη σχολική ιστορία της Ελλάδας;

Η εκπαίδευση, μέσα στα πλαίσια τη ευρωπαϊκής και παγκόσμιας διάστασής της, φαίνεται όλο και περισσότερο ότι έχει ανάγκη από έναν ανθρωπιστικό προσανατολισμό, ο οποίος θα επαναπροσδιορίσει τους σκοπούς και τα περιεχόμενα διδασκαλίας, ώστε να προωθήσει ένα πνεύμα διεθνισμού για τη συνεργασία των λαών.⁴⁰ Στις μέρες μας η εθνοκεντρική προσέγγιση της συνοχής της κοινωνίας μετατοπίζεται προς τον πολιτισμικό πλουραλισμό και προς τη δημιουργία νέων σχέσεων ανάμεσα σε διάφορες πληθυσμιακές ομάδες. Οι παραδοσιακές αξίες του έθνους φαίνεται να μην επαρκούν πλέον για να στηρίξουν αυτή την ανασύσταση των σχέσεων της κοινωνίας. Οι πολίτες κάθε σύγχρονης κοινωνίας καλούνται να εκφράζουν και να αποδέχονται τον αλληλοσεβασμό και τις φιλελεύθερες αρχές, αξίες και πρακτικές. Έτσι, η σχολική ιστορία καλείται από την πλευρά της να ακολουθήσει αυτές τις αλλαγές⁴¹ και να συνδυάσει τη βαθμιαία τάση για διεθνικότητα μεταξύ των εθνών με τον σεβασμό για τη διατήρηση και την αναβίωση της εθνικότητας στα επιμέρους έθνη ή περιοχές.⁴²

Αρχικά θα αναφερθούμε στον *πολιτισμικό πλουραλισμό*, την *οικουμενικότητα* και την *παγκοσμιοποίηση*, που είναι βασικές έννοιες στο ζήτημα που εξετάζουμε. Ο πολιτισμικός πλουραλισμός έχει αποτελέσει ένα σταθερό χαρακτηριστικό μέσα στην ιστορία της ανθρωπότητας. Ο άνθρωπος σε όλη τη διάρκεια της ζωής του συνειδητοποιεί την ύπαρξη της πολλαπλότητας των διαφόρων πνευματικών μορφών και συμπεριφορών που τον περιβάλλουν και την ανάγκη να συνυπάρξει μαζί τους. Ταυτόχρονα, όμως, υπάρχει και η ιδέα της οικουμενικότητας, η οποία ως μία έννοια καθολική υπερβαίνει τους διαχωρισμούς μεταξύ των κοινωνικοπολιτικών ομάδων. Η οικουμενικότητα ως έννοια «θεμελιώνεται στην πεποίθηση πως οι ιδιαίτερες πολιτιστικές ταυτότητες των ανθρώπων είναι δυνατό να ενταχθούν σε πνευματικές

⁴⁰ Χουρδάκης, Α. (1994). *Ο «αρχαίος κόσμος» στα βιβλία του ελληνικού δημοτικού σχολείου*. Αθήνα : Γρηγόρης, σ. 7.

⁴¹ Λεοντσίνης, Γ. (2007), *ό.π.*, σσ. 45-46.

⁴² Mitter, W. (2015). Η εκπαίδευση μπροστά στην ένταση μεταξύ οικουμενικότητας και πολιτισμικού πλουραλισμού. Στο Καλογιαννάκη, Π., Καρράς, Κ., Wolhuter, C., Chiang, T.H., Tendo, M. & Κοντογιάννη, Δ. (επιμ.). *Κρίση στην Εκπαίδευση-Σύγχρονες Τάσεις και Ζητήματα*. Λευκωσία : Studies and Publishing, σ. 114.

μορφές κοινά αποδεκτές, που θα τις υιοθετούν όλοι ως αξίωμα και θα τις εφαρμόζουν στη ζωή τους».⁴³ Μέσα στη μακρά ιστορία της η έννοια αυτή έχει προσεγγιστεί με διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με τις ιδιαίτερες αντιλήψεις που υποστήριζαν οι θιασώτες της και αντανακλά «την επιθυμία των ανθρώπων να γνωρίσουν τον κόσμο στην ολότητά του και να κυριαρχήσουν πάνω του».⁴⁴ Στη σύγχρονη εποχή από την ιδέα της οικουμενικότητας δημιουργήθηκε η έννοια της παγκοσμιοποίησης, η οποία έχοντας ως πλαίσιο αναφοράς το οικονομικό σύστημα έχει επιφέρει αυξανόμενες συνέπειες στην οικονομική σφαίρα ανά την υφήλιο. Το οικονομικό (υπό-)σύστημα κατέχει πλέον ιδιαίτερη θέση στο νου και τις πράξεις των ανθρώπων, ενώ παράλληλα διαφαίνεται η αξίωσή του να κυριαρχήσει έναντι των άλλων υποσυστημάτων της κοινωνίας στην ανάπτυξη της υφηλίου και πιο συγκεκριμένα έναντι των πολιτικών και εκπαιδευτικών διαδικασιών. Να προσθέσουμε ακόμα ότι μέσα από την ένταση που υπάρχει μεταξύ της οικουμενικότητας και του πολιτισμικού πλουραλισμού παρατηρείται πλέον μία μετατόπιση των αξιών σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό σε όλες τις περιοχές του κόσμου. Αυτή η μετατόπιση, που από κάποιους καλείται ως «κρίση αξιών», προκαλείται από τις αυξανόμενες αποκλίσεις στην αντίληψη των αξιών στο εσωτερικό των επιμέρους πολιτιστικών κοινοτήτων. Έτσι, τα συστήματα αξιών, που ως τώρα λειτουργούσαν εντός κάποιων συνόρων (πολιτικών, στρατιωτικών, οικονομικών, θρησκευτικών, ιδεολογικών κ.ά.) για τις επιμέρους πολιτιστικές κοινότητες, βλέπουμε να αλλάζουν εξαιτίας των διαφόρων τάσεων της εποχής, όπως είναι η αύξηση του διασυνοριακού εμπορίου και των συναλλαγών, η ηλεκτρονική επικοινωνία, η μετανάστευση κ.ά. Επομένως, ο σχηματισμός διεθνών οικονομικών και πολιτικών ενώσεων και οργανισμών αποτελεί πλέον πραγματικότητα και επηρεάζει τις ζωές των ανθρώπων και των εθνών.⁴⁵

Στην εποχή μας η ευρωπαϊκή ενοποίηση μπορεί να θεωρείται από πολλούς ως κάτι δεδομένο. Στην ουσία, όμως, χρειάστηκαν αρκετά χρόνια και οι τραυματικές εμπειρίες των δύο Παγκοσμίων Πολέμων για να αρχίσει να ωριμάζει η ευρωπαϊκή ιδέα της ειρηνικής συνύπαρξης και συνεργασίας των κρατών της Ευρώπης. Η ευρωπαϊκή πολιτική προσπάθησε μέσα από τη διάδοση της ευρωπαϊκής ιδέας να προωθήσει τις αξίες της ελευθερίας, της κοινωνικής συνοχής, της αλληλεγγύης, της αμοιβαιότητας,

⁴³ Mitter, W. (2015), ό.π., σ. 102.

⁴⁴ Mitter, W. (2015), ό.π., σ. 102.

⁴⁵ Mitter, W. (2015), ό.π., σσ. 101-104.

της ισοτιμίας και της δικαιοσύνης, οι οποίες τείνουν πάλι να παραγκωνιστούν, με αποτέλεσμα να επανέρχονται στο προσκήνιο νέες εθνικιστικές ιδεολογίες. Για να ανταποκριθεί, λοιπόν, η Ευρωπαϊκή Ένωση στις σύγχρονες απαιτήσεις, υπόκειται σε διάφορους μετασχηματισμούς ως προς τις πολιτικές της. Στο πλαίσιο αυτών των αλλαγών επαναπροσδιορίζονται και τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών-μελών της Ευρώπης, με την καθοδήγηση και την εποπτεία των ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων, αλλά και με τη συμβολή μη ευρωπαϊκών οργάνων, που συνεργάζονται με την Ε.Ε. Έτσι, η εκπαιδευτική πολιτική της Ε.Ε. δεν στηρίζεται μόνο στις εργασίες της αρμόδιας Γενικής Διεύθυνσης και στους προβληματισμούς δικών της οργάνων και θεσμών, αλλά και σε τεχνογνωσία διεθνών Οργανισμών, όπως ο Ο.Ο.Σ.Α. (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης), η Παγκόσμια Τράπεζα, η UNESCO και δεξαμενές σκέψης εντός και εκτός της Ε.Ε.. Επομένως, το κάθε κράτος-μέλος που επιχειρεί να κάνει μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό του σύστημα πρέπει να λάβει υπόψη του ένα σύνολο παραγόντων, που θα ανταποκρίνονται στις εθνικές, ευρωπαϊκές και διεθνείς εξελίξεις. Συνολικότερα, στη σημερινή πραγματικότητα η Ε.Ε. χρειάζεται να επαναπροσδιορίσει τον εαυτό της και τις στρατηγικές της προς μια κατεύθυνση που θα ενισχύσει περισσότερο τη σταθερότητα, την ενότητα και την αμοιβαία κατανόηση των κρατών-μελών, ώστε να αντιμετωπιστούν φαινόμενα όπως η ξеноφοβία, η ευρωφοβία, ο ευρωσκεπτικισμός και η αποδόμηση των ιδεών και των αξιών της ευρωπαϊκής ιδέας.⁴⁶

Σύμφωνα με τον Alan Milward, στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, η εθνοκρατική και η συνομοσπονδιακή λογική λειτούργησε ως ένα συμπληρωματικό δίπολο, καθώς από τον Μεσοπόλεμο και μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, επιχειρήθηκε η επιτάχυνση των διαδικασιών σύγκλισης και ενοποίησης, η οποία προέκυψε από την ανάγκη των ευρωπαϊκών εθνικών κρατών να κατοχυρώσουν τα

⁴⁶ Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (2016). *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση, σσ. 14, Κόκκινος, Γ. (2016). Το ιστορικό τραύμα του ολοκαυτώματος και η ευρωπαϊκή ιστορική συνείδηση: η κριτική αναμέτρηση των ευρωπαϊκών κοινωνιών με το οδυνηρό παρελθόν του δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου ως προϋπόθεση σφυρηλάτησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και ενότητας. Στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (επιμ.) *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση, σσ. 400-401 και Κιμουρτζής, Π. (2016). Μετασχηματισμοί στην Ευρώπη και μεταρρυθμίσεις στα εκπαιδευτικά συστήματα. Στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (επιμ.) *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση, σσ. 477-478, 492. Για περισσότερες πληροφορίες βλέπε : Κόκκινος, Γ. (2003), *ό.π.*, σσ. 31-188.

συμφέροντά τους και να διασφαλίσουν τη διεθνή ειρήνη, υπερβαίνοντας τις ιστορικές τους διαφορές. Για το σκοπό αυτό δημιουργήθηκαν υπερεθνικοί μηχανισμοί ασφάλειας, ελέγχου και οικονομικής ανάπτυξης, οι οποίοι στόχευαν στο να προωθήσουν τη δημοκρατική διακυβέρνηση των κρατών, να αναβαθμίσουν το βιοτικό επίπεδο των πολιτών και να προσφέρουν κάποια εγγύηση ως προς τη διεθνή τάξη, τη νομιμότητα και την εξισορρόπηση των αντίρροπων τάσεων του διεθνούς πολιτικού συστήματος. Επομένως, η ευρωπαϊκή ενοποίηση βραχυπρόθεσμα στόχευε στην αποτροπή της εσωτερικής κατάρρευσης των εθνικών κρατών της Ευρώπης και μεσοπρόθεσμα αποτέλεσε ένα σύνολο μηχανισμών και θεσμών, που θα καθιστούσαν δυνατή την από κοινού ενίσχυσή τους.⁴⁷

Όπως υποστηρίζει ο Γιώργος Κόκκινος στα σύγχρονα έθνη-κράτη οι δύο βασικές έννοιες που κυριαρχούν και τα νομιμοποιούν είναι η έννοια του *πολιτικού έθνους* και η έννοια του *πολιτισμικού έθνους*. Η πρώτη έννοια εμπεριέχει την λαϊκή κυριαρχία, τους κανόνες της πολιτικής αντιπροσώπευσης και τη μαζική κατοχύρωση της ιδιότητας του πολίτη, που είναι δομικό στοιχείο της εθνικής ταυτότητας και απαραίτητη προϋπόθεση του πολιτικού εξισωτισμού, της πολιτικής αλληλεγγύης και της κοινωνικής συνοχής. Η δεύτερη έννοια εμπεριέχει την αίσθηση της κοινής καταγωγής, την ιστορική συνείδηση και κουλτούρα, δηλαδή τον συνεκτικό τρόπο ζωής, που με επίκεντρο τη γλώσσα και τη βιοθεωρία ενοποιεί το συλλογικό σώμα παρά τις ταξικές, γεωγραφικές, θρησκευτικές και μορφωτικές του διαφοροποιήσεις. Αυτό το ιδεολογικό υπόβαθρο έχει εγγενώς αντινομικό χαρακτήρα, διότι συγκροτείται από τη σύγκλιση των δύο αυτών εννοιών, ενώ παράλληλα οι πολιτικές πρακτικές παραπέμπουν διαφοροποιητικά στις δύο αυτές διακριτές ιδεολογικές παραδόσεις του εθνικισμού, οι οποίες οργανώνουν την εθνική συλλογικότητα και ταυτότητα με πλαίσιο αναφοράς άλλοτε τα πολιτικά δικαιώματα και άλλοτε το δίκαιο της καταγωγής και τα κοινά βιολογικο-πολιτισμικά χαρακτηριστικά.⁴⁸

Αν θεωρήσουμε ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση είναι ένα υπερεθνικό πολιτικό μόρφωμα και ένα εν δυνάμει ενιαίο κράτος, που ακολουθεί το πρότυπο συγκρότησης του έθνους-κράτους του 19^{ου} αιώνα, τότε μπορούμε να αντιληφθούμε ότι η κοινή

⁴⁷ Milward, A. S. (2000). *The European Rescue of the Nation-State* (2^η έκδοση). London : Routledge, σσ. 2-4.

⁴⁸ Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα –Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 31-32.

ιστορική συνείδηση αποτελεί πλέον ένα προνομιακό πεδίο άρθρωσης της ευρωπαϊκής υπερεθνικότητας, συλλογικότητας και αλληλεγγύης. Τότε καταλαβαίνουμε πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος της θεσμοποιημένης ιστοριογραφίας στην προσπάθεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης να συγκροτήσει μια συνεκτική αυτο-εικόνα, μέσα από την αναζήτηση των ριζών και της μυθολογίας των «μεγάλων αντρών» της ευρωπαϊκής ιδέας. Με αυτόν τον τρόπο παίρνουν μορφή ο κανόνας και τα ειδοποιά γνωρίσματα της ευρωπαϊκής πολιτισμικής ταυτότητας. Ο Paul Valery ήταν αυτός, που κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου, σχηματοποίησε και επεξεργάστηκε αυτόν τον κανόνα της θεσμοποιημένης ιστοριογραφίας της ευρωπαϊκής ιδέας και η τριπολική ενότητα *Ελληνική Αρχαιότητα – Ρώμη - Ρωμαιοκαθολικός και Προτεσταντικός Χριστιανισμός* αποτέλεσε τον οργανωτικό άξονα της ευρωπαϊκής πολιτισμικής παράδοσης και ιστορικής συνείδησης.⁴⁹

Επομένως, έχουμε τη δημιουργία ενός νέου ευρωεθνικισμού, ο οποίος θεμελιώνεται στην ιδέα της κοινής ευρωπαϊκής πολιτισμικής και ιστορικής κληρονομιάς, αλλά και στη βούληση των λαών της Ευρώπης να αποτελούν στο παρόν και στο μέλλον αναπόσπαστα στοιχεία του ίδιου πολιτικού, οικονομικού και πολιτισμικού οργανισμού. Έτσι, προκύπτει ο ευρωπαϊσμός ως μια ιδεολογία που εξιδανικεύει το παρόν, δαιμονοποιώντας τις εθνοκρατικές και ιδεολογικές συγκρούσεις του παρελθόντος και ερμηνεύοντας επιλεκτικά και μέσα από γεωγραφικούς και πολιτισμικούς αποκλεισμούς την ιστορία της ευρωπαϊκής ηπείρου. Μ' αυτόν τον τρόπο απαξιώνεται ο εθνικισμός και η σύγχρονη ιστορία της ευρωπαϊκής ηπείρου γίνεται αντιληπτή ως εμφύλια διαμάχη.⁵⁰

Στην ιδρυτική Συνθήκη της Ρώμης (1957) αναφέρεται ότι τα κράτη-μέλη της Ε.Ο.Κ. (Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας) κατέχουν τον δικό τους εθνικό και περιφερειακό πολιτισμό και ότι ο κοινός ευρωπαϊκός πολιτισμός μπορεί να υπάρχει όσο εντοπίζονται κοινές εκφράσεις, αλλά δεν έχει την απαραίτητη υπόσταση, ώστε να αποτελέσει αντικείμενο γενικής ρύθμισης (άρθρο 36). Έπειτα, αυτή η προσπάθεια διαφοροποίησης εκφράστηκε πιο ξεκάθαρα μέσα από τη Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992), με την οποία ιδρύθηκε η Ευρωπαϊκή Ένωση και δημιουργήθηκε η ενιαία ευρωπαϊκή αγορά. Με βάση αυτές τις Συνθήκες οι ιστορικοί κλήθηκαν να αναζητήσουν αυτή την «κοινή πολιτιστική κληρονομιά» της Ευρωπαϊκής Ένωσης και οι πολίτες να

⁴⁹ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 32-35.

⁵⁰ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 37-38.

την εσωτερικεύσουν, ώστε να αποτελέσει το συμβολικό θεμέλιο της σταδιακής και συνεχώς επιταχυνόμενης διαδικασίας μετάβασης της Ευρωπαϊκής Ένωσης από το θεσμικό επίπεδο της διακρατικής συνεργασίας κυρίαρχων εθνικών οντοτήτων στο επίπεδο της υπερεθνικής ολοκλήρωσης. Η αδυναμία υπέρβασης και η επικάλυψη των αντιθέσεων ανάμεσα στα ιστορικά αφηγήματα για το εθνικό και το ευρωπαϊκό παρελθόν ίσως αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες ως προς την κοινωνικο-πολιτική συνοχή και αλληλεγγύη της ευρωπαϊκής ομοσπονδιοποίησης, καθώς το δικαίωμα στη διαφορά μετατρέπεται σε εργαλείο της εθνικιστικής ιδεολογίας και σε επιχείρημα πολιτισμικής περιχαράκωσης. Έτσι, στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης οι εθνικές ταυτότητες υποχωρούν, αλλά δεν εξαλείφονται, καθώς αναγνωρίζεται η καθοριστική σημασία της πολιτισμικής ιδιοπροσωπίας και δεν αμφισβητείται η δημόσια αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών. Ταυτόχρονα, οι εθνοπολιτισμικές ταυτότητες θεωρούνται ως πλέγματα σχέσεων σε διαρκή μετασχηματισμό.⁵¹

Ένας τρόπος με τον οποίο μπορούμε να εντοπίσουμε το βαθμό εθνοκεντρισμού κάποιου σχολικού συστήματος και το πώς η εκάστοτε κοινωνία αντιλαμβάνεται τα άλλα έθνη, είναι μέσω της ανάλυσης περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων. Μέσα από σχετικές έρευνες έχει φανεί ότι οι αναπαραστάσεις που έχει ένα έθνος για τον εαυτό του και για τους άλλους διαθέτουν μεγάλη ανθεκτικότητα στο χρόνο και επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις διεθνείς σχέσεις. Έτσι, αν θέλουμε να καταπολεμηθούν φαινόμενα, όπως ο ρατσισμός, χρειάζεται τα σχολικά συστήματα να υπερβούν τον εθνοκεντρισμό τους, αλλά και τον ανερχόμενο ευρωκεντρισμό τους και να προωθήσουν τον πολιτισμικό πλουραλισμό.⁵²

Όπως γνωρίζουμε, η κάθε εθνική ταυτότητα αποτελεί μια συμβολική κατασκευή, η οποία διαμορφώνει τις αναπαραστάσεις που έχει μια εθνική ομάδα για τον εαυτό της και για τα άλλα έθνη και διαρκώς εξελίσσεται. Η συγκρότηση του έθνους-κράτους νομιμοποιείται ως ανεξάρτητη πολιτική ενότητα, μέσα από την κοινή καταγωγή, τα κοινά πρότυπα, τις κοινές αξίες και τα κοινά ιδεώδη. Επομένως, η εθνική ταυτότητα κάθε κράτους διαφοροποιείται από τις υπόλοιπες απορρίπτοντας τα στοιχεία που δεν της είναι οικεία. Κάτι τέτοιο μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία εθνικών στερεοτύπων και κατ' επέκταση στην υποτίμηση όλων των στοιχείων που θεωρούνται

⁵¹ Κόκκινος, Γ. (2003), *ό.π.*, σσ. 76-77.

⁵² Αβδελά, Ε. (1997). Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο : «εμείς» και οι «άλλοι». Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 36-37.

ξένα προς την εθνική ταυτότητα. Η συγκρότηση της νεοελληνικής εθνικής ταυτότητας επιχειρήθηκε στις αρχές του 19^{ου} αιώνα, μέσα από μια μακρόχρονη διαδικασία, κατά την οποία χρησιμοποιήθηκαν φυλετικά και πολιτισμικά επιχειρήματα, ώστε να οριστεί ο «ελληνισμός». Εκείνη την εποχή τα έθνη διεκδικούσαν την οριστικοποίηση των συνόρων τους, με επεκτατικές βλέψεις και ιδεολογίες που νομιμοποιούσαν αυτές τις πολιτικές. Αυτό που μπορεί, λοιπόν, να μας προβληματίσει σχετικά με τη σύγχρονη Ελλάδα είναι ότι οι αναφορές στα σχολικά εγχειρίδια για το έθνος, την πολιτισμική ομοιογένεια και την εθνική συνέχεια από την αρχαιότητα παραμένουν εγκλωβισμένες στους μύθους και τις αντιφάσεις ενός εθνικισμού του 19^{ου} αιώνα.⁵³

Προσεγγίζοντας αυτό το ζήτημα από την πλευρά της ευρωπαϊκής ενοποίησης, οι ισχυρές χώρες της Ευρώπης έδειξαν να διαχωρίζουν τους λαούς ως προς την αξία τους σε ανώτερους και κατώτερους πολιτισμούς, θεωρώντας ως οικονομικά αναποτελεσματικές τις λεγόμενες νότιες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ανάμεσα στις οποίες ήταν και η Ελλάδα. Επιπλέον, η ιδεολογία αυτή παρουσίαζε το δυτικοευρωπαϊκό βιομηχανικό πρότυπο ως ανώτερο, υποτιμώντας τις χώρες που τοποθετούνταν γεωγραφικά και πολιτικά στην «ανατολή». Η Ελλάδα σ' αυτή την περίπτωση συνιστά μια ξεχωριστή κατηγορία, καθώς είναι μια νοτιοανατολική χώρα στα σύνορα της Ευρώπης. Έτσι, σε κάποιες κοινωνικές ομάδες δημιουργήθηκε η αντίληψη ότι η ευρωπαϊκή ενοποίηση αποτελούσε μια πολιτική ενότητα μέσα στην οποία αντιπαρατίθενται τα συμφέροντα των εθνών-κρατών. Αυτή η αντίληψη καθιστούσε την ευρωπαϊκή «ολοκλήρωση» απειλητική για τις ιδιαιτερότητες του πολιτισμού και της ιδιοσυγκρασίας κάθε έθνους, το οποίο θεωρούνταν πλέον ως ένα ομοιογενές σύνολο, χωρίς εσωτερικές διαφοροποιήσεις και συγκρούσεις.⁵⁴

Η πορεία που ακολουθήθηκε για την επίτευξη της ευρωπαϊκής ενοποίησης επαναπροσδιόριζε το περιεχόμενο των εννοιών του πολίτη, της εθνικότητας και της εθνικής ταυτότητας. Το 1973 στη συνάντηση κορυφής της Κοπεγχάγης διατυπώθηκε για πρώτη φορά επίσημα το περιεχόμενο της «ευρωπαϊκής ιδέας», σύμφωνα με το οποίο θα επιδιωκόταν η καλλιέργεια μιας κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας, η οποία θα σεβόταν τις εθνικές ιδιαιτερότητες και την πολυπολιτισμικότητα. Τότε, οι ευρωπαϊκοί

⁵³ Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997). *Τι είν' η πατρίδα μας; -εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 14-16, 143, Βελούδης, Γ. (1982). *Ο Jacob Philip Fallmerayer και η γένεση του ελληνικού ιστορισμού*. Αθήνα : Μνήμων, σ. 84 και Σκοπετέα, Ε. (1988). *Το «πρότυπο βασίλειο» και η Μεγάλη Ιδέα. Όψεις του εθνικού προβλήματος στην Ελλάδα*. Αθήνα : Πολύτυπο.

⁵⁴ Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997), ό.π., σσ. 16-17.

θεσμοί στην προσπάθειά τους να προαγάγουν την ευρωπαϊκή ιδέα έδωσαν μεγάλη βαρύτητα στην εκπαίδευση, καθώς γνώριζαν ότι το σχολείο αποτελεί βασικό θεσμό για τη διαμόρφωση συλλογικών ταυτοτήτων και στάσεων. Μέσα από μια πληθώρα προγραμμάτων προώθησαν την έρευνα των εκπαιδευτικών θεμάτων, την μετακίνηση εντός της Ευρώπης, τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και σπουδαστών και τις ευρωπαϊκές συναντήσεις, που στόχευαν στο να εναρμονιστούν τα εθνικά σχολικά συστήματα σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Παρ' όλα αυτά μέσα από τη διαδικασία διαμόρφωσης της ευρωπαϊκής ταυτότητας ένας ανερχόμενος ευρωκεντρισμός φάνηκε να συμπληρώνει τον εθνοκεντρισμό των κρατών της Ευρώπης. Στα σχολικά βιβλία όλων των ευρωπαϊκών χωρών μπορούμε να εντοπίσουμε την αντίληψη ότι η Ευρώπη είναι πολιτισμικά ανώτερη από τις υπόλοιπες ηπείρους και ότι τα ευρωπαϊκά κράτη αποτελούν πρότυπα δημοκρατίας, δικαίου, οικονομικής οργάνωσης, πολιτισμού και ιστορίας.⁵⁵

Ο σύγχρονος ευρωπαϊκός νεοεθνικισμός ερμηνεύεται μέσα από δύο κυρίαρχα σχήματα, τα οποία αποτυπώνουν τις δύο αντιθετικές διανοητικές του παραδόσεις. Στο πρώτο ερμηνευτικό σχήμα κυριαρχεί η ιδέα ότι η ευρωπαϊκή πολιτισμική ταυτότητα και κατ' επέκταση η θεσμική συγκρότηση της ευρωπαϊκής ενότητας συνιστούν διανοητικές κατασκευές, οι οποίες στοχεύουν στην αναγωγή της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε ενιαίο πολυεθνικό και πολυπολιτισμικό κρατικό μόρφωμα με ιστορική δυναμική. Με βάση αυτό το ερμηνευτικό σχήμα ο «μύθος» της ενιαίας και συμπαγούς ευρωπαϊκής ταυτότητας υπόκειται σε κριτική. Το δεύτερο ερμηνευτικό σχήμα αντιμετωπίζει την ύπαρξη της κοινής ευρωπαϊκής πολιτισμικής ταυτότητας ως δεδομένη. Σ' αυτή την περίπτωση, οι διαδικασίες της οικονομικής σύγκλισης και της πολιτικής ενοποίησης των ευρωπαϊκών κρατών αντιμετωπίζονται ως η τελεολογικά προσδιορισμένη κατάληξη ενός φάσματος μακρών, ασυνεχών και διαρκώς επιταχυνόμενων ιστορικών διεργασιών, οι οποίες οδηγούν σχεδόν αναπότρεπτα στην πραγμάτωση της «ευρωπαϊκής ουτοπίας». Αυτή η προσέγγιση θεωρεί ότι υπάρχει μια κοινή κουλτούρα, η οποία διαμορφώθηκε στην Ευρώπη, από τις επιρροές της κλασικής ελληνικής αρχαιότητας, της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας και της Χριστιανοσύνης. Έτσι, η εθνική διαφοροποίηση αντιμετωπίζεται ως μια πρόσκαιρη παρεκτροπή που επιβλήθηκε από τις εκκοσμικευμένες εξουσίες, ώστε να αποφευχθούν εκείνη την εποχή οι εθνικές αντιπαλότητες και οι πόλεμοι, ενώ η ευρωπαϊκή ολοκλήρωση θεωρείται ως

⁵⁵ Αβδελά, Ε. (1997), ό.π., σσ. 27-29.

διεργασία επανάκαμψης στο κοινό ευρωπαϊκό πολιτισμικό υπόστρωμα, στο οποίο επικάθησε ο εθνικισμός.⁵⁶

Σύμφωνα με την Ελένη Γλύκατζη-Αρβελέρ, τα πέντε ειδοποιά γνωρίσματα του ευρωπαϊκού πολιτισμού, που αποτελούν το πλαίσιο αναφοράς της ευρωπαϊκής συνείδησης είναι : ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός, ο ρωμαϊκός πολιτισμός (νομικός και θεσμικός), η χριστιανική πίστη, ο ουμανισμός και οι αξίες της οικονομικής ανάπτυξης, της προόδου και της ευημερίας. Θεωρεί ότι αυτές είναι οι πέντε κεντρομόλες δυνάμεις που συγκροτούν το κοινό πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εγγράφεται η διαδικασία της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Υπάρχουν, όμως, και αντίρροπες φυγόκεντρες δυνάμεις, οι οποίες δημιουργούν συγκρούσεις ανάμεσα στα ευρωπαϊκά κράτη. Έτσι, στο ευρωπαϊκό πολιτισμικό οικοδόμημα συνυπάρχουν δύο αντιθετικές διανοητικές στάσεις. Απ' τη μια πλευρά έχουμε τον ορθολογισμό, ο οποίος παραπέμπει στις θεμελιώδεις αξίες της ελευθερίας, της ανοχής, του σεβασμού της ιδιαιτερότητας και της δημοκρατίας και από την άλλη πλευρά έχουμε τον μυστικισμό, ο οποίος θεωρείται υπεύθυνος για όλες τις πτυχές της παθολογίας του ευρωπαϊκού πολιτισμού, από την αντεπανάσταση έως το ρατσισμό, τον ολοκληρωτισμό και το Ολοκαύτωμα.⁵⁷

Η θεώρηση της Αρβελέρ βγάζει εκτός συζήτησης ένα μεγάλο τμήμα του σύγχρονου φιλοσοφικού, κοινωνιολογικού και ιστορικού προβληματισμού και κυρίως τη Σχολή της Φρανκφούρτης, τον Michel Foucault, τον Jurgen Habermas, τον Michael Lowy, τον Robert Sayre και τον Jeffrey Herf στην προσέγγιση της νεωτερικότητας, καθώς δεν λαμβάνει υπόψη τις παρεκκλίσεις του εργαλειακού ορθολογισμού και την οργανική του σύνδεση με ορισμένες από τις μεγαλύτερες μορφές της παθολογίας του ευρωπαϊκού πολιτισμού στον 19^ο και 20^ο αιώνα. Συνολικότερα, όμως, η ιστοριογραφική εκδοχή της Ευρώπης που παρουσιάζει η Αρβελέρ παραπέμπει περισσότερο σε μια συνομοσπονδιακή «Ευρώπη των πατρίδων» και των πολλαπλών ταυτοτήτων, στην οργανωτική λογική της οποίας βασικά γνωρίσματα θα είναι η διαφύλαξη των εθνοπολιτισμικών ταυτοτήτων, η διατήρηση των κρατικών κυριαρχιών και η ομοσπονδιακή οργάνωση ορισμένων καίριων κοινών αρμοδιοτήτων. Επομένως, η Αρβελέρ δεν ενστερνίζεται το όραμα της δημιουργίας ενός ενιαίου ομοσπονδιακού ευρωπαϊκού υπερ-κράτους, με συμπαγείς και ανελαστικές δομές, οργανική συνοχή και αμφιμονοσήμαντη αντιστοιχία ανάμεσα στην πολιτική και την πολιτισμική σφαίρα,

⁵⁶ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 41-45.

⁵⁷ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 58-59.

ούτε επιθυμεί την ουδετεροποίηση των εθνοπολιτισμικών ταυτοτήτων και της ιστορικής συνείδησης των εθνών. Εξάλλου, υπέρ αυτής της άποψης φαίνεται ότι είναι και η πλειοψηφία των πολιτών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι οποίοι βλέπουν ως αναγκαία τη διπλή ιθαγένεια και την ταύτιση του πολίτη αφενός με την εθνική πολιτισμική κοινότητα και αφετέρου με το πολιτικό οικοδόμημα των ευρωπαϊκών θεσμών. Παρ' όλα αυτά η ασύμμετρη σχέση αυτών των δύο επάλληλων ταυτοτήτων συγκροτεί μια νέα διπολική ιστορική συνείδηση ανάμεσα στις συμπληρωματικές, αλλά μάλλον ασύμπτωτες προοπτικές του έθνους-κράτους και της ευρωπαϊκής οικουμενικότητας.⁵⁸

Πιο συγκεκριμένα, η σχολική ιστορία αποτελεί βασικό πεδίο για τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας, καθώς μέσα από το περιεχόμενό της μπορούν να προάγονται οι έννοιες της συνέχειας, της ομοιογένειας και της μοναδικότητας του έθνους και να αναπαράγονται οι κατασκευασμένες αναπαραστάσεις για τον εθνικό εαυτό και για τους εθνικούς «άλλους». Μια τέτοιου τύπου εθνοκεντρική ιστορία έχει ομοιογενοποιητική κατεύθυνση και αναφέρεται στο παρελθόν με επιλεκτικό τρόπο. Έτσι, όμως, δημιουργούνται στερεότυπα και εχθρικές εικόνες για τους άλλους λαούς, κυρίως τους γειτονικούς. Αυτό το ζήτημα προβλημάτισε τους διεθνείς οργανισμούς που προσπαθούσαν να προωθήσουν την κατανόηση και τη φιλία μεταξύ των εθνών. Τότε προχώρησαν στην υλοποίηση εκτεταμένων μελετών στα σχολικά εγχειρίδια με σκοπό να διερευνηθεί το είδος της ιστορίας που προάγεται, οι αναπαραστάσεις που καλλιεργούνται και ο εθνικός ή ευρωπαϊκός προσανατολισμός τους. Τα αποτελέσματα αυτών των μελετών έδειξαν ότι τα τελευταία σχολικά εγχειρίδια των ευρωπαϊκών κυρίως χωρών εμφάνιζαν μια τάση για μείωση του εθνοκεντρισμού και για μια πιο διεθνιστική ματιά. Αυτή η τάση ήταν πιο εμφανής στα εγχειρίδια Ιστορίας της Γαλλίας, της Γερμανίας, της Ιταλίας και της Αγγλίας, καθώς αυτά αφιέρωναν περισσότερο χώρο σε άλλα έθνη, άλλους πολιτισμούς και ιδεολογίες και τα προσέγγιζαν με πιο θετικό τρόπο, ενώ παράλληλα παρουσίαζαν μια πιο κριτική εκδοχή της εθνικής τους ιστορίας και προσπάθησαν να αποδραματοποιήσουν παλιές αντιπαλότητες με τα γειτονικά τους έθνη.⁵⁹

Στην ελληνική σχολική ιστορία ο εθνικός χρόνος διαρθρώνεται με κεντρικό άξονα τη συνέχεια του ελληνισμού από το παρελθόν στο παρόν και στο μέλλον, με

⁵⁸ Κόκκινος, Γ. (2003), *ό.π.*, σσ. 59, 74-76.

⁵⁹ Αβδελά, Ε. (1997), *ό.π.*, σσ. 37-39.

φανερά σε κάποιες περιπτώσεις τα σημάδια του μύθου. Βασικά στοιχεία του εθνικού χρόνου είναι η εξιδανίκευση του παρελθόντος, η αμηχανία για το παρόν και ο φόβος για το μέλλον. Μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια αναδεικνύονται ως κύρια χαρακτηριστικά της ελληνικής εθνικής ταυτότητας η συνέχεια, η διατήρηση, η ομοιογένεια, η αντίσταση και η ανωτερότητα. Η αδιάσπαστη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα και η επίδραση του αρχαιοελληνικού πολιτισμού στον δυτικό πολιτισμό, δικαιολογούν την ανωτερότητα του εθνικού εαυτού απέναντι στα άλλα έθνη. Έτσι, συγκροτείται μια διαχρονική και αναλλοίωτη πολιτισμική οντότητα που επηρεάζει τους άλλους πολιτισμούς, αλλά δεν έχει δεχτεί επιρροές. Με αυτό τον τρόπο ο «ελληνισμός» καταργεί τον ιστορικό χρόνο και προσδιορίζεται μέσα από το αρχαίο παρελθόν του, την ορθόδοξη χριστιανική θρησκεία του και την υπέρτατη αγάπη του για την πατρίδα.⁶⁰

Αναλυτικότερα, στα σχολικά εγχειρίδια συναντούμε διάχυτη την αντίληψη ότι ο σύγχρονος ελληνικός πολιτισμός βασίζεται κυρίως στον αρχαιοελληνικό, στον βυζαντινό και στον ευρωπαϊκό πολιτισμό, ενώ έχει δεχτεί ελάχιστες επιρροές από τους γειτονικούς βαλκανικούς λαούς και από τον τουρκικό πολιτισμό. Η αναφορά στον ευρωπαϊκό πολιτισμό παραπέμπει βέβαια και πάλι στον αρχαιοελληνικό πολιτισμό, απ' τον οποίο αυτός έχει επηρεαστεί. Επιπλέον, ο σύγχρονος ελληνικός πολιτισμός παρουσιάζεται ως υποδεέστερος του αρχαιοελληνικού μέσα από την εθνική ταυτότητα, σαν να είναι λιγότερο «ελληνικός». Έτσι, καταλήγει ο «νεοελληνικός» πολιτισμός να καθορίζεται μέσα από τις διαφορές του, τόσο από τον ευρωπαϊκό όσο και από τον αρχαιοελληνικό πολιτισμό.⁶¹

Επίσης, στον επίσημο σχολικό λόγο μπορούμε εύκολα να διακρίνουμε το στοιχείο του εθνοκεντρισμού. Όλες οι περιγραφές έχουν ως κέντρο τους την ιδέα της Ελλάδας και οι «άλλοι» αποκτούν σημασία μόνο όταν σχετίζονται με αυτό το κέντρο. Επιπλέον, το ελληνικό έθνος παρουσιάζεται ως ομοιογενές, καθώς απουσιάζουν από το σχολικό λόγο οι εσωτερικές διαφοροποιήσεις ως προς τη γλώσσα, τη θρησκεία ή τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και αποσιωπώνται οι επιρροές που δέχτηκε το ελληνικό

⁶⁰ Αβδελά, Ε. (1997). Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι είναι η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 55-56.

⁶¹ Κουζέλης, Γ. (1997). Ο λόγος και τα υποκείμενα του έθνους: μια κοινωνιολογική προσέγγιση. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι είναι η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 123-125.

έθνος από τη μακροχρόνια κοινή ζωή του με άλλους λαούς. Αυτή η τεχνητή ομοιογενοποίηση περιθωριοποιεί και στιγματίζει τις μειονότητες, οι οποίες γίνονται ανεκτές μόνο όσο κρύβεται η πλήρης ταυτότητά τους. Επίσης, το ελληνικό έθνος παρουσιάζεται ως κοινωνικά και ταξικά αδιαφοροποίητο, κάτι το οποίο κάνει πιο εύκολη τη σύγκριση μεταξύ εθνών. Γι' αυτό οι εσωτερικές συγκρούσεις αποτελούν εμφύλιες έριδες και αποκτούν αρνητική σημασία για το ομοιογενές έθνος. Αντίστοιχα ομοιογενή, όμως, παρουσιάζονται και τα άλλα έθνη. Αυτός ο εθνοκεντρικός λόγος διεκδικεί την φυλετική του ανωτερότητα και παρουσιάζει την ερμηνεία του ως τεκμηριωμένη γνώση. Με αυτόν τον τρόπο το έθνος προσωποποιείται και αποκτά τον δικό του ιδιαίτερο χαρακτήρα και την αξία του ως κέντρο του κόσμου, με αποτέλεσμα πολλές φορές να τροφοδοτεί τον ρατσισμό, την ξενοφοβία και τη στερεοτυπική σκέψη. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο η απαξία του νεοελληνικού πολιτισμού δημιουργεί για κάθε εθνικό υποκείμενο τις αντίστοιχες ερμηνείες ως προς την οικονομική εξάρτηση ή την πολιτική κρίση του έθνους.⁶²

Ως προς το αρχαιοελληνικό παρελθόν θα λέγαμε ότι αποτελεί βασικό γνώμονα αξιολόγησης όλων των στοιχείων που αφορούν στην ελληνική εθνική ταυτότητα και στη σχέση της με τα άλλα έθνη. Με βάση αυτή την αξιολόγηση, ο ευρωπαϊκός πολιτισμός (των ανεπτυγμένων κρατών της Βορειοδυτικής Ευρώπης) τοποθετείται πρώτος, εξαιτίας της μεγάλης επίδρασης που ασκεί στους λιγότερο «αναπτυγμένους» πολιτισμούς με την τεχνολογική και οικονομική ανάπτυξη που έχει επιτύχει, αλλά και εξαιτίας της προέλευσής του από τον αρχαιοελληνικό πολιτισμό. Έτσι, οι σύγχρονοι Έλληνες εμφανίζονται να έχουν κληρονομήσει από τους αρχαίους έναν πολιτισμό που η σημασία του είναι καθολικά αναγνωρισμένη. Με αυτό τον τρόπο στην Ελλάδα επικράτησε η αντίληψη ότι ανώτερος πολιτισμός είναι αυτός που μπορεί να αντέξει στο πέρασμα του χρόνου, αλλά κυρίως αυτός που δεν «αλλοιώνεται» από τις επιδράσεις των άλλων πολιτισμών, έχοντας τη δύναμη να τους αφομοιώνει. Επιπλέον, σύμφωνα με αυτή την αντίληψη, ο ελληνικός πολιτισμός για να εξασφαλίσει αυτή τη μακρόχρονη συνέχειά του, πρέπει να διατηρήσει την ομοιογένειά του και να αντισταθεί σε όλες τις εξωτερικές απειλές που μπορεί να τον αλλάξουν. Η μόνη αλλαγή που αντιμετωπίζεται ως θετική είναι αυτή που αφορά στην πρόοδο ή στον εκπολιτισμό από τον ανώτερο δυτικοευρωπαϊκό πολιτισμό, ως προς την τεχνολογική και οικονομική ανάπτυξη. Έτσι, η ελληνική σχολική ιστορία φαίνεται ότι βασίζεται σε μια επιλεκτική κοινωνική μνήμη,

⁶² Κουζέλης, Γ. (1997), ό.π., σσ. 134-142.

που μέσω αποσιωπήσεων και παραλείψεων επιχειρεί να διαφυλάξει την εικόνα της συνέχειας και της ομοιογένειας.⁶³

Επομένως, η εθνική ομοιογένεια παρουσιάζεται ως μία από τις σπουδαιότερες εθνικές αξίες, στη σχολική ιστορία τόσο της Ελλάδας όσο και άλλων εθνών-κρατών. Τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια προσδίδουν στο ελληνικό έθνος χαρακτηριστικά διαχρονικότητας και μη αλλοίωσης στο πέρασμα των αιώνων. Αυτή η αδιάσπαστη πολιτισμική συνέχεια από την αρχαιότητα και η ομοιογένεια των Ελλήνων δημιουργεί μια εικόνα του έθνους ως μια αγαπημένη και αρμονική οικογένεια και αυτό με τη σειρά του αυξάνει τις τάσεις οριοθέτησης και αποκλεισμού όσων δεν ανήκουν σ' αυτή την «οικογένεια». Η πραγματικότητα, όμως, έρχεται καθημερινά σε σύγκρουση με την αυτονόητη εθνική αρετή της απόλυτης ομοιογένειας, η οποία εμφανίστηκε στα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο και έπειτα. Η προέλευση αυτής της ιδέας, ότι η αυθεντικότητα κληρονομείται και προσδίδει προνόμια σε όσους ανήκουν σ' αυτή την ομάδα, εντοπίζεται στους τίτλους τιμής που κατείχε η αριστοκρατία στα παλιά έθνη-κράτη της Ευρώπης και, όπως αντιλαμβανόμαστε, δεν μπορεί να έχει υπόσταση στη σύγχρονη Ελλάδα. Επίσης, παρά τις υποδείξεις των αναλυτικών προγραμμάτων για καλλιέργεια της κρίσης των μαθητών, το εθνικό συμφέρον, υπό το πρίσμα της ομοιογένειας, παρουσιάζεται ως συμφέρον της εθνικής ολότητας, καλλιεργώντας με αυτό τον τρόπο την άκριτη αποδοχή της εκάστοτε εξουσίας. Έτσι, η εξουσία παρομοιάζεται με τους γονείς και η έννοια του πολίτη υποβιβάζεται. Παράλληλα, η έμφαση στην ομοιογένεια, προτάσσει την εθνική ταυτότητα, αποκρύπτοντας το γεγονός ότι οι κοινωνικές ταυτότητες είναι πολλές, ιεραρχημένες, άνισες και μερικές φορές αντιφατικές μεταξύ τους. Τα άτομα έχουν περισσότερες από μία ταυτότητες, οι οποίες μπορούν να αναδιαμορφώνονται ως προς την οικονομική και ιδεολογική διάστασή τους. Η αποσιώπηση, λοιπόν, των πολλών κοινωνικών ταυτοτήτων και η καταδίκη της πολιτικής επίκλησής τους καλλιεργεί τον αυταρχισμό στην κοινωνία. Τέλος, η ιδέα της ομοιογένειας, ως μέγιστης εθνικής αξίας, μπορεί να προκαλέσει ξеноφοβία, η οποία με τη σειρά της μπορεί να καλλιεργήσει αυταρχικές τάσεις.⁶⁴

⁶³ Αβδελά, Ε. (1997). Χρόνος...,ό.π., σσ. 56-60.

⁶⁴ Φραγκουδάκη, Α. (1997). Οι πολιτικές συνέπειες της ανιστορικής παρουσίας του ελληνικού έθνους. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 144-154, 195.

Όπως επισημάναμε ήδη, μια από τις ιδιότητες του ελληνικού πολιτισμού, που αναφέρονται στη σχολική ιστορία, είναι ότι αυτός έχει παραμείνει αναλλοίωτος από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Αν, όμως, αυτό θεωρείται ως συστατικό στοιχείο της ύπαρξης του ελληνικού έθνους, τότε οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι το έθνος κινδυνεύει να καταστραφεί, καθώς στην πραγματικότητα βλέπουμε μια πληθώρα από επιδράσεις και από καινούρια εθνικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Για να υποστηριχθεί αυτός ο μύθος της διατήρησης των πολιτισμικών ιδιοτήτων των Ελλήνων, αποσιωπώνται ή παραφθείρονται χρήσιμες ιστορικές πληροφορίες, που αφορούν στις αλληλεπιδράσεις των λαών και των πολιτισμών τους. Μάλιστα μερικοί λαοί παρουσιάζονται ως να μην έχουν πολιτισμό. Στην ουσία, όμως, κάθε πολιτισμός έχει δεχτεί επιρροές από άλλους. Επίσης, έμμεσα δίνεται το μήνυμα ότι τα άλλα έθνη δεν είναι τόσο αρχαία όσο το ελληνικό, καθώς δεν γίνεται καμία αναφορά σε άλλους αρχαίους πολιτισμούς. Ακόμα, απουσιάζουν οι αναφορές σε νεότερους πολιτισμούς και οι επιδράσεις που αυτοί άσκησαν στους Έλληνες. Γενικότερα, τα σχολικά βιβλία Ιστορίας χαρακτηρίζονται από έντονο εθνοκεντρισμό, αλλά και ευρωκεντρισμό. Οι αναφορές στην Ευρώπη, όμως, αφορούν στις χώρες της βόρειας και δυτικής βιομηχανικής ζώνης, αποκλείοντας τις «κατώτερες» χώρες της ανατολικής και της νότιας Ευρώπης. Μέσα από την αξιολόγηση των πολιτισμών σε ανώτερους και κατώτερους, οι επιδράσεις ταυτίζονται με την παρακμή. Συνεπώς, η επίσημη εθνική ιδεολογία δεν αναγνωρίζει τις επιδράσεις που αξιολογεί ως κατώτερες. Επειδή, όμως, αυτές οι επιδράσεις είναι ορατές στην καθημερινότητά μας, αντιμετωπίζονται ως εθνικό όνειδος, που πρέπει να το κρύψουμε από τους υπόλοιπους λαούς. Έπειτα, για να αποκαταστήσουμε την εθνική μας αξιοπρέπεια, χρειάζεται να καταφύγουμε στην καθολικά αναγνωρισμένη αξία της αρχαιότητας. Έτσι, όταν και από τις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαρκώς εξυμνείται η αρχαιότητα σε σχέση με την Ελλάδα, η σύγκριση αυτή ενέχει την υποτίμηση της εθνικής κουλτούρας των σύγχρονων Ελλήνων.⁶⁵

Το νεοελληνικό παρόν, όπως παρουσιάζεται μέσα από τη σχολική ιστορία, προκαλεί αμηχανία. Αυτό συμβαίνει διότι δημιουργείται η αντίληψη ότι η σύγχρονη Ελλάδα δεν κατέχει τη θέση που της αρμόζει, τόσο σε σχέση με το ένδοξο αρχαιοελληνικό παρελθόν της, όσο και σε σχέση με το εκσυγχρονισμένο ευρωπαϊκό παρόν της. Οι ευθύνες για την σημερινή κατάσταση του έθνους συνήθως

⁶⁵ Φραγκουδάκη, Α. (1997), ό.π., σσ. 163-170.

καταλογίζονται στους άλλους, με εξαίρεση τις αναφορές που γίνονται στα εθνικά χαρακτηριστικά της διχόνοιας και του ατομικισμού, τα οποία υποτίθεται ότι εμποδίζουν την ανάπτυξη και τον εκσυγχρονισμό του έθνους. Έτσι, οι προσδοκίες που δημιουργούνται για επανάκτηση του χαμένου μεγαλείου του παρελθόντος δεν μπορούν να βρουν αντίκρισμα στο σύγχρονο ελληνικό παρόν, καθώς έχουν ως σημείο αναφοράς τους τον στατικό και κλειστό χρόνο του εθνικού μύθου. Σ' αυτό το παρόν η στάση που τηρείται απέναντι στην Ευρώπη είναι και αυτή διττή, καθώς η Ευρώπη απ' τη μία αντιμετωπίζεται με θαυμασμό και από την άλλη αντιμετωπίζεται ως απειλή για την εθνική ταυτότητα.⁶⁶

Οι Έλληνες, μέσα από τη σχολική ιστορία, συχνά παρουσιάζονται ως αδικημένοι σε κάποιες σημαντικές γι' αυτούς ιστορικές στιγμές και ως θύματα εκμετάλλευσης από τις μεγάλες ευρωπαϊκές δυνάμεις. Σε άλλα σημεία η καλύτερη μεταχείριση των Ελλήνων από τους Ευρωπαίους ερμηνεύεται ως διπλωματία εκ μέρους των Ευρωπαίων εξαιτίας της συμβολής του αρχαιοελληνικού πολιτισμού στον ευρωπαϊκό. Η ταύτιση του εθνικού εαυτού με την εξιδανικευμένη προγονική ταυτότητα οδηγεί στη δημιουργία μιας ελκυστικής αλλά ταυτόχρονα ανέφικτης εκδοχής της εθνικής ταυτότητας. Εκφράζεται συχνά η αντίληψη ότι ο ελληνικός λαός ήταν προορισμένος να έχει μια καλύτερη τύχη και ότι του άξιζε καλύτερη μεταχείριση από τους άλλους λαούς. Αυτή η ναρκισσιστική στάση αποτελεί έναν μηχανισμό άμυνας απέναντι σε όσα φαίνεται να απειλούν την συλλογική ταυτότητα. Ταυτόχρονα, όμως, στα σχολικά εγχειρίδια υπάρχουν και οι συχνές αυτοεπικρίσεις, που παρουσιάζουν τους Έλληνες ως θύματα των αδυναμιών τους. Για να εξισοροποιηθεί αυτή η αυτοεπίκριση, παρουσιάζονται και τα αντίστοιχα θετικά στοιχεία των Ελλήνων.⁶⁷

Το ελληνικό έθνος, λοιπόν, μέσα από τη σχολική ιστορία παρουσιάζεται πάντοτε ως ηρωικό και αμυντικό. Πρόκειται, όπως προαναφέραμε, για την εικόνα ενός έθνους θύματος, που δεν αδικεί κανέναν, αλλά αδικείται από τους άλλους. Αυτή η εικόνα μπορεί να θεωρηθεί ότι καταδικάζει τις επεκτατικές τάσεις και τη βία του πολέμου, αλλά μόνο όταν προκαλούνται από τους άλλους. Η εσωτερικευση από τους μαθητές αυτής της ταυτότητας του έθνους θύματος προωθεί την εθνική μοιρολατρία

⁶⁶ Αβδελά, Ε. (1997). Χρόνος...,ό.π., σσ. 60-62.

⁶⁷ Δραγώνα, Θ. (1997). Όταν η εθνική ταυτότητα απειλείται : ψυχολογικές στρατηγικές αντιμετώπισης. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειπ' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 84-86, 89-90.

και δεν προετοιμάζει τους μαθητές, ώστε να γίνουν ενεργοί πολίτες. Η αποποίηση των ευθυνών για τα αρνητικά εθνικά συμβάντα παρουσιάζει τους Έλληνες ως ανεύθυνους σε θέματα που τους αφορούν. Οι πολιτικές συγκρούσεις παίρνουν την ετικέτα της εθνικής διχόνοιας, η οποία μάλιστα θεωρείται ως εγγενές ελάττωμα των Ελλήνων και με αυτό τον τρόπο καταδικάζεται η πολιτική πάλη, όχι ως προς το ενδεχόμενο να περιέχει βία, αλλά ως προς το ότι είναι μια διένεξη μεταξύ ομοεθνών. Συνολικότερα, μπορούμε να πούμε ότι η προώθηση της ταυτότητας του έθνους θύματος κάνει την εθνική ταυτότητα ανασφαλής, εύθραυστη, αντιφατική και αμφίθυμη.⁶⁸

Τέλος, να αναφέρουμε ότι η Ελλάδα, μέσα από την ευρωκεντρική οπτική, παρουσιάζεται ως μια μικρή, φτωχική και αδικημένη χώρα, η οποία έχει μεγάλη και ένδοξη ιστορία. Αν κρίνουμε, όμως, την Ελλάδα με διεθνή κριτήρια, βλέπουμε ότι δεν είναι τόσο μικρή, σε σχέση με την έκταση και τον πληθυσμό της, ούτε τόσο νέο κράτος για να χρειάζεται να στηριχθεί στη μεγάλη της ιστορία, καθώς δεν είναι πολλά τα έθνη-κράτη που ανεξαρτητοποιήθηκαν πριν τις αρχές του 19^{ου} αιώνα. Αυτή η αντίληψη είναι καταδικαστική του ελληνικού πολιτισμικού παρόντος, διότι αξιολογεί τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό με βάση το τι δεν είναι σε σχέση με την αρχαιότητα και όχι με βάση το τι είναι σήμερα. Έτσι, αφαιρείται η ιστορική διάσταση από την ελληνική αρχαιότητα και η ύπαρξή της δεν αξιοποιείται ως πηγή έμπνευσης για το παρόν, αλλά ως ένα αναλλοίωτο πρότυπο σύγκρισης. Μ' αυτή άλλωστε την αντίληψη σχετίζεται και η οπτική που θεωρεί την εξέλιξη της γλώσσας ως υποβάθμισή της. Είναι, λοιπόν, μάταιο η αξία της εθνικής ταυτότητας να βασίζεται στην αξία της αρχαιότητας, γιατί με αυτό τον τρόπο διαιωνίζεται η αντίληψη της εθνικής κατωτερότητας του παρόντος. Αυτό με τη σειρά του οδηγεί στην εθνική αυτοπεριφρόνηση, που συχνά συνεπάγεται την επιθετικότητα των ατόμων και τον ρατσισμό.⁶⁹

Ολοκληρώνοντας, αφού είδαμε τη διεθνή, την ευρωκεντρική και την εθνοκεντρική προσέγγιση της σχολικής ιστορίας, για να απαντήσουμε στο ερώτημα που τέθηκε στον τίτλο αυτού του υποκεφαλαίου, μπορούμε να πούμε ότι η ελληνική σχολική ιστορία φαίνεται ότι είναι κατά βάση εθνοκεντρική και σε ένα δεύτερο επίπεδο ευρωκεντρική, αλλά όχι διεθνή. Παρακάτω αναφέρουμε μερικές από τις έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα σχετικά με το μάθημα της Ιστορίας.

⁶⁸ Φραγκουδάκη, Α. (1997), ό.π., σσ. 158-163.

⁶⁹ Φραγκουδάκη, Α. (1997), ό.π., σσ. 175-177, 181-182.

2.2.1. Έρευνες σχετικές με το μάθημα της Ιστορίας στην Ελλάδα

Ας αναφερθούμε πρώτα στην έρευνα που έκανε ο Αντώνης Χουρδάκης, ο οποίος το 1994 μελέτησε για πρώτη φορά στην Ελλάδα με συστηματικό τρόπο τον «αρχαίο κόσμο», κάνοντας ανάλυση περιεχομένου σε 66 βιβλία του ελληνικού Δημοτικού σχολείου. Με τον όρο «αρχαίος κόσμος» ο Χουρδάκης αναφέρεται στη «χρονική εκείνη περίοδο που περιλαμβάνει την προϊστορική εποχή, την κλασική και ρωμαϊκή περίοδο, καθώς και τους Ελληνιστικούς χρόνους...».⁷⁰ Σκοπός της μελέτης του ήταν να εντοπιστεί ο βαθμός προώθησης της πλούσιας ιστορικής και πολιτισμικής κληρονομιάς του «αρχαίου κόσμου», η οποία μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης και στην συνειδητοποίηση αξιών, ιδεών, στάσεων και αντιλήψεων που αφορούν τη χώρα και την προσφορά της στον ευρωπαϊκό και παγκόσμιο πολιτισμό. Ο ίδιος θεωρεί ιδιαίτερα σημαντική την προώθηση υγιών συναισθημάτων απέναντι στην έννοια της εθνικής ταυτότητας και στη συνεισφορά της στην κοινή ευρωπαϊκή και παγκόσμια ταυτότητα, ώστε να διαμορφώνουν οι μαθητές θετικές αντιλήψεις τόσο απέναντι στην Ελλάδα, όσο και απέναντι στα άλλα έθνη. Έτσι, στην έρευνά του δημιούργησε πέντε κατηγορίες κωδικογράφησης και τα αποτελέσματά του έδειξαν ότι στην πρώτη θέση με τις περισσότερες αναφορές ήταν η κατηγορία «πολιτιστική ζωή», στη δεύτερη θέση ήταν η κατηγορία «θρησκευτική ζωή», στην τρίτη θέση ήταν η «πολιτική ζωή», στην τέταρτη θέση ήταν η «οικονομική ζωή» και στην πέμπτη θέση ήταν η «κοινωνική ζωή». Επιπλέον, εντόπισε ότι η έκταση του «αρχαίου κόσμου» στα βιβλία του ελληνικού Δημοτικού σχολείου περιορίζεται κυρίως στην προϊστορική εποχή (Κρήτες-Μυκήνες) και στην κλασική ελληνική αρχαιότητα (5^{ος} - 4^{ος} π.Χ. αιώνας), τόσο στο μάθημα της Ιστορίας, όσο και στα άλλα μαθήματα που αναφέρονται στην αρχαιότητα. Επίσης μέσα από την έρευνά του βρήκε ότι οι αναφορές σε άλλους αρχαίους πολιτισμούς, πέρα από τον ελληνικό, είναι ελάχιστες και αποσπασματικές και αφορούν σε αρχαίους Ανατολικούς και Μεσογειακούς λαούς. Οδηγήθηκε, λοιπόν, στο συμπέρασμα ότι το πνεύμα διεθνισμού και παγκοσμιότητας λείπει εντελώς από τις αναφορές στον αρχαίο κόσμο, καθώς η μνεία είναι εθνική και στενά ελληνική. Έτσι, με τον τρόπο που προβάλλεται ο «αρχαίος κόσμος» στα σχολικά εγχειρίδια, επιδιώκεται μεν η γνωριμία των μαθητών με τον

⁷⁰ Χουρδάκης, Α. (1994), ό.π., σ. 6.

ιστορικό και πολιτιστικό βίο του ελληνικού έθνους και το συναίσθημα της αγάπης για την πατρίδα τους, αλλά δεν μπορούν να έχουν μια γενική εικόνα για τα πιο σημαντικά γεγονότα της παγκόσμιας ιστορίας και να αναπτύξουν ένα πνεύμα αντικειμενικότητας και ειρήνης σε σχέση με την ευρύτερη κοινότητα των εθνών. Τέλος, ο Χουρδάκης προτείνει ότι ένα άνοιγμα της θεματικής «αρχαίος κόσμος» στα σχολικά εγχειρίδια θα μπορούσε να συμβάλλει σημαντικά στην καλύτερη αλληλογνωριμία, συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των λαών.⁷¹

Έπειτα, η Άννα Φραγκουδάκη, το 1997, ανέλυσε τα βιβλία Ιστορίας της Γ' και ΣΤ' τάξης του Δημοτικού σχολείου και της Γ' τάξης του Γυμνασίου,⁷² διερευνώντας τους τρόπους με τους οποίους περιγράφονται και αξιολογούνται τα έθνη στο ελληνικό σχολείο. Η Φραγκουδάκη διαπίστωσε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα σχολικά εγχειρίδια που ανέλυσε. Σημειώνει χαρακτηριστικά ότι στο εγχειρίδιο της Γ' Δημοτικού υπάρχουν αρκετές παραφθαρτικές πληροφορίες και ότι εναλλάσσονται ιστορικές πληροφορίες και μύθοι με τρόπο που παρεμποδίζεται η διάκρισή τους, ενώ άλλες φορές οι μύθοι παρουσιάζονται ως γεγονότα. Έπειτα, για το εγχειρίδιο της ΣΤ' τάξης του Δημοτικού θεωρεί ότι το ύφος, με το οποίο είναι γραμμένο, είναι απλό και μερικές φορές συγκινησιακά φορτισμένο. Ακολούθως, στο εγχειρίδιο της Γ' τάξης του Γυμνασίου θεωρεί ότι χρησιμοποιείται επιστημονική ορολογία και εντοπίζει σ' αυτό 127 λήμματα εκτός κειμένου, που επεξηγούν διάφορους ιστορικούς όρους και 72 συνοδευτικά κείμενα εντός πλαισίου από δημοσιευμένες πηγές και ανέκδοτα έγγραφα. Επιπλέον οδηγείται στο συμπέρασμα ότι τα σχολικά εγχειρίδια της Γ' και ΣΤ' τάξης του Δημοτικού διαθέτουν έναν έντονα εθνοκεντρικό τρόπο γραφής, ενώ το εγχειρίδιο της Γ' τάξης Γυμνασίου θεωρεί ότι εντάσσει την εθνοκεντρική οπτική σ' έναν ευρύτερο ευρωκεντρισμό, με τη θεματική αναλογία της ύλης να γέρνει υπέρ της ιστορίας της Ελλάδας. Επίσης, στα τρία εγχειρίδια εμφανίζεται συστηματικά η γραμμική και αδιάσπαστη συνέχεια της ελληνικής ιστορίας από την αρχαιότητα. Τέλος, η Φραγκουδάκη συμπεραίνει ότι η ιστορία που διδάσκεται στο ελληνικό σχολείο είναι απολύτως προσανατολισμένη στην καλλιέργεια του πατριωτισμού και δεν προάγει

⁷¹ Χουρδάκης, Α. (1994), ό.π., σσ. 5-6, 8-11, 33, 39-40, 42-43.

⁷² Τα βιβλία που ανέλυσε είναι τα εξής : 1) Δ. Μελάς (εποπτεία), Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγρηγορίου, Κ. Χωρεάνθης. (1992). *Στα πολύ παλιά χρόνια : Ιστορία της Γ' Δημοτικού*. ΟΕΔΒ (231 σελ.), 2) Δ. Μελάς (εποπτεία), Δ. Ακτύπης, Α. Βελαλίδης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγρηγορίου, Κ. Χωρεάνθης. (1992). *Στα Νεότερα Χρόνια : Ιστορία Στ' δημοτικού*, ΟΕΔΒ. (330 σελ.) και 3) Β. Σφυρόερας. (1991). *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη της Γ' γυμνασίου*, ΟΕΔΒ. (391 σελ.).

καθόλου την ιστορική συνείδηση, την κρίση και την έμμεση πολιτική διαπαιδαγώγηση των μαθητών.⁷³

Μία άλλη έρευνα, που έγινε το 2000, είναι της Ευθαλίας Κωνσταντινίδου, η οποία στη διδακτορική της διατριβή διερεύνησε πώς η εθνική ταυτότητα χρησιμοποιείται ως απόθεμα λόγου για την επεξεργασία των ιστορικών γεγονότων και πώς η κατασκευή της επιτυγχάνεται στην επεξήγηση των ιστορικών γεγονότων. Η προσέγγισή της ξεκίνησε από την παραδοχή ότι κάθε κείμενο, προφορικό ή γραπτό, τοποθετείται σε μια επιχειρηματολογία όπου παράγονται ποικίλες εκδοχές του κόσμου, ανάλογα με τους στόχους που επιδιώκονται με τη χρήση του. Χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου, ανέλυσε το κείμενο της στοχοθεσίας των αναλυτικών προγραμμάτων Ιστορίας και τα οκτώ σχολικά βιβλία Ιστορίας της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που ήταν τότε εν ενεργεία. Οδηγήθηκε, λοιπόν, στα συμπεράσματα ότι στο αφηγηματικό κείμενο των σχολικών βιβλίων Ιστορίας εμφανίζεται μια ποικιλία εικόνων της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, όπως ο ηρωισμός, η θυματοποίηση, η διχόνοια, η πολιτισμική ομοιογένεια, η πολιτιστική πρόοδος και η επιβίωση, η παγκοσμιότητα του εθνικού πολιτισμού, η χριστιανική και η δημοκρατική εικόνα, η Δυτική και η Ανατολίτικη εικόνα, όπου είναι ηγεμονική η σύνδεση του ελληνικού με το Δυτικό. Οι εικόνες αυτές συνυφαίνονται με τη χρονική γραμμικότητα και τη συνέχεια, με τη θεώρηση του χώρου τόσο ως σκηνικού της ιστορικής δράσης όσο και ως φορέα δράσης, την αιτιότητα και την τελεολογική θεώρηση της ιστορίας, που παίρνει άλλοτε τη μορφή ρομαντικού δράματος και άλλοτε τραγωδίας. Επίσης, αυτές οι εικόνες συνυφαίνονται με μια άποψη για τη γνώση ως ποσότητα, η οποία συνεπάγεται μια συντηρητική φιλοσοφία της αγωγής. Η ιστορική αφήγηση, συμβάλλοντας στην κατασκευή του παρελθόντος ως πραγματικότητας εξυπηρετεί το χειρισμό του διλήμματος ανάμεσα στην επιστήμη και το φρονηματισμό, δίλημμα γύρω από το οποίο οργανώνεται η στοχοθεσία και οι πρόλογοι των σχολικών βιβλίων. Η ίδια θεωρεί ότι τα σχολικά βιβλία Ιστορίας χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση ενός διλήμματος διακυβεύματος. Προκειμένου, δηλαδή, να γίνει λιγότερο εμφανής ο στόχος τους να φρονηματίσουν εθνικά τους αναγνώστες, επιδιώκουν να παρουσιάσουν την επεξήγηση του παρελθόντος ως πραγματική.

⁷³ Φραγκουδάκη, Α. (1997). «Απόγονοι» Ελλήνων «από τη μυκηναϊκή εποχή»: η ανάλυση των εγχειριδίων ιστορίας. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι εν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 344-348, 355-363, 393-400.

Καταλήγει ότι τα σχολικά βιβλία Ιστορίας αντλούν το περιεχόμενό τους από τους «κοινούς τόπους» της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, συμβάλλοντας έτσι στην αναπαραγωγή της και στηρίζουν την ισχύ τους ως κείμενα στην επιστημονική αυθεντία, τόσο της ιστορίας όσο και της παιδαγωγικής και βέβαια στην αποκλειστικότητά τους ως νόμιμης σχολικής γνώσης. Η στοχοθεσία του μαθήματος της Ιστορίας και τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας συμβάλλουν στη φυσικοποίηση της εθνικής ταυτότητας, καθώς τη χρησιμοποιούν ως υπόβαθρο αντίστοιχα των εκπαιδευτικών στόχων και της επεξήγησης των ιστορικών γεγονότων.⁷⁴

Δύο χρόνια αργότερα, το 2002, ο Γιώργος Κόκκινος διεξήγαγε μία έρευνα στο Πανεπιστήμιο Πατρών με θέμα την ιστορική σκέψη και κουλτούρα των φοιτητών. Μέσα από τη μελέτη 54 γραπτών εργασιών φοιτητών Β΄ έτους του τμήματος Φιλολογίας οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι οι φοιτητές υιοθετούν μια απαισιόδοξη θεώρηση της ιστορικής εξέλιξης και αδυνατούν να κατανοήσουν την ιδιαιτερότητα των ιστορικών φαινομένων και να τα ερμηνεύσουν. Επιπλέον, συμπέρανε ότι η θεώρησή τους για την ιστορία είναι εθνοκεντρική.⁷⁵ Ο ίδιος θεωρεί ότι «η προώθηση, διεύρυνση και εμπάθυνση των διεργασιών αλληλεξάρτησης των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι ίσως ο μόνος τρόπος που θα μπορούσε να επιτρέψει στο άμεσο μέλλον την υπέρβαση των εθνικών προκαταλήψεων και στερεοτύπων μεταξύ των ευρωπαϊκών λαών και τη σταδιακή διαμόρφωση μιας ενιαίας ευρωπαϊκής συνείδησης και πολιτικής κουλτούρας. Αυτές πρέπει να θεμελιωθούν στην αναγνώριση της ποικιλίας, της ετερογένειας και της πολυμορφίας των ιστορικών γεγονότων, των πολιτισμικών φαινομένων, των ανθρώπινων ομάδων και των συστημάτων οικονομικής, κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης.»⁷⁶ Αυτή η ενιαία ευρωπαϊκή συνείδηση, δηλαδή, θα πρέπει να βασιστεί στα κοινά ιστορικά βιώματα και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, στο σεβασμό απέναντι στην πολιτισμική ιδιαιτερότητα, στην κατανόηση των διαφορετικών εθνικών παραδόσεων και στη συνειδητοποίηση ότι υπάρχουν διαφορετικά και κάποιες φορές αντιθετικά ερμηνευτικά σχήματα για το παρελθόν, καθώς και αντιφατικές

⁷⁴ Ευθαλία Κωνσταντινίδου, «Εθνική ταυτότητα και εκπαίδευση για την ειρήνη : Η περίπτωση των ελληνικών σχολικών βιβλίων ιστορίας», Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας, Τομέας Κοινωνικής και Κλινικής Ψυχολογίας, Θεσσαλονίκη, 2000.

⁷⁵ Κόκκινος, Γ., Μπήτρον, Ε. (2002). Η παθολογία της ιστορικής σκέψης και κουλτούρας: το παράδειγμα των φοιτητών του Β΄ έτους/Δ΄ εξαμήνου του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών. Στο Νικήτας Πολεμικός-Μαρία Καϊλα-Φραγκίσκος Καλαβάσης. *Εκπαιδευτική, οικογενειακή και πολιτική ψυχοπαθολογία, τόμος Γ΄ : Αποκλίσεις στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα : Άτραπος, σσ. 187-219.

⁷⁶ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σ. 152.

ιστορικές διεργασίες που οδηγούν τις ευρωπαϊκές κοινωνίες άλλες φορές στη σύγκλιση και άλλες φορές στην απόκλιση, τη διαφοροποίηση και τη σύγκρουση. Έτσι, μέσα από τη δημιουργία ενός τέτοιου κοινού πλαισίου μπορούμε να αποφύγουμε την πολιτισμική ηγεμονία και τις τάσεις πολιτισμικής αφομοίωσης και πολιτικής εξάρτησης και να μειώσουμε τις παθολογίες που επαναφέρουν στο προσκήνιο της πολιτικής και της ιδεολογίας τον εθνικισμό και το ρατσισμό. Μία πρόταση που κάνει ο Κόκκινος προς αυτή την κατεύθυνση είναι να δώσουμε έμφαση στη συγκριτική θεώρηση του παρελθόντος γειτονικών εθνικών κρατών ή κρατών που παραδοσιακά εμφανίζονται ως εχθρικά μεταξύ τους. Αυτή η θεώρηση θα βασίζεται στη μελέτη των αντιθετικών ερμηνειών των ίδιων ιστορικών γεγονότων, ώστε να αναδειχτούν οι εκάστοτε συγκλίσεις και αποκλίσεις, τα στοιχεία συνέχειας και μεταβολής και η κατανόηση της ιστορικής ετερότητας ως μιας διαφορετικής αλλά ισότιμης ιστορικής οντότητας μέσα στην οικουμενικότητά της. Με αυτόν τον τρόπο θα καταφέρουμε ίσως να οδηγηθούμε στο σεβασμό προς την ιδιαιτερότητα και στη βελτίωση της πολιτισμικής επικοινωνίας.⁷⁷

Επίσης, το 2002, η Ιωάννα Ηλιοπούλου στη διδακτορική της διατριβή διερεύνησε το μάθημα της Ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση, μέσα από ένα δείγμα 1012 εφήβων μαθητών σε τάξεις Α΄ Γυμνασίου και Α΄ και Γ΄ Ενιαίου Λυκείου. Τα συμπεράσματα στα οποία οδηγήθηκε είναι ότι η σχολική ιστοριογραφία είναι παραδοσιακή και συντηρητική και ότι οι μαθητές αξιολογούν το παρελθόν, παραμένοντας άκριτα και αναχρονιστικά εγκλωβισμένοι στον διάχυτο εθνοκεντρισμό τους, στις αξιακές και ιδεολογικές συμβάσεις και στα ηθικά πρότυπα του παρόντος, χωρίς να μπορούν να κατανοήσουν την ιστορικότητα και την ιδιαιτερότητά του.⁷⁸

⁷⁷ Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 152-153, 188.

Επιπλέον, μία ενδιαφέρουσα διδακτορική διατριβή που ασχολείται με τη διδακτική της Ιστορίας υπό το πρίσμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι η εξής : Κωνσταντίνα Κουτρομπά, «Η διδακτική της Ιστορίας της Νεότερης Ελλάδας υπό το πρίσμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης», Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, Αθήνα, 1998.

⁷⁸ Ιωάννα Ηλιοπούλου, «Το μάθημα της Ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση. Ιστορικές, παιδαγωγικές και διδακτικές διαστάσεις», Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα, 2002.

Μία ακόμη διδακτορική διατριβή, η οποία ασχολείται με τη διδακτική της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο είναι η εξής : Μαρία Ευσταθίου, «Η αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων στην εκπαιδευτική πράξη : εφαρμογές στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο», Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη, 2005.

Έπειτα, ο Πέτρος Τράντας, το 2006, στη διδακτορική του διατριβή διεξήγαγε μια συγκριτική έρευνα σε Έλληνες και Ιταλούς εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, επιλέγοντας ως πεδίο δράσης το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό σχολείο. Τα αποτελέσματα της έρευνάς του έδειξαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί τοποθετούνται με πιο συντηρητικό τρόπο απέναντι στα ζητήματα της ιστοριογραφίας και δείχνουν μικρότερη εμπιστοσύνη στον επιστημονικό λόγο και την αντικειμενικότητα των ιστορικών. Επίσης, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί βρίσκουν τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας ελλιπή και όχι ιδιαίτερα διαθεματικά-διεπιστημονικά, ενώ παράλληλα διαφαίνεται ότι είναι περισσότερο προσκολλημένοι σ' αυτά σε σχέση με τους Ιταλούς εκπαιδευτικούς. Ακόμα, φάνηκε ότι οι Έλληνες και οι Ιταλοί εκπαιδευτικοί δείχνουν να είναι καθηλωμένοι σε μια πιο συμβατική αντίληψη του παρελθόντος, το οποίο θεωρούν ότι είναι «δεδομένο». Σύμφωνα με την πλειοψηφία των απόψεων των εκπαιδευτικών και των δύο χωρών θα πρέπει οπωσδήποτε να διδάσκεται η νεότερη και η σύγχρονη ιστορία και πρέπει να διαμορφωθεί κοινή ύλη στο μάθημα της Ιστορίας για την Ευρώπη. Παράλληλα, διαπιστώνεται από τους εκπαιδευτικούς ότι το αρχαιοελληνικό και το ρωμαϊκό σύστημα επηρέασε σημαντικά τη διαμόρφωση της νεότερης και σύγχρονης Ευρώπης. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί και των δύο χωρών είναι ως ένα βαθμό θιασώτες της τοπικής και εθνικής ιστορίας και βρίσκουν τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας κατανοητά και καλά εικονογραφημένα. Θεωρούν ότι το μάθημα της Ιστορίας ενδιαφέρει τους μαθητές, αλλά οι Έλληνες εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι μαθητές δυσκολεύονται αρκετά. Τέλος, με βάση τις ηλικίες των εκπαιδευτικών, αυτοί που παρουσίασαν τη μεγαλύτερη εμμονή στην καλλιέργεια του εθνοκεντρισμού ήταν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί ηλικίας 23-30 ετών και οι Ιταλοί εκπαιδευτικοί ηλικίας 51-60 ετών, ενώ συνολικότερα οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό ξενοφοβικές τάσεις σε σχέση με τους Ιταλούς συναδέλφους τους.⁷⁹

Τέλος, να αναφερθούμε στη διδακτορική διατριβή του Γεώργιου Γιώτη με τίτλο «*Η διδασκαλία της ιστορίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1914 και εξής)*», ο οποίος το 2012 διερεύνησε τις διεργασίες και τις διαδικασίες υπό τις οποίες

⁷⁹ Πέτρος Τράντας, «Εκπαιδευτική έρευνα και στατιστική ανάλυση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση-Αντιλήψεις και διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο μάθημα της Ιστορίας και διερεύνηση του ρόλου και της στάσης τους στην εφαρμογή ερευνητικών διαδικασιών στην τάξη», Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος, 2006.

συντελέστηκε η ώσμωση τόσο των αντιλήψεων για τη μορφωτική αξία του μαθήματος της Ιστορίας όσο και των στοιχείων της ιστορικής επιστήμης και της συλλογικής μνήμης στον σχολικό χώρο. Χρησιμοποίησε την ποιοτική και ποσοτική ανάλυση περιεχομένου κατά την μελέτη του λόγου των σχολικών εγχειριδίων και των αναλυτικών προγραμμάτων με στόχο την καταγραφή των τρόπων μέσα από τους οποίους η εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική διαχειρίζεται τη σχολική ιστορία. Επίσης, χρησιμοποίησε τη σημειωτική ανάλυση της αφηγηματικής δομής των κειμένων προκειμένου να καταγραφούν τα σημαίνοντα που προτιμά η εθνική αφήγηση και να αναδυθούν τα σημαίνοντα που συνδέονται με την ιστορική συνείδηση, την εθνική ταυτότητα και το φρονηματισμό, όπως ακριβώς τις αποδέχεται ως ιστορικές έννοιες η κάθε εποχή. Επιπλέον, στην έρευνά του χρησιμοποίησε την κριτική ιστορική ερμηνευτική προσέγγιση, με την οποία προσέγγισε την πραγματικότητα που διαμορφώνουν τα κείμενα, δηλαδή το κοινωνικό συγκείμενο, το οποίο ουσιαστικά προκύπτει από τις δύο προηγούμενες μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Ανάμεσα στα συμπεράσματα, στα οποία οδηγήθηκε ο Γιώτης, βλέπουμε ότι ως προς το σκοπό του μαθήματος της Ιστορίας διέκρινε τρεις μεθοδολογικές κατηγορίες : τη συγκρότηση της πολιτισμικής ταυτότητας, την απόκτηση αναλυτικών δεξιοτήτων από τους μαθητές και τη φρονηματιστική και παραδειγματική χρήση της ιστορίας. Ο ίδιος θεωρεί ότι τα αναλυτικά προγράμματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, τα οποία υπήρξαν λιγιστά και διάσπαρτα μέσα στο χρόνο (1881-2003), είναι δυνατόν να αντιμετωπιστούν και ως τεκμήρια για την ιστορία της διδασκαλίας αυτού του γνωστικού αντικειμένου. Η εθνική χροιά του σκοπού του μαθήματος της Ιστορίας επισημαίνεται από όλα τα αναλυτικά προγράμματα μαθημάτων του Δημοτικού σχολείου, αλλά από το 1990 και έπειτα εντοπίζονται διαφοροποιήσεις στον τρόπο προσέγγισης της ετερότητας, μέσα στο πλαίσιο μιας συλλογικής προσπάθειας, που κυρίως από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 επιχείρησε την επαναξιολόγηση της εθνικής ταυτότητας. Επίσης, ο ρόλος που αποδίδει κάθε εποχή στο γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας επηρεάζεται σημαντικά και από τη διάρθρωση της εκπαίδευσης, τη διδακτέα ύλη, τις προβλεπόμενες ώρες διδασκαλίας και τους σκοπούς του μαθήματος στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τη δεκαετία του 1990 εντοπίστηκαν προσπάθειες απαγκίστρωσης των μαθητών από μία «σχολική αντιμετώπιση» της ιστορίας, καθώς η διδακτική του μαθήματος φιλοδοξούσε να απομακρυνθεί από τον πανηγυρικό τόνο και τον ψευδολογοτεχνικό εντυπωσιασμό προηγούμενων εποχών. Το παρελθόν όφειλε να λειτουργήσει πλέον ως υπόδειγμα προς

μίμηση δημιουργικών πράξεων, αλλά και προς αποφυγή σφαλμάτων, ενώ δινόταν έμφαση στις ειρηνικές περιόδους και την πολιτιστική δραστηριότητα με γνώμονα τον απαλλαγμένο από μισαλλοδοξία πατριωτισμό σε αρμονική σύζευξη με το πνεύμα αλληλοκατανόησης των λαών. Παρ' όλα αυτά δεν ευνοείται η υποχώρηση του εγωκεντρισμού, ούτε προάγεται ο μαθητής σε ανώτερη ενσυναισθητική βαθμίδα, όταν βλέπει στο σχολικό βιβλίο Ιστορίας τον τρόπο απεικόνισης του πολέμου να ντύνεται με το ηρωικό στυλ, όποτε εξιστορεί τις νίκες του έθνους και να μεταμορφώνει την ήττα σε αδικία. Επιπλέον, στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας εντοπίζει μια εθνοκεντρική προσέγγιση, όπου οι αρνητικές αναφορές στην ετερότητα συγκροτούν αντιθετικά δίπολα ή οριοθετούν τον κίνδυνο να καταλυθεί το κράτος, ενώ οι θετικές αναφορές άλλοτε λειτουργούν ως αναγνώριση της αξίας της ετερότητας και άλλοτε ως εξιδανίκευση του αντιπάλου, είτε για να υπερτονιστεί η σημασία της νίκης, είτε για να αιτιολογηθεί η αναπόφευκτη ήττα. Οι άλλοι λαοί ανάλογα με το είδος της σχέσης που ανέπτυξαν κατά καιρούς με τους Έλληνες κατατάσσονται σε διαφορετικές βαθμίδες ετερότητας. Προϋπάρχει, όμως, ως βάση μια μονοδιάστατη κλίμακα, την υψηλότερη θέση της οποίας μοιάζει να κατέχει ο δυτικός πολιτισμός και η οποία αρκετά συχνά δημιουργεί λανθασμένες ιστορικές αναλογίες, προκαταλήψεις και παραποιήσεις. Καταλήγει ότι οι αδυναμίες των σχολικών εγχειριδίων θα πρέπει να συσχετιστούν με την πολιτική συγκυρία, τη διεθνή κατάσταση, αλλά και το στάδιο εξέλιξης της ιστοριογραφίας. Ως διαχρονικός σκοπός των εγχειριδίων Ιστορίας εμφανίζεται η ανάπτυξη της ιστορικής συνείδησης, όμως αυτή δεν είναι δυνατό να ληφθεί ως έννοια σταθερή, αφού μεταλλάσσεται ανάλογα με τις συνιστώσες της σύγχρονης πραγματικότητας και επηρεάζεται άμεσα από αξιολογικές κρίσεις και επιμέρους νοήματα.⁸⁰

⁸⁰ Γεώργιος Γιώτης, «Η διδασκαλία της ιστορίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1914 και εξής)», Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αθήνα, 2012.

Επίσης, δύο ενδιαφέρουσες διδακτορικές διατριβές που ασχολούνται με την ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Ελλάδας είναι : 1) Στυλιανή Κασίδου, «Η μυθιστορία στην υπηρεσία της συγκρότησης του εθνικού όλου και της κατασκευής κυρίαρχων ιδεολογικών σχημάτων- Ο ρόλος της σχολικής Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1914-2007)», Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα, 2008 και 2) Μαρία Κοντοβά, «Ελλάδα και Βαλκάνια στα ελληνικά σχολικά βιβλία Ιστορίας της περιόδου 1967-2007», Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη, 2014.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

3. Οι έννοιες του «πολιτισμού» και του «πολέμου»

Δύο έννοιες που κατέχουν κεντρική θέση στην έρευνά μας είναι αυτές του «πολιτισμού» και του «πολέμου». Γι' αυτό κρίναμε σκόπιμο να αναφερθούμε στους βασικούς ορισμούς και στις ερμηνείες που έχουν δοθεί για αυτές τις λέξεις. Επιπλέον, θα κάνουμε μία σύντομη ιστορική αναδρομή για να δούμε πώς προέκυψε η σημερινή ερμηνεία αυτών των εννοιών.

3.1 Η έννοια του «πολιτισμού»

Σύμφωνα με τον Έλληνα καθηγητή Γλωσσολογίας, Γεώργιο Μπαμπινιώτη, η λέξη «πολιτισμός» προέρχεται από τη γαλλική λέξη *civilization*, που δημιουργήθηκε από τους Γάλλους το 1756. Αυτή η απόδοση της λέξης στα ελληνικά έγινε από τον Αδαμάντιο Κοραή το 1829. Ο Κοραής πήρε από τους αρχαίους Έλληνες τη λέξη πολιτισμός, που τότε σήμαινε «τη διαχείριση δημοσίων υποθέσεων» και της απέδωσε νέα σημασία και νέο περιεχόμενο. Επέλεξε μια λέξη που συνδέεται με τη λέξη πολίτης για να μείνει κοντά στη γαλλική λέξη *civilization*, η οποία προέρχεται από τη λατινική λέξη *civilis* (=πολιτικός) και αυτή από το *civis* (=πολίτης). Η λέξη πολιτισμός, λοιπόν, σημαίνει «όλα όσα χαρακτηρίζουν και προσδιορίζουν τη φυσιογνωμία, την ιστορία και την εξέλιξη ενός έθνους : τα επιτεύγματά του στον υλικό τομέα (τεχνικός πολιτισμός / *civilisation*) και μαζί η καλλιέργεια των πνευματικών και ψυχικών δυνάμεων των πολιτών του (πνευματικός πολιτισμός / καλλιέργεια / *culture*)». Η ουσία, όμως, της λέξης πολιτισμός βρίσκεται στην καλλιέργεια της γνώσης και της νόησης μέσα από τις επιστήμες, στην καλλιέργεια της ψυχής, των συναισθημάτων και της ευαισθησίας του ανθρώπου μέσα από τις τέχνες και τα γράμματα, στην γενικότερη καλλιέργεια της προσωπικότητας του πολίτη, στην μόρφωση και διαμόρφωση ενός υπεύθυνου και ενεργού πολίτη μέσα από υποχρεώσεις, δικαιώματα, αξίες και ιδανικά.⁸¹ Η γαλλική

⁸¹ Οι πληροφορίες αντλήθηκαν από το άρθρο του Γ. Μπαμπινιώτη με τίτλο «*Το πολιτιστικό έλλειμμα της πολιτικής*» (24/11/2008) στην εφημερίδα «*Το Βήμα*». Το άρθρο βρίσκεται στον σύνδεσμο : <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/to-politistiko-elleimma-tis-politikis/>

έννοια του «πολιτισμού», όσο και η γερμανική έννοια της «κουλτούρας» διαμορφώθηκαν στο δεύτερο μισό του 18^{ου} αιώνα και δεν παρουσιάζουν ουσιαστικές διαφορές.⁸²

Έπειτα, σύμφωνα με το *Λεξικό της κοινής νεοελληνικής* (γνωστό ως *Λεξικό Τριανταφυλλίδη*), η λέξη πολιτισμός ερμηνεύεται ως «το σύνολο των υλικών, πνευματικών, τεχνικών επιτευγμάτων και επιδόσεων, που είναι αποτέλεσμα των δημιουργικών δυνάμεων και των ικανοτήτων του ανθρώπου και που εκφράζεται ιστορικά στους τύπους και στις μορφές οργάνωσης και δράσης της κοινωνίας καθώς και στη δημιουργία (υλικών και πνευματικών) αξιών». Ο ορισμός αυτός εμπεριέχει τόσο τον τεχνικό πολιτισμό, όσο και τον πνευματικό πολιτισμό ή αλλιώς κουλτούρα. Επιπλέον, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τη λέξη πολιτισμός για να αναφερθούμε στον πολιτισμό ενός συγκεκριμένου τόπου ή χρόνου. Επίσης, η λέξη πολιτισμός μπορεί να εκφράσει το επίπεδο, τον τρόπο ζωής και συμπεριφοράς, που αποκτιέται μέσω της παιδείας και της εκπαίδευσης και έχει ως αντίθετά του την βαρβαρότητα και την αγριότητα. Ακόμα, η λέξη πολιτισμός χρησιμοποιείται για να εκφράσει χώρες και περιοχές της Γης με υψηλό επίπεδο πολιτισμικής και τεχνολογικής ανάπτυξης, κατοικημένες περιοχές με οργανωμένη ζωή και τις συνθήκες ζωής και ανέσεων στις πόλεις. Τέλος, η λέξη πολιτισμός μπορεί να αναφέρεται σε κάποιον τομέα κρατικής ή ευρύτερα κοινωνικής δραστηριότητας.⁸³

Στις μεταφράσεις ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας συχνά επικρατεί σύγχυση ανάμεσα στις λέξεις «πολιτισμός» και «κουλτούρα», καθώς δεν υπάρχει ακόμα κάποια θέση γενικής συμφωνίας ως προς τον ορισμό τους. Παρ' όλα αυτά, ως κοινό αντικείμενο αναφοράς των δύο λέξεων μπορούμε να θεωρήσουμε «τις πιο θεμελιώδεις ιδέες, μορφές πράξης, πίστης και οργάνωσης συλλογικής πράξης», καθώς και τα «ήθη και τα έθιμα μίας ομάδας ανθρώπων»⁸⁴. Η λέξη κουλτούρα, που προέρχεται από τη λατινική λέξη *cultura*, σημαίνει «καλλιέργεια» και χρησιμοποιήθηκε αρχικά για να εκφράσει «τα θεσμοποιημένα είδη δραστηριότητας των ανθρώπων σε μια κοινωνία»⁸⁵ (π.χ. θρησκεία, καλές τέχνες, επιστήμες κ.ά.) σε αντιδιαστολή με τα πιο άτυπα είδη

⁸² Ρεπούση, Μ. (2004), ό.π., σ. 120.

⁸³ Το «Λεξικό της κοινής νεοελληνικής» υπάρχει σε ψηφιακή μορφή. Οι πληροφορίες αυτές αντλήθηκαν από τον σύνδεσμο : http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=πολιτισμός&dq=

⁸⁴ Burke, P. (2009). *Τι είναι πολιτισμική ιστορία;* (Εισ.-Μτφ. Σ. Σηφακάκης). Αθήνα : Μεταίχμιο, σ.31.

⁸⁵ Burke, P. (2009), ό.π., σ.31.

δραστηριότητας. Έπειτα, το 1874, ο Άγγλος ανθρωπολόγος Edward Tylor επιχείρησε να εξισώσει τους δύο όρους τοποθετώντας στο περιεχόμενό τους «τη γνώση, την πίστη, την τέχνη, τον νόμο, τα ήθη και τα έθιμα και άλλες δεξιότητες που αποκτά ο άνθρωπος ως μέλος μιας κοινωνίας»⁸⁶. Έτσι, η κουλτούρα με την κοινωνική ανθρωπολογική της έννοια ταυτίζεται με τον «πολιτισμό» και σημαίνει «το σύνολο της σημαντικής συμβολικής παραγωγής μίας ομάδας ανθρώπων, που συμπεριλαμβάνει την παραγωγή της σε επίπεδο αντίληψης, σκέψης και γνώσης, τις κυρίαρχες συνήθειες και τους τρόπους ζωής, τις κυρίαρχες πράξεις και σχέσεις και τις θεσμοποιημένες μορφές και υλικές διαστάσεις αυτής της παραγωγής»⁸⁷. Αυτό που αλλάζει κάθε φορά είναι η θεωρητική και μεθοδολογική οπτική γωνία που καθορίζει τα ιστορικά, γεωγραφικά, κοινωνικά, θρησκευτικά κ.ά. συμβολικά όρια της ομάδας που μελετάται.⁸⁸

Ο Wolfgang Mitter αναφέρεται στον «πολιτισμό» ως μια έννοια «που περιλαμβάνει τις σχέσεις των ανθρώπων με τη φύση, με την κοινωνία, με τον εαυτό τους ως άτομα και με τη σφαίρα του θείου και του μεταφυσικού».⁸⁹ Επίσης, στον ίδιο συναντούμε την έννοια της «πολιτισμικής ταυτότητας» με την οποία «υποδηλώνεται η επίγνωση των κοινών πολιτιστικών χαρακτηριστικών και η ικανότητα που έχουν οι άνθρωποι, ως κοινωνικά όντα και ως πολίτες, να μεταφράζουν τα χαρακτηριστικά αυτά σε δράση»⁹⁰. Επιπλέον, μια άλλη έννοια σχετική με τον πολιτισμό είναι ο «πολιτισμικός πλουραλισμός», ο οποίος μπορεί γενικότερα να οριστεί ως «η συνύπαρξη των διάφορων πολιτιστικών εκδηλώσεων..., καθώς και των κοινωνικοπολιτικών συστημάτων στο σύνολό τους».⁹¹ Αν θέλουμε, όμως, να δώσουμε μια πιο περιορισμένη ερμηνεία στον «πολιτισμικό πλουραλισμό», θα λέγαμε ότι «η έννοια αυτή εστιάζει στην πολλαπλότητα των πνευματικών μορφών και των συμπεριφορών που βασίζονται στις θρησκευτικές, τις φιλοσοφικές, τις γλωσσικές και πολιτικές νοοτροπίες και αξίες».⁹²

⁸⁶ Burke, P. (2009), ό.π., σ. 31.

⁸⁷ Burke, P. (2009), ό.π., σσ. 32-33.

⁸⁸ Burke, P. (2009), ό.π., σσ. 30-33, 79-80.

⁸⁹ Mitter, W. (2015). Η εκπαίδευση μπροστά στην ένταση μεταξύ οικουμενικότητας και πολιτισμικού πλουραλισμού. Στο Καλογιαννάκη, Π., Καρράς, Κ., Wolhuter, C., Chiang, T.H., Tendo, M. & Κοντογιάννη, Δ. (επιμ.). *Κρίση στην Εκπαίδευση-Σύγχρονες Τάσεις και Ζητήματα*. Λευκωσία : Studies and Publishing, σ. 101.

⁹⁰ Mitter, W. (2015), ό.π., σ. 101.

⁹¹ Mitter, W. (2015), ό.π., σ. 101.

⁹² Mitter, W. (2015), ό.π., σ. 101.

Τέλος, συμπληρωματικά να αναφερθούμε σε κάποιες έννοιες που σχετίζονται με τον πολιτισμό, όπως είναι οι σύγχρονες έννοιες «λαός», «έθνος-κράτος», «πατρίδα» και «κοινωνία», οι οποίες είναι δημιούργημα του Διαφωτισμού και έχουν ως βασικό σημείο αναφοράς του περιεχομένου τους το δημοκρατικό πολίτευμα της κλασικής αρχαίας Ελλάδας. Το έθνος-κράτος ήταν αυτό που αντικατέστησε την αυτοκρατορικού τύπου δομή και την απολυταρχική διοίκηση στους λαούς και στα έθνη, εξαλείφοντας σταδιακά και την αποικιοκρατία της εποχής. Έτσι, τον 19^ο αιώνα οι τρεις πολυεθνικές αυτοκρατορίες (Οθωμανική, Αυστροουγγρική και Ρώσικη) οδηγήθηκαν στη διάλυση. Έπειτα, στα τέλη του 20^ο αιώνα οι πολιτισμικές αξίες του έθνους-κράτους επαναδιατυπώθηκαν με αφορμή την κοινωνική και πολιτική αλλαγή στις χώρες της Νοτιοανατολικής Ευρώπης και της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και σφράγισαν το σύγχρονο εθνικισμό των λαών τους.⁹³

3.2 Η έννοια του «πολέμου»

Στο *Λεξικό της κοινής νεοελληνικής* ο πόλεμος ερμηνεύεται ως «ένοπλη σύγκρουση μεταξύ κρατών, λαών, ομάδων» και ως «ευρείας έκτασης στρατιωτική σύρραξη, που διαρκεί ένα σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα». Ως αντίθετό του θεωρείται η «ειρήνη». Επιπλέον, η λέξη πόλεμος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει τον έντονο, σκληρό αγώνα, την πάλη για επικράτηση ή τον ανταγωνισμό. Τέλος, η λέξη πόλεμος μπορεί να αναφέρεται στην έντονη προσπάθεια ή εκστρατεία ενάντια σε κάτι ή σε κάποιον.⁹⁴

Όπως αναφέρει ο Γ. Μπαμπινιώτης στο άρθρο του «*Τα ετυμολογικά του πολέμου*», η λέξη πόλεμος, όπως και η λέξη μάχη, είναι ομηρικές, επομένως πανάρχαιες. Η λέξη πόλεμος προέρχεται από το ρήμα *πελεμίζω* (=πολεμώ), που αρχικά σήμαινε «φοβίζω τον εχθρό» και μάλιστα «κραδαίνοντας τη λόγχη», αφού η λέξη αυτή

⁹³ Λεοντσίνης, Γ. (2007), ό.π., σσ. 87-91.

⁹⁴ *Λεξικό της κοινής νεοελληνικής*, ό.π., στο σύνδεσμο http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=πόλεμος&dq=

είναι ομόρριζη τού *πάλλω*. Επίσης, η αρχαία γερμανική λέξη *werra* (=διαμάχη), έδωσε την αγγλική λέξη *war*. Αρχικά ο πόλεμος είχε αρνητική χροιά, σε αντίθεση με τη μάχη που είχε θετική χροιά. Μερικοί από τους χαρακτηρισμούς που δίνει ο Όμηρος στον πόλεμο είναι «*αιματόεις, δακρυόεις, ολόος, πολύδακρυς, στυγερός, κακός, δυσηχής, οκρυόεις, φθισήνωρ, δήιος, οϊζήρως, δυσηλεγής*» κ.ά., ενώ τη μάχη τη χαρακτηρίζει ως «*κυδιάνειρα, κρατίστη*» κ.ά., επειδή έφερνε δόξα στους άνδρες. Αργότερα ο πόλεμος απέκτησε τη σημασία του όλου, δηλαδή του συνόλου των συγκρούσεων και της ολικής αναμέτρησης με τον εχθρό, ενώ η μάχη απέκτησε τη σημασία του μέρους, δηλαδή της μεμονωμένης και συγκεκριμένης φάσης στην αναμέτρηση με τον εχθρό. Επίσης, η μάχη απέκτησε το νόημα της γενικότερης σύγκρουσης, αυτό που σήμερα λέμε αλλιώς ως «*αγώνα*».⁹⁵

Όπως είδαμε πιο πάνω στη βασική ερμηνεία της λέξης «πόλεμος», το αντίθετό της είναι η «ειρήνη», η οποία είναι μία εξίσου πανάρχαια λέξη με τον πόλεμο, καθώς τη συναντάμε στον Όμηρο. Η προέλευση, όμως, αυτής της λέξης είναι άγνωστη. Αλλά από τη ρίζα *παγ/πακ-* που σημαίνει «στερεώνω, συνδέω, ενώνω» προήλθαν το λατινικό *rax*, απ' το οποίο προέκυψε το γαλλικό *raix* και από αυτό προήλθε το αγγλικό *peace*.⁹⁶ Πέρα από τους παραδοσιακούς ορισμούς που περιορίζουν την έννοια της «ειρήνης» στην απουσία του πολέμου, μπορούμε να εντοπίσουμε τη σημασία της και ως θεμελιώδη συνθήκη της ζωής εντός των εδαφικών και εθνικών κοινοτήτων. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η ειρήνη δεν περιορίζεται στις σχέσεις μεταξύ εθνικότητας και διεθνικότητας, αλλά περιλαμβάνει το επίπεδο των διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων και τις εκδηλώσεις του στον κόσμο του πολιτισμικού πλουραλισμού.⁹⁷

Έπειτα, άλλη μία έννοια σχετική με τον πόλεμο είναι ο «εχθρός», καθώς ο πόλεμος διενεργείται μεταξύ εξωτερικών αντιπάλων, που θεωρούνται εχθροί. Η λέξη εχθρός, λοιπόν, συνδέεται ετυμολογικά με δύο πηγές. Η πρώτη πηγή είναι το αρχαίο *έχθος* (=μίσος), από το οποίο προκύπτουν λέξεις που σημαίνουν «μίσος», όπως

⁹⁵ Οι πληροφορίες αντλήθηκαν από το άρθρο του Γ. Μπαμπινιώτη με τίτλο «*Τα ετυμολογικά τού πολέμου*» (24/11/2008), στην εφημερίδα «Το Βήμα». Το άρθρο βρίσκεται στον σύνδεσμο : <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/ta-etymologika-toy-polemoy/>

⁹⁶ Μπαμπινιώτης, Γ. , «*Τα ετυμολογικά τού πολέμου*», ό.π., στο σύνδεσμο http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=πόλεμος&dq=

⁹⁷ Mitter, W. (2015), ό.π., σσ. 126-128. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την έννοια της «ειρήνης» βλέπε : Kant, I., Habermas, J. (2006). *Kant Προς την αιώνια ειρήνη-Habermas Η ιδέα του Καντ περί της αιώνιας ειρήνης* (μτφ. Κωνσταντίνος Σαργέντης, Ανίτα Συριοπούλου- Επιμ. Γιώργος Ξηροπαΐδης). Αθήνα : Πόλις.

απεχθής, ειδικθής, απεχθάνομαι κ.ά. Η δεύτερη πηγή είναι από τη ρίζα εχσ-, από την οποία προκύπτουν λέξεις που σημαίνουν «έξω, εκτός», όπως εξωτερικός, εκτός κ.ά. Επομένως, η λέξη εχθρός μπορεί να ερμηνευτεί ως «ο μισητός αντίπαλος, ο προερχόμενος απ' έξω».⁹⁸

Τέλος, αξίζει να αναφερθούμε σε μια ενδιαφέρουσα πρόταση που κάνει ο Παναγιώτης Γατσωτής σχετικά με τα σχολικά εγχειρίδια. Προτείνει, λοιπόν, να επιχειρηθεί η γενική αποδόμηση του πολέμου στο περιεχόμενό τους. Σύμφωνα με αυτή την άποψη αν προσεγγίσουμε τον πόλεμο με μια πιο ανθρωπολογική ματιά, η οποία θα ξεπερνάει τα εθνικά σύνορα, τότε θα φανούν πιο ξεκάθαρα οι κοινωνικές ζημιές που προκαλούνται από τους πολέμους. Στα σχολικά εγχειρίδια πολλές φορές η έννοια του «πολέμου» συγχέεται με την έννοια του «αγώνα» ή του «επικού αγώνα», ενώ άλλες φορές οι μαζικές δολοφονίες πληθυσμών αποδόθηκαν ως «εθνοκαθάρσεις» και οι φόννοι αθών ανθρώπων χαρακτηρίστηκαν ως «παράπλευρες απώλειες».⁹⁹

⁹⁸ Μπαμπινιώτης, Γ. , «Τα ετυμολογικά τού πολέμου», ό.π., στο σύνδεσμο http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=πόλεμος&dq=

⁹⁹ 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. 208.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

4. Η πολιτισμική ιστορία

Στις μέρες μας, η πολιτισμική ιστορία κερδίζει συνεχώς έδαφος εξαιτίας εν μέρει της δεκτικότητάς της στις αντιλήψεις της ανθρωπολογίας, των απαιτήσεων του πεδίου της και της μετατόπισης του ενδιαφέροντος των ιστορικών από την εξήγηση στην κατανόηση. Παλαιότερα, η ιστορία προσπαθούσε να ερμηνεύσει το παρελθόν μέσα από το πρίσμα των μεγάλων δυνάμεων και των μακροπρόθεσμων εξελίξεων. Χρησιμοποιούσε την κοινωνική θεωρία, την ποσοτικοποίηση κ.ά., ώστε να βοηθήσει στη δημιουργία μιας σταθερής βάσης γνώσης, από την οποία θα επηρεαζόταν η πολιτική δράση του παρόντος. Όταν, όμως, οι ιστορικοί είχαν πλέον στη διάθεσή τους τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, μπορούσαν να συλλέγουν και να αναλύουν μαζικά ποσοτικά δεδομένα για το παρελθόν. Τότε στράφηκαν προς την γλωσσολογική θεωρία, υποστηρίζοντας ότι χρειαζόνταν κείμενα για να γνωρίσουν το παρελθόν. Επιπλέον, ο μοντέρνος υπερσκεπτικισμός της δεκαετίας του 1990, επηρέασε αρκετά τον τρόπο σκέψης των ιστορικών και τις μεθόδους τους. Ο οικονομικός ντετερμινισμός, που είχε επικρατήσει στην ιστορία τις δύο προηγούμενες δεκαετίες, έδινε έμφαση στην κοινωνική δομή, την κοινωνική οργάνωση και τις οικονομικές βάσεις της κοινωνικής εξουσίας. Αυτή η μορφή ιστορίας παραχωρούσε πλέον τη θέση της στην πολιτισμική ιστορία, η οποία έδινε έμφαση σε πλευρές της ταυτότητας, της συνείδησης και της νοοτροπίας. Η πολιτισμική ιστορία, λοιπόν, μπορεί να διευρύνει την αξιολόγησή μας για την ανθρώπινη κατάσταση, μέσα από την ανάδειξη και την ερμηνεία πολιτισμών που είναι πολύ διαφορετικοί από τους δικούς μας και να προωθήσει την ανεκτικότητα σε διαφορετικούς πολιτισμούς μέσα από την κατανόησή τους.¹⁰⁰

Η πολιτισμική ιστορία ξεκίνησε να αποτελεί αντικείμενο μελέτης πριν από δύο περίπου αιώνες στη Γερμανία. Από το 1780 και έπειτα οι ιστορίες της ανθρώπινης κουλτούρας και της κουλτούρας συγκεκριμένων περιοχών ή εθνών, κέρδιζαν έδαφος

¹⁰⁰ Cannadine, D. (Επιμ.) (2007). *Τι είναι ιστορία σήμερα;* (Μτφ. Κ. Αθανασίου). Αθήνα : Νήσος, σσ. 15, 28-37.

έναντι των ξεχωριστών ιστοριών που υπήρχαν για τη φιλοσοφία, τη ζωγραφική, τη λογοτεχνία, τη γλώσσα, κ.ά.. Την ίδια περίοδο διαμορφώθηκε στη Γερμανία και η ιδέα της «λαϊκής κουλτούρας». Κάποιοι μεσοαστοί διανοούμενοι, κατά βάση αρχαιοδίφες, λαογράφοι και ανθρωπολόγοι, άρχισαν τότε να μελετούν τα λαϊκά τραγούδια, τις λαϊκές ιστορίες, τους χορούς, τα τελετουργικά, τις τέχνες, τις τεχνικές και τα χειροτεχνήματα. Η λαϊκή κουλτούρα, όμως, έγινε αντικείμενο μελέτης για τους ακαδημαϊκούς ιστορικούς κατά τη δεκαετία του 1960. Επιπλέον, ένα σημαντικό χαρακτηριστικό στοιχείο της πολιτισμικής ιστορίας από τη δεκαετία του 1960 ως τη δεκαετία του 1990 ήταν η στροφή της προς την ανθρωπολογία. Τότε, πολλοί ιστορικοί, κυρίως στη Γαλλία, στις Η.Π.Α. και στη Βρετανία έμαθαν να χρησιμοποιούν τον όρο «κουλτούρα» με την ευρεία έννοια και διαμορφώθηκε μια προσέγγιση που έγινε γνωστή ως «ιστορική ανθρωπολογία». Έτσι, σταδιακά ο όρος «κουλτούρα» άρχισε να χρησιμοποιείται στον πληθυντικό και με μία όλο και πιο ευρεία αντίληψη.¹⁰¹

Η εξέλιξη της πολιτισμικής ιστορίας μπορεί να χωριστεί σε τέσσερις επιμέρους φάσεις, τα όρια των οποίων δεν είναι αυστηρά καθορισμένα. Η πρώτη φάση μπορεί να ονομαστεί περίοδος της «κλασικής» πολιτισμικής ιστορίας και ανάγεται στα χρόνια 1800-1950 περίπου. Έπειτα, ως δεύτερη φάση μπορούμε να θεωρήσουμε την «κοινωνική ιστορία της τέχνης», η οποία ξεκίνησε από τη δεκαετία του 1930. Στη συνέχεια έχουμε την ανακάλυψη της «ιστορίας της λαϊκής κουλτούρας» και ως τελευταία φάση μπορούμε να θεωρήσουμε τη «νέα πολιτισμική ιστορία», που σαν όρος άρχισε να χρησιμοποιείται από τα τέλη της δεκαετίας του 1980.¹⁰²

Πιο συγκεκριμένα, η περίοδος της κλασικής πολιτισμικής ιστορίας περιλαμβάνει πολλά κλασικά έργα, όπως το βιβλίο του Jacob Burckhardt *Ο πολιτισμός της Αναγέννησης στην Ιταλία* (1860) και *Το φθινόπωρο του Μεσαίωνα* (1919) του Ολλανδού ιστορικού Johan Huizinga. Οι πολιτισμικοί ιστορικοί αυτής της περιόδου έστρεψαν την προσοχή τους στην ιστορία των κλασικών, δηλαδή σε έναν «κανόνα» αριστουργημάτων της τέχνης, της λογοτεχνίας, της φιλοσοφίας, της επιστήμης κ.τ.λ.. Έδωσαν, όμως, βαρύτητα στις σχέσεις και στις συνδέσεις μεταξύ των διαφορετικών ειδών τέχνης, δηλαδή στο σύνολο αντί για τα επιμέρους. Εξέταζαν πώς σχετίζονται οι διάφορες τέχνες με το «πνεύμα της εποχής». Μελετούσαν συγκεκριμένους πίνακες

¹⁰¹ Burke, P. (2009). *Τι είναι πολιτισμική ιστορία;* (Εισ.-Μτφ. Σ. Σηφακάκης). Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 47, 62-63, 83.

¹⁰² Burke, P. (2009), ό.π., σσ. 47-48, 113.

ζωγραφικής, ποιήματα, κ.ά. ως στοιχεία και ενδείξεις της κουλτούρας και της περιόδου στην οποία αναπτύχθηκαν και με αυτό τον τρόπο διεύρυναν την τέχνη της ερμηνείας. Η ερμηνευτική μέχρι τότε αναφερόταν αποκλειστικά στην ερμηνεία κειμένων, κυρίως της Βίβλου, αλλά στη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα η χρήση της επεκτάθηκε στην ερμηνεία καλλιτεχνημάτων και δράσεων.¹⁰³

Η τελευταία φάση στην εξέλιξη της πολιτισμικής ιστορίας είναι η νέα πολιτισμική ιστορία, η οποία κυριαρχεί στις μέρες μας και για κάποιους ίσως είναι η κυρίαρχη μορφή ιστορίας. Την αποκαλούμε «νέα», για να τη διαχωρίσουμε από τις παλαιότερες μορφές ιστορίας, ενώ ο όρος «πολιτισμική» υποδηλώνει μια έμφαση στις νοοτροπίες, στις αντιλήψεις και στα αισθήματα, σε αντιδιαστολή με την πνευματική ιστορία (ή ιστορία των ιδεών), η οποία ενδιαφέρεται κυρίως για τις ιδέες και τα συστήματα σκέψης. Επιπλέον, ο όρος «πολιτισμική» διακρίνει αυτή την ιστορία από την κοντινή σε αυτή κοινωνική ιστορία. Σε αντίθεση με την πολιτική και την στρατιωτική ιστορία, που μέσα από το εθνικιστικό τους ύφος συχνά διαχωρίζουν και πολώνουν τους ανθρώπους, η κοινωνική και η πολιτισμική ιστορία μπορούν να δώσουν μία προσέγγιση της ιστορίας που θα συμφιλιώνει τους ανθρώπους, μέσα από την αμοιβαία κατανόηση και επικοινωνία.¹⁰⁴

Για την πολιτισμική ιστορία μπορούμε να πούμε ότι είναι μια επιμέρους έκφραση κοινωνικής ιστορίας. Αντίστροφα, όμως, από την κλασική κοινωνική ιστορία, που στόχευε να ανασυστήσει όλους τους τρόπους λειτουργίας της υπό μελέτη ομάδας, περιορίζει την έρευνά της στα συμβολικά φαινόμενα. Είναι μια «κοινωνική ιστορία των (αντιπροσωπευτικών) παραστάσεων». Αυτή η ιστορία διαχωρίζεται από τις ιστορίες που εστιάζουν στην ποιότητα, όπως είναι η ιστορία των τεχνών, η ιστορία των επιστημών και η ιστορία των ιδεών, καθώς οι ιστορίες αυτές αρθρώνονται ουσιαστικά γύρω από την αξιολογική κρίση – περί του Ωραίου, του Αληθινού και του Αγαθού αντίστοιχα - και προτιμούν τη μοναδικότητα έναντι της κοινοτοπίας, την ανάλυση έναντι της σύνθεσης, παράγοντας εν τέλει ένα χρονικό βιογραφιών, όπου οι νικητές και οι ηττημένοι προσδιορίζονται από τους μεταγενέστερους. Αντίθετα, η πολιτισμική ιστορία ενδιαφέρεται για τον περιβάλλοντα χώρο, όχι μόνο ως προς τα συμφραζόμενα, που επίσης μπορούν να αποδοθούν ντετερμινιστικά, αλλά και ως προς τα παρακείμενα

¹⁰³ Burke, P. (2009), ό.π., σσ. 48-49.

¹⁰⁴ Burke, P. (2009), ό.π., σσ. 113-115, 246-247.

που πλαισιώνουν ένα θέμα. Κόντρα στις ενοποιημένες ερμηνείες προσεγγίζει τον άνθρωπο λαμβάνοντας υπόψη τις εσωτερικές του αντιφάσεις.¹⁰⁵

Η πολιτισμική ιστορία, όσο περισσότερο θα εξαπλώνεται, τόσο περισσότερο θα χρειάζεται να δικαιολογείται απέναντι σε δύο συμμετρικές κριτικές. Απ' τη μία θα την κατηγορούν ότι δεν ασχολείται με την κοινωνία, τους συσχετισμούς δυνάμεων που υπάρχουν σ' αυτή και τα σχετιζόμενα με την εξουσία διακυβευματά της. Από την άλλη θα την κατηγορούν ότι οδηγεί τις αξίες στο σχετικισμό και εκμηδενίζει το νόημα. Αλλά τίποτα από αυτά δεν ισχύει. Η πολιτισμική ιστορία είναι κοινωνική, διότι χρησιμοποιεί δεδομένα τεχνικά, οικονομικά και πολιτικά, τονίζει το κύκλωμα μεσολάβησης του πολιτιστικού αντικειμένου και με τη χρήση της ερμηνευτικής της μεθόδου θέτει το θέμα ότι το εν λόγω αντικείμενο δεν υπάρχει ποτέ καθαυτό, αλλά πάντα σε σχέση προς κάτι. Έτσι, δίνει τις δικές της απαντήσεις για τους κοινωνικοπολιτισμικούς προσδιορισμούς της ταυτότητας και ως ιστορία των νοημάτων της ζωής δεν έχει ανάγκη, προκειμένου να εκδιπλωθεί, να υποθέσει ότι η ζωή έχει νόημα.¹⁰⁶

Σύμφωνα με τον Αμερικανό ιστορικό Mark Poster η επιστημολογική, θεματολογική και μεθοδολογική πολυμέρεια της σύγχρονης ιστοριογραφίας οφείλεται στην αντιπαράθεση της κοινωνικής, συνολικής και «από τα κάτω» ιστορίας με τη νέα πολιτισμική ιστορία, κατά την περίοδο από τη δεκαετία του 1960 ως το τέλος του 20^{ού} αιώνα. Για άλλους ιστορικούς, αυτή η πολυμέρεια της σύγχρονης ιστοριογραφίας προήλθε από την υιοθέτηση της ανθρωπολογικής έννοιας της ταυτότητας, από τη γλωσσική στροφή και από τον μεταδομισμό. Ο Poster υποστηρίζει ότι η νέα πολιτισμική ιστορία αμφισβήτησε την ανθρωποκεντρική προσέγγιση της ιστορίας και την εστίαση στη διαντίδραση των δομών και των αναγκαιοτήτων με τον ανθρώπινο παράγοντα. Επιπλέον, η νέα πολιτισμική ιστορία έθεσε ως προβληματισμό και σχετικοποίησε τη διαδεδομένη επιστημολογική αντίληψη της αντιστοιχίας μεταξύ ιστορικής πραγματικότητας και ιστορικής ερμηνείας. Μέσα σ' αυτή την αντίληψη αποκρύπτεται η εγγενής διαμεσολάβηση κάθε ιστορικής μαρτυρίας (αφηγηματικής και ερμηνευτικής αναπαράστασης του πραγματικού) και δεν γίνονται φανεροί οι όροι συγκρότησής της. Με αυτόν τον τρόπο θεωρήθηκε ότι η νέα πολιτισμική ιστορία στράφηκε εναντίον της ίδιας της επιστήμης της Ιστορίας, διότι θεώρησε ως

¹⁰⁵ Ory, P. (2007). *Πολιτισμική Ιστορία*. (Μτφ. Α.Μ. Καραστάθη). Αθήνα : Ινστιτούτο του βιβλίου Α. Καρδαμίτσα, σσ. 27-30, 50.

¹⁰⁶ Ory, P. (2007), *ό.π.*, σσ. 177-178, 180.

οργανωτικές αρχές της νέας ιστοριογραφικής πρακτικής αφενός την ιδέα της εγγενούς κειμενικότητας της ιστορικής αναπαράστασης και αφετέρου την προσέγγιση των ιστορικών πηγών όχι ως αδιαμεσολάβητων αποτυπώσεων της ιστορικής πραγματικότητας, αλλά ως δεικτών της ενδογενούς ασυνέπειας της αναφορικής λειτουργίας της ιστορικής αφήγησης. Έτσι, η ιστορία ως μορφή γνώσης αποτελεί έναν ιδιαίτερο και αυτοτελή λόγο.¹⁰⁷

Τέλος, να αναφέρουμε ότι η νέα πολιτισμική ιστορία εστιάζει μεταξύ άλλων στη μικροϊστορία και στην ανάλυση της καθημερινότητας του πολέμου, τόσο στο πεδίο των μαχών όσο και στις κοινωνίες που εμπλέκονται στον πόλεμο, δίνοντας βαρύτητα στην ατομική εμπειρία κάθε επιμέρους προσώπου που επηρεάζεται από τον πόλεμο. Έτσι, εμπλουτίζει τις κλασικές κατηγοριοποιήσεις για το βίωμα του πολέμου ή συνθέτει εντελώς καινούριες κατηγοριοποιήσεις. Φαίνεται να συνεχίζει το έργο της κοινωνικής ιστορίας, ως προς τις μελέτες των νοοτροπιών, της ψυχολογίας και της κοινής γνώμης, δίνοντας έμφαση στα βιώματα και στις αναπαραστάσεις. Μία εξήγηση που έχει δοθεί για τη στροφή προς την πολιτισμική ιστορία είναι η αλλαγή στον πολιτικό χάρτη που προκάλεσε η κατάρρευση των κομμουνιστικών καθεστώτων στις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης. Αυτή η πολιτική αλλαγή συνοδεύτηκε από μία αμφισβήτηση ή υποβάθμιση του μαρξιστικού παραδείγματος, το οποίο συνδεόταν με τη μελέτη των κοινωνικών φαινομένων. Η νέα πολιτισμική ιστορία αναζητά πλέον συγκλίσεις και συναινέσεις ανάμεσα σε άτομα και κοινωνικές ομάδες, σε αντίθεση με την ταξική αντιπαράθεση που ήταν στο επίκεντρο της κοινωνικής ιστορίας. Η ιστορία των μετόπισθεν και η ζωή του άμαχου πληθυσμού γίνονται αναπόσπαστο κομμάτι της ιστορίας του πολέμου. Έτσι, οι ιστορικοί στράφηκαν στις αναπαραστάσεις, στα συναισθήματα, στον τρόπο και στην εικόνα μέσω των οποίων βιώθηκε ο πόλεμος από όσους συμμετείχαν σε αυτόν, από όσους ήταν στα μετόπισθεν και από όσους τον αντιμετώπισαν ως παρελθόν τις επόμενες δεκαετίες.¹⁰⁸

¹⁰⁷ Poster, M. (1997). *Cultural History and Postmodernity. Disciplinary Readings and Challenges*. New York : Columbia University Press, σσ. 3-7 και Κόκκινος, Γ. (2003), ό.π., σσ. 96-97.

¹⁰⁸ Λεμονίδου, Ε. (2016). Ιστορία και μνήμη του μεγάλου πολέμου. Στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (επιμ.) *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση, σσ. 68-72.

Β΄ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

5. Η ανάλυση περιεχομένου ως ερευνητική μέθοδος

Η ανάλυση περιεχομένου έχει αποτελέσει τη βασική μέθοδο έρευνας για έναν μεγάλο αριθμό ερευνητών που μελέτησαν τα σχολικά εγχειρίδια. Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο, η υψηλή συγκέντρωση μιας κατηγορίας μηνυμάτων σε ένα κείμενο ή γενικότερα σε κάποιο μέσο επικοινωνίας μπορεί να επηρεάσει τον δέκτη τους. Έτσι, με τη χρήση αυτής της μεθόδου επιχειρείται μία όσο γίνεται αντικειμενική περιγραφή της σημασίας ενός μηνύματος στο πλαίσιο της επικοινωνιακής διαδικασίας. Διερευνούμε συστηματικά ένα κείμενο στην ολότητά του και όχι επιλεκτικά. Τα κωδικοποιημένα ποσοτικά στοιχεία που προκύπτουν από αυτή τη μέθοδο μπορούν να συνοψισθούν και να συσχετιστούν με στατιστικές μεθόδους και έπειτα να ελεγχθούν οι θεωρητικές υποθέσεις της έρευνας και να πραγματοποιηθούν νέες θεωρητικές επεξηγήσεις. Πρόκειται για ένα αναγνωρισμένο πλέον εργαλείο έρευνας της κοινωνικής πραγματικότητας, του οποίου τα βασικά χαρακτηριστικά είναι η αντικειμενικότητα, η συστηματικότητα, η καθοδήγηση από την θεωρία και η ποσοτικοποίηση.¹⁰⁹

Πιο συγκεκριμένα, η αντικειμενικότητα στην ανάλυση περιεχομένου αναφέρεται στη διαφάνεια της μεθόδου και στη δυνατότητα επανάληψης της από άλλους μελετητές. Έπειτα, η συστηματικότητα αναφέρεται στην καλή προετοιμασία και οργάνωση από την πλευρά του ερευνητή, καθώς και στην αναλυτική περιγραφή του τρόπου με τον οποίο εργάστηκε. Ο ερευνητής, δηλαδή, καλείται να διατυπώσει ελέγξιμες υποθέσεις, να επιλέξει το κατάλληλο υλικό, να εφαρμόσει την κατάλληλη μέθοδο, να καθορίσει το σύστημα των κατηγοριών του κ.τ.λ. Στη συνέχεια, η καθοδήγηση από την θεωρία αφορά στην επεξεργασία των θεωρητικών βάσεων με τις

¹⁰⁹ Κανάλης, Α. & Χαράλαμπος, Δ. (2008). *Σχολικά εγχειρίδια – Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 318-319 και Bryman, Α. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*. (Μτφ. Π. Σακελλαρίου, Επιστ. Επιμ. Α. Αϊδίνης. Αθήνα : Gutenberg, σσ. 323-324 και Κυριαζή, Ν. (1998). *Η κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα : Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις, σ. 285.

οποίες σχετίζεται η εργασία. Τέλος, η ποσοτικοποίηση αναφέρεται σε ποσοτικές και ποιοτικές μεταβλητές και δίνει στην έρευνα τη δυνατότητα εφαρμογής στατιστικών μεθόδων ανάλυσης των δεδομένων.¹¹⁰

Η ανάλυση περιεχομένου έχει εφαρμοστεί κυρίως στον γραπτό και προφορικό λόγο των μέσων μαζικής επικοινωνίας, αλλά είναι μια μέθοδος ανάλυσης που μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιασδήποτε μορφής επικοινωνιακό λόγο ή μήνυμα. Μπορούμε, για παράδειγμα, να αναλύσουμε ελεύθερες συνεντεύξεις, προσωπικές επιστολές, ημερολόγια, μυθιστορήματα, πρακτικά συνελεύσεων κ.ά. Με τη χρήση συγκεκριμένων κανόνων, η μέθοδος αυτή μας οδηγεί στην εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων είτε για τον αποστολέα του μηνύματος που μελετούμε, είτε για το ίδιο το μήνυμα, είτε για τον παραλήπτη του μηνύματος. Συνήθως οι ερευνητές, με τη χρήση αυτής της μεθόδου, εντοπίζουν τα βασικά θέματα που καλύπτει κάποιο κείμενο και μελετούν τη συγκριτική τους σημασία, το χώρο ή το χρόνο που αφιερώνεται σε αυτά και άλλα στοιχεία του περιεχομένου του και διαμορφώνουν αντίστοιχα τις κατηγορίες που θα τους βοηθήσουν στην περιγραφή του μηνύματος από τη σκοπιά που το μελετάνε. Επιπλέον, δεν περιορίζονται στην απλή περιγραφή του κειμένου και του περιεχομένου του, αλλά χρησιμοποιώντας κάποιες ενδείξεις από τα χαρακτηριστικά του κειμένου, προσπαθούν να εντοπίσουν και τις προθέσεις του συγγραφέα που δεν δηλώνονται ξεκάθαρα, αλλά υπονοούνται.¹¹¹

Η ανάλυση περιεχομένου χρησιμοποιήθηκε στις αρχές του 20^{ού} αιώνα, πριν από τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, σε σχολές δημοσιογραφίας στις ΗΠΑ και έπειτα την αξιοποίησαν οι Σύμμαχοι για να αντλήσουν αξιόπιστες πληροφορίες από τα γερμανικά δελτία ειδήσεων. Η πορεία που ακολουθούμε σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο είναι αρχικά η επιλογή του κειμένου ή των κειμένων που θα μελετήσουμε, έπειτα η μέτρηση της συχνότητας στις αναφορές του θέματος ή των θεμάτων που μελετάμε και τέλος η ανάλυση της συνάφειας μεταξύ των θεμάτων. Ο Burke θεωρεί ότι η κατηγοριοποίηση των λέξεων σε θέματα είναι δύσκολη διαδικασία, καθώς η κάθε λέξη μπορεί να έχει διαφορετικό νόημα σε διαφορετικά πλαίσια συμφραζομένων. Επιπλέον, τα θέματα

¹¹⁰ Καψάλης, Α. & Χαραλάμπους, Δ. (2008). *Σχολικά εγχειρίδια – Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σ. 319.

¹¹¹ Κυριαζή, Ν. (1998). *Η κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα : Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις, σσ. 283-284 και Καψάλης, Α. & Χαραλάμπους, Δ. (2008). *Σχολικά εγχειρίδια – Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 319-320.

μπορούν να αλλάζουν, όταν τα συσχετίζουμε. Οπότε, θεωρεί ότι μια ποσοτική προσέγγιση δεν μπορεί να είναι αρκετά διαφωτιστική από μόνη της, αλλά σε συνδυασμό με κάποια ποιοτική μέθοδο.¹¹²

Η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου δέχτηκε έντονη κριτική μέσα στα χρόνια για την καθαρά ποσοτική κατεύθυνση που δίνει στην έρευνα, με αποτέλεσμα να θεωρηθεί ως μια καθαρά περιγραφική μέθοδος, η οποία περιορίζεται στα φανερά μηνύματα ενός μέσου επικοινωνίας, που πολλές φορές δεν έχουν την μεγαλύτερη σημασία. Επιπλέον, θεωρήθηκε ότι η ποσοτικοποίηση, που χρησιμοποιείται σ' αυτή τη μέθοδο, οδηγεί στον περιορισμό της έρευνας σε επιφανειακές, μεμονωμένες και τεμαχισμένες πληροφορίες, αφήνοντας εκτός πεδίου έρευνας ένα μεγάλο μέρος της ουσίας του. Όλα αυτά, λοιπόν, οδήγησαν στην αναζήτηση ποιοτικών μεθόδων, που θα μπορούσαν να μελετήσουν τα κοινωνικά συμφραζόμενα και την ιδεολογία που υπάρχει μέσα στα κείμενα. Τέτοιες μέθοδοι ποιοτικής ανάλυσης είναι η ερμηνευτική ανάλυση, η γλωσσολογική ανάλυση, η διαπολιτισμική ανάλυση και η ανάλυση λόγου.¹¹³

Επομένως, για να κατανοηθεί και να ερμηνευθεί το πολύπλευρο και πολύπλοκο περιεχόμενο της επικοινωνίας χρειάζονται και οι ποσοτικές και οι ποιοτικές μέθοδοι ανάλυσης, καθώς αυτές αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοεξαρτώνται. Οι ποιοτικές μέθοδοι μπορούν επαρκέστερα να εντοπίσουν τις λανθάνουσες προθέσεις και αποχρώσεις ενός μηνύματος, ενώ οι ποσοτικές τις δεδηλωμένες. Όποια μέθοδο και αν χρησιμοποιήσουμε, θα πρέπει να εξασφαλίσουμε τα δεδομένα μας σύμφωνα με τις επιστημονικές και μεθοδολογικές διεργασίες που είναι γενικά αποδεκτές, δηλαδή να υπάρχει εγκυρότητα και αξιοπιστία στην έρευνά μας. Επιπλέον, για να αναφερθούμε πιο συγκεκριμένα στην έρευνα των σχολικών εγχειριδίων, θα λέγαμε ότι η ανάλυση και η αξιολόγησή τους δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί απομονωμένη από τα κοινωνικά τους συγκείμενα, καθώς τα σχολικά εγχειρίδια είναι κοινωνικά προϊόντα μιας συγκεκριμένης εποχής.¹¹⁴

Τέλος, να αναφέρουμε ότι συγκριτικά με άλλες μεθόδους ένα θετικό που έχει η ανάλυση περιεχομένου είναι ότι παρουσιάζει ένα σχετικά χαμηλό κόστος, καθώς ο ερευνητής δε συλλέγει κατά τη διάρκεια της έρευνας τα στοιχεία που θα επεξεργαστεί,

¹¹² Burke, P. (2009). *Τι είναι πολιτισμική ιστορία;* (Εισ.-Μτφ. Σ. Σηφακάκης). Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 69-70.

¹¹³ Καψάλης, Α. & Χαραλάμπους, Δ. (2008), ό.π., σσ. 320-321.

¹¹⁴ Καψάλης, Α. & Χαραλάμπους, Δ. (2008), ό.π., , σσ. 321-323.

αλλά έχει εξαρχής πρόσβαση σε αυτά. Ένα άλλο θετικό στοιχείο αυτής της μεθόδου είναι ότι ο ερευνητής δεν επηρεάζει με την παρουσία του το περιεχόμενο του υλικού που επεξεργάζεται, όπως μπορεί να συμβεί στην περίπτωση μιας συνέντευξης ή μιας ομαδικής παρατήρησης. Από την άλλη πλευρά, επειδή τα στοιχεία που επεξεργάζεται ο ερευνητής είναι δευτερογενούς μορφής μπορεί να αφήσουν κάποια κενά στα ερωτήματα που τίθενται στην έρευνα. Γι' αυτό ο συνδυασμός μεθόδων για τη διεξαγωγή μιας έρευνας ίσως είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος.¹¹⁵

5.1 Η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου

Η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου αναπτύχθηκε από κοινωνιολόγους και κοινωνικούς ψυχολόγους στις αρχές του 20^{ού} αιώνα. Σκοπός τους ήταν να ξεπεραστούν τα μειονεκτήματα της παραδοσιακής ερμηνευτικής μεθόδου στην ανάλυση περιεχομένου των κειμένων. Πρόκειται για μία προσπάθεια που προέρχεται από την παράδοση της θετικιστικής προσέγγισης της κοινωνικής επιστήμης. Σύμφωνα με την παράδοση αυτή, στην επιστήμη υπάρχει ενότητα και η έρευνα των κοινωνικών φαινομένων πρέπει να είναι όμοια ως προς τη μεθοδολογία, τους σκοπούς, τις έννοιες και τις μεθόδους με αυτή των θετικών επιστημών, δηλαδή να εφαρμόζονται και στις κοινωνικές επιστήμες οι υποθετικο-παραγωγικές μέθοδοι και το εξηγητικό μοντέλο των θετικών επιστημών. Ο Bernard Berelson ήταν αυτός που προδιέγραψε τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόστηκε αυτή η μέθοδος, αλλά από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 κάποιοι ερευνητές επαναπροσδιόρισαν τη μέθοδο, κάνοντας χρήση και του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Έτσι, η διαφορετική προοπτική που ακολούθησαν οι αναλυτές περιεχομένου οδήγησε στη διατύπωση ενός πλήθους ορισμών για τη συγκεκριμένη μέθοδο.¹¹⁶

Όπως προαναφέραμε, η μέθοδος της ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου χρησιμοποιήθηκε ιδιαίτερα κατά τον Μεσοπόλεμο και κατά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο από Αμερικάνους κοινωνιολόγους για την ανάλυση της εχθρικής προπαγάνδας. Αργότερα, χρησιμοποιήθηκε στην ανάλυση γραπτών κειμένων, προφορικού λόγου,

¹¹⁵ Κυριαζή, Ν. (1998), ό.π., σ. 301.

¹¹⁶ Μπονίδης, Κ. (2004), ό.π., σσ. 47-48.

φωτογραφιών, εικόνων, κινηματογραφικών ταινιών, κινουμένων σχεδίων, τηλεοπτικών προγραμμάτων, μουσικής κ.ά. Για την έρευνα των σχολικών βιβλίων η μέθοδος αυτή άρχισε να χρησιμοποιείται από τη δεκαετία του 1970 και μετά, κυρίως για να ερευνηθούν τα κείμενα των βιβλίων και σπανιότερα η εικονογράφησή τους. Αυτό συνέβη στο πλαίσιο της εμπειρικής παιδαγωγικής κατεύθυνσης και της θετικιστικής εκπαιδευτικής έρευνας.¹¹⁷

Σύμφωνα με τον Κυριάκο Μπονίδη η διαδικασία της έρευνας με τη χρήση της ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου είναι γραμμική και αποτελείται από τέσσερις επιμέρους φάσεις. Ξεκινάμε με τη φάση σχεδιασμού της έρευνας. Ακολουθεί η φάση εκτέλεσης της έρευνας και η συγκρότηση του συστήματος κατηγοριών. Έπειτα, έχουμε τη φάση της δοκιμαστικής ανάλυσης και η διαδικασία ολοκληρώνεται με τη φάση συλλογής και αξιοποίησης των δεδομένων.¹¹⁸

Πιο συγκεκριμένα, κατά τη φάση του σχεδιασμού της έρευνας, ο ερευνητής ξεκινάει μελετώντας τη θεωρία που σχετίζεται με το θέμα που θα ασχοληθεί και έπειτα, διατυπώνει με σαφήνεια το πρόβλημα της έρευνας, το οποίο θα οριοθετήσει την περιοχή που θα διερευνηθεί ή αντίστροφα. Στη συνέχεια, ακολουθεί η διατύπωση των υποθέσεων που θα ελεγχθούν μέσω της ερευνητικής διαδικασίας. Οι υποθέσεις εκφράζουν με σύντομο τρόπο τις σχέσεις που διακρίνει ο ερευνητής μεταξύ των μεταβλητών και είναι συμβατές με την τρέχουσα γνώση. Αυτές συνάγονται είτε από ένα σαφές θεωρητικό πλαίσιο και από το πρόβλημα, είτε μετά από μελέτη σε ένα δείγμα του ερευνώμενου υλικού και καταγραφή των επιμέρους περιπτώσεων για το θέμα που ερευνάται.¹¹⁹

Στη συνέχεια, κατά τη φάση της εκτέλεσης της έρευνας έχουμε τον σχηματισμό των κατηγοριών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί είτε με το μετασχηματισμό των υποθέσεων σε κατηγορίες, οπότε συγκροτείται το «παραγωγικό σύστημα των κατηγοριών», είτε με το «επαγωγικό σύστημα των κατηγοριών», όπου οι κατηγορίες συνάγονται από τη μελέτη του ερευνώμενου υλικού και από τις υποθέσεις που εξήχθησαν από αυτό. Έπειτα, ακολουθεί ο έλεγχος της λειτουργικότητας των κατηγοριών, οι οποίες διαμορφώνονται με βάση ορισμένα κριτήρια. Το σύστημα των κατηγοριών, δηλαδή, οφείλει να ανταποκρίνεται σε κάποιους όρους ως προς τη μορφή, τη δομή και τη

¹¹⁷ Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σσ. 47-48.

¹¹⁸ Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σσ. 48-60.

¹¹⁹ Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σσ. 50-51.

λειτουργία των κατηγοριών. Έτσι, λοιπόν, το σύστημα των κατηγοριών θα πρέπει να ανταποκρίνεται με επάρκεια στους σκοπούς της έρευνας και στις ερευνητικές υποθέσεις, να είναι εξαντλητικό, να επιδιώκεται η αποκλειστικότητα της κάθε κατηγορίας, να ισχύει το κριτήριο παραγωγής-επαγωγής μεταξύ των κατηγοριών, να είναι αξιόπιστο, έγκυρο και παραγωγικό.¹²⁰

Ακολουθεί η φάση της δοκιμαστικής ανάλυσης, όπου με βάση το σύστημα κατηγοριών που έχει συγκροτηθεί αποδελτιώνονται οι σχετικές αναφορές από το δείγμα και κωδικογραφούνται μόνο τα σύμβολα που είναι όντως φανερά μέσα στο μήνυμα. Σε αυτή τη φάση επιλέγονται οι μονάδες ανάλυσης και ορίζονται τα κριτήρια κωδικογράφησης. Οι μονάδες ανάλυσης είναι συγκεκριμένα τμήματα του κειμένου στα οποία ερευνούμε την εμφάνιση ή την αναφορά των ζητούμενων μεταβλητών. Διακρίνονται σε μονάδες δειγματοληψίας και μονάδες καταγραφής. Οι μονάδες δειγματοληψίας είναι οι τυπικά οριζόμενες μονάδες που αφορούν στο δείγμα και προσφέρονται για επαγωγική στατιστική, όπως π.χ. ένα σχολικό εγχειρίδιο. Οι μονάδες καταγραφής είναι το μικρότερο τμήμα του περιεχομένου στο οποίο μετρίεται η εμφάνιση ενός μηνύματος και παρέχουν τη βάση για την πραγματοποίηση της ανάλυσης. Ως μονάδες καταγραφής μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε είτε μία λέξη ή ένα σύμβολο και τη σημασία της λέξης, είτε μία πρόταση ή και μία παράγραφο, είτε ένα συνολικό κείμενο, είτε ένα θέμα, το οποίο θεωρείται η καταλληλότερη μονάδα καταγραφής στην έρευνα των σχολικών βιβλίων. Στη συνέχεια, ορίζονται τα κριτήρια κωδικογράφησης των «θεμάτων» και εκπαιδεύονται οι κωδικογράφοι που θα χρησιμοποιηθούν στη διεξαγωγή της έρευνας. Έπειτα, δοκιμάζονται τα κριτήρια του διαχωρισμού των ορίων μεταξύ των θεμάτων σε ένα μέρος του δείγματος, ορίζονται τα τελικά κριτήρια της κωδικογράφησης των θεματικών δελτίων και δοκιμάζεται η λειτουργικότητά τους. Τέλος, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των κωδικογράφων πρέπει να πραγματοποιηθεί ο έλεγχος της αξιοπιστίας της μέτρησής τους, μέσω επακριβών στατιστικών μεθόδων και να οριστεί το ελάχιστο ποσοστό συμφωνίας μεταξύ τους.¹²¹

Κατά την τελευταία φάση έχουμε τη συλλογή και την αξιοποίηση των δεδομένων. Τα στοιχεία που καταγράφηκαν στα θεματικά δελτία μεταφέρονται κατά αύξοντα αριθμό στα δελτία κωδικογράφησης και έπειτα τα δεδομένα καταχωρούνται στον ηλεκτρονικό υπολογιστή, για να ακολουθήσει η στατιστική τους επεξεργασία. Οι

¹²⁰ Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σσ. 51-52.

¹²¹ Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σσ. 53-59.

αναλύσεις των δεδομένων μπορούν να παραμείνουν σε επίπεδο παραγωγικής στατιστικής, εάν το δείγμα δεν είναι επαρκές, ή να προχωρήσουν σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής. Στη συνέχεια τα δεδομένα των αναλύσεων παρουσιάζονται σε πίνακες και σε γραφικές παραστάσεις και ερμηνεύονται συσχετιζόμενα με τις αρχικές υποθέσεις και με τη θεωρία που έχει μελετηθεί, οδηγώντας σε κάποια επιβεβαίωση, διάψευση ή συμπλήρωση αυτής της θεωρίας. Πάντως, τα αποτελέσματα από τις περισσότερες σχετικές εμπειρικές έρευνες στα σχολικά βιβλία δεν είναι γενικεύσιμα στο συνολικό πληθυσμό, αλλά περιορίζονται στα συγκεκριμένα βιβλία του δείγματος.¹²²

5.2 Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα έγινε μία προσπάθεια στο χώρο των κοινωνικών επιστημών να δημιουργηθούν εναλλακτικά αντιθετικιστικά ερευνητικά ποιοτικά παραδείγματα. Ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα η ποιοτική έρευνα έκανε την εμφάνισή της μέσα από διαφορετικές προσεγγίσεις ως προς τις θεωρητικές παραδοχές τους, το αντικείμενό τους και τη μεθοδολογική τους εστίαση.¹²³

Στην ποιοτική έρευνα του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων χρησιμοποιήθηκαν από τους ερευνητές κυρίως η παραδοσιακή ερμηνευτική μέθοδος και η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου στο πλαίσιο της Νοολογικής ή Ερμηνευτικής Παιδαγωγικής. Επιπλέον, στο πλαίσιο της Κριτικής Παδαγωγικής χρησιμοποιήθηκε αρκετά τα τελευταία χρόνια η κριτική ανάλυση λόγου. Γενικότερα, η ερευνητική διαδικασία της ποιοτικής έρευνας είναι συνήθως κυκλική.¹²⁴

Ο Mayring, στις αρχές της δεκαετίας του 1980, διαπίστωσε ότι για την ανάλυση ποιοτικού υλικού δεν υπήρχε ένα συστηματικό, συνθετικό μεθοδολογικό εργαλείο, που να καθοδηγεί την έρευνα βάσει σαφών ερμηνευτικών κανόνων. Επιπλέον, διαπίστωσε ότι οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνταν για τον σκοπό αυτό ήταν ελλιπείς. Έτσι, συνέθεσε ένα μεθοδολογικό παράδειγμα ποιοτικής ανάλυσης

¹²² Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σσ. 59-60.

¹²³ Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σ. 81.

¹²⁴ Μπονίδης, Κ. (2004), *ό.π.*, σ. 83.

περιεχομένου, το οποίο περιλαμβάνει τρία ερευνητικά παραδείγματα ποιοτικής προσέγγισης των κειμένων, τη «συγκεφαλαίωση», την «εξήγηση» και τη «δόμηση». Με τη «συγκεφαλαίωση» ακολουθείται μια αφαιρετική διαδικασία, η οποία οδηγεί στο να μειωθεί το ερευνώμενο υλικό και να βρεθούν τα ουσιαστικά μηνύματα του περιεχομένου του, ώστε να παραχθεί στη συνέχεια ένα προϊόν που θα παρέχει μια γενική εικόνα του υλικού. Με την «εξήγηση» επιχειρείται η καλύτερη κατανόηση συγκεκριμένων σημείων του κειμένου στα οποία υπάρχει αοριστία και αμφιβολία, ώστε να διαφωτιστούν και να αποσαφηνιστούν με τη χρήση επιπρόσθετου υλικού από το συγκεκριμένο. Τέλος, με τη «δόμηση» καταδεικνύονται συγκεκριμένες πτυχές του υλικού, τοποθετείται μια διατομή στο υλικό και γίνεται αξιολόγηση του υλικού βάσει ορισμένων κριτηρίων.¹²⁵

Η πορεία της έρευνας με την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου ξεκινάει με τον καθορισμό του υλικού που θα ερευνηθεί. Έπειτα, γίνεται ανάλυση των συνθηκών κάτω από τις οποίες διαμορφώθηκε το υλικό και ακολουθεί η περιγραφή των τυπικών χαρακτηριστικών των ερευνώμενων βιβλίων. Στη συνέχεια καθορίζεται η κατεύθυνση της ανάλυσης, που μπορεί να περιλαμβάνει μία ή περισσότερες παραμέτρους ανάλυσης της πορείας των μηνυμάτων του κειμένου. Μετά από αυτό ο ερευνητής εντάσσει την έρευνά του σε ένα θεωρητικό πλαίσιο, με βάση το οποίο θα ερμηνεύσει τα δεδομένα του και θα αναθεωρήσει τα ερευνητικά του ερωτήματα, τα οποία διατυπώνει σ' αυτή τη φάση με σαφήνεια και τα συνδέει με προηγούμενα σχετικά ερευνητικά δεδομένα, διαφοροποιώντας τα από αυτά. Ακολούθως έχουμε τον καθορισμό των τεχνικών ανάλυσης και την επιλογή του παραδείγματος, το οποίο θα χρησιμοποιήσει ο ερευνητής για την υλοποίηση της έρευνας και τη συγκρότηση του συστήματος κατηγοριών. Αφού καθοριστεί το παράδειγμα που θα ακολουθηθεί, οργανώνεται το σύστημα των κατηγοριών και γίνεται αποδελτίωση. Έπειτα, γίνεται ανάλυση του περιεχομένου βάσει του συστήματος κατηγοριών και επιλέγεται το παράδειγμα με το οποίο θα γίνει αυτή η ανάλυση (συγκεφαλαίωση ή εξήγηση ή δόμηση ή σύζευξη αυτών). Ακολουθεί η επανεξέταση του συστήματος κατηγοριών με βάση τη θεωρία και το ερευνώμενο υλικό και η έρευνα ολοκληρώνεται με την ερμηνεία των δεδομένων στην κατεύθυνση των βασικών ερωτημάτων.¹²⁶

¹²⁵ Μπονίδης, Κ. (2004), ό.π., σ. 99.

¹²⁶ Μπονίδης, Κ. (2004), ό.π., σσ. 100-140.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

6. Σκοπός και μεθοδολογία της έρευνας

Στην παρούσα εργασία επιχειρείται η εφαρμογή της ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου σε τέσσερα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού του ελληνικού σχολείου, που χρησιμοποιήθηκαν σε εύρος ενός αιώνα (1915, 1937, 1976, 2018). Ο σκοπός αυτής της έρευνας είναι να αναδειχθεί σε ένα πρώτο επίπεδο σε ποιο βαθμό το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού σχετίζεται με πολιτισμικά θέματα, σε αντιδιαστολή με τα θέματα που σχετίζονται με πολέμους. Σε ένα δεύτερο επίπεδο να αναδειχθεί σε ποιο βαθμό η σχολική ιστορία που διδάσκεται στο ελληνικό Δημοτικό Σχολείο είναι εθνοκεντρική, ευρωκεντρική ή διεθνική.

Αφορμή για τη διεξαγωγή της έρευνας αυτής ήταν ένας προβληματισμός που τέθηκε από τους ίδιους τους μαθητές κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης. Το ερώτημα ήταν το εξής: «Γιατί μιλάμε συνέχεια για πολέμους;». Με έναυσμα αυτόν τον προβληματισμό, λοιπόν, δημιουργήθηκε η ανάγκη διερεύνησης της υπόθεσης αν όντως μιλάμε συνέχεια για πολέμους.

Οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν για την υλοποίηση αυτής της έρευνας είναι κυρίως η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου και σε μικρότερο βαθμό η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, οι οποίες παρουσιάστηκαν πιο πάνω. Οι ερευνητικές υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν μετά από μία σύντομη πρώτη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων και της σχετικής βιβλιογραφίας. Έπειτα, συγκροτήθηκε και δοκιμάστηκε το σύστημα των κατηγοριών και ακολούθησε η κωδικογράφηση των πληροφοριών. Τέλος, τα δεδομένα αποδελτιώθηκαν και συγκεντρώθηκαν σε πίνακες, για να ακολουθήσουν οι σχετικές παρατηρήσεις.

6.1 Ερευνητικές υποθέσεις και ερευνητικά ερωτήματα

Ξεκινώντας με τον αρχικό προβληματισμό που τέθηκε από τους μαθητές μέσα στη σχολική αίθουσα για το μάθημα της Ιστορίας, θα υποθέσουμε ότι οι αναφορές στα

πολεμικά γεγονότα είναι αρκετές στο περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, ώστε να προκαλέσουν τη δυσαρέσκειά τους.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα μας απασχολήσουν στην παρούσα εργασία είναι τα εξής :

1. Τι έκταση καταλαμβάνουν τα θέματα που ασχολούνται με τον πόλεμο σε αντιδιαστολή με τα πολιτισμικά θέματα στο συνολικό περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού που αναλύουμε;
2. Σε ποια τμήματα ως προς τη δομή των εγχειριδίων (π.χ. τίτλοι, κυρίως κείμενα, εικόνες) συναντούμε περισσότερες αναφορές σε πολεμικά ή πολιτισμικά θέματα αντίστοιχα;
3. Είναι η σχολική ιστορία των εγχειριδίων που μελετούμε μια περιγραφή πολεμικών γεγονότων; Αν ναι, γιατί συμβαίνει αυτό; Αν όχι, τι υπερτερεί στο περιεχόμενό τους;
4. Ποια είναι η κατεύθυνση της σχολικής ιστορίας σήμερα (εθνοκεντρική, ευρωκεντρική ή διεθνική) και για ποιους λόγους;
5. Σε ποιο βαθμό παρουσιάζονται διαφορετικοί πολιτισμοί εκτός του ελληνικού; Ποιοι πολιτισμοί είναι αυτοί και με τι χροιά γίνεται αναφορά σε αυτούς τους πολιτισμούς;
6. Ποιες αλλαγές μπορούμε να παρατηρήσουμε συγκρίνοντας τα παλαιότερα εγχειρίδια Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού σε σχέση με το εν ενεργεία εγχειρίδιο που διδάσκεται στα Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας;

6.2 Το δείγμα της έρευνας και οι μονάδες καταγραφής

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από τέσσερα εγχειρίδια Ιστορίας της Δ' τάξης του ελληνικού Δημοτικού Σχολείου. Το εγχειρίδιο του 2018 το βρήκαμε εύκολα σε έντυπη μορφή, ενώ τα άλλα τρία εγχειρίδια (1915, 1937, 1976) τα βρήκαμε ψηφιοποιημένα στην επίσημη σελίδα του *Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής*.¹²⁷ Τα βιβλία που χρησιμοποιήσαμε ως δείγμα είναι τα εξής :

1. Μακρυναίος, Α. (1915). *Ιστορία της αρχαίας Ελλάδος δια τους μαθητάς των Δημοτικών Σχολείων αμφοτέρων των φύλων*. Αθήνα : Βιβλιοπωλείον Ιωάννου Ν. Σιδέρη.
2. Χωραφάς, Α. , Ποταμιανός, Σ. (1937). *Αρχαία Ελληνική Ιστορία δια την Δ' του Δημοτικού*. (εκδ. 9^η). Αθήνα : Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».
3. Καματερού-Γλύτση, Γ. (1976). *Αρχαία Ελλάδα – Ιστορία Δ' Δημοτικού*. Αθήνα : Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
4. Κατσουλάκος, Θ., Κατσαρού, Χ., Λένα, Μ., Καρυώτη, Ι. (2018). *Ιστορία Δ' Δημοτικού – Στα Αρχαία Χρόνια*. Αθήνα : Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Ως μονάδα καταγραφής της παρούσας έρευνας ορίστηκε ο αριθμός της σελίδας από κάθε ολοκληρωμένο κείμενο ή εικόνα του βιβλίου. Σε σχέση με τη διάρθρωση του κάθε βιβλίου ως ξεχωριστή μονάδα καταγραφής θεωρείται ο αριθμός της σελίδας από κάθε τίτλο-υπότιτλο, από όλο το κυρίως κείμενο και από κάθε εικόνα ή χάρτη. Στο εγχειρίδιο του 2018, αξιοποιώντας την διαφορετική διάρθρωση του βιβλίου σε σχέση με τα παλαιότερα μελετήσαμε και το συνολικό κείμενο από κάθε προοργανωτή, κάθε παράθεμα και κάθε λέξη από το Γλωσσάρι. Έτσι, στην τελική παρουσίαση των δεδομένων θα φανεί ο αριθμός των αναφορών για κάθε μία από τις πέντε μεγάλες κατηγορίες που μελετούμε, αλλά και για τη θέση που έχουν στη δομή των βιβλίων.

Η κωδικογράφηση έγινε λαμβάνοντας υπόψη το κυρίαρχο μήνυμα σε κάθε κείμενο και όχι επιμέρους λέξεις που μπορεί να σχετίζονται με άλλη κατηγορία από αυτή που τοποθετήθηκαν. Στην περίπτωση των εικόνων και των χαρτών, η τοποθέτησή

¹²⁷ <http://e-library.iep.edu.gr/iep/index.html>

τους στις κατηγορίες έγινε με βάση το κυρίαρχο μήνυμα της απεικόνισης, σε συνδυασμό με τη λεζάντα που το συνοδεύει, αλλά και σε σχέση με το κείμενο που συνοδεύει αυτή η εικόνα ή ο χάρτης.

6.3 Συγκρότηση και ορισμός των κατηγοριών

Η διαδικασία της συγκρότησης των κατηγοριών αποδείχθηκε αρκετά επίπονη και κατά τη διάρκεια της ανάλυσης άλλαξε την αρχική της μορφή με προσθήκες και τροποποιήσεις, οδηγώντας στην επανάληψη της ανάλυσης μέχρι να καταλήξουμε στην τελική μορφή της ορθότερης κατηγοριοποίησης.

Έτσι, οι κατηγορίες ανάλυσης περιεχομένου είναι οι εξής πέντε :

1. Πόλεμοι με άλλους λαούς (επιθετικοί, αμυντικοί, επαναστάσεις, εξωτερικοί πόλεμοι)
2. Πόλεμοι μεταξύ Ελλήνων
3. Πολιτισμικά θέματα (γλώσσα, πολιτική ζωή, καθημερινή ζωή, επιστήμες, θρησκεία, τέχνες, αρχιτεκτονική, αθλητισμός, εμπόριο, οικονομία)
4. Μετακινήσεις πληθυσμών (μετανάστευση, αποικιοκρατία)
5. Κάτι άλλο (γεωγραφικά στοιχεία, ανθρωπολογία, αρχαιολογία, μυθολογία, συμμαχίες, φυσικές καταστροφές, επεξήγηση ορολογίας, τοπική ιστορία)

Στην πρώτη κατηγορία τοποθετήσαμε τις αναφορές στους πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς. Ορίσαμε ως επιθετικούς τους πολέμους που οι Έλληνες επιτίθενται σε άλλους λαούς (π.χ. η εκστρατεία του Μ. Αλεξάνδρου) και ως αμυντικούς τους πολέμους που άλλοι λαοί επιτίθενται στους Έλληνες (π.χ. Περσικοί πόλεμοι). Έπειτα, ορίσαμε ως επαναστάσεις τις αναφορές στις οποίες κάποια ελληνική πόλη-κράτος ή ελληνική αποικία ξεσηκωνόταν ενάντια στον εξωτερικό εχθρό που ήταν υποδουλωμένη και τέλος ορίσαμε ως εξωτερικό πόλεμο την διαμάχη μεταξύ στρατών που δεν σχετίζονται με την Ελλάδα.

Στη δεύτερη κατηγορία τοποθετήσαμε τις αναφορές στους πολέμους μεταξύ Ελλήνων (π.χ. ο Πελοποννησιακός πόλεμος). Σ' αυτή την κατηγορία κρίναμε ότι δεν χρειάζεται η επιπλέον διαίρεση σε επιθετικούς και αμυντικούς πολέμους, καθώς στις

περιγραφές οι συμμετέχοντες στον πόλεμο εναλλάσσουν τους ρόλους τους, αλλά και επειδή δεν θα μας πρόσφερε κάποια επιπλέον πληροφορία σε σχέση με αυτό που μελετάμε.

Στην τρίτη κατηγορία τοποθετήσαμε τις αναφορές στα πολιτισμικά θέματα. Αυτή είναι και η μεγαλύτερη κατηγορία μας, καθώς εσωκλείει ένα μεγάλο εύρος θεμάτων, το οποίο σίγουρα λαμβάνουμε υπόψη στην τελική επεξεργασία των αποτελεσμάτων και στα τελικά συμπεράσματα. Αρχικά, οι αναφορές στη γλώσσα περιλαμβάνουν την προφορική και γραπτή γλώσσα και την περιγραφή τους. Έπειτα, οι αναφορές στην πολιτική ζωή περιλαμβάνουν την περιγραφή πολιτικών προσώπων, την αναφορά σε νόμους, την περιγραφή πολιτευμάτων και τον τρόπο που είναι οργανωμένη μια πόλη-κράτος. Στη συνέχεια, στην καθημερινή ζωή τοποθετήσαμε τις αναφορές στην εκπαίδευση, στη διασκέδαση, στη διατροφή, στην ένδυση και στις συνήθειες των πολιτών. Μετά, χρησιμοποιήσαμε τον όρο «επιστήμες» για να αναφερθούμε στους σοφούς της εποχής, στους φιλοσόφους, στους ιστορικούς και στα έργα τους. Ακολούθως, στη θρησκεία τοποθετήσαμε τις αναφορές στους θεούς και στους τρόπους λατρείας τους, στους ναούς και στις γιορτές προς τιμήν τους. Έπειτα, στις τέχνες τοποθετήσαμε τα έργα τέχνης του αρχαίου κόσμου (π.χ. τα αγάλματα), καθώς και την ποίηση και το θέατρο. Στην υποκατηγορία αρχιτεκτονική τοποθετήσαμε τις αναφορές στον τρόπο δόμησης ενός σπιτιού, ενός ναού ή μιας πόλης-κράτους. Στη συνέχεια, στον αθλητισμό τοποθετήσαμε τις αναφορές στους αθλητικούς αγώνες, στα αθλήματα και στους αθλητές. Στο εμπόριο τοποθετήσαμε τις αναφορές στις εμπορικές συναλλαγές μεταξύ των ελληνικών πόλεων-κρατών, αλλά και στις εμπορικές συναλλαγές με άλλους λαούς. Τέλος, στην οικονομία τοποθετήσαμε τις αναφορές σε νομίσματα της εποχής, καθώς και τις αναφορές στην ευημερία ή την παρακμή της οικονομίας ενός λαού.

Στην τέταρτη κατηγορία τοποθετήσαμε τις αναφορές στις μετακινήσεις των πληθυσμών. Στην κατηγορία αυτή διαχωρίσαμε την μετανάστευση από την αποικιοκρατία, γνωρίζοντας ότι και η αποικιοκρατία αποτελεί μετανάστευση. Ο λόγος που κάναμε αυτό το διαχωρισμό είναι για να τοποθετήσουμε στην μετανάστευση όλες τις περιπτώσεις όπου κάποιοι άνθρωποι έφυγαν από την πατρίδα τους για οικονομικούς ή πολιτικούς λόγους χωρίς να έχουν συγκεκριμένο προορισμό, ενώ στην αποικιοκρατία τοποθετήσαμε την οργανωμένη μετακίνηση πληθυσμών, που είχε ως σκοπό τη δημιουργία μιας νέας πόλης-κράτους, της αποικίας.

Τέλος, στην πέμπτη κατηγορία τοποθετήσαμε όλες τις αναφορές που δεν σχετίζονται με τις υπόλοιπες κατηγορίες, αλλά και δεν είναι στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της μελέτης μας, ούτε είναι μέσα στα κυρίαρχα μηνύματα των εγχειριδίων, αλλά τα συναντούμε σπασμωδικά. Οι υποκατηγορίες που προέκυψαν είναι τα γεωγραφικά στοιχεία, όπου τοποθετήσαμε αναφορές στο φυσικό τοπίο και αντίστοιχες φωτογραφίες, η προϊστορία, η αρχαιολογία, όπου τοποθετήσαμε αναφορές στην επιστήμη και τις μεθόδους της, η μυθολογία, όπου τοποθετήσαμε κάποιους μύθους, οι συμμαχίες, όπου τοποθετήσαμε τις αναφορές στις συμμαχίες που γίνονταν ανάμεσα στις ελληνικές πόλεις-κράτη, η επεξήγηση ορολογίας και η τοπική ιστορία, που τη συναντούμε μόνο στην τελευταία ενότητα του εγχειριδίου 2018.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

7. Παρουσίαση των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού – Το δείγμα της έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα περιεχόμενα και η διάρθρωση των βιβλίων, που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνάς μας. Έπειτα, αναφερόμαστε στο ιστορικό πλαίσιο συγγραφής των βιβλίων και στους ίδιους τους συγγραφείς τους. Τέλος, κάνουμε μια σύντομη ιστορική αναδρομή στα Αναλυτικά Προγράμματα Ιστορίας που συνοδεύουν τα βιβλία στο εύρος του ενός αιώνα που μελετάμε.

7.1 Η διάρθρωση και το περιεχόμενο των τεσσάρων σχολικών εγχειριδίων που αναλύθηκαν

1. Το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1915 γράφτηκε από τον Αλέξανδρο Μακρυναίο και έχει τον τίτλο «*Ιστορία της αρχαίας Ελλάδος δια τους μαθητάς των Δημοτικών Σχολείων αμφοτέρων των φύλων*». Εγκρίθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και από την Κρητική Πολιτεία. Στην αρχή, μάλιστα (σ. 2), παρατίθεται η απόφαση της έγκρισης του βιβλίου από τον Υπουργό Α. Στεφανόπουλο του τότε Υπουργείου των Εκκλησιαστικών και της Δημόσιας Εκπαιδύσεως. Το βιβλίο αυτό άρχισε να χρησιμοποιείται στο ελληνικό Δημοτικό σχολείο από το σχολικό έτος 1906-1907. Επιπλέον, ψηφιοποιήθηκε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται στο βιβλίο είναι η απλή καθαρεύουσα.

Να επισημάνουμε ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο γράφτηκε για να διδαχθεί στις Γ΄ και Δ΄ τάξεις του ελληνικού Δημοτικού Σχολείου. Επομένως, η ανάλυση περιεχομένου δεν περιλαμβάνει ολόκληρο το εγχειρίδιο, αλλά το μέρος που αφορά την Δ΄ τάξη. Το περιεχόμενο που αφορά την Γ΄ τάξη (σσ. 3-39) ασχολείται με τη Μυθολογία, με θέματα όπως : ο Ηρακλής και οι 12 άθλοι του, ο Θησεύς, η Άλκηστις, η Αργοναυτική εκστρατεία, ο Τρωϊκός πόλεμος, ο Δούρειος ίππος και η καταστροφή της Τροίας, οι περιπλανήσεις του Οδυσσέως, η Ναυσικά και η φιλοστοργία του Τηλέμαχου, τα οποία δεν θα μας απασχολήσουν στην παρούσα εργασία. Το περιεχόμενο της Δ΄ τάξης (σσ. 39-95), με το οποίο θα ασχοληθούμε, περιλαμβάνει

θέματα ιστορίας από τα αρχαία χρόνια. Δεν υπάρχει ξεκάθαρη διάκριση του περιεχομένου του βιβλίου σε κεφάλαια ή ενότητες, αλλά δίνονται τίτλοι, υπότιτλοι και το κυρίως κείμενο. Επιπλέον, υπάρχουν διάσπαρτες ελάχιστες εικόνες που συνοδεύουν το κυρίως κείμενο, με λεζάντα ή χωρίς. Τέλος, στο βιβλίο δεν υπάρχουν περιεχόμενα, ερωτήσεις, εργασίες και περιλήψεις.

Για να καταφέρουμε, λοιπόν, να παρουσιάσουμε το περιεχόμενο του βιβλίου, που αφορά τη Δ΄ τάξη, θα το χωρίσουμε σε ενότητες, κεφάλαια και υποκεφάλαια, με βάση το μέγεθος των τίτλων που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας. Βλέπουμε τότε ότι το βιβλίο αποτελείται από 2 ενότητες. Η **1^η ενότητα** έχει τον τίτλο «Η Ελλάς προ των περσικών πολέμων» (σσ. 39-57) και περιλαμβάνει 7 κεφάλαια με τους τίτλους : «Εθνική ενότης των Ελλήνων» (σσ. 39-44), (το οποίο περιέχει 5 υποκεφάλαια με τίτλους : «Κοινά ιερά και κοιναί πανηγύρεις» (σ. 39), «Θρησκεία» (σσ. 39-40), «Μαντεία» (σσ. 40-41), «Συνέδρια» (σσ. 41-42) και «Αγώνες» (σσ. 42-44)), «Σπάρτη. Λυκούργος.» (σσ. 44-46), (το οποίο περιέχει 1 υποκεφάλαιο με τον τίτλο «Κάθοδος Ηρακλειδών» (σσ. 44-46)), «Οι νόμοι του Λυκούργου» (σσ. 47-49), (το οποίο περιέχει 6 υποκεφάλαια με τους τίτλους : «Βασιλείς» (σ. 47), «Γερούσια» (σ. 47), «Έφοροι» (σ. 47), «Ανατροφή παιδών» (σσ. 47-48), «Συσσίτια» (σ. 48) και «Διανομή της χώρας» (σσ. 48-49)), «Υποταγή της Μεσσηνίας» (σσ. 49-51), (το οποίο περιλαμβάνει 2 υποκεφάλαια με τους τίτλους : «Α΄ Μεσσην πόλεμος» (σσ. 49-50) και «Β΄ Μεσσην πόλεμος» (σσ. 50-51)), «Αθήναι. Κόδρος» (σσ. 51-52), «Νόμοι του Σόλωνος» (σσ. 52-54) και «Σόλων και Κροίσος» (σσ. 54-57), (το οποίο περιλαμβάνει ένα υποκεφάλαιο με τίτλο «Ανάκτησις Σαλαμίνας» (σσ. 56-57)). Στη συνέχεια, έχουμε τη **2^η ενότητα** με τον τίτλο «Περσικοί πόλεμοι», η οποία απαρτίζεται από 21 κεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Ελληνικαί αποικίαι» (σσ. 57-59), (το οποίο περιλαμβάνει το υποκεφάλαιο «Ιωνική επανάστασις» (σσ. 58-59)), «Η εν Μαραθώνι μάχη (Εν έτει 490 προ Χριστού» (σσ. 59-61), (το οποίο περιλαμβάνει το υποκεφάλαιο «Μιλτιάδης» (σ. 61)), «Η εν Θερμοπύλαις μάχη (Τω 480 προ Χριστού)» (σσ. 61-63), «Η εν Σαλαμίνι ναυμαχία (Τω 480 προ Χ.)» (σσ. 63-64), «Η εν Πλαταιαίς μάχη και η εν Μυκάλη ναυμαχία (Τω 479 προ Χ.)» (σσ. 64-66), «Παυσανίας» (σσ. 66-67), «Θεμιστοκλής» (σσ. 67-69), «Αριστείδης» (σσ. 69-70), «Κίμων» (σσ. 70-71), «Περικλής» (σσ. 71-72), «Διάφοροι πόλεις» (σσ. 73-76), (το οποίο περιλαμβάνει 6 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Άργος» (σ. 73), «Κόρινθος» (σσ. 73-74), «Θήβαι» (σ. 74), «Θεσσαλία» (σ. 75), «Κέρκυρα» (σ. 75), «Συράκουσαι» (σ. 76)), «Πελοποννησιακός πόλεμος» (σσ. 76-78),

«Η εν Αιγός ποταμοίς ναυμαχία ἔτελος του Πελοποννησιακού πολέμου.» (σσ. 78-79), «Ηγεμονία της Σπάρτης» (σ. 79), «Ανάβασις και κάθοδος των μυρίων» (σσ. 80-81), «Αγισήλαος. Νέος πόλεμος Σπάρτης και Περσίας.» (σσ. 81-82), «Πελοπίδας. Επαμεινώνδας.» (σσ. 82-85), (το οποίο περιλαμβάνει 2 υποκεφάλαια με τίτλους : «Λεύκτρα» (σσ. 82-84) και «Μαντίνεια. Επαμεινώνδας.» (σσ. 84-85)), «Μακεδονία. Φίλιππος. Χαιρώνεια.» (σσ. 85-88), «Ο Μέγας Αλέξανδρος.» (σσ. 88-91), «Διάδοχοι του Μ. Αλεξάνδρου.» (σσ. 91-93), (το οποίο περιλαμβάνει 1 υποκεφάλαιο με τον τίτλο «Αίγυπτος – Αλεξάνδρεια.» (σσ. 91-93)), «Υποταγή της Ελλάδος και Μακεδονίας εις τους Ρωμαίους. Αιτωλική και Αχαϊκή συμπολιτεία.» (σσ. 93-95), (το οποίο περιλαμβάνει 1 υποκεφάλαιο με τον τίτλο «Υποταγή της Ελλάδος» (σ. 95)).

2. Το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1937 γράφτηκε από τον Αντώνιο Χωραφά και τον Σπύρο Ποταμιανό και έχει τον τίτλο «*Αρχαία Ελληνική Ιστορία δια την Δ' του Δημοτικού*». Εγκρίθηκε σε όλους τους διαγωνισμούς ως και το 1929 και είναι γραμμένο στη δημοτική γλώσσα. Ψηφιοποιήθηκε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Το βιβλίο αυτό περιλαμβάνει 10 κεφάλαια. Το κάθε κεφάλαιο ξεκινάει με την αρίθμηση και τον τίτλο του. Έπειτα, χωρίζεται σε υποκεφάλαια, τα οποία περιλαμβάνουν τον τίτλο και το κυρίως μέρος τους, καθώς και επιπλέον υπότιτλους σε ορισμένα σημεία. Επιπλέον, διάσπαρτες ανάμεσα στα κυρίως κείμενα υπάρχουν εικόνες και χάρτες, σχετικές με το κείμενο, που συνοδεύονται από λεζάντες. Στο τέλος του βιβλίου υπάρχουν συγκεντρωμένες οι κυριότερες χρονολογίες της ιστορικής περιόδου που συζητήθηκε στο βιβλίο και περιγράφεται υπό μορφή τίτλου το σημαντικό γεγονός που συνέβη στην εκάστοτε χρονολογία (σσ. 125-126). Έπειτα, δίνονται τα περιεχόμενα (σσ. 127-129) και τέλος, παρουσιάζονται τα 4 σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας του Δημοτικού Σχολείου που διδάσκονται εκείνη την περίοδο (σ. 131) και τα εγκεκριμένα βοηθήματα, που μπορούν να συνοδεύσουν αυτά τα εγχειρίδια (σ. 134).

Πιο συγκεκριμένα, ως προς το περιεχόμενο του βιβλίου, το **1^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Η Ελλάδα πριν τους περσικούς πολέμους» (σσ. 3-33) και περιλαμβάνει 10 υποκεφάλαια με τους τίτλους : «Το Ελληνικό έθνος» (σσ. 3-4), «Η θρησκεία των αρχαίων Ελλήνων» (σσ. 4-8), «Πώς οι Έλληνες λάτρευαν τους θεούς των» (σσ. 8-9), «Αμφικτιονίες» (σσ. 9-10), «Μαντεία» (σσ. 10-12), «Πανελλήνιοι αγώνες» (σσ. 12-

13), «Ολυμπιακοί αγώνες» (σσ. 13-15), «Οι σπουδαιότερες ελληνικές πόλεις» (σσ. 15-16), «Η Σπάρτη» (σσ. 17-24), (με υπότιτλους : «Οι κάτοικοι της Λακωνικής», «Πώς κυβερνούνταν οι Σπαρτιάτες» και «Οι κατακτήσεις της Σπάρτης»), και «Η Αθήνα» (σσ. 24-33), (με υπότιτλους : «Οι κάτοικοι της Αττικής», «Ο Κόδρος», «Πώς καταργήθηκε η βασιλεία στην Αθήνα», «Ο λαός και η αριστοκρατία», «Πώς καταργήθηκε η αριστοκρατία», «Η τυραννία» και «Η νέα δημοκρατία»). Έπειτα, το **2^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Οι περσικοί πόλεμοι» (σσ. 33-59) και χωρίζεται σε 7 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Οι Έλληνες της Μικρής Ασίας» (σσ. 33-36), «Ιωνική επανάσταση» (σσ. 36-37), «Η εκστρατεία του Μαρδόνιου» (σσ. 37-38), «Η εκστρατεία του Δάτη και του Αρταφέρνη» (σσ. 38-42), (με υπότιτλο : «Η μάχη του Μαραθώνα»), «Αριστείδης και Θεμιστοκλής» (σσ. 42-45), «Η εκστρατεία του Ξέρξη στην Ελλάδα» (σσ. 45-58), (με υπότιτλους : «Οι ετοιμασίες των Περσών», «Οι ετοιμασίες των Ελλήνων», «Η μάχη των Θερμοπυλών», «Ναυμαχία στο Αρτεμίσιο», «Ο Ξέρξης στην Ελλάδα», «Η ναυμαχία της Σαλαμίνας» και «Η μάχη των Πλαταιών») και «Η μάχη της Μυκάλης» (σσ. 58-59). Στη συνέχεια, στο **3^ο κεφάλαιο** δίνεται ο τίτλος «Ηγεμονία των Αθηναίων» (σσ. 59-71) και περιλαμβάνει 8 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Τειχίζονται η Αθήνα και ο Πειραιάς» (σσ. 59-60), «Παυσανίας και Θεμιστοκλής» (σσ. 60-62), «Οι σύμμαχοι των Αθηνών» (σσ. 62-63), «Πόλεμοι του Κίμωνα εναντίον των Περσών» (σσ. 63-65), «Η δημοκρατία των Αθηναίων και ο Περικλής» (σσ. 65-67), «Η Αθήνα στον καιρό του Περικλή» (σσ. 67-68), «Τα μνημεία της Αθήνας» (σ. 69) και «Το μεγάλο σχέδιο του Περικλή» (σσ. 69-71). Ακολουθεί το **4^ο κεφάλαιο**, που έχει τον τίτλο «Πελοποννησιακός πόλεμος» (σσ. 71-78) και χωρίζεται σε 4 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Οι αφορμές του πολέμου» (σσ. 71-72), «Η πρώτη περίοδος του πολέμου (434-421)» (σ. 73), «Η δεύτερη περίοδος του πολέμου (421-413)» (σσ. 74-76) και «Η τρίτη περίοδος του πολέμου (413-404)» (σσ. 76-78). Έπειτα, το **5^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Ηγεμονία των Σπαρτιατών» (σσ. 78-82) και χωρίζεται σε 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Οι τριάντα τύραννοι» (σσ. 78-79), «Η εκστρατεία του Κύρου» (σσ. 79- 80) και «Ο Αγησίλαος στην Ασία» (σσ. 80-82). Μετά, έχουμε το **6^ο κεφάλαιο** με τον τίτλο «Ηγεμονία των Θηβαίων» (σσ. 82-87), που περιλαμβάνει 5 υποκεφάλαια με τους εξής υπότιτλους : «Οι Σπαρτιάτες στη Θήβα» (σ. 82), «Η Θήβα ελευθερώνεται. Πελοπίδας και Επαμεινώνδας» (σσ. 83-84), «Η μάχη στα Λεύκτρα» (σσ. 84-85), «Ο Επαμεινώνδας στην Πελοπόννησο» (σσ. 85-86) και «Η μάχη στη Μαντίνεια» (σσ. 86-87). Ακολουθεί το **7^ο κεφάλαιο** με τίτλο «Ηγεμονία των Μακεδόνων» (σσ. 88-93), το οποίο περιέχει 6 υποκεφάλαια με τίτλους : «Οι

Μακεδόνες» (σ. 88), «Ο Φίλιππος Β΄» (σσ. 88-89), «Πόλεμος με τους Αθηναίους» (σ. 90), «Ο ιερός πόλεμος» (σσ. 90-91), «Η μάχη στη Χαιρώνεια» (σσ. 91-92) και «Τα σχέδια και ο θάνατος του Φιλίππου» (σσ. 92-93). Στη συνέχεια, έχουμε το **8^ο κεφάλαιο** με τίτλο «Η κοσμοκρατορία του Μεγάλου Αλεξάνδρου» (σσ. 93-109), το οποίο περιλαμβάνει 13 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Ο Αλέξανδρος» (σσ. 93-95), «Αλέξανδρος στην Ελλάδα» (σσ. 95-97), «Ο Αλέξανδρος στην Ασία» (σ. 97), «Η μάχη του Γρανικού (334)» (σσ. 97-99), «Ο Αλέξανδρος κυριεύει τη Μ. Ασία» (σ. 99), «Η μάχη στην Ισσό (333)» (σσ. 99-102), «Ο Αλέξανδρος κυριεύει τη Φοινίκη και την Αίγυπτο» (σσ. 102-103), «Η μάχη των Αρβήλων» (σσ. 103-104), «Ο Αλέξανδρος γίνεται κύριος όλου του περσικού κράτους» (σσ. 104-105), «Ο Αλέξανδρος εκστρατεύει στις Ινδίες» (σσ. 105-106), «Ο ελληνικός πολιτισμός στους βαρβάρους» (σ. 107), «Ο θάνατος του Αλεξάνδρου» (σσ. 107-108) και «Οι διάδοχοι του Αλεξάνδρου» (σσ. 108-109). Έπειτα, στο **9^ο κεφάλαιο** βλέπουμε τον τίτλο «Τα κράτη των διαδόχων» (σσ. 110-121) και περιλαμβάνονται σ' αυτό 10 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Το βασίλειο των Πτολεμαίων» (σσ. 110-111), «Το βασίλειο των Σελευκιδών» (σσ. 111-112), «Το βασίλειο της Μακεδονίας» (σσ. 112-113), «Η Ήπειρος και ο Πύρρος» (σσ. 113-115), «Η Ρώμη» (σ. 115), «Ο Πύρρος στην Ιταλία και Σικελία» (σσ. 116-118), «Ο Πύρρος στη Μακεδονία και στη μεσημβρινή Ελλάδα» (σ. 118), «Η μεσημβρινή Ελλάδα στον 3 αιώνα π.Χ.» (σσ. 118-119), «Η Αιτωλική και η Αχαϊκή συμπολιτεία» (σ. 119) και «Άγης και Κλεομένης» (σσ. 119-121). Τέλος, το **10^ο κεφάλαιο** ονομάζεται «Υποταγή της Ελλάδας στους Ρωμαίους» (σσ. 121-124) και περιλαμβάνει 4 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Πόλεμος των Ρωμαίων με το Φίλιππο της Μακεδονίας» (σσ. 121-122), «Οι Ρωμαίοι πολεμούν με τον Αντίοχο της Συρίας» (σσ. 122-123), «Πόλεμος των Ρωμαίων με τον Περσέα» (σ. 123) και «Οι Ρωμαίοι υποδουλώνουν όλες τις Ελληνικές χώρες» (σ. 124).

3. Το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1976 με τίτλο «*Αρχαία Ελλάδα – Ιστορία Δ΄ Δημοτικού*» έχει συγγραφέα τη Γεωργία Καματερού-Γλύτση. Το βιβλίο γράφτηκε στη σειρά εκδόσεων της «Σχολής Μωραΐτη» και ψηφιοποιήθηκε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Το εγχειρίδιο αυτό *απαρτίζεται από 12 κεφάλαια*. Ξεκινάει με μία παράθεση 15 βασικών θεμάτων που υπάρχουν στο βιβλίο με τον τίτλο «Σ' αυτό το βιβλίο θα

διαβάσης» (σ. 5). Στην επόμενη σελίδα βλέπουμε μια εικόνα κάποιου αρχαιολογικού χώρου, η οποία δεν συνοδεύεται από κάποια λεζάντα και ένα ποίημα του Λορέντζου Μαβίλη με τίτλο «Ύμνος στον ήλιο της Ελλάδας» (σ. 6). Έπειτα, το κάθε κεφάλαιο ξεκινάει με την αρίθμηση και τον τίτλο του και περιλαμβάνει τίτλους υποκεφαλαίων και τα κυρίως κείμενα. Στο τέλος του κάθε κεφαλαίου υπάρχει μια σύντομη περίληψη με τίτλο «Να θυμάσαι» και ακολουθούν οι «ερωτήσεις – εργασίες». Οι εικόνες του βιβλίου βρίσκονται είτε μόνες τους σε ξεχωριστές σελίδες, είτε συνοδεύουν κάποιο κυρίως κείμενο. Κάποιες εικόνες έχουν λεζάντα στο κάτω μέρος τους, ενώ άλλες δεν έχουν καμία λεζάντα να τις συνοδεύει. Σε δύο σημεία του βιβλίου υπάρχουν γενικές επαναλήψεις των κεφαλαίων που προηγήθηκαν με τίτλο «Επανάληψη επάνω στα οχτώ κεφάλαια που διάβασες» (σσ. 83-84) και «Επανάληψη επάνω στα τέσσερα κεφάλαια που διάβασες» (σ. 175). Αντίστοιχα, υπάρχουν γενικές εργασίες ως επανάληψη με τίτλο «Κάμε μια από τις παρακάτω εργασίες» (σσ. 84-85) και (σσ. 175-176). Στο τέλος του βιβλίου υπάρχουν συγκεντρωμένες οι σημαντικότερες χρονολογίες που συνοδεύονται από τους τίτλους με το σημαντικό γεγονός που συνέβη στην εκάστοτε χρονολογία και έχει τον τίτλο «Μπορείς να θυμάσαι μερικές χρονολογίες, που διάβασες σ' αυτό το βιβλίο» (σ. 176).

Πιο αναλυτικά ως προς το περιεχόμενο, το **1^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Χρονολογία-Πηγές της ιστορίας» (σσ. 7-11) και χωρίζεται σε 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Η Ιστορία που θα μάθης» (σ. 7), «Χρονολογία» (σσ. 7-9) και «Πηγές της ιστορίας» (σσ. 9-10). Το **2^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Προϊστορικά χρόνια (χρόνια χωρίς γραφή)» (σσ. 13-19) και χωρίζεται σε 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Παλαιολιθική εποχή (600.000-8.000 π.Χ.)» (σσ. 14-15), «Νεολιθική εποχή (8.000-2.800 π.Χ.)» (σσ. 15-16) και «Εποχή του χαλκού (2.800-1.100 π.Χ.)» (σσ. 16-18). Το **3^ο κεφάλαιο** ονομάζεται «Κρήτες : οι πρώτοι ναυτικοί» (σσ. 21-27) και χωρίζεται σε 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Οι Κρήτες και η θάλασσα» (σ. 21), «Η ιστορία της Κρήτης» (σσ. 22-24) και «Ο πολιτισμός των Κρητών» (σσ. 24-27). Στο **4^ο κεφάλαιο** έχει δώσει τον τίτλο «Η αρχή της ιστορίας μας» (σσ. 29-39) και το χωρίζει σε 10 υποκεφάλαια με τίτλους : «Βουνά και θάλασσα» (σσ. 29-30), «Αιγαίοι» (σ. 30), «Αχαιοί-Οι πρώτοι Έλληνες» (σσ. 30-31), «Πώς ζούσαν οι Αχαιοί» (σσ. 31-32), «Πώς γνωρίσαμε τους Αχαιούς» (σσ. 32-33), «Οι πολύχρυσες Μυκήνες» (σ. 34), «Ο τρωικός πόλεμος» (σ. 35), «Οι Δωριείς» (σσ. 35-36), «Οι Αχαιοί στην Ιωνία» (σ. 36) και «Τα ομηρικά έπη» (σσ. 37-38). Το **5^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Οι ελληνικές αποικίες» (σσ. 41-47) και χωρίζεται σε 4

υποκεφάλαια με τίτλους : «Ομηρικά χρόνια» (σσ. 41-42), «Οι Έλληνες ιδρύουν καινούριες αποικίες» (σσ. 42-43), «Πώς ίδρυσαν οι Έλληνες μια καινούρια αποικία» (σσ. 43-44) και «Οι Έλληνες γίνονται κυρίαρχοι της Μεσογείου» (σσ. 44-46). Έπειτα, το **6^ο κεφάλαιο** ονομάζεται «Σπάρτη – ένα στρατιωτικό κράτος» (σσ. 49-57) και χωρίζεται σε 5 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Η Σπάρτη μέχρι τον 6^ο αιώνα π.Χ.» (σσ. 49-51), (με υπότιτλους : «Η εγκατάσταση», «Η εξάπλωση-Μεσσηνιακοί πόλεμοι» και «Η διοίκηση»), «Η Σπάρτη στον έκτο αιώνα» (σσ. 51-53), (με υπότιτλο «Οι τρεις τάξεις»), «Η ανατροφή των παιδιών» (σσ. 53-55), «Η ζωή των Σπαρτιατών» (σσ. 55-56) και «Το πολίτευμα της Σπάρτης» (σσ. 56-57). Στη συνέχεια, το **7^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Η Αθήνα» (σσ. 59-68) και χωρίζεται σε 7 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Μια πόλη – κράτος : η Αθήνα» (σσ. 59-60), «Βασιλιάδες και ευγενείς» (σσ. 60-61), «Μια καινούρια τάξη : Οι έμποροι και οι τεχνίτες» (σσ. 61-62), «Ο Δράκοντας – Οι πρώτοι γραπτοί νόμοι» (σ. 62), «Ο νομοθέτης Σόλωνας (594 π.Χ.)» (σσ. 62-64), «Ο Πεισίστρατος – Ένας τύραννος» (σσ. 64-65) και «Ο Κλεισθένης» (σσ. 65-67). Ακολουθεί το **8^ο κεφάλαιο** με τον τίτλο «Η θρησκευτική ζωή των αρχαίων Ελλήνων» (σσ. 69-83), το οποίο χωρίζεται σε 8 υποκεφάλαια με τους εξής τίτλους : «Τι πίστευαν οι Έλληνες» (σσ. 69-70), «Οι θεοί των Ελλήνων» (σσ. 70-72), «Πώς τιμούσαν τους θεούς τους οι Έλληνες» (σσ. 72-73), «Θρησκευτικές γιορτές και αγώνες» (σ. 74), «Οι Ολυμπιακοί αγώνες» (σσ. 75-78), «Μαντεία» (σσ. 78-81), «Μυστήρια» (σ. 81), «Αμφικτιονίες» (σσ. 81-82). Μετά, έχουμε το **9^ο κεφάλαιο** με τον τίτλο «Οι περσικοί πόλεμοι» (σσ. 87-113), το οποίο ξεκινάει με ένα υποκεφάλαιο που ονομάζεται «Οι Πέρσες – Η ιωνική επανάσταση (499 π.Χ.)» (σσ. 87-89) και στη συνέχεια χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος έχει τον τίτλο «Αμυντικοί πόλεμοι των Ελλήνων εναντίον των Περσών» (σσ. 89-104) και περιλαμβάνει 5 υποκεφάλαια με τους τίτλους : «Η πρώτη εκστρατεία των Περσών εναντίον της Ελλάδας» (σσ. 89-90), «Δεύτερη εκστρατεία των Περσών εναντίον της Ελλάδας» (σσ. 90-94), (το οποίο περιέχει τον υπότιτλο «Η μάχη του Μαραθώνα (490 π.Χ.)»), «Έλληνες και Πέρσες ετοιμάζονται για έναν καινούριο πόλεμο» (σσ. 94-95), «Τρίτη εκστρατεία των Περσών εναντίον της Ελλάδας» (σσ. 95-103), (με υπότιτλους : «Η μάχη στις Θερμοπύλες (480 π.Χ.)», «Η ναυμαχία της Σαλαμίνας (480 π.Χ.)», και «Η μάχη στις Πλαταιές (479 π.Χ.)») και «Γιατί νίκησαν οι Έλληνες» (σ. 104). Στο δεύτερο μέρος, με τον τίτλο «Επιθετικοί πόλεμοι των Ελλήνων εναντίον των Περσών» (σσ. 105-111) περιλαμβάνονται 5 υποκεφάλαια με τους τίτλους : «Πώς πέθανε ο Πausanίας» (σσ. 105-106), «Οι Αθηναίοι οχυρώνουν την πόλη τους. Θάνατος του Θεμιστοκλή (459 π.Χ.)» (σσ. 106-

107), «Η συμμαχία της Δήλου (478 π.Χ.)» (σσ. 107-108), «Ο Κίμωνας ελευθερώνει τις ελληνικές πόλεις της Μ. Ασίας» (σσ. 108-110) και «Τρίτος μεσσηνιακός πόλεμος (466-455 π.Χ.). Θάνατος του Κίμωνα (449 π.Χ.)» (σσ. 110-111). Έπειτα, έχουμε το **10^ο κεφάλαιο** με τον τίτλο «Η ηγεμονία των Αθηνών» (σσ. 115-135), το οποίο χωρίζεται σε 10 υποκεφάλαια με τους τίτλους : «Η Αθήνα γίνεται το πιο δυνατό κράτος όλης της Ελλάδας» (σ. 115), «Η Αθήνα στα χρόνια του Περικλή (5^{ος} αιώνας π.Χ.). «Ο χρυσός αιώνας του Περικλή»» (σ. 116), «Ποιος ήταν ο Περικλής» (σσ. 116-117), «Τα σχέδια του Περικλή» (σσ. 117-118), «Η αθηναϊκή κοινωνία στα χρόνια του Περικλή» (σσ. 118-119), «Το πολίτευμα της Αθήνας» (σσ. 119-120), «Η καθημερινή ζωή» (σσ. 121-125), (με υπότιτλους : «Η εκπαίδευση», «Η ενδυμασία», «Οι γιορτές»), «Τα επαγγέλματα των Αθηναίων» (σσ. 125-127), «Η Ακρόπολη των Αθηνών» (σσ. 127-128), «Οι καλές τέχνες – το θέατρο – τα γράμματα» (σσ. 128-133), (με υπότιτλους : «Οι καλές τέχνες», «Το θέατρο» και «Τα γράμματα»). Το **11^ο κεφάλαιο** έχει τον τίτλο «Ο Πελοποννησιακός πόλεμος (431 π.Χ. – 404 π.Χ.)» (σσ. 137-151) και είναι χωρισμένο σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Η αιτία και η αφορμή του πολέμου» (σσ. 137-138), «Ο πόλεμος» (σσ. 138-142), (με υπότιτλους : «Α΄ περίοδος (431-421 π.Χ.)», «Β΄ περίοδος (415-413 π.Χ.)» και «Γ΄ περίοδος του πολέμου (413-404 π.Χ.)»), «Τα αποτελέσματα του πολέμου» (σσ. 142-143). Το δεύτερο μέρος είναι επίσης χωρισμένο σε δύο μέρη, εκ των οποίων το πρώτο ονομάζεται «Η ηγεμονία της Σπάρτης» (σσ. 143-146) και περιλαμβάνει 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Οι Σπαρτιάτες γίνονται κακοί ηγεμόνες των Ελλήνων» (σσ. 143-144), «Η κάθοδος των Μυρίων (401 π.Χ.)» (σσ. 144-145) και «Ο Αγησίλαος, ένας σπουδαίος Σπαρτιάτης βασιλιάς» (σσ. 145-146) και το δεύτερο μέρος ονομάζεται «Η ηγεμονία των Θηβών» (σσ. 146-149) και περιλαμβάνει 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Ο Πελοπίδας ελευθερώνει τη Θήβα (379 π.Χ.)» (σσ. 146-147), «Ο Επαμεινώνδας – Μάχη στα Λεύκτρα (371 π.Χ.)» (σσ. 147-148) και «Η μάχη της Μαντινείας – Θάνατος του Επαμεινώνδα» (σσ. 148-149). Τέλος, το **12^ο κεφάλαιο** (σσ. 153-174), η συγγραφέας το χωρίζει σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος έχει τον τίτλο «Η ηγεμονία της Μακεδονίας» (σσ. 153-157) και περιλαμβάνει 3 υποκεφάλαια με τίτλους : «Ο Φίλιππος της Μακεδονίας» (σσ. 153-154), «Μακεδονική φάλαγγα – Επιτυχίες του Φιλίππου» (σσ. 154-155) και «Η μάχη της Χαιρώνειας (338 π.Χ.)» (σσ. 155-157). Το δεύτερο μέρος έχει τον τίτλο «Ο Μέγας Αλέξανδρος καταχτά την Ασία» (σσ. 157-174) και περιλαμβάνει 8 υποκεφάλαια με τίτλους : «Ο Αλέξανδρος της Μακεδονίας» (σσ. 157-158), «Οι πρώτες επιτυχίες» (σσ. 158-160), «Αρχίζει η μεγάλη περιπέτεια» (σσ. 160-

164), (με υπότιτλους : «Η μάχη στον Γρανικό ποταμό (334 π.Χ.)», «Η μάχη στην Ισσό (333 π.Χ.)», «Ο Αλέξανδρος καταχτά τη Φοινίκη, την Παλαιστίνη και την Αίγυπτο» και «Η μάχη στα Άρβηλα (331 π.Χ.)»), «Ο Αλέξανδρος στις Ινδίες» (σσ. 164-165), «Η επιστροφή – Ο θάνατος του Αλεξάνδρου» (σσ. 165-168), «Το έργο του Μεγάλου Αλεξάνδρου» (σσ. 168-169), «Οι διάδοχοι του Μ. Αλεξάνδρου – Ελληνιστικά χρόνια» (σσ. 169-170) και «Αξιόλογα ελληνιστικά κέντρα» (σσ. 170-172).

Τις περιλήψεις για το κάθε κεφάλαιο μπορούμε να τις βρούμε στις σελίδες : 10, 19, 27, 38-39, 46, 57, 67, 82-83, 111-112, 133-134, 150 και 172-173. Επιπλέον, τις ερωτήσεις – εργασίες του κάθε κεφαλαίου μπορούμε να τις βρούμε στις εξής σελίδες : 10-11, 19, 27, 39, 47, 57, 67-68, 83, 112-113, 134-135, 150-151 και 173-174.

4. Το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018 με τίτλο «*Ιστορία Δ' Δημοτικού – Στα Αρχαία Χρόνια*» γράφτηκε από τους συγγραφείς Θεόδωρο Κατσουλάκο, Ιφιγένεια Καρυώτη, Μαρία Λένα και Χριστίνα Κατσαρού και συνοδεύεται από ένα τετράδιο εργασιών με τίτλο «*Ιστορία στα Αρχαία Χρόνια*». Αξιολογήθηκε από τον Καθηγητή Ιονίου Πανεπιστημίου Δημήτριο Ανωγιάτη-Πελέ, από τον τότε σχολικό σύμβουλο Στέφανο Παπαστεργιόπουλο και από τον εκπαιδευτικό Π.Ε. Σαράντη Χέλμη. Την εικονογράφησή του ανέλαβε η Βικτώρια Γιουλβανίδου, ενώ το εξώφυλλο έφτιαξε ο Δημοσθένης Κοκκινίδης. Την φιλολογική επιμέλεια του βιβλίου ανέλαβε ο φιλόλογος Θεόδωρος Τάσιος. Υπεύθυνος του μαθήματος κατά τη συγγραφή ήταν ο σύμβουλος Π.Ι. Γιάννης Παπαρηγορίου και υπεύθυνη του υποέργου ήταν η εκπαιδευτικός Π.Ε. Δήμητρα Καυκά. Οι προεκτυπωτικές εργασίες έγιναν από τα ελληνικά γράμματα-multimedia Α.Ε.. Η συγγραφή και η επιστημονική επιμέλεια του βιβλίου πραγματοποιήθηκε υπό την αιγίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και οι διορθώσεις πραγματοποιήθηκαν κατόπιν έγκρισης του Δ.Σ. του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Το έργο αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών και συγγραφής νέων εκπαιδευτικών πακέτων συγχρηματοδοτήθηκε 75% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και 25% από εθνικούς πόρους.

Σχετικά τώρα με τον τρόπο διάρθρωσης και το περιεχόμενο του βιβλίου να αναφέρουμε ότι αυτό απαρτίζεται από 6 ενότητες, που είναι χωρισμένες σε 43 κεφάλαια. Το βιβλίο ξεκινάει με μια σύντομη παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο είναι δομημένο και έχει τον τίτλο «Γνωριμία με το βιβλίο σου» (σ. 5). Σ' αυτή τη σελίδα

εξηγεί στους μαθητές τη σημασία κάθε συμβόλου που χρησιμοποιούν οι συγγραφείς. Έπειτα, στην αρχή κάθε ενότητας μας δίνει τον τίτλο της και την αντίστοιχη ιστορική γραμμή με τους αιώνες, οι οποίοι πρόκειται να μελετηθούν, ενώ στο τέλος κάθε ενότητας και υποενότητας υπάρχει μία περίληψη με τον τίτλο «Ας δούμε τι μάθαμε». Στη συνέχεια, σε κάθε κεφάλαιο ξεχωριστά, ξεκινάει με την αρίθμηση του κεφαλαίου, ακολουθεί ο τίτλος του και ο προοργανωτής, που είναι μία σύντομη περίληψη του κεφαλαίου και μετά παρουσιάζεται το κυρίως κείμενο. Επιπλέον, σε διάφορες θέσεις σε σχέση με το κυρίως κείμενο, τοποθετούνται εικόνες, φωτογραφίες και χάρτες που είναι σχετικά με το κείμενο, ενώ μετά το τέλος του κυρίως κειμένου υπάρχουν τα παραθέματα, που δίνουν στους μαθητές περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το θέμα του κεφαλαίου. Αριστερά ή δεξιά από το κείμενο υπάρχει το Γλωσσάρι, στο οποίο επεξηγούνται κάποιες λέξεις του κειμένου, που ίσως δε γνωρίζουν οι μαθητές. Επίσης, στο τέλος κάθε κεφαλαίου υπάρχει μία εικόνα με τον τίτλο «δύο παιδιά», που είναι ερωτήσεις σχετικές με το κείμενο που παρουσιάστηκε. Τα περιεχόμενα του βιβλίου μπορούμε να τα βρούμε στην τελευταία σελίδα του (σ. 143).

Πιο αναλυτικά, ως προς το περιεχόμενο του βιβλίου, η **1^η ενότητα** ασχολείται με τα «Γεωμετρικά χρόνια (11^{ος} -8^{ος} αι. π.Χ.)» και περιλαμβάνει τα 4 πρώτα κεφάλαια με τίτλους : «Η κάθοδος των Δωριέων» (σσ. 6-8), «Οι Έλληνες δημιουργούν αποικίες» (σσ. 9-10), «Η ποίηση και η θρησκεία των Ελλήνων» (σσ. 11-13) και «Η τέχνη και η γραφή» (σσ.14-16). Έπειτα, η **2^η ενότητα** ασχολείται με τα «Αρχαϊκά χρόνια (8^{ος} -5^{ος} αι. π.Χ.)» και περιλαμβάνει 10 κεφάλαια, από το 5^ο ως το 14^ο, με τίτλους: «Νέες αποικίες των Ελλήνων» (σσ. 17-20), «Τα πολιτεύματα στην αρχαϊκή Ελλάδα» (σσ. 21-23), «Οι δεσμοί που ένωναν τους Έλληνες» (σσ. 24-26), «Η τέχνη της αρχαϊκής εποχής» (σσ. 27-29), «Τα γράμματα» (σσ. 30-31), «Σπάρτη : Η κοινωνία και το πολίτευμα» (σσ. 32-34), «Σπάρτη : Η ζωή στην πόλη» (σσ. 35-37), «Το παλιό πολίτευμα της Αθήνας» (σσ. 38-39), «Οι νόμοι του Σόλωνα. Ο Πεισίστρατος γίνεται τύραννος» (σσ. 40-41), «Ο Κλεισθένης θεμελιώνει τη δημοκρατία» (σσ. 42-44). Στη συνέχεια, η **3^η ενότητα** έχει ως θέμα τα «Κλασικά χρόνια» και εκτείνεται από το 15^ο κεφάλαιο ως το 33^ο, δηλαδή περιλαμβάνει 19 κεφάλαια. Η ενότητα αυτή χωρίζεται και σε πέντε υποενότητες με τίτλους : 1) «Περσικοί πόλεμοι» (κεφ. 15^ο-19^ο), 2) «ο Χρυσός αιώνας» (5^{ος} αιώνας π.Χ.)» (κεφ. 20^ο-24^ο), 3) «ο Πελοποννησιακός πόλεμος» (κεφ. 25^ο-27^ο), 4) «η Θήβα» (κεφ. 28^ο-29^ο) και 5) «η Μακεδονία» (κεφ. 30^ο-33^ο). Πιο συγκεκριμένα, οι τίτλοι των κεφαλαίων της τρίτης ενότητας είναι οι εξής : «Το περσικό

κράτος και οι Έλληνες της Μ. Ασίας» (σσ. 46-49), «Ο περσικός κίνδυνος» (σσ. 50-52), «Η μάχη των Θερμοπυλών» (σσ. 53-55), «Η ναυμαχία της Σαλαμίνας» (σσ. 56-58), «Η μάχη των Πλαταιών και η ναυμαχία της Μυκάλης» (σσ. 59-61), «Η Αθήνα γίνεται η πιο ισχυρή πόλη» (σσ. 63-65), «Το πολίτευμα και η κοινωνία της Αθήνας στα χρόνια του Περικλή» (σσ. 66-68), «Η καθημερινή ζωή και η εκπαίδευση των Αθηναίων» (σσ. 69-71), «Ο «χρυσός αιώνας» της τέχνης» (σσ. 72-74), «Η Αθήνα γίνεται «σχολείο της Ελλάδας»» (σσ. 75-77), «Αιτίες και αφορμές του πολέμου» (σσ. 78-80), «Οι κυριότερες φάσεις του πολέμου» (σσ. 81-83), «Η ηγεμονία της Σπάρτης» (σσ. 84-86), «Η Θήβα και η βοιωτική συμμαχία» (σσ. 88-90), «Η ηγεμονία της Θήβας» (σσ. 91-94), «Η Μακεδονία, μια νέα ελληνική δύναμη» (σσ. 95-97), «Ο Μ. Αλέξανδρος καταλαμβάνει τη Μ. Ασία και την Αίγυπτο» (σσ. 98-100), «Η πορεία προς την Ινδία. Το τέλος της εκστρατείας» (σσ. 101-103), «Ο θάνατος του Μ. Αλεξάνδρου» (σσ. 104-106). Ακολουθεί η **4^η ενότητα**, η οποία ασχολείται με τα «Ελληνιστικά χρόνια (4^{ος} -1^{ος} αι. π.Χ.)» και περιλαμβάνει 7 κεφάλαια, από το 34^ο ως το 40^ο, ενώ χωρίζεται και σε δύο επιμέρους υποενότητες με τίτλους : 1) «Οι διάδοχοι του Μ. Αλεξάνδρου» (κεφ. 34^ο-37^ο) και 2) «Ρώμη και Ελλάδα» (κεφ. 38^ο-40^ο). Πιο συγκεκριμένα οι τίτλοι των κεφαλαίων αυτής της ενότητας είναι οι εξής : «Η αυτοκρατορία του Μ. Αλεξάνδρου χωρίζεται» (σσ. 107-109), «Ο Πύρρος, ο βασιλιάς της Ηπείρου» (σσ. 110-112), «Η καθημερινή ζωή στα ελληνιστικά χρόνια» (σσ. 113-114), «Οι τέχνες και τα γράμματα στα ελληνιστικά χρόνια» (σσ. 115-117), «Το ρωμαϊκό κράτος» (σσ. 118-120), «Η Καρχηδόνα συγκρούεται με τη Ρώμη» (σσ. 121-123) και «Η υποταγή του ελληνικού κόσμου» (σσ. 124-126). Στη συνέχεια η **5^η ενότητα** πραγματεύεται «Θέματα από την αρχαία ιστορία» και αποτελείται από τα κεφάλαια 41α, 41β και 42 με τίτλους : «Μια παράσταση αρχαίου θεάτρου» (σσ. 127-128), «Η γλώσσα που μιλάω» (σσ. 128-129), «Μια μέρα στην αρχαία Ολυμπία» (σσ. 130-136). Τέλος, η **6^η ενότητα** ασχολείται με «Θέματα τοπικής ιστορίας» και αποτελείται από το κεφάλαιο 43 με τίτλο «Η ιστορία του τόπου μου» (σσ. 137-142).

Τις ερωτήσεις του βιβλίου μπορούμε να τις βρούμε στις σελίδες : 8, 10, 13, 20, 23, 26, 29, 31, 34, 37, 39, 41, 44, 49, 52, 55, 58, 61, 65, 68, 71, 74, 77, 80, 83, 86, 90, 94, 97, 100, 103, 106, 109, 112, 114, 117, 120, 123 και 126. Οι ιστορικές γραμμές βρίσκονται στις σελίδες : 6, 17, 46, 107, 138. Τέλος, οι περιλήψεις των ενότητων και των υποενοτήτων βρίσκονται στις σελίδες : 16, 45, 77, 87, 94, 106, 117 και 126.

7.2 Τα Αναλυτικά Προγράμματα / Προγράμματα Σπουδών

Η προσπάθεια να δώσουμε κάποιον ορισμό για το Αναλυτικό Πρόγραμμα είτε στη σχολική του εκδοχή, είτε ως ξεχωριστό πεδίο μελέτης είναι μια αρκετά σύνθετη διαδικασία, διότι μέσα από τον εκάστοτε ορισμό μπορεί να φανεί η οπτική που συνειδητά ή ασυνείδητα έχει υιοθετηθεί σχετικά με το σχολείο και τους σκοπούς του, την εκπαιδευτική διαδικασία, τις μεθόδους διδασκαλίας, τον εκπαιδευτικό, τους μαθητές και τον ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, τους όρους συγκρότησης της γνώσης, τη διαδικασία επιλογής της σχολικής γνώσης, το σχολείο γενικότερα και τη σχέση του με την κοινωνία, το ιδεολογικό και πολιτικό του πλαίσιο και τις ευρύτερες πολιτισμικές εξελίξεις. Μέσα από τις διαφοροποιήσεις στους ορισμούς που έχουν δοθεί για το Αναλυτικό Πρόγραμμα, δηλαδή, μπορούμε να εντοπίσουμε τις αντικρουόμενες απόψεις για τους κοινωνικούς, πολιτικούς, πολιτισμικούς και οικονομικούς όρους συγκρότησης και λειτουργίας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τις ποικίλες παραμέτρους που την επηρεάζουν. Επομένως, κάθε ορισμός δείχνει μια συγκεκριμένη οπτική για την ευρύτερη εκπαιδευτική φιλοσοφία αυτού που την εκφράζει. Έτσι, προέκυψε μια ποικιλία από ορισμούς για το Α.Π., οι οποίοι ήταν απόρροια των διαφορετικών οπτικών που διαμορφώθηκαν κατά την εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης.¹²⁸

Ο αγγλικός όρος που χρησιμοποιείται για το Α.Π. είναι curriculum και προέρχεται από το λατινικό ρήμα currere, που χρησιμοποιούνταν για να εκφράσει την ολοκλήρωση της διαδρομής στον ιππόδρομο.¹²⁹ Σύμφωνα με την ερμηνεία που δίνει ο David Hamilton σχετικά με την προέλευση του εκπαιδευτικού όρου curriculum, ο όρος αυτός σχετιζόταν με τις οργανωτικές διευθετήσεις που επιχειρήθηκαν στα ευρωπαϊκά, ακαδημαϊκά κυρίως, ιδρύματα, στο δεύτερο μισό του 16^{ου} αιώνα, στην προσπάθεια της πολιτείας και της εκκλησίας να ασκεί σ' αυτά έλεγχο. Έτσι, το curriculum χρησιμοποιώντας ένα συνδυασμό διοικητικών και παιδαγωγικών αρχών, αποτέλεσε ένα εργαλείο κοινωνικής αποδοτικότητας και ως εκπαιδευτικός όρος παρουσιάζει την

¹²⁸ Τσάφος, Β. (2014). *Αναλυτικό Πρόγραμμα – Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σσ. 99-100, 102-103. Πιο αναλυτικά για ορισμούς των Α.Π. βλέπε: Τσάφος, Β. (2014), ό.π. σσ. 99-130 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005). *Αναλυτικά Προγράμματα για μια Νέα Εποχή στην Εκπαίδευση*. (ζ' έκδοση). Αθήνα : Εκδόσεις Γρηγόρη, σσ. 9-12.

¹²⁹ Βρεττός, Γ., Καψάλης, Α. (1994). *Αναλυτικά Προγράμματα*. Θεσσαλονίκη : Art of the Text, σ. 17.

ιδέα της οργανωτικής δομής «που επιβάλλεται από την εξουσία με στόχο να καθορίσει τη διεξαγωγή της σχολικής εκπαίδευσης».¹³⁰ Παρ' όλα αυτά μπορούμε να συναντήσουμε και άλλες ερμηνείες σχετικά με την προέλευση του όρου curriculum.

Ανάλογα με το ρόλο του εκπαιδευτικού και των μαθητών στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, τα Α.Π. κατηγοριοποιούνται σε ανοικτά και κλειστά. Τα κλειστά Α.Π. σχεδιάζονται από μία ομάδα ειδικών σε κάποιο κέντρο εξουσίας και στη συνέχεια διοχετεύονται στα σχολεία για να εκτελεστούν. Σε αυτού του τύπου τα Α.Π. οι συντάκτες τους επιδιώκουν να κατευθύνουν και να ελέγξουν πλήρως την εκπαιδευτική διαδικασία, ορίζοντας τους προδιαγεγραμμένους στόχους και τα αναμενόμενα αποτελέσματά της. Τα κλειστά Α.Π. τα συναντούμε κυρίως στις γραφειοκρατικές και εξουσιαστικές δομές με βάση τις οποίες οργανώνονται τα συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα. Σε μια τέτοια γραμμική προσέγγιση του Α.Π., που ακολουθεί πιστά τον εργαλειακό ορθολογισμό της νεωτερικότητας, ο μαθητής είναι υποχρεωμένος να ανταποκρίνεται σε προδιαγεγραμμένα καθήκοντα και η σχολική του επιτυχία κρίνεται από τον βαθμό ανταπόκρισής του σε αυτά. Απ' την άλλη πλευρά, τα ανοικτά Α.Π. αντιμετωπίζουν διαφορετικά την εκπαιδευτική πράξη και τους συντελεστές της. Ακολουθούν μια αποκεντρωτική λογική και απλώς ορίζουν το πλαίσιο δράσης, επιτρέποντας στον εκπαιδευτικό να προσαρμόσει την εκπαιδευτική διαδικασία στις ιδιαίτερες συνθήκες της τάξης του. Λειτουργούν, δηλαδή, ως μια ανοικτή πρόταση, που δεν προκαθορίζει, αλλά αναζητά τα μέσα και το τελικό αποτέλεσμα. Επιπλέον, δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να εστιάσει στις δυνατότητες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών του. Αυτή η προσέγγιση του Α.Π. προϋποθέτει έναν επαγγελματία εκπαιδευτικό, με διευρυμένες ικανότητες και ανοικτό σε αλλαγές και βρίσκεται πιο κοντά στο μετανεωτερικό αίτημα για την εκπαιδευτική θεωρία, όπου ο μαθητής παίρνει έναν πιο ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και συσχετίζει τη δράση του μέσα στο σχολείο με τις εξωσχολικές του εμπειρίες και την προϋπάρχουσα γνώση, ώστε να παράγει ένα συγκροτημένο νόημα.¹³¹

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας θα περιοριστούμε σε μία σύντομη αναφορά στους σημαντικότερους σταθμούς για τα Αναλυτικά Προγράμματα στην Ελλάδα και θα εστιάσουμε συγκεκριμένα στο μάθημα της Ιστορίας μέσα σ' αυτά. Έτσι,

¹³⁰ Hamilton, D. (1989). *Towards a Theory of Schooling*. London : Falmer, σ. 45.

¹³¹ Τσάφος, Β. (2014), ό.π. σσ. 142-144.

μπορούμε να ξεκινήσουμε λέγοντας ότι ο όρος «Αναλυτικό Πρόγραμμα» χρησιμοποιήθηκε επίσημα στην Ελλάδα μέχρι το 1997, οπότε και αντικαταστάθηκε από τον όρο «Πρόγραμμα Σπουδών» ή curriculum. Με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα κάθε μαθήματος στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθορίζεται ο γενικός σκοπός του μαθήματος, οι στόχοι του, η ύλη που πρέπει να διδαχθεί, η διδακτική μεθοδολογία και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της μάθησης μέσω της αξιολόγησης. Το Α.Π. αποτελεί όχι μόνο επιστημονικό κείμενο, αλλά και νομικό, το οποίο ρυθμίζει και τη συγγραφή των διδακτικών εγχειριδίων. Μέσα από το Α.Π. μπορούμε να διακρίνουμε τις πεποιθήσεις, τις στάσεις, τις παραδοσιακές αξίες και τα ζητούμενα πρότυπα συμπεριφοράς της εξουσίας και της εκάστοτε κυριαρχούσας ιδεολογίας, καθώς και το βαθμό οργάνωσης και οικονομικής ανάπτυξης της κοινωνίας που αντιπροσωπεύει.¹³²

Τα Α.Π. στην Ελλάδα εκπονούνται από τις εκπαιδευτικές αρχές, οι οποίες ορίζονται από την εκτελεστική εξουσία. Το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως (Κ.Ε.Μ.Ε.) ήταν υπεύθυνο για την εκπόνηση των Α.Π. μετά τη μεταπολίτευση του 1974. Έπειτα, το 1985 μετονομάστηκε σε Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) και το 2011 άλλαξε σε Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.). Τα Α.Π. εγκρίνονται από το Υπουργείο Παιδείας (το οποίο έπειτα από πολλές ονοματοθεσίες, σήμερα ονομάζεται Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων) και δημοσιεύονται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως με τη μορφή προεδρικών διαταγμάτων ή νόμων. Η συγγραφή των εγχειριδίων από το 1974 ως το 2003 γινόταν με ανάθεση σε μια συγγραφική ομάδα την οποία επέλεγε το Π.Ι. μαζί με το ΥΠ.Ε.Π.Θ. (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων). Από το 2003 η συγγραφή όλων των διδακτικών πακέτων για την υποχρεωτική εκπαίδευση έγινε, σύμφωνα με τα Α.Π. και τις προδιαγραφές που συνέταξε το Π.Ι., μετά από προκήρυξη διαγωνισμών, από ομάδες συγγραφέων που συγκροτήθηκαν ελεύθερα. Έτσι, ακολουθήθηκε πιστά η πρακτική του ενός και μοναδικού εγχειριδίου για κάθε γνωστικό αντικείμενο κάθε τάξης.¹³³

¹³² Ελένη Μπούντα, «Η Ιστορία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση : Αναλυτικά Προγράμματα και Ιστορική Σκέψη των μαθητών», διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Αθήνα, 2006, σσ. 115-117 και Κωνσταντίνια Σ. Παπακώστα, «Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας και αρχαιολογικές αφηγήσεις : Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στην Ελλάδα (1952-2010)», διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη, 2016, σσ. 150-151.

¹³³ Ελένη Μπούντα. (2006), ό.π., σ. 127 και <http://iep.edu.gr>

Μέχρι το 1881 το μάθημα της Ιστορίας δεν ήταν αυτόνομο, αλλά αποτελούσε τμήμα του «σχολείου της ηθικής» και έτσι εστίαζε περισσότερο στη διαμόρφωση χαρακτήρων. Εκείνη την περίοδο η Ιστορία διδασκόταν μόνο στα παιδιά που φοιτούσαν στα δημοτικά σχολεία που βρίσκονταν στις πρωτεύουσες των επαρχιών. Με εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας (28/2/1881) ορίστηκε ως υποχρεωτικό το πρόγραμμα που συνέταξε ο Δημήτριος Πετρίδης (Γενικός επιθεωρητής) στο έργο του «Στοιχειώδεις πρακτικά οδηγία περί διδασκαλίας μαθημάτων εν τοις δημοτικοίς σχολείοις», όταν πρωθυπουργός ήταν ο Αλέξανδρος Κουμουνδούρος και Υπουργός Παιδείας ο Νικόλαος Παπαμιχαλόπουλος. Οι οδηγίες του Πετρίδη έχουν αναγνωριστεί ως η πρώτη επίσημη προσπάθεια για τη σύνταξη ενός στοιχειώδους ωρολογίου προγράμματος, καθώς διατυπώνουν το σκοπό του δημοτικού σχολείου, περιγράφουν τον απαιτούμενο τύπο δασκάλου και περιέχουν γενικές διδακτικές αρχές, ύλη και μεθοδολογικές οδηγίες για κάθε μάθημα. Μέσα από την υιοθέτηση των ιδεών του Herbart, το εκπαιδευτικό ιδεώδες που προβαλλόταν ήταν η ηθική και θρησκευτική μόρφωση των παιδιών και όχι η απομνημόνευση. Το μάθημα της Ιστορίας όφειλε να εξαλείψει την αντίληψη του λαού ότι το μεγαλείο της πατρίδας εξαρτάται μόνο από τους μεγάλους και ισχυρούς άνδρες. Επιπλέον, τα προτερήματα που συνόδευαν την εθνική ταυτότητα ήταν εκείνα που συντέλεσαν στη δόξα και το μεγαλείο των προγόνων, δηλαδή η φιλονομία, η ακάματος δραστηριότητα, η ανδρεία, η μεγαλοφροσύνη, η καταφρόνηση των υλικών αγαθών και ο θάνατος υπέρ της ελευθερίας και του καθήκοντος. Οι οδηγίες αυτές προορίζονταν για τις δύο τελευταίες τάξεις των τετρατάξιων δημοτικών σχολείων και οι εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας που ορίζονταν για το μάθημα της ιστορίας ήταν 2 ώρες για τη Γ΄ τάξη και 3 ώρες για τη Δ΄ τάξη. Τέλος, η διδακτέα ύλη άρχιζε στη Γ΄ τάξη με τους μυθικούς ήρωες (Ηρακλή, Θησέα, κ.τ.λ.) και τελείωνε στη Δ΄ τάξη με τη σύγχρονη ελληνική ιστορία (Καποδίστριας, Αντιβασιλεία, Όθων, έλευσις Γεωργίου, κ.τ.λ.), χωρίς να διευκρινίζεται ποια γεγονότα προβλεπόταν να διδαχθούν σε κάθε τάξη.¹³⁴

Το πρώτο επίσημο Α.Π. συντάχθηκε στις 20/11/1894, όταν πρωθυπουργός ήταν ο Χαρίλαος Τρικούπης και Υπουργός Παιδείας ο Δ.Μ. Καλλιφρονάς. Το πρόγραμμα αυτό προοριζόταν για το θεσμό των τετρατάξιων δημοτικών σχολείων, ο οποίος έναν χρόνο μετά άλλαξε. Η σύνταξη του προγράμματος αποδόθηκε στον Χαρίσιο Παπαμάρκου. Η Ιστορία εντάχθηκε πλέον στα «πραγματικά μαθήματα» μαζί με τη

¹³⁴ Γεώργιος Γιώτης. (2012), ό.π., σσ. 54-56.

Γεωγραφία, τη Φυσική και τα Τεχνικά. Στο πρόγραμμα αυτό δεν αναφέρονταν οι σκοποί του δημοτικού σχολείου και της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, επειδή οι σχετικές αντιλήψεις δεν διαφοροποιήθηκαν από την προηγούμενη αποτύπωσή τους στο πρόγραμμα του Πετρίδη. Η διδακτέα ύλη ξεκινούσε από τη μυθολογία και εκτεινόταν ως την τότε πρόσφατη ιστορία, εξυμνώντας σημαντικά πρόσωπα, ακολούθησε δηλαδή τις Οδηγίες του Πετρίδη, ενώ υπήρχε πλέον σαφής διάκριση σχετικά με το ποια κεφάλαια θα διδάσκονταν στη Γ΄ και στη Δ΄ τάξη. Ως εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας ορίζονταν 2 ώρες για τη Γ΄ τάξη και 2 ώρες για τη Δ΄ τάξη. Ακολούθησαν τα Α.Π. του 1896, του 1897 και του 1906. Η διδασκαλία της Ιστορίας αυτή την περίοδο χαρακτηριζόταν από ελληνοκεντρισμό και μετά το 1897 στόχευε στην εθνική αγωγή. Η ενσωμάτωση του Βυζαντίου και της Αρχαίας Μακεδονίας στην ελληνική ιστορία ολοκλήρωνε την ενότητα του ελληνισμού στο χρόνο και στο χώρο. Οι αναφορές σε άλλα έθνη ήταν ελάχιστες.¹³⁵

Με βάση το Α.Π. του 1913 το μάθημα της Ιστορίας διδασκόταν στα δημοτικά σχολεία και των δύο φύλων. Επιπλέον, με βάση το νομοσχέδιο του 1913 για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση η διδασκαλία της Πολιτικής Αγωγής γινόταν σε συνδυασμό με τη διδασκαλία της Ιστορίας. Υπήρχε διαφοροποίηση της γυναικείας και της αντρικής εθνικής αγωγής ως προς τους σκοπούς, εξαιτίας του διαφορετικού κοινωνικού τους ρόλου, αλλά όχι ως προς τα μέσα διδασκαλίας, καθώς διδασκόταν και στα δύο φύλα η ίδια ύλη και με ίδιο αριθμό διδακτικών ωρών (1 ώρα στη Γ΄ τάξη και 2 ώρες στις Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεις). Η διδακτέα ύλη καταμεριζόταν ανά τάξη και εμπεριείχε θέματα της μυθολογίας, της ελληνικής αρχαιότητας, της ρωμαϊκής και βυζαντινής περιόδου, της τουρκοκρατίας, της ελληνικής επανάστασης και της σύγχρονης Ελλάδας ως τον Βασιλιά Γεώργιο τον Α΄. Επιπλέον, περιλαμβάνονταν κάποια στοιχεία ευρωπαϊκής ιστορίας, χωρών που συσχετιζόνταν με την ελληνική ιστορία. Αυτό το πρόγραμμα ίσχυσε ουσιαστικά ως τη δικτατορία του 1967.¹³⁶

Το επόμενο Α.Π. συντάχθηκε το 1957, επί πρωθυπουργίας Κωνσταντίνου Καραμανλή και Υπουργού Παιδείας Π. Λεβαντή, από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο και

¹³⁵ Κουλούρη, Χ. (1988). *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914) – Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*. Αθήνα : Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, σσ. 41, 44-45, 68-71, 79, Γεώργιος Γιώτης. (2012), ό.π., σσ. 56-57, Ελένη Μπούντα. (2006), ό.π., σ. 136 και Κωνσταντίνια Σ. Παπακώστα (2016), ό.π., σ. 161.

¹³⁶ Κουλούρη, Χ. (1988), ό.π., σσ. 83-88, Ελένη Μπούντα. (2006), ό.π., σ. 136 και Γεώργιος Γιώτης. (2012), ό.π., σσ. 57-60.

τοποθετούσε την Ιστορία στα φρονηματιστικά μαθήματα, μαζί με την Πατριδογνωσία, τα Θρησκευτικά, την Αγωγή του Πολίτη και τη Γεωγραφία. Αυτό το Α.Π. αναφερόταν εκτενώς στους σκοπούς του μαθήματος και έθετε ως βασικό σκοπό να αποκτήσουν οι μαθητές γνήσια ιστορική συνείδηση, διδασκόμενοι τον πατριωτισμό και τη δόξα των προγόνων, όπως απαιτούσε το μετεμφυλιακό κλίμα της εποχής. Ως προς τη μεθοδολογία οι οδηγίες που δίνονταν αφορούσαν στην συσχέτιση των γεγονότων, τη σύγκριση και την αναζήτηση των ιστορικών αληθειών, σύμφωνα πάντα με τον φρονηματιστικό χαρακτήρα του μαθήματος. Οι εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας που προβλέπονταν ήταν από 2 ώρες για τις τάξεις Γ', Δ', Ε' και ΣΤ'. Παρ' όλα αυτά η διάρθρωση και το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης δεν άλλαξαν. Έπειτα, το 1964 επιχειρήθηκε η αναθεώρηση του Α.Π. της Ιστορίας, με την προσθήκη στους σκοπούς του μαθήματος να εξοικειωθούν οι μαθητές με τις έννοιες της προόδου και της ελευθερίας. Στη συνέχεια, με το Α.Π. του 1969 εφαρμόστηκε η εκπαιδευτική πολιτική της στρατιωτικής δικτατορίας (Χούντας), στο οποίο υπερτονίστηκε συνολικότερα η ανάπτυξη μιας εθνικόφρονος στάσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής.¹³⁷

Το 1974, κατά τη μεταπολίτευση, συντάχθηκε καινούριο Α.Π. για τα μαθήματα του δημοτικού σχολείου, το οποίο κράτησε ως βασικό στόχο του μαθήματος της Ιστορίας την εθνική διαπαιδαγώγηση, δίνοντάς του μια πιο ευρωπαϊκή διάσταση και περισσότερη έμφαση στα χαρακτηριστικά της ιστορικής γνώσης. Έπειτα, το Α.Π. του 1977, που συντάχθηκε από το Κ.Ε.Μ.Ε., όριζε ως σκοπό της Ιστορίας να κατανοήσουν οι μαθητές τα πολιτικά και πολιτιστικά στοιχεία του ελληνικού έθνους, να αναπτύξουν το αίσθημα της φιλοπατρίας και να προετοιμαστούν ώστε να συμμετέχουν ενσυνείδητα και ελεύθερα στη ζωή του ελληνικού λαού και της ευρύτερης κοινότητας των λαών. Η διδακτέα ύλη που ορίστηκε ξεκινούσε από τη μυθολογία και κατέληγε στην περίοδο 1944-1949 και συνοδευόταν από την οδηγία ότι θα μπορούσε ο εκπαιδευτικός να συμπτύξει την ύλη, αλλά να μην παραλείψει κάποιο στοιχείο από την ιστορική συνέχεια του τόπου. Στη συνέχεια, η αλλαγή πολιτικής εξουσίας το 1981, καθιέρωσε τις τροποποιήσεις του 1977, χωρίς να κάνει ουσιαστικές αλλαγές.¹³⁸

Με νόμο του 1985 τα προγράμματα της ελληνικής εκπαίδευσης άλλαξαν δομή, αποκτώντας σκοπούς-στόχους, περιεχόμενα και μεθοδολογικές οδηγίες. Παρ' όλα

¹³⁷ Ελένη Μπούντα. (2006), ό.π., σσ. 137-138, Κωνσταντίνια Σ. Παπακώστα (2016), ό.π., σσ. 156, 158 και Γεώργιος Γιώτης. (2012), ό.π., σσ. 60-65.

¹³⁸ Ελένη Μπούντα. (2006), ό.π., σ. 138 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π. σσ. 145-148.

αυτά ως προς τους σκοπούς που διατυπώθηκαν συνολικότερα για την ελληνική εκπαίδευση δεν παρατηρούνται ουσιαστικές διαφοροποιήσεις σε σχέση με τους προηγούμενους νόμους ιδιαίτερα των προηγούμενων είκοσι χρόνων. Σχετικά, όμως, με το μάθημα της Ιστορίας οι στόχοι δεν περιορίστηκαν μόνο στην φιλοπατρία, αλλά δόθηκε έμφαση στη σημασία της δημοκρατίας και της ειρήνης, ενώ παράλληλα στο περιεχόμενο της Ιστορίας προστέθηκαν στοιχεία από την καθημερινή ζωή των ανθρώπων του παρελθόντος. Επιπλέον, άρχισε να γίνεται μια προσπάθεια περιορισμού της αποστήθισης και γράφτηκε το βιβλίο του δασκάλου, που περιλάμβανε μεθοδολογικές οδηγίες και διευκρινήσεις. Στα εγχειρίδια που γράφτηκαν αυτή την περίοδο, εκτός από την αφήγηση συμπεριλήφθηκαν κείμενα και εικόνες ως ιστορικές πηγές. Τέλος, η διδακτέα ύλη ξεκινούσε από τη μυθολογία και έφτανε ως τη δεκαετία του 1980.¹³⁹

Το 2003 το ΥΠ.Ε.Π.Θ. έκρινε ότι επιβαλλόταν ο επαναπροσδιορισμός του ρόλου του σχολείου. Έτσι, το Π.Ι. συνέταξε το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών) και τα συνακόλουθα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών που στόχευαν στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Οι συντάκτες αυτών των Α.Π. διαπίστωναν την κοινωνική ρευστότητα της εποχής, την αυξημένη τάση για παγκοσμιοποίηση, την πολυπολιτισμικότητα και το ισχυρό ανταγωνιστικό πνεύμα που αναπτύσσεται στην εποχή μας. Έτσι, έκριναν ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να αναπροσαρμοστεί στα σύγχρονα δεδομένα μιας κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης. Αυτά τα Α.Π. ήταν πλέον ενιαία για την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, διαθεματικά και εισήγαγαν κάποιες θεμελιώδεις ιστορικές έννοιες και μεθόδους έρευνας με τα σχέδια εργασίας. Επιπλέον, πρότειναν κάποιες δραστηριότητες. Οι στόχοι και τα περιεχόμενα, όμως, δεν διέφεραν ιδιαίτερα από το προηγούμενο Α.Π. Αυτά τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών ισχύουν μέχρι σήμερα.¹⁴⁰

¹³⁹ Ελένη Μπούντα. (2006), ό.π., σσ. 138-139 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π., σσ. 154-157.

¹⁴⁰ Ελένη Μπούντα. (2006), ό.π., σσ. 139-140.

7.3 Το ιστορικό πλαίσιο συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων

Για να εξετάσουμε αναλυτικά το ιστορικό πλαίσιο τεσσάρων σχολικών εγχειριδίων, που διδάχθηκαν σε εύρος ενός αιώνα θα απαιτούσε μια ξεχωριστή εργασία μεγάλης έκτασης. Εδώ, λοιπόν, θα αρκεστούμε σε μια επιλεκτική και σύντομη περιγραφή των σημαντικότερων γεγονότων που πλαισιώνουν την ιστορία αυτών των βιβλίων, ξεκινώντας από την προσπάθεια οργάνωσης της εκπαίδευσης στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος.

Κατά τη διάρκεια της καποδιστριακής περιόδου (1828-1831) έγινε μια προσπάθεια να οργανωθεί η δημοτική εκπαίδευση. Μέσα από τη χρήση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου δόθηκε βαρύτητα στη μετάδοση των στοιχειωδών γνώσεων, δηλαδή της ανάγνωσης, της γραφής και της αριθμητικής, ενώ απουσίαζε εντελώς η διδασκαλία της Ιστορίας, με εξαίρεση την ιερά Ιστορία. Με το νόμο του 1834 η ιστορία κατατασσόταν στις προαιρετικές γνώσεις του δημοτικού σχολείου και απ' ό,τι φαίνεται μέσα από γραπτά τεκμήρια της εποχής, διδασκόταν μόνο στα δημοτικά σχολεία που βρίσκονταν στις πρωτεύουσες των επαρχιών. Το 1880 καταργήθηκε η αλληλοδιδασκτική μέθοδος στα σχολεία και αντικαταστάθηκε από τη συνδιδασκτική μέθοδο. Έπειτα, το 1894 δημοσιεύτηκαν τα πρώτα προγράμματα για το δημοτικό σχολείο. Μέχρι τότε η λειτουργία της στοιχειώδους εκπαίδευσης ρυθμιζόταν από τον Οδηγό της Αλληλοδιδασκτικής μεθόδου και από κάποιες εγκύκλιες οδηγίες που δίνονταν κατά καιρούς στους δημοδιδασκάλους.¹⁴¹

Ένα βασικό αίτημα της εκπαίδευσης για την περίοδο από το 1834 ως το 1914 ήταν η ομοιομορφία, συμπεριλαμβανομένων και των σχολικών εγχειριδίων. Οι πρώτοι διαγωνισμοί, όμως, για τα σχολικά εγχειρίδια έγιναν μετά το 1882, ώστε να διδάσκονται στα σχολεία μόνο εγκεκριμένα βιβλία. Παρ' όλα αυτά η κυκλοφορία κλεψίτυπων και μη εγκεκριμένων βιβλίων συνεχιζόταν, κυρίως στην επαρχία, και αυτό οφειλόταν σε μεγάλο βαθμό στο ότι τα διδακτικά βιβλία κατά τα πρώτα πενήντα χρόνια της ανεξαρτησίας εγκρίνονταν από διαφορετικές επιτροπές. Αυτό ευνοούσε τους κερδοσκόπους της εποχής. Επιπλέον, υπήρχε διάχυτο ένα σύστημα πελατειακών σχέσεων ανάμεσα σε δασκάλους και δημάρχους, βουλευτές και υπουργούς, αλλά και

¹⁴¹ Κουλούρη, Χ. (1988). *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914) – Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*. Αθήνα : Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, σσ. 16, 19.

ανάμεσα στους συγγραφείς των σχολικών βιβλίων και τους κριτές τους. Έτσι, τα βιβλία που έφταναν στα χέρια των μαθητών ήταν τις περισσότερες φορές απαρχαιωμένα και αντιγραφές από άλλα βιβλία. Ανάμεσα στα υπόλοιπα σχολικά βιβλία, τα πρώτα βιβλία Ιστορίας που χρησιμοποιήθηκαν μέχρι τη δεκαετία του 1880 ήταν μεταφράσεις από ξένα διδακτικά βιβλία. Στη συνέχεια, τα βιβλία αυτά απορρίφθηκαν από τους κριτές των διδακτικών βιβλίων, επειδή δεν εξυπηρετούσαν πλέον με τη μορφή και το περιεχόμενό τους το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το επόμενο διάστημα παρά τον αυξανόμενο ελληνοκεντρισμό στην εκπαίδευση, ο δυτικοευρωπαϊκός πολιτισμός ήταν συχνά το σημείο αναφοράς.¹⁴²

Στην εκπαίδευση, η διάκριση της εθνικής αγωγής από την επικρατούσα ως τότε ηθική αγωγή συντελέστηκε μετά τη δεκαετία του 1870, όταν οι βαλκανικοί εθνικισμοί φαινόταν να απειλούν τον ελληνικό εθνικισμό. Μόλις το 1899, στα νομοσχέδια του υπουργού Α. Ευταξία αναφέρθηκε ρητά η εθνική αγωγή, ως σκοπός του δημοτικού σχολείου. Έτσι, η συμβολή της σχολικής ιστορίας, σε συνδυασμό με τη σχολική γεωγραφία, κρίνονταν πλέον απαραίτητες για τη διαδικασία συγκρότησης της ελληνικής εθνικής συνείδησης, καθώς η Ιστορία θα επιβεβαίωνε την ενότητα στο χρόνο και η Γεωγραφία την ενότητα στο χώρο. Η σχολική ιστορία εξελληνίστηκε πλήρως με την τοποθέτηση του Βυζαντίου ως σύνδεση της αρχαιότητας με τη νεότερη ελληνική ιστορία. Επιπλέον, το 1870 αναδείχτηκε και η ελληνικότητα της Μακεδονίας, ως ένα ακόμα βασικό στοιχείο για τη φυσιογνωμία του ελληνικού εθνικισμού.¹⁴³

Έτσι, φτάνουμε στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, με την Ελλάδα να βρίσκεται σε μια προσπάθεια αστικού εκσυγχρονισμού, η οποία συνοδεύτηκε από έντονες κοινωνικές, ιδεολογικές και εκπαιδευτικές αλλαγές. Η λαϊκή δυσαρέσκεια, τα αδιέξοδα της εθνικής πολιτικής και η ήττα του 1897 (Ελληνοτουρκικός Πόλεμος – Κρητικό Ζήτημα) οδήγησαν κατά ένα τρόπο στην εκδήλωση του στρατιωτικού κινήματος στο Γουδί, το 1909. Μέσα από τις μεταβολές στο γεωγραφικό χώρο, στον πληθυσμό και στην πολιτική της Ελλάδας, στις αρχές του 20^{ού} αιώνα, όλα έδειχναν έναν πιθανό επερχόμενο μετασχηματισμό των θεσμών και εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι παραδοσιακές δομές, όμως, λειτούργησαν ως εμπόδιο σε αυτό το μετασχηματισμό. Έτσι, δημιουργήθηκε μια αντιπαράθεση ανάμεσα στους εκπροσώπους του εκπαιδευτικού δημοτικισμού που προωθούσαν τον εκσυγχρονισμό

¹⁴² Κουλούρη, Χ. (1988), ό.π., σσ. 20-24.

¹⁴³ Κουλούρη, Χ. (1988), ό.π., σσ. 70-71.

της εκπαίδευσης και στους εκπροσώπους του αρχαϊσμού που προωθούσαν μια συντηρητική στάση.¹⁴⁴

Δύο σημαντικοί εκπρόσωποι αυτής της αντιπαράθεσης ήταν ο Δημήτρης Γληνός και ο Νικόλαος Εξαρχόπουλος, οι οποίοι έπαιξαν σημαντικό ρόλο στις κοινωνικές και εκπαιδευτικές μεταβολές της περιόδου από το 1912 ως και την περίοδο του μεσοπολέμου. Ο Εξαρχόπουλος, οπαδός του αρχαϊσμού, ήταν μέσα σ' αυτούς που ακύρωσαν το 1921 τη γλωσσική μεταρρύθμιση, που είχε προταθεί από τον Γληνό την περίοδο 1917-1920 και ίδρυσε, το 1922, το τμήμα μετεκπαίδευσης των δασκάλων στο πανεπιστήμιο της Αθήνας, ενώ ο Γληνός, υποστηρικτής του δημοτικισμού, ίδρυσε το 1924 την Παιδαγωγική Ακαδημία. Οι δημοτικιστές οραματίζονταν ένα σχολείο που θα ανταποκρινόταν στις σύγχρονες ανάγκες όλων των κοινωνικών τάξεων και θα αξιοποιούσε δημιουργικά την αρχαιότητα, ενώ οι αρχαϊστές προσανατόλιζαν το σχολείο στην εκμάθηση της αρχαίας γλώσσας, εξυπηρετώντας έτσι κυρίως την πνευματική αριστοκρατία. Το 1911 είχε επικρατήσει, κατά την αναθεώρηση του Συντάγματος, η συνταγματική κατοχύρωση της καθαρεύουσας εις βάρος της δημοτικής, ως επίσημης γλώσσας του κράτους. Έπειτα, το 1912, ο Υπουργός Παιδείας Ι. Τσιριμώκος έδωσε ενεργό ρόλο στα μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου ως προς την εκπαιδευτική πολιτική των Φιλελευθέρων, του Βενιζελικού κόμματος, που ήταν τότε στην κυβέρνηση. Τότε, ο Γληνός υπέβαλε υπόμνημα για την εκπαίδευση στον Υπουργό, το οποίο το 1913 καταψηφίστηκε από τη Βουλή. Παράλληλα ο Εξαρχόπουλος, ως καθηγητής της Παιδαγωγικής στο πανεπιστήμιο της Αθήνας, προσπαθούσε μέσα από την αρθρογραφία του να παρουσιάσει τους λόγους για τους οποίους η εκπαίδευση δεν εκπλήρωνε το σκοπό της. Οι μεταρρυθμίσεις, όμως που πρότεινε για το σχολείο είχαν εντελώς διαφορετική κατεύθυνση από τις προτάσεις του Γληνού. Ο Γληνός θεωρούσε ότι η εκπαίδευση διακατεχόταν από «ολιγαρχικό» και «οπισθοδρομικό» πνεύμα, διότι ήταν ελάχιστοι αυτοί, οι οποίοι τελικά θα φοιτούσαν στο πανεπιστήμιο και πάνω σ' αυτούς ήταν προσανατολισμένο όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ παράλληλα η αποθέωση της ελληνικής αρχαιότητας οδηγούσε στην περιφρόνηση της νεοελληνικής παράδοσης και του ευρωπαϊκού πολιτισμού. Η εμμονή

¹⁴⁴ Τζήκας, Χ. (2006). Νικόλαος Εξαρχόπουλος και Δημήτρης Γληνός : Η πρώτη δημόσια αντιπαράθεση με αφορμή τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1913. Στο Τζήκας, Χ. (επιμ.). *Ζητήματα ιστορίας και ιστοριογραφίας της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη : Επίκεντρο, σσ. 185-187 και Ελευθεράκης, Θ. (2006). *Εθνικό Σχολείο; Ιδεολογικές, κοινωνικοπολιτικές και φιλοσοφικές συγκρούσεις στο Μεσοπόλεμο*. Αθήνα : Gutenberg, σσ. 31-35 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π. σσ. 133-135.

των συντηρητικών στη διατήρηση της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γλώσσας από τις πρώτες τάξεις οδηγούσε, κατά τον Γληνό, σε αγλωσσία και πνευματική στείρωση το 90% του λαού και καταδίκαιζε τη νεοελληνική γλώσσα. Επομένως, αυτό που προσπάθησε μέσα από τη μεταρρύθμισή του ήταν η άρτια μόρφωση για όλους, με κατεύθυνση στο παρόν και όχι στο παρελθόν, η οποία διαποτιζόταν από πνεύμα ισότητας, δικαιοσύνης και απολύτρωσης.¹⁴⁵

Μετά το πέρας των δύο Παγκοσμίων Πολέμων και τον εμφύλιο πόλεμο φτάνουμε στη μετεμφυλιακή περίοδο της Ελλάδας, όπου οι οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές που είχαν επέλθει έκαναν επιτακτική την ανάγκη προσαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος στις νέες συνθήκες. Αυτή την περίοδο διακρίνουμε και πάλι τον διαχωρισμό της ελληνικής πολιτικής ζωής σε φιλελεύθερους, συντηρητικούς και αριστερούς, με αντίστοιχα διαφορετικές αντιλήψεις στα θέματα της εκπαίδευσης. Η κυβέρνηση του Ελληνικού Συναγερμού (1952-1955) δεν προχώρησε σε μεταρρυθμίσεις, αλλά περιορίστηκε στην υλικοτεχνική υποστήριξη της εκπαίδευσης και διόρισε διδακτικό προσωπικό. Έπειτα, η κυβέρνηση της Ε.Ρ.Ε. (Εθνικής Ριζοσπαστικής Ενώσεως) (1955-1963), με επικεφαλής τον Κ. Καραμανλή, συγκρότησε την «Επιτροπή Παιδείας» (1957), με σκοπό να μελετηθούν τα εκπαιδευτικά προβλήματα. Έτσι, το 1959 προσπάθησε να κάνει μεταρρυθμίσεις, σύμφωνα με τις οποίες η εκπαίδευση θεωρούνταν ως επένδυση που θα κάλυπτε τις τεχνο-οικονομικές ανάγκες της χώρας. Παρ' όλα αυτά οι μεταρρυθμίσεις αυτές δεν εκπληρώθηκαν, καθώς δέχτηκαν την έντονη αντίδραση των συντηρητικών κύκλων, που τις θεωρούσαν επικίνδυνες και αντισυνταγματικές.¹⁴⁶

Φτάνουμε στο 1964, όπου στην κυβέρνηση βρέθηκε η Ένωση Κέντρου, με πρωθυπουργό και Υπουργό Παιδείας τον Γ. Παπανδρέου. Η εκπαιδευτική πολιτική που ακολούθησε αυτή η κυβέρνηση έθετε στο επίκεντρο τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος και την προσαρμογή του στις οικονομικές ανάγκες της εποχής. Επιπλέον, σε ιδεολογικό επίπεδο επιχείρησε να μετατοπίσει το κεντρικό σημείο αναφοράς της εκπαίδευσης από τα πρότυπα του παρελθόντος στην ανάπτυξη

¹⁴⁵ Τζήκας, Χ. (2006), ό.π., σσ. 186-187, 189-191, 206-209, 214-215, Ελευθεράκης, Θ. (2006), ό.π., σ. 114, Αθανασιάδης, Χ. (2015). Μερικές σκέψεις για την προβληματική του έθνους στην ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης. Στο Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης, σσ. 334-336 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π. σ. 134.

¹⁴⁶ Κωνσταντινιά Σ. Παπακώστα. (2016), ό.π., σσ. 128-130 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π. σσ.135-136.

των σχέσεων των μαθητών με το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον. Για αυτή την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που επιχειρήθηκε το 1964, υποστήριξαν κάποιοι ότι αποτέλεσε την τρίτη προσπάθεια, μετά το 1913-1917 και το 1929 να αλλάξει το πνεύμα που κυριαρχούσε από την εποχή των Βαυαρών, δηλαδή ο αρχαϊσμός, η τυπολατρία και ο κλασικισμός. Σύμφωνα με νόμο που ψηφίστηκε, λοιπόν, προβλεπόταν δημόσια δωρεάν εκπαίδευση για όλες τις βαθμίδες, επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ως την ηλικία των 15 ετών, διχοτόμηση του εξάχρονου Γυμνασίου σε τριετές Γυμνάσιο και τριετές Λύκειο, εισαγωγή της διδασκαλίας της δημοτικής γλώσσας στο σχολείο, διδασκαλία στο Γυμνάσιο των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων από μετάφραση, εισαγωγή νέων αντικειμένων στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και ίδρυση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Αυτές οι μεταρρυθμιστικές προτάσεις επικρίθηκαν από την Ε.Ρ.Ε. ως εθνικά επικίνδυνες. Επιπλέον, η μεταρρυθμιστική προσπάθεια για την σχολική ιστορία κρίθηκε ως αντεθνική και αθεϊστική. Τελικά, οι μεταρρυθμίσεις αυτές δεν εφαρμόστηκαν, καθώς ακολούθησαν τα Ιουλιανά (1965), με την παραίτηση του Γ. Παπανδρέου, τις κυβερνήσεις αποστασίας και τελικά τη δικτατορία του 1967. Έτσι, τα σχολικά εγχειρίδια που είχαν ετοιμαστεί οδηγήθηκαν στην πολτοποίηση.¹⁴⁷

Ακολούθησε η επτάχρονη περίοδος της δικτατορίας (1967-1974), η οποία το 1968 προχώρησε στην αναθεώρηση του συντάγματος και ως προς την εκπαίδευση διαχώρισε τον όρο «ελληνοχριστιανικός» σε «ελληνικός» και «χριστιανικός» και κατοχύρωσε την καθαρεύουσα ως επίσημη γλώσσα της εκπαίδευσης. Η στρατιωτική κυβέρνηση ουσιαστικά ταυτίστηκε με τις θέσεις του συντηρητικού εκπαιδευτικού ρεύματος, δηλαδή με την ελληνοχριστιανική ιδεολογία, επιστρέφοντας στα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης που επικρατούσαν πριν το 1964. Παρ' όλα αυτά, μετά από τα τρία πρώτα χρόνια κατά τα οποία επικεντρώθηκε στις πολιτικο-ιδεολογικές λειτουργίες της εκπαίδευσης, αναγκάστηκε λόγω των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών να κάνει κάποιες υποχωρήσεις ως προς τις ανάγκες προσαρμογής της εκπαίδευσης στις κοινωνικές επιταγές της εποχής. Η δημοτική γλώσσα περιορίστηκε στις τρεις μόνο πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Από το 1969 τα σχολικά εγχειρίδια των Γ' και Δ' τάξεων εντάχθηκαν στην πολιτική της έκδοσης από τον ΟΕΔΒ

¹⁴⁷ Κωνσταντινιά Σ. Παπακόστα (2016), ό.π., σσ. 131-133 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π. σ. 136.

και της δωρεάν διανομής. Έτσι, ολοκληρώθηκε η πολιτική του μοναδικού, κρατικά διανεμόμενου σχολικού βιβλίου που είχε εισαχθεί εν μέρει επί Μεταξά (1937).¹⁴⁸

Στη συνέχεια, κατά τη μεταπολίτευση, την ηγεσία της χώρας ανέλαβε η Νέα Δημοκρατία με πρωθυπουργό τον Κ. Καραμανλή (1974). Με το Σύνταγμα του 1975 κατοχυρώθηκαν η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, η ελευθερία της έρευνας και η δημοτική γλώσσα, ως επίσημη γλώσσα της εκπαίδευσης. Με τη μεταρρύθμιση του 1976/1977 επιχειρήθηκε η διεύρυνση του εκπαιδευτικού συστήματος και η αναδιοργάνωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επαναφέροντας σχεδόν όλα τα προοδευτικά μέτρα που είχαν εισαχθεί το 1964 από τον Γ. Παπανδρέου. Στο επίκεντρο της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας ήταν ο εκσυγχρονισμός του σχολικού συστήματος, του δασκάλου και της σχολικής γνώσης, ενώ όλα τα κόμματα συμφώνησαν σε βασικά θέματα που αφορούσαν στη σχολική γνώση και στο περιεχόμενο του νέου προγράμματος για την εκπαίδευση. Η συναίνεση που επιτεύχθηκε για τα μεταρρυθμιστικά μέτρα μεταξύ κυβέρνησης και αντιπολίτευσης σηματοδότησε μια νέα περίοδο για την εκπαιδευτική πολιτική, καθώς τα μέτρα αυτά δεν αναιρέθηκαν από τις επόμενες κυβερνήσεις.¹⁴⁹

Έπειτα, το 1981 το ΠΑΣΟΚ ανέλαβε τη διακυβέρνηση της χώρας, με πρωθυπουργό τον Α. Παπανδρέου. Αυτή η κυβέρνηση έδωσε έμφαση στην ισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση και προσπάθησε να προάγει τον εκδημοκρατισμό και τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, χωρίς να αναιρεί τη μεταρρύθμιση του 1976. Έτσι, με τις μεταρρυθμίσεις που έκανε το 1982 και το 1985, κατέργησε τις εισιτήριες εξετάσεις στο Λύκειο, καθιέρωσε το μονοτονικό σύστημα, κατέργησε το θεσμό των επιθεωρητών, ίδρυσε τα ΤΕΙ και τα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια, αναμόρφωσε τα Α.Π. και αναβάθμισε το κύρος της τεχνικής-επαγγελματικής και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλάζοντας το εξεταστικό σύστημα εισαγωγής στο πανεπιστήμιο και αυξάνοντας τον αριθμό των εισακτέων. Τα Α.Π. και τα σχολικά εγχειρίδια είχαν να υποστούν ουσιαστικές μεταβολές από τη μεταρρύθμιση του 1913. Τα νέα Α.Π. χαρακτηρίστηκαν ως εκσυγχρονισμένα, καθώς είχαν σαφείς σκοπούς για κάθε μάθημα και ενδεικτικές κατευθύνσεις για τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας κάθε ενότητας ή θέματος. Το ίδιο εκσυγχρονισμένα θεωρήθηκαν και τα νέα σχολικά βιβλία. Κατά τη δεύτερη θητεία αυτής της κυβέρνησης (1985-1989), οι οικονομικές

¹⁴⁸ Κωνσταντινιά Σ. Παπακώστα (2016), ό.π., σσ. 133-135 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π. σ. 136.

¹⁴⁹ Κωνσταντινιά Σ. Παπακώστα (2016), ό.π., σσ. 136-138 και Φλουρής, Γ.Σ. (2005), ό.π. σσ. 136-137.

δυσκολίες που πέρασε η χώρα, περιόρισαν τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες για την εκπαίδευση.¹⁵⁰

Από το 1997 και έπειτα οι αλλαγές που έγιναν στο εκπαιδευτικό σύστημα είχαν ευρωπαϊκό πλέον προσανατολισμό. Μετά την υπογραφή της συνθήκης του Μάαστριχτ η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική άρχισε να ακολουθεί τις ευρύτερες πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το 1996 την κυβέρνηση ανέλαβε το ΠΑΣΟΚ με πρωθυπουργό τον Κ. Σημίτη και Υπουργό Παιδείας τον Γεράσιμο Αρσένη. Η μεταρρύθμιση του 1997 που ακολούθησε στόχευε στην ποιότητα, την ανταγωνιστικότητα και την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, ενώ παράλληλα επιχειρήθηκε μέσω αυτής μια συνολική αναδόμηση του εκπαιδευτικού συστήματος, η προσαρμογή του στις νέες συνθήκες και η σύγκλισή του σε ένα κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο. Οι εμπειρογνώμονες του Ο.Ο.Σ.Α. (Οργανισμού για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη) αναγνώρισαν την πληθώρα προβλημάτων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, επισημαίνοντας τον προβληματικό τρόπο επιλογής των εκπαιδευτικών, την έλλειψη μηχανισμών και διαδικασιών αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, τον περιορισμένο αριθμό εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω των πανελληνίων εξετάσεων, τα ξεπερασμένα Α.Π. και σχολικά βιβλία, την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, την υποβάθμιση της τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης και την ελλιπή σύνδεση του σχολείου με την παραγωγή. Έτσι, με βάση αυτή τη μεταρρύθμιση, θεσμοθετήθηκε το Γενικό Λύκειο, το οποίο είχε ακαδημαϊκό προσανατολισμό, εισήχθησαν οι εξετάσεις για την πρόσληψη δασκάλων και καθηγητών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και η πρόβλεψη για αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου, αναθεωρήθηκαν τα Α.Π. του γυμνασίου και του λυκείου, επιβλήθηκαν δίδακτρα στα μεταπτυχιακά τμήματα των δημόσιων πανεπιστημίων, δημιουργήθηκε το ολοήμερο σχολείο και ιδρύθηκε το Ανοικτό Πανεπιστήμιο.¹⁵¹

Το 2001, με πρωθυπουργό τον Κ. Σημίτη και Υπουργό Παιδείας τον Π. Ευθυμίου επιχειρήθηκε η μεταρρύθμιση του Α.Π. από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. και το Π.Ι. που αφορούσε στο σύνολο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, από το νηπιαγωγείο ως το γυμνάσιο. Το Ενιαίο Διαθεματικό Πλαίσιο Σπουδών και τα αντίστοιχα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών κατεύθυναν τη συγγραφή των νέων σχολικών εγχειριδίων στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Το 2003 δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της

¹⁵⁰ Κωνσταντίνια Σ. Παπακώστα (2016), ό.π., σσ. 138-140.

¹⁵¹ Κωνσταντίνια Σ. Παπακώστα (2016), ό.π., σσ. 140-142.

Κυβερνήσεως το νέο πρόγραμμα σπουδών και έγινε νόμος του κράτους. Η χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) και η διαθεματικότητα κρίθηκαν ως αναγκαία χαρακτηριστικά ενός εκπαιδευτικού συστήματος που καλείται να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες της ευρωπαϊκής και παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τα νέα σχολικά εγχειρίδια δόθηκαν στη σχολική κοινότητα το 2006 και μέσα σ' αυτά συγκαταλέγεται το εγχειρίδιο Ιστορίας (2018) της Δ' τάξης που μελετάμε. Αυτό το εκπαιδευτικό υλικό ανατέθηκε μέσω διαγωνισμού μεταξύ μεγάλων εκδοτικών οίκων και συνοδεύτηκε από πρόσθετο εκπαιδευτικό λογισμικό. Έτσι, η εκπαίδευση πλέον καλείται να συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη και την ενίσχυση της διεθνούς θέσης της Ελλάδας.¹⁵²

7.4 Οι συγγραφείς των εγχειριδίων του δείγμάτος μας

Ο Carr μας συμβουλεύει να μελετήσουμε πρώτα τους ιστορικούς και μετά το έργο τους, θέλοντας με αυτό τον τρόπο να μας δείξει ότι και ο ιστορικός είναι παιδί της εποχής του. Είναι πολύ σημαντικό για τον ιστορικό να αναλογιστεί τις δικές του προκαταλήψεις και τις προκατασκευασμένες κρίσεις που τον ακολουθούν, να κάνει ξεκάθαρους στον αναγνώστη του τους σκοπούς για τους οποίους γράφει και να παρουσιάσει με ξεκάθαρο τρόπο τις παραδοχές πάνω στις οποίες στηρίζεται η δουλειά του.¹⁵³ Παρ' όλα αυτά μετά από επίμονη αναζήτηση πληροφοριών για τους συγγραφείς των εγχειριδίων που αναλύσαμε, διαπιστώσαμε ότι υπάρχουν ελάχιστες ή καθόλου πληροφορίες για τη ζωή και το συγγραφικό τους έργο. Αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο έρευνας για κάποια άλλη εργασία.

Όπως αντιλαμβανόμαστε, οι συγγραφείς σχολικών εγχειριδίων δέχονται αρκετούς περιορισμούς στη συγγραφή τους, καθώς αποσκοπούν στην έγκριση του βιβλίου τους από τους πολιτικούς φορείς του εκπαιδευτικού συστήματος. Πέρα από αυτό, έχουμε δει βιβλία Ιστορίας που ενώ έχουν εγκριθεί, αποσύρονται με συνοπτικές

¹⁵² Κωνσταντίνια Σ. Παπακώστα (2016), ό.π., σσ. 142-144.

¹⁵³ Cannadine, D. (Επιμ.) (2007). *Τι είναι ιστορία σήμερα;* (Μτφ. Κ. Αθανασίου). Αθήνα : Νήσος, σσ. 47-48.

διαδικασίες, λόγω των αντιδράσεων που επέφεραν οι καινοτομίες που επιχείρησαν. Έτσι, καταλαβαίνουμε ότι η συγγραφή ενός σχολικού εγχειριδίου είναι μια περίπλοκη και δύσκολη υπόθεση.

Ο Αλέξανδρος Μακρυναίος (εγχειρίδιο 1915) υπήρξε δημοδιδάσκαλος, δηλαδή δάσκαλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγγραφέας σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, Γεωγραφίας, Αναγνωστικών και Αλφαβητάριου. Μερικά από τα σχολικά εγχειρίδια που έγραψε είναι : *«Ιστορία από της κοσμοκρατορίας των Ρωμαίων μέχρι των καθ' ημάς χρόνων (Βυζαντινοί χρόνοι και νεωτέρα Ελλάς) δια την Ε' και την Στ' τάξιν των δημοτικών σχολείων αμφοτέρων των φύλων»* (1911), *«Αλφαβητάριον – παρασκευαστικόν της λογικής αναγνώσεως προς χρήσιν των μαθητών της Α' τάξεως των δημοτικών σχολείων»* (1915), *«Ελληνικόν Αναγνωσματάριον δια την Δ' τάξιν των δημοτικών σχολείων αμφοτέρων των φύλων»* (1910), *«Ελληνικόν Αναγνωσματάριον δια την Γ' τάξιν του δημοτικού αμφοτέρων των φύλων»* (1905) για να χρησιμοποιηθεί κατά την πενταετία 1905-1910, *«Ιερά Ιστορία της Παλαιάς Διαθήκης των δημοτικών σχολείων αρρένων και θηλέων»* (1987) για να χρησιμοποιηθεί κατά την πενταετία 1897-1902.

Ο Αντώνιος Χωραφάς (εγχειρίδιο 1937) ήταν Γυμνασιάρχης του Θ' Γυμνασίου Αθηνών και συγγραφέας αρκετών σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας όπως : *«Ιστορία της Νέας Ελλάδος (1453-1924) και η σύγχρονος της όλης Ευρώπης δια την Ε' και Στ' τάξιν των Γυμνασίων»* (1930), *«Ιστορία της Ελληνικής Αυτοκρατορίας για την Ε' του Δημοτικού»* (1926), *«Οι ήρωες των αρχαίων Ελλήνων εν τη Γ' τάξει των δημοτικών σχολείων»* (1933), *«Περιλήψεις της Ιστορίας (Γυμνασίου τάξις πρώτη) Ιστορία της Αρχαίας Ελλάδος»* (1923), *«Περιλήψεις της Ιστορίας (Γυμνασίου τάξις δευτέρα) Ιστορία Ελληνική και Ρωμαϊκή»* (1923), *«Ελληνική Ιστορία – από της αλώσεως της Κων/πόλεως υπό τους Φράγκους μέχρι των καθ' ημάς χρόνων δια την τρίτην τάξιν των Ελληνικών σχολείων και την αντίστοιχον των λοιπών σχολείων της μέσης εκπαίδευσως»* (1922). Έπειτα, ο Σπύρος Ποταμιανός (εγχειρίδιο 1937) που πιθανώς ήταν δημοδιδάσκαλος, έγραψε μαζί με τον Χωραφά κάποια σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας για το δημοτικό, όπως : *«Ιστορία της Ελληνικής Αυτοκρατορίας για την Ε' του Δημοτικού»* (1926) και *«Νέα Ελληνική Ιστορία για την Στ' του Δημοτικού»* (1946).

Για τη Γεωργία Καματερού-Γλύτση (εγχειρίδιο 1976), δυστυχώς, δεν βρήκαμε καμία πληροφορία. Μπορούμε μόνο να υποθέσουμε ότι ήταν δασκάλα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Τέλος, για τους συγγραφείς του εγχειριδίου 2018 να αναφέρουμε ότι ο Θεόδωρος Κατσουλάκος και η Μαρία Λένα είναι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ η Χριστίνα Κατσαρού και η Ιφιγένεια Καρυώτη είναι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο

8. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Σ' αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνάς μας στα τέσσερα εγχειρίδια Ιστορίας της Δ' Δημοτικού. Όπως προαναφέραμε η κωδικογράφηση έγινε με βάση το κυρίαρχο μήνυμα κάθε τίτλου, κειμένου ή εικόνας. Ως μονάδα καταγραφής ορίστηκε ο αριθμός της σελίδας, που στην περίπτωση των κυρίως κειμένων είναι ένα εύρος σελίδων. Ως προς τις εικόνες και τους χάρτες να αναφέρουμε ότι η κωδικοποίησή τους έγινε με βάση το περιεχόμενο της απεικόνισης, σε συνδυασμό με το μήνυμα της συνοδευτικής λεζάντας, όπου αυτή ήταν διαθέσιμη.

8.1 Συγκεντρωτικοί πίνακες για τα τέσσερα εγχειρίδια

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ (Πίνακας Σ1) | | | | |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1915 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1937 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1976 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 13/56 | 33/98 | 24/122 | 10/49 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 8/56 | 15/98 | 15/122 | 3/49 |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 33/56 | 48/98 | 60/122 | 30/49 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 2/56 | 1/98 | 9/122 | 3/49 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 0/56 | 1/98 | 14/122 | 3/49 |

Στον συνολικό πίνακα Σ1 βλέπουμε τον αριθμό των τίτλων που αναφέρονται σε κάθε κατηγορία, σε σχέση με το σύνολό τους σε κάθε βιβλίο ξεχωριστά. Πιο συγκεκριμένα, στο σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1915 βλέπουμε ότι από τους 56 τίτλους και υπότιτλους οι 13 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 8 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, οι 33 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα και οι 2 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών, ενώ δεν έχουμε τίτλο που να αναφέρεται σε κάτι άλλο. Έπειτα, στο σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1937 έχουμε

98 τίτλους και υπότιτλους, εκ των οποίων οι 33 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 15 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, οι 48 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, 1 αναφέρεται σε μετακινήσεις πληθυσμών και 1 αναφέρεται σε κάτι άλλο. Κατόπιν, στο σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1976 βλέπουμε ότι το σύνολο των τίτλων και των υπότιτλων είναι 122, από τους οποίους οι 24 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 15 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, οι 60 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, οι 9 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και οι 14 αναφέρονται σε κάτι άλλο. Τέλος, βλέπουμε ότι από το σύνολο 49 τίτλων στο σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018, οι 10 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 3 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, οι 30 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, οι 3 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και 3 αναφέρονται σε κάτι άλλο.

Αυτό που μπορούμε να παρατηρήσουμε σχετικά με τους τίτλους είναι ότι στο εγχειρίδιο του 1915 έχουμε 21 τίτλους (το 37%) που αναφέρονται σε πολέμους και 33 τίτλους (το 59%) που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, τα οποία υπερτερούν. Ως προς το εγχειρίδιο του 1937 παρατηρούμε ότι 48 τίτλοι (το 49%) σχετίζονται με τον πόλεμο και 48 (το 49%) σχετίζονται με πολιτισμικά θέματα, επομένως έχουμε ίδιο αριθμό αναφορών. Έπειτα, στο εγχειρίδιο του 1976 έχουμε 39 τίτλους (το 32%) που σχετίζονται με τον πόλεμο και 60 τίτλους (το 49%) που σχετίζονται με πολιτισμικά θέματα, δηλαδή τα πολιτισμικά θέματα είναι σχεδόν οι μισοί τίτλοι επί του συνόλου και υπερτερούν έναντι των τίτλων που σχετίζονται με τον πόλεμο. Τέλος, στο εγχειρίδιο του 2018 παρατηρούμε ότι 13 τίτλοι (το 27%) σχετίζονται με τον πόλεμο έναντι 30 τίτλων (61%) που σχετίζονται με πολιτισμικά θέματα, διακρίνοντας και εδώ την υπεροχή των πολιτισμικών θεμάτων.

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ (Πίνακας Σ1) % | | | | |
|--|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1915 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1937 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1976 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 23% | 34% | 20% | 21% |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 14% | 15% | 12% | 6% |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 59% | 49% | 49% | 61% |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 4% | 1% | 7% | 6% |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 0 | 1% | 12% | 6% |

Στη συνέχεια, στον συνολικό πίνακα Σ2 βλέπουμε πώς χωρίζονται στις επιμέρους κατηγορίες τα κυρίως κείμενα, σε σχέση με το συνολικό αριθμό τους σε κάθε εγχειρίδιο ξεχωριστά. Πιο συγκεκριμένα, στο εγχειρίδιο του 1915 έχουμε 49 κυρίως κείμενα, εκ των οποίων τα 11 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, τα 8 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, τα 28 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, τα 2 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών, ενώ δεν έχουμε κάποιο κυρίως κείμενο που να αναφέρεται σε κάτι άλλο. Στη συνέχεια, στο εγχειρίδιο του 1937 βλέπουμε ότι από το σύνολο 96 κυρίως κειμένων, τα 30 αναφέρονται σε

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ (Πίνακας Σ2) | | | | |
|--|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1915 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1937 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1976 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 11/49 | 30/96 | 19/100 | 11/44 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 8/49 | 20/96 | 14/100 | 5/44 |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 28/49 | 42/96 | 46/100 | 22/44 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 2/49 | 3/96 | 9/100 | 3/44 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 0/49 | 1/96 | 12/100 | 3/44 |

πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, τα 20 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, τα 42 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, τα 3 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και 1 κυρίως κείμενο αναφέρεται σε κάτι άλλο. Έπειτα, στο εγχειρίδιο του 1976 έχουμε 100 κυρίως κείμενα, εκ των οποίων τα 19 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, τα 14 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, τα 46 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, τα 9 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και τα 12 αναφέρονται σε κάτι άλλο. Τέλος, βλέπουμε ότι στο εγχειρίδιο του 2018 υπάρχουν 44 κυρίως κείμενα, από τα οποία τα 11 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, τα 5 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, τα 22 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, τα 3 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και τα 3 αναφέρονται σε κάτι άλλο.

Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι στο εγχειρίδιο του 1915 από τα 49 κυρίως κείμενα, τα 19 (το 39%) αναφέρονται στον πόλεμο, ενώ τα 28 (το 57%) αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, επομένως τα πολιτισμικά θέματα υπερτερούν κατά 9 κυρίως

κείμενα. Έπειτα, στο εγχειρίδιο του 1937, από το σύνολο των 96 κυρίως κειμένων, τα 50 (το 52%) αναφέρονται στον πόλεμο και τα 42 (το 44%) αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, δηλαδή υπερτερούν κατά 8 τα κυρίως κείμενα που αναφέρονται στον πόλεμο. Κατόπιν, στο εγχειρίδιο του 1976 έχουμε 33 κυρίως κείμενα (το 33%) που αναφέρονται στον πόλεμο και 46 (το 46%) που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, μέσα από το σύνολο 100 κυρίως κειμένων, οπότε τα πολιτισμικά θέματα είναι λίγα περισσότερα. Τέλος, στο εγχειρίδιο του 2018 έχουμε 44 κυρίως κείμενα, εκ των οποίων τα 16 (το 36%) αναφέρονται στον πόλεμο και τα 22 (το 50%) αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, με τα δεύτερα να υπερिशύουν κατά μόλις 6 κυρίως κείμενα. Αντιλαμβανόμαστε, επομένως ότι η θεματολογία των εγχειριδίων αυτών μοιράζεται περίπου ανάμεσα στα πολιτισμικά θέματα και στα θέματα που αφορούν στον πόλεμο.

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ (Πίνακας Σ2) % | | | | |
|--|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1915 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1937 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1976 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 23% | 31% | 19% | 25% |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 16% | 21% | 14% | 11% |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 57% | 44% | 46% | 50% |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 4% | 3% | 9% | 7% |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 0 | 1% | 12% | 7% |

Ο συνολικός πίνακας Σ3 που ακολουθεί μας δείχνει τον αριθμό των εικόνων ή των χαρτών που αναφέρονται σε καθεμιά από τις πέντε κατηγορίες μας, σε σχέση με τον συνολικό αριθμό τους σε κάθε εγχειρίδιο ξεχωριστά. Έτσι, βλέπουμε ότι στο εγχειρίδιο του 1915 από τις 5 εικόνες-χάρτες οι 3 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς και οι 2 σε πολιτισμικά θέματα. Στη συνέχεια, στο εγχειρίδιο του 1937 βλέπουμε ότι από το σύνολο 29 εικόνων-χαρτών, οι 13 απεικονίζουν κάτι σχετικό με τον πόλεμο των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 13 απεικονίζουν πολιτισμικά θέματα, 1 απεικονίζει μετακινήσεις πληθυσμών και 2 απεικονίζουν κάτι άλλο. Έπειτα, στο εγχειρίδιο του 1976 έχουμε συνολικά 76 εικόνες-χάρτες, εκ των οποίων οι 15 απεικονίζουν πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 3 αναφέρονται σε πολέμους

μεταξύ των Ελλήνων, οι 53 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, οι 2 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και οι 3 αναφέρονται σε κάτι άλλο.

Όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε σχετικά με τις εικόνες και τους χάρτες, στο εγχειρίδιο του 1915 οι 3 εικόνες (το 60%) αναφέρονται σε πόλεμο, ενώ οι 2 (το 40%) αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα. Κατόπιν, στο εγχειρίδιο του 1937 έχουμε ίσο αριθμό 13 εικόνων-χαρτών (το 45%) στον πόλεμο και στα πολιτισμικά θέματα. Στη συνέχεια, στο εγχειρίδιο του 1976 έχουμε 18 εικόνες-χάρτες (το 24%) που αναφέρονται

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ (Πίνακας Σ3) | | | | |
|--|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1915 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1937 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1976 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 3/5 | 13/29 | 15/76 | 31/175 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 0/5 | 0/29 | 3/76 | 10/175 |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 2/5 | 13/29 | 53/76 | 103/175 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 0/5 | 1/29 | 2/76 | 4/175 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 0/5 | 2/29 | 3/76 | 27/175 |

σε πολέμους, έναντι 53 εικόνων-χαρτών (το 70%) που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, οπότε τα πολιτισμικά θέματα υπερτερούν αισθητά. Τέλος, στο εγχειρίδιο του 2018 οι 41 εικόνες-χάρτες (το 24%) αναφέρονται σε πολέμους, έναντι 103 εικόνων-χαρτών (το 59%) που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, επομένως και εδώ υπερτερούν αρκετά οι απεικονίσεις των πολιτισμικών θεμάτων.

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ (Πίνακας Σ3) % | | | | |
|--|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1915 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1937 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 1976 | ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 60% | 45% | 20% | 18% |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 0 | 0 | 4% | 6% |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 40% | 45% | 70% | 59% |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 0 | 3% | 2% | 2% |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 0 | 7% | 4% | 15% |

Ακολουθεί ο συνολικός πίνακας Σ4, ο οποίος αναφέρεται αποκλειστικά στο εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018 και συγκεκριμένα στους προοργανωτές (εισαγωγικές περιλήψεις), στα παραθέματα και στο γλωσσάρι, που δεν υπάρχουν στα υπόλοιπα εγχειρίδια. Έτσι, λοιπόν, βλέπουμε ότι από το σύνολο 40 προοργανωτών, οι 9 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 5 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, οι 20 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, οι 4 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και οι 2 αναφέρονται σε κάτι άλλο. Έπειτα,

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 ΥΠΟΛΟΙΠΑ (Πίνακας Σ4) | | | |
|--|---------------------|-------------------|-----------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 9/40 | 20/108 | 10/129 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 5/40 | 7/108 | 3/129 |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 20/40 | 71/108 | 89/129 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 4/40 | 4/108 | 3/129 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 2/40 | 6/108 | 24/129 |

από τον συνολικό αριθμό 108 παραθεμάτων, τα 20 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, τα 7 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, τα 71 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, τα 4 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και τα 6 αναφέρονται σε κάτι άλλο. Τέλος, ως προς το γλωσσάρι βλέπουμε ότι από τις 129 λέξεις οι 10 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς, οι 3 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, οι 89 αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, οι 3 αναφέρονται σε μετακινήσεις πληθυσμών και οι 24 αναφέρονται σε κάτι άλλο.

| ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ 2018 ΥΠΟΛΟΙΠΑ (Πίνακας Σ4) % | | | |
|--|---------------------|-------------------|-----------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 23% | 19% | 8% |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 12% | 6% | 2% |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 50% | 66% | 69% |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 10% | 4% | 2% |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 5% | 5% | 19% |

Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι οι 14 προοργανωτές (το 35%) αναφέρονται σε πολέμους, έναντι των 20 προοργανωτών (το 50%) που αναφέρονται σε πολιτισμικά

θέματα, επομένως σ' αυτή την περίπτωση η υπεροχή των πολιτισμικών θεμάτων δεν είναι μεγάλη. Αντίθετα, ως προς τα παραθέματα παρατηρούμε ότι είναι αρκετά περισσότερα τα 71 παραθέματα (το 66%) που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, έναντι των 27 παραθεμάτων (το 25%) που αναφέρονται σε πολέμους. Το ίδιο ισχύει και στις λέξεις από το γλωσσάρι, καθώς οι 89 λέξεις (το 69%) αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα, ενώ οι 13 (το 10%) αναφέρονται σε πολέμους.

8.2 Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1915

Ας δούμε τώρα πιο αναλυτικά την κωδικογράφηση του περιεχομένου των εγχειριδίων, όπως έγινε σε κάθε εγχειρίδιο ξεχωριστά. Στον πίνακα E1915α, βλέπουμε ότι έχουν τοποθετηθεί στις αντίστοιχες 5 κατηγορίες οι αριθμοί των σελίδων από τους τίτλους-υπότιτλους, τα κυρίως κείμενα και τις εικόνες του εγχειριδίου Ιστορίας του 1915.

| ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1915 (Πίνακας E1915α) | | | |
|--|---|---|----------------|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 39, 57, 58, 59, 61, 61, 63, 64, 66, 80, 81, 93, 95 | 58-59, 59-61, 61, 61-63, 63-64, 64-66, 66-67, 80-81, 81-82, 88-91, 95 | 60, 62, 68 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 49, 49, 50, 56, 76, 78, 82,84 | 49-50, 50-51, 56-57, 76-78, 78-79, 82-84, 84-85, 85-88 | - |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 39, 39, 39, 40, 41, 42, 44, 47, 47, 47, 47, 47, 48, 48, 51, 52, 54, 67, 69, 70, 71, 73, 73, 73,74, 75, 75, 76, 79, 85, 88, 91, 91 | 39, 39-40, 40-41, 41-42, 42-44, 47, 47, 47, 47-48, 48, 48-49, 51-52, 52-54, 54-56, 67-69, 69-70, 70-71,71-72, 73, 73-74, 74, 75, 75, 76, 79,85-88, 91-93, 93-95 | 53, 88 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 44, 57 | 44-46, 57-58 | - |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | - | - | - |

Ως προς τους τίτλους-υπότιτλους αυτού του εγχειριδίου παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι βρίσκονται στην κατηγορία *πολιτισμικά θέματα*, ενώ ακολουθεί η κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς*. Το ίδιο συμβαίνει και ως προς τα κυρίως κείμενα, όπου οι περισσότερες αναφορές παρουσιάζονται στα πολιτισμικά θέματα. Ενώ, ως

προς τις εικόνες που είναι ελάχιστες σε αυτό το εγχειρίδιο, βλέπουμε ότι η κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς* υπερτερεί, έναντι των *πολιτισμικών θεμάτων*.

Όπως μπορούμε να δούμε στον πίνακα E1915β, στην κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς*, έχουμε 1 τίτλο και 4 κυρίως κείμενα που χαρακτηρίστηκαν ως *επιθετικοί πόλεμοι* και αναφέρονται σε εκστρατείες των Ελλήνων κατά των Περσών για να απελευθερώσουν ελληνικές αποικίες, καθώς και στην μεγάλη εκστρατεία του Μεγάλου

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ (Πίνακας E1915β) | | | |
|---|--|--|----------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ |
| ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΙ | 66 | 61, 66-67, 81-82, 88-91 | - |
| ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ | 39, 57, 59, 61, 61, 63, 64 80, 81, 93, 95 | 59-61, 61-63, 63-64, 64-66, 80-81, 95 | 60, 62, 68 |
| ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΕΙΣ | 58 | 58-59 | - |
| ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΙ ΠΟΛΕΜΟΙ | - | - | - |

Αλεξάνδρου στην Ανατολή. Έπειτα, βλέπουμε 11 τίτλους-υπότιτλους, 6 κυρίως κείμενα και 3 εικόνες που χαρακτηρίστηκαν ως *αμυντικοί πόλεμοι*, διότι αναφέρονται στην κατακτητική εκστρατεία των Περσών κατά των Ελλήνων, καθώς και στην κατάκτηση των Ελλήνων από τους Ρωμαίους. Στις 3 εικόνες που υπάρχουν εδώ απεικονίζονται, φορώντας τις πανοπλίες τους, ο Μιλτιάδης, ο Λεωνίδας τη στιγμή που λέει το «Μολών λαβέ» στους Πέρσες και ο Θεμιστοκλής. Τέλος, βλέπουμε 1 τίτλο και 1 κυρίως κείμενο που χαρακτηρίστηκαν ως *επαναστάσεις* και αναφέρονται στην ιωνική επανάσταση των ελληνικών αποικιών της Μ. Ασίας κατά των Περσών.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ (Πίνακας E1915γ) | | | |
|--|-----------------------------------|--|----------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ |
| ΕΠΙ-ΑΜΥ-ΕΠΑ | 49, 49, 50, 56, 76, 78, 82, 84 | 49-50, 50-51, 56-57, 76-78, 78-79, 82-84, 84-85, 85-88 | - |

Στον παραπάνω πίνακα E1915γ μπορούμε να δούμε ότι για την κατηγορία *πόλεμοι μεταξύ Ελλήνων*, υπάρχουν 8 τίτλοι και 8 κυρίως κείμενα, τα οποία αναφέρονται στους Μεσσηνιακούς πολέμους, στον Πελοποννησιακό πόλεμο, στον πόλεμο μεταξύ των ηγεμονιών Σπάρτης και Θήβας και στον Φωκικό πόλεμο. Μια ενδιαφέρουσα παρατήρηση που μπορούμε να κάνουμε σχετικά με το κυρίως κείμενο στις σελίδες 85-88 είναι ότι ο Φίλιππος της Μακεδονίας παρουσιάζεται ως κατακτητής

της Ελλάδας, καθώς η Μακεδονία μέχρι τότε δεν συνδεόταν με τις υπόλοιπες ελληνικές πόλεις-κράτη.

| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ (Πίνακας Ε1915δ) | | | |
|--|--|---|----------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ |
| ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΖΩΗ | 39, 41, 44, 47, 47, 47, 47, 48, 51, 52, 54, 67, 69, 70, 71, 73, 73, 73, 74, 75, 75, 76, 79, 85, 88, 91, 91 | 39, 41-42, 47, 47, 47, 48-49, 51-52, 52-54, 54-56, 67-69, 69-70, 70-71, 71-72, 73, 73-74, 74, 75, 75, 76, 79, 85-88, 91-93, 93-95 | 53, 88 |
| ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ | 39, 47, 48 | 47-48, 48 | - |
| ΘΡΗΣΚΕΙΑ | 39, 40 | 39-40, 40-41 | - |
| ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ | 42 | 42-44 | - |

Ως προς την κατηγορία *πολιτισμικά θέματα*, βλέπουμε στον πίνακα Ε1915δ ότι κυριαρχεί η υποκατηγορία *πολιτική ζωή*, στην οποία έχουμε 27 τίτλους-υπότιτλους, 23 κυρίως κείμενα και 2 εικόνες. Σ' αυτή την υποκατηγορία εντάξαμε ό,τι αφορά στην περιγραφή της πολιτικής οργάνωσης των πόλεων κρατών, στην περιγραφή πολιτευμάτων, νόμων, πολιτικών προσώπων και αυτοκρατοριών. Οι δύο εικόνες που έχει αυτή η υποκατηγορία απεικονίζουν τον Σόλωνα (χωρίς λεζάντα) και τον Μέγα Αλέξανδρο. Έπειτα, στην υποκατηγορία *καθημερινή ζωή* έχουμε 3 τίτλους-υπότιτλους και 2 κυρίως κείμενα, τα οποία αναφέρονται στην καθημερινότητα των Ελλήνων και των Σπαρτιατών συγκεκριμένα. Στη συνέχεια έχουμε εντάξει 2 τίτλους-υπότιτλους και 2 κυρίως κείμενα στην υποκατηγορία *θρησκεία*, τα οποία αναφέρονται στη λατρεία του δωδεκάθεου από τους αρχαίους Έλληνες και στα μαντεία. Τέλος, έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο που αναφέρονται στους αθλητικούς αγώνες της αρχαίας Ελλάδας. Παρατηρούμε ότι από την κατηγορία αυτή απουσιάζουν οι αναφορές στις υποκατηγορίες : *γλώσσα, επιστήμες, τέχνες, αρχιτεκτονική, εμπόριο και οικονομία*.

| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ (Πίνακας Ε1915ε) | | | |
|--|-------------------------|-----------------------|----------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ |
| ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ | 44 | 44-46 | - |
| ΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΑ | 57 | 57-58 | - |

Στη συνέχεια, ο πίνακας E1915ε μας δείχνει ότι στην κατηγορία *μετακινήσεις πληθυσμών* έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο, που αναφέρεται συγκεκριμένα στην κάθοδο των Ηρακλειδών/κάθοδο των Δωριέων και το τοποθετήσαμε στην υποκατηγορία *μετανάστευση*. Στην υποκατηγορία *αποικιοκρατία* έχουμε επίσης 1 τίτλο και 1 κυρίως κείμενο που αναφέρονται στις ελληνικές αποικίες που δημιουργήθηκαν εκείνη την περίοδο.

Συνολικά, ως προς το εγχειρίδιο του 1915 να αναφέρουμε ότι είναι εμφανής ο εθνοκεντρικός τρόπος γραφής του, καθώς όλο το περιεχόμενό του έχει ως κεντρικό άξονα τους Έλληνες και οι αναφορές σε άλλους λαούς συσχετίζονται πάντα με τους Έλληνες. Οι σελίδες που εντοπίσαμε να γίνονται αναφορές σε άλλους λαούς είναι οι 41, 43, 54, 58, 75, 80-81, 91, 92 και 94.

8.3 Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1937

| ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1937 (Πίνακας E1937α) | | | |
|--|--|---|--|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ - ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ - ΧΑΡΤΕΣ |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 3, 33, 36, 37, 38, 39, 45, 45, 46, 47, 51, 51, 52, 55, 58, 63, 79, 80, 93, 97, 97, 99, 99, 102, 103, 104, 105, 116, 121, 121, 122, 123, 124 | 33-36, 36-37, 37-38, 38-39, 39-42, 45-46, 46-47, 47-51, 51, 51-52, 52-55, 55-58, 58-59, 60, 63, 79-80, 80-82, 97, 97-99, 99, 99-102, 102-103, 103-104, 104-105, 105-106, 116-118, 121-122, 122-123, 123, 124 | 34-35, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49 56, 64, 66, 100-101, 114 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 22, 71, 71, 73, 74, 76, 82, 83, 84, 85, 86, 90, 90, 91, 118 | 22-24, 25-26, 28-29, 29-30, 31, 63-64, 71-72, 73, 74-76, 76-78, 82, 82, 83-84, 84-85, 85-86, 86-87, 90, 90-91, 91-92, 118 | - |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 3, 4, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 17, 17, 18, 24, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 42, 59, 59, 60, 65, 67, 69, 69, 78, 78, 82, 88, 88, 88, 92, 93, 95, 107, 107, 108, 110, 110, 111, 112, 113, 115, 118, 119, 119 | 3-4, 4-8, 8-9, 9-10, 10-12, 12-13, 13-15, 15-16, 17-18, 18-22, 24-25, 26-27, 27-29, 29-31, 31-32, 32-33, 42-45, 59-60, 60-62, 63-65, 65-67, 67-68, 69, 69-71, 74-75, 78-79, 88, 88-89, 92-93, 93-95, 95-97, 107, 107-108, 108-109, 110-111, 111-112, 112-113, 113-115, 115, 118-119, 119, 119-121 | 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 30, 68, 70, 89, 94 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 33 | 15-16, 17, 33-35 | 16-17 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 62 | 62-63 | 21, 28 |

Ως προς το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1937, παρατηρούμε στον πίνακα Ε1937α ότι η κατηγορία *πολιτισμικά θέματα* υπερτερεί έναντι των υπόλοιπων κατηγοριών, αλλά όχι έναντι των πολέμων συνολικότερα, που περιγράφουν η πρώτη και η δεύτερη κατηγορία. Πιο συγκεκριμένα, οι 33 τίτλοι-υπότιτλοι που αναφέρονται στους πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς και οι 15 τίτλοι-υπότιτλοι που αναφέρονται στους πολέμους μεταξύ των Ελλήνων είναι ισάριθμοι με τους τίτλους-υπότιτλους που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα. Ενώ, ως προς τα κυρίως κείμενα τα 30 αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς και τα 20 αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, έναντι των 42 που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα. Τέλος, παρατηρούμε ίσο αριθμό εικόνων-χαρτών ανάμεσα στις κατηγορίες *πόλεμοι με άλλους λαούς και πολιτισμικά θέματα*. Το περιεχόμενο του συγκεκριμένου εγχειριδίου, δηλαδή, βλέπουμε ότι δίνει αυξημένη βαρύτητα στην περιγραφή των πολέμων.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ (Πίνακας Ε1937β) | | | |
|---|--|--|---|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ - ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΙ | 63, 80, 93, 97, 97, 99, 99, 102, 103, 104, 105, 116 | 60, 63, 80-82, 97, 97-99, 99, 99-102, 102-103, 103-104, 104-105, 105-106, 116-118 | 100-101, 114 |
| ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ | 3, 33, 37, 38, 39, 45, 45, 46, 47, 51, 51, 52, 55, 58, 121, 121, 122, 123, 124 | 33-36, 37-38, 38-39, 39-42, 45-46, 46-47, 47-51, 51, 51-52, 52-55, 55-58, 58-59, 121-122, 123, 124 | 34-35, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 56, 64, 66 |
| ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΕΙΣ | 36 | 36-37 | - |
| ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΙ ΠΟΛΕΜΟΙ | 79 | 79-80, 122-123 | - |

Στην κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς*, όπως φαίνεται στον πίνακα Ε1937β, έχουμε 12 τίτλους-υπότιτλους, 12 κυρίως κείμενα και 2 εικόνες-χάρτες που εντάχθηκαν στην υποκατηγορία *επιθετικοί πόλεμοι*, καθώς αναφέρονται στις επιθετικές ενέργειες των Ελλήνων κατά των Περσών, στην εκστρατεία του Πύρρου κατά της Ιταλίας και στην εκστρατεία του Μεγάλου Αλεξάνδρου προς την Ανατολή. Σ' αυτή την υποκατηγορία έχουμε έναν χάρτη που παρουσιάζει την πορεία που ακολούθησε ο Μ. Αλέξανδρος στην εκστρατεία του και μία εικόνα του Πύρρου που παρουσιάζεται ως πολεμιστής. Έπειτα, έχουμε 19 τίτλους-υπότιτλους, 15 κυρίως κείμενα και 11 εικόνες-χάρτες που τοποθετήθηκαν στην υποκατηγορία *αμυντικοί πόλεμοι* και

αναφέρονται στις εκστρατείες των Περσών κατά των Ελλήνων και στην κατάκτηση των Ελλήνων από τους Ρωμαίους. Στην υποκατηγορία αυτή έχουμε 1 χάρτη που παρουσιάζει την Ελλάδα στα χρόνια των περσικών πολέμων, 2 χάρτες που παρουσιάζουν την μάχη των Θερμοπυλών και τη μάχη των Πλαταιών αντίστοιχα, 6 εικόνες με τους Μιλτιάδη, Αριστείδη, Θεμιστοκλή, Λεωνίδα, Κίμωνα και Περικλή, που φορούν τις πανοπλίες τους και 2 εικόνες των πολεμικών πλοίων που χρησιμοποιήθηκαν από τους Έλληνες στους περσικούς πολέμους. Τέλος, έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο που αναφέρονται στην ιωνική επανάσταση και 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο που αναφέρονται στην εκστρατεία του Κύρου κατά του Αρταξέρξη.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ (Πίνακας Ε1937γ) | | | |
|--|--|---|-------------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΕΠΙ-ΑΜΥ-ΕΠΑ | 22, 71, 71, 73, 74, 76, 82, 83, 84, 85, 86, 90, 90, 91,118 | 22-24, 25-26, 28-29, 29-30, 31, 63-64, 71-72, 73, 74-76, 76-78, 82, 82, 83-84, 84-85, 85-86, 86-87, 90, 90-91, 91-92, 118 | - |

Στη συνέχεια, στην κατηγορία *πόλεμοι μεταξύ Ελλήνων*, όπως βλέπουμε στον πίνακα Ε1937γ, έχουμε 15 τίτλους-υπότιτλους και 20 κυρίως κείμενα, τα οποία αναφέρονται στους Μεσσηνιακούς πολέμους, στον Πελοποννησιακό πόλεμο, στον πόλεμο μεταξύ Σπαρτιατών και Θηβαίων, στον ιερό πόλεμο, στην επικράτηση του Φιλίππου της Μακεδονίας έναντι των ελληνικών πόλεων-κρατών και στην εκστρατεία του Πύρρου στη μεσημβρινή Ελλάδα.

Ως προς την κατηγορία *πολιτισμικά θέματα*, όπως μας δείχνει ο πίνακας Ε1937δ, η πλειοψηφία των τίτλων-υπότιτλων και των κυρίως κειμένων σχετίζονται με την πολιτική ζωή. Πιο συγκεκριμένα, έχουμε 41 τίτλους-υπότιτλους, 35 κυρίως κείμενα και 3 εικόνες που εντάχτηκαν στην υποκατηγορία *πολιτική ζωή*, τα οποία αναφέρονται στην περιγραφή των ελληνικών πόλεων-κρατών, σε πολιτεύματα, σε νόμους, σε σημαντικά πολιτικά πρόσωπα της εποχής, σε ηγεμονίες, στην αυτοκρατορία του Μ. Αλεξάνδρου και στους διαδόχους του, στην περιγραφή της Ρώμης, στην περιγραφή της μεσημβρινής Ελλάδας και στην περιγραφή της Αιτωλικής και Αχαϊκής συμπολιτείας. Οι 3 εικόνες που υπάρχουν σ' αυτή την υποκατηγορία απεικονίζουν τον Σόλωνα, τον Μ. Αλέξανδρο και τον Φίλιππο Β΄ της Μακεδονίας. Έπειτα, στην υποκατηγορία

επιστήμες έχουμε 1 εικόνα στην οποία απεικονίζεται ο φιλόσοφος Σωκράτης.

| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ (Πίνακας Ε1937δ) | | | |
|--|---|--|---------------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ-ΧΑΡΤΕΣ |
| ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΖΩΗ | 3, 15, 17, 17, 18, 24, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 42, 59, 59, 60, 65, 67, 69, 78, 78, 82, 88, 88, 88, 92, 93, 95, 107, 107, 108, 110, 110, 111, 112, 113, 115, 118, 119, 119 | 3-4, 15-16, 17-18, 18-22, 24-25, 26-27, 27-29, 29-31, 31-32, 32-33, 42-45, 59-60, 60-62, 63-65, 65-67, 67-68, 69-71, 74-75, 78-79, 88, 88-89, 92-93, 93-95, 95-97, 107, 107-108, 108-109, 110-111, 111-112, 112-113, 113-115, 115, 118-119, 119, 119-121 | 30, 89, 94 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ | - | - | 68 |
| ΘΡΗΣΚΕΙΑ | 4, 8, 9, 10 | 4-8, 8-9, 9-10, 10-12 | 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 |
| ΤΕΧΝΕΣ | 69 | 69 | |
| ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ | - | - | 70 |
| ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ | 12, 13 | 12-13, 13-15 | - |

Κατόπιν, στην υποκατηγορία *θρησκεία* έχουμε 4 τίτλους-υπότιτλους, 4 κυρίως κείμενα και 8 εικόνες, τα οποία αναφέρονται στους δώδεκα θεούς του Ολύμπου, στις αμφικτιονίες και στα μαντεία. Οι εικόνες που υπάρχουν σ' αυτή την υποκατηγορία απεικονίζουν τους θεούς Δία, Ήρα, Αθηνά, Άρη, Άρτεμη, Απόλλωνα, Ήφαιστο και Δήμητρα. Στην επόμενη υποκατηγορία *τέχνες*, έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο που αναφέρονται στα μεγάλα καλλιτεχνικά έργα της Αθήνας. Ακολουθεί η υποκατηγορία *αρχιτεκτονική* στην οποία εντάξαμε 1 εικόνα που απεικονίζει την Ακρόπολη της Αθήνας. Τέλος, στην κατηγορία *αθλητισμός* έχουμε 2 υπότιτλους και 2 κυρίως κείμενα, που αναφέρονται στους Πανελλήνιους αγώνες και στους Ολυμπιακούς αγώνες. Παρατηρούμε ότι από την κατηγορία αυτή απουσιάζουν οι αναφορές στις υποκατηγορίες : *γλώσσα, καθημερινή ζωή, εμπόριο και οικονομία*.

| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ (Πίνακας Ε1937ε) | | | |
|--|-------------------------|-----------------------|-------------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ | - | 17 | - |
| ΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΑ | 33 | 15-16, 33-35 | 16-17 |

Έπειτα, όπως βλέπουμε στον πίνακα Ε1937ε, στην κατηγορία *μετακινήσεις πληθυσμών*, έχουμε 1 κυρίως κείμενο στην υποκατηγορία *μετανάστευση*, το οποίο

αναφέρεται στην κάθοδο των Δωριέων και 1 υπότιτλο, 2 κυρίως κείμενα και 1 χάρτη στην υποκατηγορία *αποικιοκρατία*, που αναφέρονται στις ελληνικές αποικίες της Μ. Ασίας. Ο χάρτης αυτής της υποκατηγορίας παρουσιάζει την Ελλάδα και όλες τις ελληνικές αποικίες εκείνης της εποχής.

Ο επόμενος πίνακας (E1937στ), μας δείχνει ότι στην κατηγορία *κάτι άλλο* έχουμε εντάξει 2 χάρτες στην υποκατηγορία *γεωγραφικά στοιχεία*, όπου απεικονίζονται η Πελοπόννησος και η Αττική. Ενώ, στην υποκατηγορία *συμμαχίες* έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο, που αναφέρονται στους συμμάχους της Αθήνας.

| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ (Πίνακας E1937στ) | | | |
|------------------------------------|-------------------------|-----------------------|-----------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ-ΧΑΡΤΕΣ |
| ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ | - | - | 21, 28 |
| ΣΥΜΜΑΧΙΕΣ | 62 | 62-63 | - |

Συνολικότερα σχετικά με το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1937, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι το περιεχόμενό του έχει ξεκάθαρα εθνοκεντρικό προσανατολισμό και δίνεται έμφαση στους πολέμους, ενώ ως προς τα πολιτισμικά θέματα η πλειοψηφία των αναφορών σχετίζεται με την πολιτική ζωή και απουσιάζει αισθητά η περιγραφή της καθημερινής ζωής των ανθρώπων εκείνης της εποχής. Οι ελάχιστες αναφορές σε άλλους λαούς, που συναντήσαμε σ' αυτό το εγχειρίδιο βρίσκονται στις σελίδες : 35-36, 37-38, 79-80 και 115.

8.4 Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1976

Στον παρακάτω πίνακα (E1976α) παρουσιάζονται συγκεντρωμένες οι αναφορές του εγχειριδίου Ιστορίας του 1976 σε τίτλους-υπότιτλους, κυρίως κείμενα και εικόνες-χάρτες, όπως αυτά χωρίστηκαν στις 5 μεγάλες κατηγορίες που ορίσαμε. Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι τα πολιτισμικά θέματα υπερτερούν, έναντι των θεμάτων που σχετίζονται με τον πόλεμο, αλλά βλέποντας ότι περίπου το 1/3 των τίτλων-υπότιτλων και των κυρίως κειμένων αναφέρονται σε πολέμους, αντιλαμβανόμαστε ότι δεν είναι

μικρή η έκταση που καταλαμβάνουν τα θέματα που σχετίζονται με πολέμους και σε αυτό το εγχειρίδιο.

Πιο συγκεκριμένα, στον πίνακα Ε1976α βλέπουμε 24 τίτλους-υπότιτλους που αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς και 15 τίτλους-υπότιτλους που αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, έναντι των 60 τίτλων υπότιτλων που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα. Έπειτα, βλέπουμε 19 κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς και 14 κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, έναντι 46 κυρίως κειμένων που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα. Τέλος, βλέπουμε ότι 15 εικόνες-χάρτες σχετίζονται με τους πολέμους των Ελλήνων με άλλους λαούς και 3 εικόνες-χάρτες σχετίζονται με τους πολέμους μεταξύ των Ελλήνων, έναντι των 53 εικόνων-χαρτών που σχετίζονται με πολιτισμικά θέματα.

| ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 1976 (Πίνακας Ε1976α) | | | |
|--|--|--|--|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ - ΧΑΡΤΕΣ |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 35, 87, 87, 89, 89, 90, 90, 94, 95, 95, 98, 101, 104, 105, 108, 144, 157, 160, 160, 161, 162, 163, 164, 165 | 87-89, 89-90, 90-94, 94-95, 95-98, 98-101, 101-103, 104, 105-106, 108-110, 110-111, 144-145, 160, 160-161, 161-162, 162-163, 163-164, 164-165, 165-168 | 33, 39, 48, 86, 88, 88, 92, 96, 100, 104, 105, 109, 113, 161, 166, |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 49, 110, 137, 137, 138, 138, 139, 140, 142, 146 147, 148, 154, 155, 158 | 49-50, 137-138, 138, 138-139, 139-140, 140-142, 142-143, 145-146, 146-147, 147-148, 148-149, 154-155, 155-157, 158-160, | 136, 143, 149 |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 21, 21, 22, 24, 31, 34, 37, 49, 49, 50, 51, 51, 53, 55, 56, 59, 59, 60, 61, 62, 62, 64, 65, 69, 69, 70, 72, 74, 75, 78, 81, 81, 105, 106, 115, 116, 116, 117, 118, 119, 121, 121, 124, 124, 125, 127, 128, 128, 130, 132, 143, 143, 145, 146, 153, 153, 157, 168, 169, 170 | 21, 22-24, 24-27, 31-32, 37-38, 50-51, 51-53, 53-55, 55-56, 56-57, 60-61, 61-62, 62, 62-64, 64-65, 65-67, 69-70, 70-72, 72-73, 74, 75-78, 78-81, 81, 81-82, 106-107, 115, 116, 116-117, 117-118, 118-119, 119-120, 121, 121-124, 124, 124-125, 125-127, 127-128, 128-130, 130, 132-133, 143-144, 153-154, 157-158, 168-169, 169-170, 170-172 | 11, 17, 18, 20, 22, 23, 25, 26, 26, 27, 28, 35, 35, 37, 40, 40, 45, 45, 47, 52, 55, 58, 65, 66, 68, 70, 73, 75, 76, 79, 85, 102, 107, 114, 119, 122, 123, 125, 126, 126, 126, 129, 131, 131, 132, 135, 140, 151, 152, 154, 156, 159, 174 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 30, 30, 35, 36, 41, 42, 43, 44, 49 | 30, 30-31, 35-36, 36, 41-42, 42-43, 43-44, 44-46, 49 | 40, 44 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 7, 7, 7, 9, 13, 14, 15, 16, 29, 29, 32, 34, 41, 107 | 7, 7-9, 9-10, 13-14, 14-15, 15-16, 16-17, 29-30, 32-33, 34, 59-60, 107-108 | 12, 14, 60 |

Στη συνέχεια, στον πίνακα Ε1976β, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι υπάρχουν 11 τίτλοι-υπότιτλοι, 10 κυρίως κείμενα και 2 εικόνες-χάρτες που τοποθετήθηκαν στην υποκατηγορία *επιθετικοί πόλεμοι*, καθώς αναφέρονται στον τρωικό πόλεμο, στους επιθετικούς πολέμους των Ελλήνων κατά των Περσών και στην μεγάλη εκστρατεία του Μ. Αλεξάνδρου στην Ασία. Αυτή η υποκατηγορία περιλαμβάνει 1 εικόνα που απεικονίζει τη μάχη του Μ. Αλεξάνδρου με τον Δαρείο στην Ισσό και 1 χάρτη που απεικονίζει την πορεία της εκστρατείας του Μ. Αλεξάνδρου. Έπειτα, στην υποκατηγορία *αμυντικοί πόλεμοι* έχουμε 11 τίτλους-υπότιτλους, 7 κυρίως κείμενα και 13 εικόνες-χάρτες, τα οποία αναφέρονται στους αμυντικούς πολέμους των Ελλήνων εναντίον των Περσών. Σ' αυτή την υποκατηγορία έχουμε 1 εικόνα με όπλα, 5 εικόνες με πολεμιστές, 1 εικόνα περικεφαλαίας, 1 εικόνα με την αθηναϊκή τριήρη, 3 χάρτες με τις εκστρατείες των Περσών εναντίον των Ελλήνων, 1 χάρτη με τη μάχη του Μαραθώνα και 1 χάρτη με τη ναυμαχία της Σαλαμίνας. Κατόπιν, στην υποκατηγορία *επαναστάσεις* έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο που αναφέρονται στην ιωνική επανάσταση. Τέλος, στην υποκατηγορία *εξωτερικοί πόλεμοι* έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο που αναφέρονται στην εκστρατεία του σατράπη Κύρου εναντίον του αδερφού του, βασιλιά Αρταξέρξη.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ (Πίνακας Ε1976β) | | | |
|---|--|--|---|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΙ | 35, 105, 108, 157, 160, 160, 161, 162, 163, 164, 165 | 105-106, 108-110, 110-111, 160, 160-161, 161-162, 162-163, 163-164, 164-165, 165-168 | 161, 166 |
| ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ | 87, 89, 89, 90, 90, 94, 95, 95, 98, 101, 104 | 89-90, 90-94, 94-95, 95-98, 98-101, 101-103, 104 | 33, 39, 48, 86, 88, 88, 92, 96, 100, 104, 105, 109, 113 |
| ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΕΙΣ | 87 | 87-89 | - |
| ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΙ ΠΟΛΕΜΟΙ | 144 | 144-145 | - |

Στον επόμενο πίνακα (Ε1967γ) μπορούμε να δούμε τις αναφορές που σχετίζονται με την κατηγορία *πόλεμοι μεταξύ Ελλήνων*. Σ' αυτή την κατηγορία υπάρχουν 15 τίτλοι-υπότιτλοι, 14 κυρίως κείμενα και 3 εικόνες, που αναφέρονται στους Μεσσηνιακούς πολέμους, στον Πελοποννησιακό πόλεμο, στη μάχη Αθηναίων,

Θηβαίων και Αργείων εναντίον της Σπάρτης, στις μάχες μεταξύ Σπάρτης και Θήβας και στην κυριαρχία του Φιλίππου Β΄ της Μακεδονίας έναντι των υπόλοιπων ελληνικών πόλεων-κρατών. Στις 3 εικόνες αυτής της κατηγορίας απεικονίζονται Έλληνες πολεμιστές, που πήραν μέρος στους προαναφερθέντες πολέμους.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ (Πίνακας Ε1976γ) | | | |
|--|---|---|----------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ – ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ |
| ΕΠΙ-ΑΜΥ-ΕΠΑ | 49, 110, 137, 137, 138, 138, 139, 140, 142, 146, 147, 148, 154, 155, 158 | 49-50, 137-138, 138, 138-139, 139-140, 140-142, 142-143, 145-146, 146-147, 147-148, 148-149, 154-155, 155-157, 158-160 | 136, 143, 149 |

Στη συνέχεια, στον πίνακα Ε1976δ, μπορούμε να δούμε πιο αναλυτικά την κατηγορία *πολιτισμικά θέματα*. Αρχίζοντας από την υποκατηγορία *πολιτική ζωή*, βλέπουμε ότι έχουμε 34 τίτλους-υπότιτλους, 23 κυρίως κείμενα και 9 εικόνες, που αναφέρονται σε περιγραφές του τρόπου οργάνωσης των ελληνικών πόλεων-κρατών, σε πολιτεύματα, σε νόμους και νομοθέτες και σε σημαντικά πολιτικά πρόσωπα της εποχής. Σ' αυτή την υποκατηγορία έχουμε 1 εικόνα με όστρακο, 1 εικόνα με το βήμα της Πνύκας και 7 εικόνες με τα πολιτικά πρόσωπα, του Θεμιστοκλή, του Περικλή, του Αλκιβιάδη, του Δημοσθένη και του Μεγάλου Αλεξάνδρου (3 εικόνες). Έπειτα, στην υποκατηγορία *καθημερινή ζωή* έχουμε 9 τίτλους-υπότιτλους, 9 κυρίως κείμενα και 7 εικόνες, που αναφέρονται στην καθημερινότητα των ανθρώπων, στα επαγγέλματά τους, στις συνήθειές τους, στο φαγητό τους, στην ενδυμασία τους, στις γιορτές τους, στην ανατροφή των παιδιών και στην εκπαίδευσή τους. Στις εικόνες αυτής της υποκατηγορίας απεικονίζονται 2 αντικείμενα, 1 χορός, 1 κορίτσι της Σπάρτης, 1 νεαρή Αθηναία, 1 μάθημα μουσικής και ανάγνωσης και 1 επάγγελμα (των αγγειοπλαστών). Κατόπιν, στην υποκατηγορία *επιστήμες* έχουμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο, τα οποία αναφέρονται στους φιλοσόφους και τους ιστορικούς των κλασικών χρόνων της αρχαιότητας. Ακολουθεί η υποκατηγορία *θρησκεία*, η οποία περιλαμβάνει 8 τίτλους-υπότιτλους, 7 κυρίως κείμενα και 8 εικόνες, που αναφέρονται στους θεούς που λάτρευαν οι αρχαίοι Έλληνες, στον τρόπο λατρείας τους, στις θρησκευτικές γιορτές, στα μαντεία, στα μυστήρια και στις αμφικτιονίες. Σ' αυτή την υποκατηγορία έχουμε 2 εικόνες με τη θεά Αθηνά, 1 εικόνα με τη θεά Δήμητρα, 1 εικόνα με τον θεό Ποσειδώνα,

1 εικόνα με αφιέρωμα ενός χρυσού τρίποδα στον θεό Απόλλωνα, 1 εικόνα με θυσία χοίρου στους θεούς, 1 εικόνα ταύρου και 1 εικόνα με τον διπλό πέλεκυ, που ήταν θρησκευτικά σύμβολα των Κρητών. Έπειτα, στην υποκατηγορία τέχνες υπάρχουν 4 τίτλοι-υπότιτλοι, 3 κυρίως κείμενα και 10 εικόνες, τα οποία αναφέρονται στα Ομηρικά

| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ (Πίνακας Ε1976δ) | | | |
|--|---|--|--|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ-ΧΑΡΤΕΣ |
| ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΖΩΗ | 22, 49, 49, 50, 51, 51, 56, 59, 59, 60, 61, 62, 62, 64, 65, 105, 106, 115, 115, 116, 116, 117, 118, 119, 143, 143, 145, 146, 153, 153, 157, 168, 169, 170 | 22-24, 50-51, 51-53, 56-57, 60-61, 61-62, 62, 62-64, 64-65, 65-67, 106-107, 115, 116, 116-117, 117-118, 118-119, 119-120, 143-144, 153-154, 157-158, 168-169, 169-170, 170-172 | 66, 107, 114, 119, 140, 152, 154, 159, 174 |
| ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ | 24, 31, 53, 55, 121, 121, 124, 124, 125 | 24-27, 31-32, 53-55, 55-56, 121, 121-124, 124, 124-125, 125-127 | 35, 35, 52, 55, 122, 123, 125 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ | 132 | 132-133 | - |
| ΘΡΗΣΚΕΙΑ | 69, 69, 70, 72, 74, 78, 81, 81 | 69-70, 70-72, 72-73, 74, 78-81, 81, 81-82 | 20, 27, 58, 68, 70, 73, 102, 126, |
| ΤΕΧΝΕΣ | 37, 128, 128, 130 | 37-38, 128-130, 130 | 11, 17, 18, 22, 23, 25, 126, 132, 135, 151 |
| ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ | 127 | 127-128 | 26, 26, 28, 37, 65, 79, 85, 126, 131, 131 |
| ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ | 75 | 75-78 | 75, 76, 129 |
| ΕΜΠΟΡΙΟ | 21 | 21 | - |
| ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ | 21 | - | 40, 40, 45, 45, 47, 156 |

έπη, στις καλές τέχνες και στο θέατρο. Οι εικόνες αυτής της υποκατηγορίας

απεικονίζουν 2 αγγεία, 1 ζωγραφιά, 3 αγάλματα, 2 τοιχογραφίες και 2 χώρους θεάτρου. Κατόπιν, στην υποκατηγορία *αρχιτεκτονική* έχουμε 1 υπότιτλο, 1 κυρίως κείμενο και 10 εικόνες. Τα δύο πρώτα αναφέρονται στην Ακρόπολη της Αθήνας, ενώ ως προς τις εικόνες έχουμε 2 εικόνες με τα ανάκτορα της Κνωσού, 1 εικόνα με τα Κυκλώπεια τείχη, 1 εικόνα με την Πύλη των λεόντων, 1 εικόνα με το ναό του Ολύμπιου Διός, 2 εικόνες με τους Δελφούς, 1 εικόνα με τον Παρθενώνα και 2 εικόνες με κιονόκρανα (δωρικού και ιωνικού ρυθμού). Ακολουθεί η υποκατηγορία *αθλητισμός*, στην οποία βλέπουμε 1 υπότιτλο, 1 κυρίως κείμενο και 3 εικόνες, που αναφέρονται στους Ολυμπιακούς αγώνες. Οι εικόνες αυτής της υποκατηγορίας δείχνουν τρία αθλήματα της εποχής, 1 πάλη, 1 αγώνες δρόμου και 1 δισκοβολία. Κατόπιν, στην υποκατηγορία *εμπόριο*

βάλαμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο, τα οποία αναφέρονται στο εμπόριο που έκαναν οι Κρήτες. Τέλος, στην υποκατηγορία οικονομία έχουμε 1 τίτλο και 6 εικόνες, οι οποίες απεικονίζουν νομίσματα. Γενικότερα, παρατηρούμε ότι από αυτή την κατηγορία απουσιάζει η υποκατηγορία *γλώσσα*.

Ως προς την κατηγορία *μετακινήσεις πληθυσμών*, βλέπουμε στον πίνακα E1976ε ότι έχουμε τοποθετήσει 4 τίτλους-υπότιτλους και 5 κυρίως κείμενα στην υποκατηγορία *μετανάστευση*, τα οποία αναφέρονται στις μετακινήσεις των Αχαιών και στην κάθοδο των Δωριέων. Έπειτα, τοποθετήσαμε στην υποκατηγορία *αποικιοκρατία* 5 τίτλους-υπότιτλους, 4 κυρίως κείμενα και 2 εικόνες-χάρτες, τα οποία αναφέρονται στους Αιγαίους και στις αποικίες που ίδρυσαν οι Έλληνες από τον 8^ο ως τον 6^ο αιώνα π.Χ. Σ' αυτή την υποκατηγορία έχουμε 1 χάρτη με τις αποικίες που ίδρυσαν οι Έλληνες και 1 εικόνα με αθηναϊκό καράβι που μετέφερε τους Έλληνες στη Μεσόγειο για να ιδρύσουν νέες αποικίες.

| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ (Πίνακας E1976ε) | | | |
|--|-------------------------|-----------------------------|-------------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ | 30, 35, 36, 49 | 30-31, 35-36, 36, 41-42, 49 | - |
| ΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΑ | 30, 41, 42, 43, 44 | 30, 42-43, 43-44, 44-46, | 40, 44 |

Η τελευταία κατηγορία *κάτι άλλο*, που παρουσιάζεται αναλυτικά στον πίνακα E1976στ, βλέπουμε ότι περιέχει ένα μεγαλύτερο εύρος υποκατηγοριών από το προηγούμενο εγχειρίδιο που παρουσιάσαμε. Η συγγραφέας ξεκινάει ορίζοντας τι είναι ιστορία και τι είναι αρχαιότητα, έπειτα αναφέρεται στο ποιο είναι το έργο των ιστορικών και με ποιο τρόπο γίνεται η χρονολόγηση των γεγονότων. Ακόμα αναφέρεται στις πηγές που χρησιμοποιούνται στην επιστήμη της ιστορίας. Αυτές τις πληροφορίες τις εντάξαμε στις υποκατηγορίες *ορισμοί*, *μεθοδολογία ιστορία και χρονολόγηση*. Στη συνέχεια αφιερώνει ένα κεφάλαιο για να μας μιλήσει για τα προϊστορικά χρόνια, τα οποία δεν αναφέρονται σε κανένα από τα υπόλοιπα εγχειρίδια Ιστορίας που μελετήσαμε και εντάχθηκαν στην αντίστοιχη υποκατηγορία. Στην υποκατηγορία *αρχαιολογία* τοποθετήσαμε τις περιγραφές του τρόπου με τον οποίο εργάζονται οι αρχαιολόγοι και τα ευρήματά τους, που μας δίνουν χρήσιμες πληροφορίες για το παρελθόν. Έπειτα, στην υποκατηγορία *γεωγραφικά στοιχεία*

τοποθετήσαμε 1 υπότιτλο και 1 κυρίως κείμενο όπου γίνεται περιγραφή των γεωμορφολογικών στοιχείων του χάρτη της Ελλάδας. Κατόπιν, η υποκατηγορία *μυθολογία* περιλαμβάνει τον μύθο της Αθηνάς και του Ποσειδώνα σχετικά με το πώς πήρε το όνομά της η πόλη Αθήνα. Τέλος, η υποκατηγορία *συμμαχίες* αναφέρεται στη δημιουργία της αθηναϊκής συμμαχίας.

| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ (Πίνακας Ε1976στ) | | | |
|------------------------------------|-------------------------|-----------------------------------|-----------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ-ΥΠΟΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ-ΧΑΡΤΕΣ |
| ΟΡΙΣΜΟΙ | 7, 7, 9 | 7 | - |
| ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ | 32, 34 | 32-33, 34 | - |
| ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ | 29 | 29-30 | - |
| ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ | 7, 29 | 9-10 | - |
| ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ | 13, 14, 15, 16 | 13-14, 14-15, 15-16, 16-17 | 12, 14 |
| ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ | - | 59-60 | 60 |
| ΣΥΜΜΑΧΙΕΣ | 107 | 107-108 | - |
| ΧΡΟΝΟΛΟΓΗΣΗ | 41 | 7-9 | - |

Συνολικότερα για το εγχειρίδιο Ιστορίας του 1976 μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ο αριθμός των αναφορών σε πολιτισμικά θέματα είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των αναφορών σε πολέμους. Τα πολιτισμικά θέματα αφορούν κυρίως στην πολιτική ζωή και δευτερευόντως στην καθημερινή ζωή, αλλά και στη θρησκεία. Το ύφος της γραφής αυτού του εγχειριδίου είναι πιο φιλικό και οικείο στα παιδιά, σε σχέση με το αυστηρό και τυπικό ύφος που χρησιμοποιείται στα δύο προηγούμενα εγχειρίδια που μελετήσαμε. Ως προς τη δομή του το εγχειρίδιο αυτό διαθέτει περιλήψεις, ερωτήσεις και εργασίες που δεν υπήρχαν στα προηγούμενα εγχειρίδια. Τέλος, το περιεχόμενο αυτού του εγχειριδίου είναι έχει εθνοκεντρικό προσανατολισμό και οι αναφορές που εντοπίσαμε για άλλους λαούς βρίσκονται στις σελίδες : 21, 30, 45, 87, 127, 130, 144 και 145.

8.5 Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018

Το εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018 είναι το εν ενεργεία σχολικό εγχειρίδιο για την Δ΄ τάξη του ελληνικού Δημοτικού σχολείου της Ελλάδας. Διαφέρει πολύ από τα

προηγούμενα τρία εγχειρίδια που μελετήσαμε ως προς τη δομή, καθώς οι συγγραφείς έχουν χωρίσει το κάθε κεφάλαιο σε τίτλο, προοργανωτή, κυρίως κείμενο, εικόνες-χάρτες, παραθέματα και γλωσσάρι. Για να γίνει πιο εύκολη η σύγκρισή του με τα υπόλοιπα εγχειρίδια, τοποθετήσαμε σε ξεχωριστούς πίνακες τις αναφορές στον προοργανωτή, τα παραθέματα και το γλωσσάρι.

Όπως μπορούμε να δούμε στον παρακάτω πίνακα (Ε2018α), οι τίτλοι που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα (30) είναι περίπου τριπλάσιοι από τους τίτλους που αναφέρονται σε πολέμους (13). Έπειτα, τα κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα (22) υπερिशχούν ελαφρώς από τα κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολέμους (16). Τέλος, οι εικόνες-χάρτες που σχετίζονται με

| ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2018 (Πίνακας Ε2018α) | | | |
|--|---|---|---|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ - ΧΑΡΤΕΣ |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 46, 46, 50, 53, 56, 59, 98, 101, 121, 124 | 46-47, 50-51, 53-54, 56-57, 59-60, 63-64, 98-99, 101-102, 110-111, 121-122, 124-126 | 33, 34, 35, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 60, 94, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 105, 110, 111, 112, 116, 116, 121, 123, 124 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 78, 78, 81 | 78-79, 81-82, 84-85, 91-93, 95-97 | 78, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 92, 96, 96 |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 11, 14, 21, 24, 27, 30, 32, 35, 38, 40, 42, 63, 63, 66, 69, 72, 75, 84, 88, 91, 95, 104, 107, 107, 110, 113, 115, 118, 127, 128 | 11-12, 14-15, 21-22, 24-25, 27-28, 30, 32-33, 35-36, 38-39, 40-41, 42-43, 66-67, 69-70, 72-73, 75-76, 104-105, 107-109, 113, 115-116, 118-119, 127, 128-129 | 11, 12, 13, 14, 15, 15, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 21, 22, 24, 24, 25, 25, 27, 27, 28, 28, 28, 29, 29, 30, 31, 32, 36, 37, 37, 38, 39, 39, 40, 41, 42, 43, 43, 44, 46, 48, 49, 52, 57, 57, 58, 65, 65, 66, 67, 67, 69, 70, 70, 71, 72, 73, 73, 74, 75, 76, 77, 80, 82, 86, 88, 89, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 97, 99, 102, 104, 106, 107, 108, 108, 109, 112, 113, 114, 114, 115, 116, 116, 117, 118, 119, 119, 125, 127, 129, 134, 135, 135, 136 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 6, 9, 17 | 6-7, 9-10, 17-19 | 7, 9, 10, 17 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 88, 130, 137 | 88-89, 130-136, 137-142 | 6, 23, 26, 33, 47, 47, 48, 54, 61, 63, 64, 79, 113, 120, 122, 124, 125, 125, 131, 132, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 142 |

πολιτισμικά θέματα (103) υπερτερούν αρκετά σε σχέση με τις εικόνες-χάρτες που σχετίζονται με πολέμους (41). Αυτό που μπορεί να μας προβληματίσει εδώ είναι ότι τα κυρίως κείμενα, που καταλαμβάνουν τον περισσότερο χώρο του βιβλίου αφιερώνουν ελάχιστα παραπάνω χώρο για τις αναφορές στα πολιτισμικά θέματα σε σχέση με τις αναφορές στους πολέμους.

Στη συνέχεια, στον πίνακα Ε2018α2 έχουμε χωρίσει στις 5 κατηγορίες μας τις αναφορές στους προοργανωτές, τα παραθέματα και τις λέξεις από το γλωσσάρι. Όπως βλέπουμε σ' αυτόν τον πίνακα, τα πολιτισμικά θέματα στα παραθέματα και στο γλωσσάρι είναι αρκετά περισσότερα από τα παραθέματα και τις λέξεις που σχετίζονται με πολέμους. Ενώ, ως προς τους προοργανωτές υπερισχύουν και πάλι τα πολιτισμικά θέματα έναντι των πολέμων, αλλά σε πολύ μικρότερο βαθμό.

| ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ 2018 (Πίνακας Ε2018α2) | | | |
|---|---|--|--|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ | 50, 53, 56, 59, 98, 101, 110, 121, 124 | 48, 51, 52, 54, 55, 55, 57, 61, 85, 86, 94, 99, 102, 103, 111, 116, 122, 123, 123, 126 | 35, 47, 47, 51, 56, 59, 110, 111, 121, 122 |
| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ | 78, 81, 84, 91, 95 | 80, 82, 93, 93, 96, 112, 112 | 79, 81, 91 |
| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ | 11, 14, 21, 24, 27, 30, 32, 35, 38, 40, 42, 66, 69, 72, 75, 104, 107, 113, 115, 118 | 10, 12, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 25, 26, 26, 26, 28, 29, 30, 31, 31, 33, 33, 34, 36, 37, 37, 39, 39, 41, 41, 43, 44, 48, 49, 54, 57, 58, 60, 61, 65, 65, 67, 68, 70, 71, 73, 74, 76, 76, 77, 80, 82, 83, 90, 90, 92, 97, 99, 100, 100, 105, 106, 108, 108, 109, 114, 114, 117, 119, 125, 128, 129 | 6, 7, 7, 10, 11, 11, 12, 12, 14, 15, 15, 17, 17, 18, 19, 19, 19, 21, 22, 22, 24, 25, 25, 27, 30, 32, 33, 35, 38, 40, 42, 42, 46, 47, 51, 53, 53, 66, 67, 67, 67, 67, 69, 70, 70, 72, 73, 73, 81, 84, 88, 88, 89, 95, 99, 101, 110, 113, 113, 115, 116, 118, 118, 121, 124, 125, 127, 127, 127, 127, 127, 127, 131, 134, 134, 134, 137, 137, 138, 138, 138, 140, 140, 140, 140, 140, 141, 141 |
| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ | 6, 9, 17, 46 | 7, 8, 10, 19 | 7, 9, 10 |
| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ | 63, 88 | 52, 73, 89, 97, 105, 120 | 50, 56, 59, 63, 73, 78, 79, 91, 95, 96, 98, 99, 102, 107, 122, 130, 137, 138, 140, 140, 140, 141, 141, 141 |

Πιο αναλυτικά, στον πίνακα Ε2018β βλέπουμε την κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς*, στην οποία 2 τίτλοι, 4 κυρίως κείμενα και 12 εικόνες-χάρτες τοποθετήθηκαν στην υποκατηγορία *επιθετικοί πόλεμοι*, καθώς αναφέρονται στους επιθετικούς πολέμους των Ελλήνων κατά των Περσών, στην εκστρατεία του Μεγάλου Αλεξάνδρου στην Ασία και την Αίγυπτο και στην εκστρατεία του Πύρρου προς την Ιταλία. Ως προς τις εικόνες-χάρτες αυτής της υποκατηγορίας έχουμε 1 εικόνα με το έμβλημα του ιερού λόχου, 2 χάρτες με τις εκστρατείες του Μ. Αλεξάνδρου, 2 αγάλματα με τον Μ. Αλέξανδρο πάνω στον Βουκεφάλα, 1 εικόνα με τη μάχη στην Ισσό, 1 χάρτη με τη μάχη στα Γαυγάμηλα, 1 εικόνα με πολεμική σκηνή από την εκστρατεία στην

Ινδία, 1 εικόνα με τμήμα από σαρκοφάγο του Μ. Αλεξάνδρου, 1 χάρτη με τις εκστρατείες του Πύρρου, 1 εικόνα με πολεμική σκηνή από τις εκστρατείες του Πύρρου και 1 εικόνα με την προτομή του Πύρρου, ο οποίος φοράει την περικεφαλαία του.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ (Πίνακας Ε2018β) | | | |
|---|-------------------------|-------------------------------------|---|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΙ | 98, 101 | 63-64, 98-99, 101-102, 110-111 | 94, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 105, 110, 111, 112 |
| ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ | 46, 50, 53, 56, 59, 124 | 50-51, 53-54, 56-57, 59-60, 124-126 | 33, 34, 35, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 60, 124 |
| ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΕΙΣ | 46 | 46-47 | - |
| ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΙ ΠΟΛΕΜΟΙ | 121 | 121-122 | 116, 116, 121, 123 |

Έπειτα, στην υποκατηγορία *αμυντικοί πόλεμοι* έχουμε 6 τίτλους, 5 κυρίως κείμενα και 15 εικόνες-χάρτες, τα οποία αναφέρονται στους αμυντικούς πολέμους των Ελλήνων εναντίον των Περσών και στην υποταγή των Ελλήνων στους Ρωμαίους. Οι εικόνες-χάρτες αυτής της υποκατηγορίας περιλαμβάνουν 4 εικόνες με πολεμιστές, 1 χάρτη με τις εκστρατείες του Μαρδόνιου, του Δάτη και του Αρταφέρνη, 1 εικόνα με τύμβο στο Μαραθώνα, 1 χάρτη με την εκστρατεία του Ξέρξη, 1 εικόνα με περσικό κράνος, 1 εικόνα με αιχμές από περσικά βέλη, 1 εικόνα με μνημείο από τη μάχη στις Πλαταιές, 1 εικόνα με την αθηναϊκή τριήρη, 1 εικόνα με το άγαλμα του Λεωνίδα που απεικονίζεται ως πολεμιστής, 2 εικόνες με σκηνές μάχης μεταξύ Ελλήνων και Περσών και 1 χάρτης με την εισβολή των Ρωμαίων στην Ελλάδα. Στη συνέχεια, στην υποκατηγορία *επαναστάσεις* έχουμε 1 τίτλο και 1 κυρίως κείμενο, τα οποία αναφέρονται στην επανάσταση των ελληνικών αποικιών της Μ. Ασίας κατά των Περσών (ιωνική επανάσταση). Τέλος, στην υποκατηγορία *εξωτερικοί πόλεμοι* έχουμε τοποθετήσει 1 τίτλο, 1 κυρίως κείμενο και 4 εικόνες, τα οποία αναφέρονται στη σύγκρουση της Καρχηδόνας με τη Ρώμη. Οι εικόνες-χάρτες αυτής της υποκατηγορίας περιλαμβάνουν 2 εικόνες με εργαλεία πολέμου, 1 χάρτη με την πορεία του Αννίβα και 1 εικόνα με το άγαλμα του Αννίβα.

Ως προς την ίδια κατηγορία ο πίνακας Ε2018β2 μας δείχνει πώς έχουν χωριστεί στις επιμέρους υποκατηγορίες οι προοργανωτές, τα παραθέματα και οι λέξεις από το γλωσσάρι. Έτσι, έχουμε στην υποκατηγορία *επιθετικοί πόλεμοι* 3 προοργανωτές, 7 παραθέματα και 2 λέξεις, στην υποκατηγορία *αμυντικοί πόλεμοι* 5 προοργανωτές, 9

παραθέματα και 5 λέξεις, στην υποκατηγορία επαναστάσεις έχουμε 1 παράθεμα και 1 λέξη και στην υποκατηγορία εξωτερικοί πόλεμοι έχουμε 1 προοργανωτή, 3 παραθέματα και 2 λέξεις.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΛΑΟΥΣ (Πίνακας E2018β2) | | | |
|--|---------------------|--------------------------------------|--------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΙ | 98, 101, 110 | 48, 86, 99, 102, 103, 103, 111 | 110, 111 |
| ΑΜΥΝΤΙΚΟΙ | 50, 53, 56, 59, 124 | 51, 52, 54, 55, 55, 57, 61, 116, 126 | 35, 47, 51, 56, 59 |
| ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΕΙΣ | - | 94 | 47 |
| ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΙ ΠΟΛΕΜΟΙ | 121 | 85, 122, 123 | 121, 122 |

Στον επόμενο πίνακα (E2018γ) μπορούμε να δούμε ότι για την κατηγορία *πόλεμοι μεταξύ Ελλήνων* έχουμε 3 τίτλους, 5 κυρίως κείμενα και 10 εικόνες-χάρτες, τα οποία αναφέρονται στον Πελοποννησιακό πόλεμο, στο πόλεμο μεταξύ Σπάρτης και Αθήνας, Κορίνθου, Θήβας, στον πόλεμο μεταξύ Σπάρτης και Θήβας και στην κυριαρχία των Μακεδόνων επί των άλλων ελληνικών πόλεων-κρατών της

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ (Πίνακας E2018γ) | | | |
|--|---------------|-----------------------------------|--|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΕΠΙ-ΑΜΥ-ΕΠΑ | 78, 78, 81 | 78-79, 81-82, 84-85, 91-93, 95-97 | 78, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 92, 96, 96 |

αρχαιότητας. Οι εικόνες-χάρτες αυτής της κατηγορίας περιλαμβάνουν 3 εικόνες με πολεμιστές, 1 χάρτη με τις κυριότερες συγκρούσεις του Πελοποννησιακού πολέμου, 1 εικόνα με ασπίδα, 1 εικόνα με κράνος, 1 εικόνα με τα αθηναϊκά τείχη, 1 χάρτη με τις κυριότερες συγκρούσεις μεταξύ Σπάρτης και συμμάχων, 1 εικόνα με το τρόπαιο Θηβαίων στα Λεύκτρα και 1 εικόνα με το μνημείο του λιονταριού στη Χαιρώνεια.

| ΠΟΛΕΜΟΙ ΜΕΤΑΞΥ ΕΛΛΗΝΩΝ (Πίνακας E2018γ2) | | | |
|---|---------------------|------------------------------|-----------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΕΠΙ-ΑΜΥ-ΕΠΑ | 78, 81, 84, 91, 95 | 80, 82, 93, 93, 96, 112, 112 | 79, 81, 91 |

Επιπλέον, στον πίνακα E2018γ2 βλέπουμε ότι έχουμε 5 προοργανωτές, 7 παραθέματα και 3 λέξεις που σχετίζονται με τους πολέμους μεταξύ των Ελλήνων.

Στην κατηγορία *πολιτισμικά θέματα*, όπως βλέπουμε στον παρακάτω πίνακα (E2018δ), έχουμε αναφορές σε όλες τις υποκατηγορίες. Η *πολιτική ζωή* υπερिशχύει έναντι των άλλων υποκατηγοριών, ενώ αρκετές είναι και οι αναφορές στην *καθημερινή ζωή* και στις *τέχνες*. Οι αριθμοί σελίδων που είναι σε παρένθεση δεν υπολογίζονται στον συνολικό αριθμό των αναφορών της κάθε υποκατηγορίας, αλλά θέλουν να δείξουν ότι το δεύτερο κυρίαρχο νόημα ενός τίτλου ή κυρίως κειμένου ήταν πολύ κοντά με το πρώτο κυρίαρχο μήνυμα.

| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ (Πίνακας E2018δ) | | | |
|--|---|---|--|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ-ΧΑΡΤΕΣ |
| ΓΛΩΣΣΑ | (14), 30, 128 | (14-15), 128-129 | 15, 49, 129 |
| ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΖΩΗ | 21, 32, 38, 40, 42, 63, 63, 66, 84, 88, 91, 95, 104, 107, 107, 110, 118 | 21-22, 32-33, 38-39, 40-41, 42-43, 66-67, 104-105, 107-109, 118-119 | 21, 22, 38, 39, 39, 41, 42, 43, 43, 44, 46, 48, 52, 58, 65, 65, 66, 67, 88, 91, 95, 96, 107, 118, 119, 119 |
| ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ | 24, 35, 69, 113 | 35-36, 69-70, 113 | 28, 36, 37, 70, 70, 71, 90, 93, 97, 97, 116 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ | (11), 75, (115) | (11-12), (30), 75-76, (115-116) | 76, 77, 80, 86 |
| ΘΡΗΣΚΕΙΑ | 11 | 11-12, (24-25) | 11, 12, 14, 19, 25, 72, 113 |
| ΤΕΧΝΕΣ | 14, 27, 72, 115, 127 | 14-15, 27-28, 30, (72-73), (75-76), 115-116, 127 | 13, 15, 15, 16, 21, 27, 27, 29, 29, 30, 31, 73, 74, 75, 76, 89, 90, 92, 106, 109, 114, 114, 116, 117, 127, 134, 135, 135 |
| ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ | - | (14-15), 72-73 | 28, 28, 40, 67, 69, 73, 104, 108, 108, 115, 136 |
| ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ | - | 24-25 | 24, 24, 25 |
| ΕΜΠΟΡΙΟ | - | (14-15) | 18 |
| ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ | - | - | 20, 37, 57, 57, 89, 102, 112, 125 |

Πιο αναλυτικά, στον πίνακα E2018δ βλέπουμε ότι στην υποκατηγορία *γλώσσα* έχουμε 2 τίτλους, 1 κυρίως κείμενο και 3 εικόνες, τα οποία αναφέρονται στην αρχαία και στη νεοελληνική γλώσσα. Οι εικόνες αυτής της υποκατηγορίας περιλαμβάνουν την αρχαιότερη ελληνική επιγραφή που έχει σωθεί πάνω σε αγγείο, μία επιγραφή σε σφηνοειδή γραφή από την Περσέπολη και μία επιτύμβια στήλη από τη Βεργίνα. Έπειτα, στην υποκατηγορία *πολιτική ζωή* έχουμε 17 τίτλους, 9 κυρίως κείμενα και 26 εικόνες-χάρτες, τα οποία αναφέρονται σε πολιτεύματα, σε περιγραφές των ελληνικών

πόλεων-κρατών της αρχαιότητας, σε σημαντικά πολιτικά πρόσωπα, σε νόμους και νομοθέτες, στην περιγραφή του Μ. Αλεξάνδρου και της αυτοκρατορίας που δημιούργησε και στην περιγραφή του Ρωμαϊκού κράτους. Οι εικόνες-χάρτες αυτής της υποκατηγορίας περιλαμβάνουν 1 εικόνα με το βασιλιά Κόδρο, 1 εικόνα με την πυραμίδα των πολιτευμάτων στα αρχαϊκά χρόνια, 1 χάρτη με το κράτος της Αθήνας, 2 χάρτες με το κράτος της Θήβας, 1 εικόνα με τον βασιλιά Θησέα, 1 εικόνα με τους νόμους του Δράκοντα, 1 εικόνα με προτομή του Σόλωνα, 1 εικόνα με το παλιό Βουλευτήριο, 1 εικόνα με το Κοινοβούλιο σήμερα, 2 εικόνες με όστρακα, 1 εικόνα με αγάλματα από τους ήρωες των δέκα φυλών της Αθήνας, 1 χάρτη της περσικής αυτοκρατορίας, 1 εικόνα του βασιλιά Κροίσου, 4 εικόνες με τις προτομές του Μιλτιάδη, του Θεμιστοκλή, του Πausανία και του Περικλή, 1 εικόνα με το λόφο της Πνύκας, 1 χάρτη με τη Μακεδονία στα χρόνια του Φιλίππου, 1 εικόνα με τον βασιλιά Φίλιππο Β΄, 1 χάρτη με τα ελληνιστικά βασίλεια, 1 χάρτη με το ρωμαϊκό κράτος τον 2^ο αιώνα π.Χ., 1 εικόνα με άντρες της Συγκλήτου και 1 εικόνα με τον λόφο Παλατίνο. Στη συνέχεια, στην υποκατηγορία *καθημερινή ζωή* έχουμε 4 τίτλους, 3 κυρίως κείμενα και 11 εικόνες, που αναφέρονται στην καθημερινότητα της αρχαίας Σπάρτης, της αρχαίας Αθήνας και των ελληνιστικών χρόνων, στην ανατροφή και την εκπαίδευση των παιδιών, στις συνήθειες και τις ασχολίες των ανθρώπων εκείνης της εποχής, στην τροφή τους, στην ενδυμασία τους και στα σπίτια τους. Οι εικόνες αυτής της υποκατηγορίας περιλαμβάνουν 1 εικόνα με το ευπαλίνειο όρυγμα, 1 εικόνα με νέους που γυμνάζονται, 1 εικόνα Σπαρτιάτισσας αθλήτριας, 1 εικόνα με σχολείο στην αρχαία Αθήνα, 1 εικόνα με μαγειρικά σκεύη, 1 εικόνα με παιχνίδι (πήλινο αλογάκι), 1 εικόνα με χορευτές και μουσικό με αυλό, 1 εικόνα με τον τάφο του Επαμεινώνδα, 1 εικόνα με την είσοδο των βασιλικών τάφων στη Βεργίνα, 1 εικόνα με χρυσή λάρνακα και 1 εικόνα με ιατρικά εργαλεία. Κατόπιν, έχουμε την υποκατηγορία *επιστήμες*, στην οποία τοποθετήσαμε 1 τίτλο, 1 κυρίως κείμενο και 4 εικόνες, που αναφέρονται στους φιλοσόφους και τους ιστορικούς της αρχαιότητας. Στις εικόνες αυτής της υποκατηγορίας έχουμε 1 εικόνα με το άγαλμα του Σωκράτη και 3 εικόνες με προτομές του Ηροδότου, του Θουκυδίδη και του Ξενοφώντα. Ακολουθεί η υποκατηγορία θρησκεία στην οποία περιλαμβάνει 1 τίτλο και 1 κυρίως κείμενο, που αναφέρονται στους Ολύμπιους θεούς και 7 εικόνες εκ των οποίων 1 εικόνα με τον θεό Απόλλωνα, 2 εικόνες με αγάλματα της θεάς Αθηνάς, 1 εικόνα με προετοιμασία για θυσία, 1 εικόνα με τον ναό της Αθηνάς στην αρχαία Μίλητο, 1 εικόνα με το βωμό του μαντείου των Δελφών και 1 εικόνα με το άγαλμα του θεού Σάραπη. Έπειτα, έχουμε την

υποκατηγορία *τέχνες*, στην οποία υπάρχουν 5 τίτλοι, 5 κυρίως κείμενα και 28 εικόνες, που αναφέρονται στην τέχνη των γεωμετρικών, αρχαϊκών και ελληνοιστικών χρόνων, στα αγάλματα, στα αγγεία, στις ζωγραφιές, στο θέατρο και στην ποίηση. Οι εικόνες αυτής της υποκατηγορίας περιλαμβάνουν 3 εικόνες με ποιητές, τον Όμηρο, τον Ησίοδο και τον Πίνδαρο, 4 εικόνες με ζωγραφισμένα αγγεία, 2 εικόνες με χάλκινα αγάλματα, 1 εικόνα με πήλινο ομοίωμα μικρού κτιρίου, 1 εικόνα με τον κούρο της Αναβύσσου, 1 εικόνα με την κόρη της Ακρόπολης, 1 εικόνα με τις Καρυάτιδες, 1 εικόνα με τμήμα από ζωφόρο του Παρθενώνα, 4 εικόνες με αρχαία θέατρα, 1 εικόνα με μάσκες αρχαίου θεάτρου, 2 εικόνες με την Ταναγραία κόρη, 1 εικόνα με τμήμα υφάσματος, 2 εικόνες με ψηφιδωτά, 1 εικόνα με τον Κολοσσό της Ρόδου, 1 εικόνα με αγάλματα που παριστάνουν Κενταυρομαχία, 1 εικόνα με τον Ερμή του Πραξιτέλη και 1 εικόνα με τη Νίκη του Παιωνίου. Στην συνέχεια στην υποκατηγορία *αρχιτεκτονική* έχουμε 1 κυρίως κείμενο που αναφέρεται στα μνημεία από την αρχαία Αθήνα και 11 εικόνες που περιλαμβάνουν 4 εικόνες με ναούς, 1 εικόνα με αναπαράσταση σπιτιού της αρχαίας Αθήνας, 1 εικόνα με την Ακρόπολη, 1 εικόνα με τις πύλες εισόδου της αρχαίας Βαβυλώνας, 1 εικόνα με τον φάρο της Αλεξάνδρειας, 1 εικόνα με την είσοδο της σύγχρονης Αλεξάνδρειας, 1 εικόνα με αναπαράσταση από τον Βωμό του Δία στην Πέργαμο και 1 εικόνα με μακέτα των μνημείων του Ιερού της Ολυμπίας. Ακολουθεί η υποκατηγορία *αθλητισμός*, στην οποία τοποθετήσαμε 1 κυρίως κείμενο, που αναφέρεται στους Ολυμπιακούς αγώνες, στους Πανελλήνιους αγώνες, στα μαντεία και στις Αμφικτιονίες και 3 εικόνες που δείχνουν ένα στεφάνι αγριελιάς, το αγώνισμα της πάλης και το στάδιο της αρχαίας Ολυμπίας. Τέλος, έχουμε 1 εικόνα στην υποκατηγορία *εμπόριο* που απεικονίζει ένα ελληνικό εμπορικό πλοίο και 8 εικόνες στην υποκατηγορία *οικονομία* που απεικονίζουν νομίσματα.

Στον επόμενο πίνακα (E2018δ2) μπορούμε να δούμε ότι υπάρχουν 2 παραθέματα και 3 λέξεις για την υποκατηγορία *γλώσσα*, 9 προοργανωτές, 28 παραθέματα και 40 λέξεις για την υποκατηγορία *πολιτική ζωή*, 4 προοργανωτές, 12 παραθέματα και 14 λέξεις για την υποκατηγορία *καθημερινή ζωή*, 2 προοργανωτές και 3 παραθέματα για την υποκατηγορία *επιστήμες*, 1 προοργανωτής, 6 παραθέματα και 12 λέξεις για την υποκατηγορία *θρησκεία*, 3 προοργανωτές, 16 παραθέματα και 12 λέξεις για την υποκατηγορία *τέχνες*, 1 προοργανωτής, 1 παράθεμα και 7 λέξεις για την υποκατηγορία *αρχιτεκτονική*, από ένα παράθεμα για τις υποκατηγορίες *αθλητισμός* και *εμπόριο* και 1 παράθεμα και 1 λέξη για την υποκατηγορία *οικονομία*.

| ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ (Πίνακας Ε2018δ2) | | | |
|---|---------------------------------------|---|---|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΓΛΩΣΣΑ | (14) | 15, 114 | 7, 15, 53 |
| ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΖΩΗ | 21, 32, 38, 40, 42, 66, 104, 107, 118 | 22, 23, 33, 33, 34, 39, 39, 41, 41, 43, 44, 48, 58, 60, 65, 67, 68, 80, 82, 83, 90, 92, 97, 100, 105, 108, 119, 125 | 6, 7, 15, 17, 17, 19, 21, 22, 22, 25, 32, 33, 38, 40, 42, 42, 46, 47, 51, 53, 63, 66, 67, 67, 67, 67, 84, 88, 88, 89, 99, 101, 110, 113, 118, 124, 125, 127, 137, 141 |
| ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ | 24, 35, 69, 113 | 29, 36, 37, 37, 49, 61, 65, 70, 71, 99, 100, 114 | 11, 35, 69, 70, 70, 81, 113, 118, 121, 140, 140, 140, 140, 141 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ | (11), (30), 75, 115 | 76, 77, 108 | - |
| ΘΡΗΣΚΕΙΑ | 11 | 10, 12, 26, 26, 26, 57 | 10, 12, 12, 18, 19, 19, 24, 25, 137, 138, 138, 140 |
| ΤΕΧΝΕΣ | 14, 27, 30, (75), (115) | 12, 13, 16, 30, 31, 31, 31, 54, 73 74, 76, 90, 106, 117, 128, 129 | 11, 14, 30, 73, 115, 116, 127, 127, 127, 127, 127, 140 |
| ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΗ | (14), (27), 72 | 28 | 27, 72, 131, 134, 134, 134, 138 |
| ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ | - | 25 | - |
| ΕΜΠΟΡΙΟ | - | 18 | - |
| ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ | - | 20 | 95 |

Στην κατηγορία *μετακινήσεις πληθυσμών*, όπως φαίνεται στον πίνακα Ε2018ε, τοποθετήσαμε 1 τίτλο, 1 κυρίως κείμενο και 1 χάρτη στην υποκατηγορία *μετανάστευση*, τα οποία αναφέρονται στην κάθοδο των Δωριέων, ενώ στην υποκατηγορία *αποικιοκρατία* τοποθετήσαμε 2 τίτλους, 2 κυρίως κείμενα και 3 εικόνες-χάρτες, που αναφέρονται στις αποικίες που δημιούργησαν οι Έλληνες. Στις εικόνες-χάρτες αυτής της υποκατηγορίας περιλαμβάνονται 2 χάρτες με τις ελληνικές αποικίες και 1 εικόνα με αποίκους που κατεβαίνουν από το πλοίο.

| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ (Πίνακας Ε2018ε) | | | |
|--|---------------|-----------------------|-------------------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ – ΧΑΡΤΕΣ |
| ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ | 6 | 6-7 | 7 |
| ΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΑ | 9, 17 | 9-10, 17-19 | 9, 10, 17 |

Στην ίδια κατηγορία βλέπουμε στον πίνακα E2018ε2 ότι έχουμε 3 προοργανωτές, 2 παραθέματα και 2 λέξεις που τοποθετήθηκαν στην υποκατηγορία *μετανάστευση* και 1 προοργανωτή, 2 παραθέματα και 1 λέξη που τοποθετήθηκαν στην υποκατηγορία *αποικιοκρατία*.

| ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ (Πίνακας E2018ε2) | | | |
|---|---------------------|-------------------|-----------------|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ | 6, 9, 46 | 7, 8 | 7, 9 |
| ΑΠΟΙΚΙΟΚΡΑΤΙΑ | 17 | 10, 19 | 10 |

Στην τελευταία κατηγορία, όπως μπορούμε να δούμε στον πίνακα E2018στ, έχουμε τοποθετήσει 1 τίτλο, 1 κυρίως κείμενο και 2 εικόνες στην υποκατηγορία *τοπική ιστορία*, στην οποία παρουσιάζεται η ιστορία ενός παιδιού που ζει στο Ρέθυμνο και στις εικόνες απεικονίζονται το γενεαλογικό δέντρο του παιδιού και ένας Κρητικός. Έπειτα, στην υποκατηγορία *αρχαιολογία* τοποθετήσαμε 1 τίτλο και 1 κυρίως κείμενο, που αφορούν στην εκδρομή μιας τάξης στον αρχαιολογικό χώρο της Ολυμπίας και 12 εικόνες-χάρτες που απεικονίζουν αρχαιολογικούς χώρους. Στη συνέχεια, στην υποκατηγορία *γεωγραφικά στοιχεία* τοποθετήσαμε 10 εικόνες-χάρτες που απεικονίζουν βουνά, ποτάμια, πεδιάδες, λιμάνια και διάφορες τοποθεσίες, καθώς και τον πολεοδομικό χάρτη της παλιάς πόλης του Ρεθύμνου. Στη συνέχεια, στην υποκατηγορία *μυθολογία* τοποθετήσαμε 1 εικόνα στην οποία απεικονίζεται ο Ρέμος και ο Ρωμύλος που θηλάζουν από μία λύκαινα. Τέλος, στην υποκατηγορία *συμμαχίες* τοποθετήσαμε 1 τίτλο και 1 κυρίως κείμενο, που αναφέρονται στη βοιωτική συμμαχία και 2 χάρτες που απεικονίζουν 1 την αθηναϊκή συμμαχία και 1 την αθηναϊκή και την Πελοποννησιακή συμμαχία.

| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ (Πίνακας E2018στ) | | | |
|------------------------------------|---------------|-----------------------|---|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΤΙΤΛΟΙ | ΚΥΡΙΩΣ ΚΕΙΜΕΝΟ | ΕΙΚΟΝΕΣ- ΧΑΡΤΕΣ |
| ΤΟΠΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ | 137 | 137-142 | 139, 140 |
| ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ | 130 | 130-136 | 26, 47, 47, 48, 64 113, 122, 125, 125, 131, 132, 133 |
| ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ | - | - | 6, 23, 33, 54, 61, 124, 137, 138, 141, 142 |
| ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ | - | - | 120 |
| ΣΥΜΜΑΧΙΕΣ | 88 | 88-89 | 63, 79 |

Στον επόμενο πίνακα (E2018στ2) βλέπουμε ότι ως προς την τελευταία κατηγορία, δημιουργήθηκαν 5 υποκατηγορίες. Στην υποκατηγορία *αρχαιολογία*

τοποθετήσαμε 1 παράθεμα και 1 λέξη, στην υποκατηγορία *γεωγραφικά στοιχεία* τοποθετήσαμε 7 λέξεις, στην υποκατηγορία *επεξήγηση όρων* τοποθετήσαμε 15 λέξεις, στην υποκατηγορία *μυθολογία* τοποθετήσαμε 2 παραθέματα και στην υποκατηγορία *συμμαχίες* τοποθετήσαμε 2 προοργανωτές, 2 παραθέματα και 1 λέξη.

| ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ (Πίνακας Ε2018στ2) | | | |
|-------------------------------------|---------------------|-------------------|---|
| ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΠΡΟΟΡΓΑΝΩΤΗΣ | ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ | ΓΛΩΣΣΑΡΙ |
| ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ | - | 97 | 130 |
| ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ | - | - | 50, 56, 91, 98, 99, 122, 140 |
| ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ ΟΡΩΝ | - | - | 59, 73, 78, 79, 95, 96, 102, 107, 137, 138, 140, 140, 141, 141, 141 |
| ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ | | 105, 120 | - |
| ΣΥΜΜΑΧΙΕΣ | 63, 88 | 52, 89 | 63 |

Συνολικότερα για το εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018 μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι έχει έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο δομής από τα υπόλοιπα εγχειρίδια που μελετήσαμε. Επιπλέον, περιέχει έναν αρκετά μεγάλο αριθμό εικόνων και χαρτών σε σύγκριση με τα υπόλοιπα εγχειρίδια. Τα κυρίως κείμενα είναι αρκετά λακωνικά και το ύφος της γραφής του είναι αρκετά τυπικό. Τα πολιτισμικά θέματα υπερτερούν έναντι των θεμάτων που σχετίζονται με πολέμους, αλλά σε μικρό βαθμό ως προς τα κυρίως κείμενα. Η υποκατηγορία που κυριαρχεί στα πολιτισμικά θέματα είναι η *πολιτική ζωή* και ακολουθούν οι *τέχνες* και η *καθημερινή ζωή*. Το περιεχόμενο αυτού του βιβλίου είναι κατά βάση εθνοκεντρικό, αλλά σε σχέση με τα υπόλοιπα εγχειρίδια έχουμε τις περισσότερες αναφορές σε άλλους λαούς, τις οποίες εντοπίσαμε στις σελίδες : 46, 48-49, 62, 68, 84, 90, 101, 104-105, 107-109, 113-114, 115, 118-120, 121-123, 129, 137.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9^ο

Συζήτηση αποτελεσμάτων-Συμπεράσματα-Προτάσεις

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας επιχειρήθηκε με τη μέθοδο της Ανάλυσης Περιεχομένου σε δείγμα τεσσάρων σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας της Δ΄ τάξης του ελληνικού Δημοτικού σχολείου να εντοπιστεί η συχνότητα αναφορών σε πολιτισμικά θέματα, σε αντιδιαστολή με τη συχνότητα αναφορών σε θέματα σχετικά με τον πόλεμο. Φυσικά, τα συμπεράσματα στα οποία οδηγούμαστε δεν μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας στην Ελλάδα, αλλά μπορούν να μας δώσουν κάποιες ενδείξεις για τα συγκεκριμένα εγχειρίδια και να συμβάλλουν, στο βαθμό που τους αναλογεί, στη συζήτηση σχετικά με την κατεύθυνση της σχολικής ιστορίας στην Ελλάδα.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, λοιπόν, μπορούμε να πούμε ότι συνολικά στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας των χρονολογιών 1915, 1976 και 2018 τα πολιτισμικά θέματα υπερτερούν σε σχέση με τα θέματα που σχετίζονται με τον πόλεμο. Στο εγχειρίδιο του 1937 υπερισχύουν τα πολεμικά θέματα έναντι των πολιτισμικών και έτσι θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε αυτό το εγχειρίδιο ως πολεμοκεντρικό. Παρ' όλα αυτά ο χώρος που διατίθεται σε περιγραφές πολεμικών γεγονότων είναι αρκετά μεγάλος σε σχέση με το συνολικό περιεχόμενο αυτών των βιβλίων, ιδίως αν λάβουμε υπόψη μας τον αριθμό υποκατηγοριών που εσωκλείουν τα πολιτισμικά θέματα, σε σχέση με τον αριθμό υποκατηγοριών που εσωκλείουν τα πολεμικά θέματα. Στο εν ενεργεία εγχειρίδιο του 2018, ενώ βλέπουμε να υπερισχύουν τα πολιτισμικά θέματα γενικότερα, παρατηρούμε ότι είναι πολύ μικρή η διαφορά τους ως προς τα κυρίως κείμενα, καθώς έχουμε 16 κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολέμους, έναντι 22 που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα.

Πιο συγκεκριμένα, στον συνολικό Πίνακα Σ1 βρήκαμε ότι τα θέματα που αφορούσαν σε πολέμους ως προς τους τίτλους ήταν το 37% στο εγχειρίδιο του 1915, το 49% στο εγχειρίδιο του 1937, το 32% στο εγχειρίδιο του 1976 και το 27% στο εγχειρίδιο του 2018. Αντίστοιχα, οι τίτλοι που αναφέρονταν σε πολιτισμικά θέματα ήταν το 59% για το εγχειρίδιο του 1915, το 49% για το εγχειρίδιο του 1937, το 49% για το εγχειρίδιο του 1976 και το 61% για το εγχειρίδιο του 2018. Παρατηρούμε,

επομένως, ότι ως προς τους τίτλους υπερτερούν τα πολιτισμικά θέματα στα εγχειρίδια του 1915, του 1976 και του 2018, ενώ στο εγχειρίδιο του 1937 έχουν τον ίδιο αριθμό με τα πολεμικά θέματα. Επιπλέον, παρατηρούμε ότι το εν ενεργεία εγχειρίδιο Ιστορίας έχει συγκριτικά με τα υπόλοιπα το μικρότερο ποσοστό τίτλων που αφορούν σε πολέμους και το μεγαλύτερο ποσοστό τίτλων που αφορούν σε πολιτισμικά θέματα. Αυτό θα μπορούσε ίσως να μας δείξει ότι οι συγγραφείς αυτού του εγχειριδίου έχουν ήδη λάβει υπόψη τους τη μεγάλη σημασία που έχουν τα πολιτισμικά θέματα στη σχολική ιστορία.

Έπειτα, στον συνολικό Πίνακα Σ2, που κατά τη γνώμη μας είναι ο πιο σημαντικός, διότι στα κυρίως κείμενα στηρίζεται το μεγαλύτερο μέρος της διδασκαλίας της σχολικής ιστορίας, είδαμε ότι τα κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολεμικά γεγονότα καταλαμβάνουν το 39% στο εγχειρίδιο του 1915, το 52% στο εγχειρίδιο του 1937, το 33% στο εγχειρίδιο του 1976 και το 36% στο εγχειρίδιο του 2018. Αντίστοιχα, τα πολιτισμικά θέματα που συναντήσαμε στα κυρίως κείμενα καταλαμβάνουν το 57% στο εγχειρίδιο του 1915, το 44% στο εγχειρίδιο του 1937, το 46% στο εγχειρίδιο του 1976 και το 50% στο εγχειρίδιο του 2018. Όπως παρατηρούμε το εγχειρίδιο του 1915 είναι αυτό που περιλαμβάνει τις περισσότερες αναφορές σε πολιτισμικά θέματα στα κυρίως κείμενά του και έπεται το εγχειρίδιο του 2018, στο οποίο τα μισά ακριβώς κυρίως κείμενα του συνολικού περιεχομένου του αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα. Επίσης, βλέπουμε ότι στο εγχειρίδιο του 1937 υπερτερούν τα κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολεμικά γεγονότα, ενώ τις λιγότερες αναφορές βρήκαμε στο εγχειρίδιο του 1976.

Κατόπιν, στον συνολικό Πίνακα Σ3, που παρουσιάζονται οι εικόνες και οι χάρτες των εγχειριδίων, είδαμε ότι το εγχειρίδιο του 1915 είχε μόνο 5 εικόνες, εκ των οποίων οι 3 αφορούσαν πολεμικά θέματα και οι 2 αφορούσαν πολιτισμικά θέματα. Στα υπόλοιπα εγχειρίδια οι εικόνες και οι χάρτες που αναφέρονταν σε πολεμικά θέματα αποτελούν το 45% για το εγχειρίδιο του 1937, το 24% για το εγχειρίδιο του 1976 και το 24% για το εγχειρίδιο του 2018. Αντίστοιχα, οι εικόνες και οι χάρτες που αφορούσαν σε πολιτισμικά θέματα ήταν το 45% για το εγχειρίδιο του 1937, το 70% για το εγχειρίδιο του 1976 και το 59% για το εγχειρίδιο του 2018, το οποίο είχε τον μεγαλύτερο συνολικό αριθμό εικόνων και χαρτών (175). Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι στα εγχειρίδια του 1915 και του 1937, τα οποία έχουν τις λιγότερες εικόνες,

απεικονίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό πολεμικά θέματα, ενώ στο εγχειρίδιο του 1976 και στο εγχειρίδιο του 2018 υπερτερούν τα πολιτισμικά θέματα.

Ας αναφερθούμε τώρα πιο αναλυτικά σε κάθε σχολικό εγχειρίδιο που μελετήσαμε. Ξεκινώντας από το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1915, το οποίο γράφτηκε από τον Αλέξανδρο Μακρυναίο (δημοδιδάσκαλο), είδαμε ότι οι περισσότερες αναφορές βρίσκονται στην κατηγορία *πολιτισμικά θέματα*, ενώ ακολουθεί η κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς*. Πιο συγκεκριμένα, στην κατηγορία *πολιτισμικά θέματα* το σύνολο σχεδόν των αναφορών συγκεντρώνονται στην υποκατηγορία *πολιτική ζωή* (ως προς τους τίτλους και ως προς τα κυρίως κείμενα), ενώ υπάρχουν ελάχιστες αναφορές για την *καθημερινή ζωή*, τη *θρησκεία* και τον *αθλητισμό*. Επιπλέον, δεν έχουμε καθόλου αναφορές για τις υποκατηγορίες : *γλώσσα, επιστήμες, τέχνες, αρχιτεκτονική, εμπόριο και οικονομία*. Επίσης, στην κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς* η υποκατηγορία που υπερτερεί είναι οι *αμυντικοί πόλεμοι*. Ως προς τη θεματολογία αυτού του βιβλίου είδαμε ότι τα πολεμικά γεγονότα που αναφέρονται είναι οι Περσικοί πόλεμοι, η εκστρατεία του Μ. Αλεξάνδρου στην Ανατολή, η κατάκτηση των Ελλήνων από τους Ρωμαίους, οι Μεσσηνιακοί πόλεμοι, ο Πελοποννησιακός πόλεμος, ο πόλεμος μεταξύ ηγεμονιών Σπάρτης και Θήβας, ο Φωκικός πόλεμος και η Ιωνική επανάσταση. Στα πολιτισμικά θέματα βρίσκουμε αναφορές για την πολιτική οργάνωση των πόλεων-κρατών, για πολιτεύματα, νόμους, πολιτικά πρόσωπα και αυτοκρατορίες, για την καθημερινότητα των Ελλήνων, τη λατρεία του δωδεκάθεου, τα μαντεία και τους αθλητικούς αγώνες της αρχαίας Ελλάδας. Έπειτα, για τις μετακινήσεις πληθυσμών γίνεται αναφορά στην κάθοδο των Ηρακλειδών και στις ελληνικές αποικίες. Γενικότερα εντοπίσαμε ότι οι αναφορές σε άλλους πολιτισμούς είναι ελάχιστες και πάντα σε συνάφεια με τους Έλληνες. Ο εθνοκεντρικός τρόπος προσέγγισης της ιστορίας είναι αρκετά ξεκάθαρος σ' αυτό το εγχειρίδιο.

Έπειτα, το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 1937, το οποίο γράφτηκε από τον Αντώνιο Χωραφά και τον Σπύρο Ποταμιανό, είδαμε ότι δίνει αυξημένη βαρύτητα στην περιγραφή πολεμικών γεγονότων. Στα κυρίως κείμενα αυτού του βιβλίου οι αναφορές στα πολεμικά γεγονότα είναι περισσότερες από τις αναφορές στα πολιτισμικά θέματα, ενώ ως προς τους τίτλους-υπότιτλους και ως προς τις εικόνες-χάρτες οι αναφορές στα πολεμικά και στα πολιτισμικά θέματα είναι ισάριθμες. Στην κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς* οι αναφορές στους *αμυντικούς πολέμους* είναι

ελαφρώς περισσότερες από τις αναφορές στους *επιθετικούς πολέμους*. Έπειτα, στην κατηγορία *πολιτισμικά θέματα* το σύνολο σχεδόν των τίτλων-υπότιτλων και των κυρίως κειμένων σχετίζονται με την *πολιτική ζωή*, ενώ στις εικόνες υπερτερεί η υποκατηγορία *θρησκεία*, καθώς έχουμε αρκετές εικόνες με τους θεούς τους Ολύμπου. Ως προς τη θεματολογία αυτού του εγχειριδίου είδαμε ότι οι αναφορές στα πολεμικά θέματα περιλαμβάνουν τους Περσικούς πολέμους, την εκστρατεία του Πύρρου κατά της Ιταλίας, την εκστρατεία του Μ. Αλεξάνδρου προς την Ανατολή, την κατάκτηση των Ελλήνων από τους Ρωμαίους, την Ιωνική επανάσταση, την εκστρατεία του Κύρου κατά του Αρταξέρξη, τους Μεσσηνιακούς πολέμους, τον Πελοποννησιακό πόλεμο, τον πόλεμο μεταξύ Σπαρτιατών και Θηβαίων, τον ιερό πόλεμο, την επικράτηση του Φιλίππου της Μακεδονίας έναντι των ελληνικών πόλεων-κρατών και την εκστρατεία του Πύρρου στην μεσημβρινή Ελλάδα. Έπειτα, ως προς τα *πολιτισμικά θέματα* έχουμε την περιγραφή των ελληνικών πόλεων-κρατών, τα πολιτεύματα, τους νόμους, σημαντικά πολιτικά πρόσωπα, ηγεμονίες, την αυτοκρατορία του Μ. Αλεξάνδρου και τους διαδόχους του, την περιγραφή της Ρώμης, την περιγραφή της μεσημβρινής Ελλάδας, την περιγραφή της Αιτωλικής και Αχαϊκής συμπολιτείας, τους δώδεκα θεούς του Ολύμπου, τις αμφικτιονίες, τα μαντεία, τα καλλιτεχνικά έργα της Αθήνας, τους Πανελλήνιους αγώνες και τους Ολυμπιακούς αγώνες. Σ' αυτή την κατηγορία απουσιάζουν οι αναφορές στις υποκατηγορίες : *γλώσσα, καθημερινή ζωή, εμπόριο και οικονομία*. Έπειτα, στην κατηγορία *μετακινήσεις πληθυσμών* έχουμε εντάξει τις αναφορές στην κάθοδο των Δωριέων και στις αποικίες της Μ. Ασίας. Τέλος, στην κατηγορία *κάτι άλλο* οι υποκατηγορίες που εμφανίζονται σ' αυτό το εγχειρίδιο είναι τα *γεωγραφικά στοιχεία* και οι *συμμαχίες*. Γενικότερα θα λέγαμε ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο έχει εθνοκεντρικό προσανατολισμό και δίνει έμφαση στα πολεμικά γεγονότα και στην πολιτική ζωή και οι αναφορές του σε άλλους λαούς είναι ελάχιστες.

Στη συνέχεια, στο εγχειρίδιο του 1976, το οποίο γράφτηκε από την Γεωργία Καματερού-Γλύτση, είδαμε ότι τα πολιτισμικά θέματα υπερτερούν έναντι των θεμάτων που σχετίζονται με πόλεμο. Στην κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς* οι αναφορές στους επιθετικούς πολέμους είναι ελαφρώς περισσότερες από τις αναφορές στους αμυντικούς πολέμους, ενώ έναν παρόμοιο αριθμό αναφορών βλέπουμε και στην κατηγορία *πόλεμοι μεταξύ Ελλήνων*. Έπειτα, στην κατηγορία *πολιτισμικά θέματα* τον μεγαλύτερο αριθμό αναφορών βλέπουμε στην υποκατηγορία *πολιτική ζωή*, ενώ δεύτερη υποκατηγορία με αρκετές αναφορές είναι η *καθημερινή ζωή* και τρίτη

υποκατηγορία είναι η *θρησκεία*. Διακρίνουμε, δηλαδή, ότι δίνεται περισσότερη έμφαση στην περιγραφή της καθημερινής ζωής σε σχέση με τα προηγούμενα εγχειρίδια. Ως προς τη θεματολογία αυτού του εγχειριδίου είδαμε ότι τα πολεμικά θέματα που περιλαμβάνονται είναι ο Τρωικός πόλεμος, οι Περσικοί πόλεμοι, η εκστρατεία του Μ. Αλεξάνδρου στην Ασία, η Ιωνική επανάσταση, η εκστρατεία του Κύρου εναντίον του Αρταξέρξη, οι Μεσσηνιακοί πόλεμοι, ο Πελοποννησιακός πόλεμος, η μάχη Αθηναίων, Θηβαίων και Αργείων εναντίον της Σπάρτης, οι μάχες μεταξύ Σπάρτης και Θήβας και η κυριαρχία του Φιλίππου Β΄ της Μακεδονίας έναντι των υπόλοιπων ελληνικών πόλεων-κρατών. Έπειτα, στις αναφορές στα *πολιτισμικά θέματα* περιλαμβάνονται ο τρόπος οργάνωσης των ελληνικών πόλεων-κρατών, τα πολιτεύματα, οι νόμοι και οι νομοθέτες, σημαντικά πολιτικά πρόσωπα της εποχής, η καθημερινότητα των ανθρώπων (τα επαγγέλματα, οι συνήθειες, το φαγητό, η ενδυμασία, οι γιορτές, η ανατροφή των παιδιών και η εκπαίδευση), οι φιλόσοφοι και οι ιστορικοί των κλασικών χρόνων της αρχαιότητας, οι θεοί που λάτρευαν οι αρχαίοι Έλληνες, οι θρησκευτικές γιορτές, τα μαντεία, τα μυστήρια, οι αμφικτιονίες, τα Ομηρικά έπη, οι καλές τέχνες, το θέατρο, η Ακρόπολη της Αθήνας, οι Ολυμπιακοί αγώνες, το εμπόριο των Κρητών και διάφορα νομίσματα εκείνης της εποχής. Σ' αυτή την κατηγορία απουσιάζει η υποκατηγορία *γλώσσα*. Στη συνέχεια, στην κατηγορία *μετακινήσεις πληθυσμών* αναφέρονται οι μετακινήσεις των Αχαιών και η κάθοδος των Δωριέων, οι Αιγαίοι και οι αποικίες των Ελλήνων από τον 8^ο ως τον 6^ο αιώνα π.Χ. Τέλος, στην κατηγορία *κάτι άλλο* περιλαμβάνεται ένας μεγάλος αριθμός υποκατηγοριών : οι *ορισμοί*, η *αρχαιολογία*, τα *γεωγραφικά στοιχεία*, η *μεθοδολογία της ιστορίας*, τα *προϊστορικά χρόνια*, η *μυθολογία*, οι *συμμαχίες* και η *χρονολόγηση*. Όπως βλέπουμε, δηλαδή, η θεματολογία που χρησιμοποίησε η Γλύτση είναι σαφώς πιο διευρυμένη από τα σχολικά εγχειρίδια των προηγούμενων χρόνων. Επιπλέον, το εγχειρίδιο αυτό διαφέρει από τα προηγούμενα ως προς ορισμένα δομικά χαρακτηριστικά, καθώς διαθέτει περιλήψεις, ερωτήσεις και εργασίες. Γενικότερα, το ύφος γραφής αυτού του βιβλίου είναι πιο φιλικό και προσιτό προς τα παιδιά σε σύγκριση με τα προηγούμενα. Σε αντιστοιχία, όμως, με τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια διακρίνουμε τον εθνοκεντρικό προσανατολισμό στον τρόπο γραφής της ιστορίας και ότι οι αναφορές σε άλλους λαούς είναι ελάχιστες.

Τέλος, το σχολικό εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018, το οποίο γράφτηκε από τη συγγραφική ομάδα των Θεόδωρου Κατσουλάκου, Μαρίας Λένα, Χριστίνας

Κατσαρού και Ιφιγένειας Καρυώτη διαφέρει πολύ ως προς τη δομή του με τα προηγούμενα τρία εγχειρίδια που μελετήσαμε. Οι συγγραφείς έχουν χωρίσει το κάθε κεφάλαιο σε τίτλο, προοργανωτή, κυρίως κείμενο, εικόνες-χάρτες, παραθέματα και γλωσσάρι. Στην ανάλυσή μας παρατηρήσαμε ότι οι τίτλοι που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα (30) είναι περίπου τριπλάσιοι από τους τίτλους που αναφέρονται σε πολέμους (13). Τα κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολιτισμικά θέματα (22) είναι περισσότερα από τα κυρίως κείμενα που αναφέρονται σε πολέμους (16), αλλά λαμβάνοντας υπόψη την πληθώρα των υποκατηγοριών που έχουμε εντάξει στα πολιτισμικά θέματα, θα λέγαμε ότι η διαφορά τους με τα πολεμικά θέματα είναι μικρή. Έπειτα, είδαμε ότι οι εικόνες-χάρτες που σχετίζονται με πολιτισμικά θέματα (103) υπερτερούν αρκετά σε σχέση με τις εικόνες-χάρτες που σχετίζονται με πολέμους (41). Επιπλέον, στα παραθέματα και το γλωσσάρι υπερσχύουν σε μεγάλο βαθμό τα πολιτισμικά θέματα έναντι των πολεμικών θεμάτων, ενώ και στους προοργανωτές υπερσχύουν τα πολιτισμικά θέματα, αλλά σε μικρότερο βαθμό. Να προσθέσουμε ακόμα ότι στην κατηγορία *πολιτισμικά θέματα* έχουμε αναφορές σε όλες τις υποκατηγορίες, αλλά η υποκατηγορία που υπερσχύει σε αριθμό αναφορών είναι η *πολιτική ζωή* και έπονται οι υποκατηγορίες *τέχνες* και *καθημερινή ζωή*. Κατόπιν, είδαμε ότι στην κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς* υπερσχύει η υποκατηγορία *αμυντικοί πόλεμοι*. Ως προς τη θεματολογία αυτού του βιβλίου είδαμε ότι στα πολεμικά θέματα περιλαμβάνονται οι Περσικοί πόλεμοι, η εκστρατεία του Μ. Αλεξάνδρου στην Ασία και την Αίγυπτο, η εκστρατεία του Πύρρου στην Ιταλία, η υποταγή των Ελλήνων στους Ρωμαίους, η Ιωνική επανάσταση, η σύγκρουση της Καρχηδόνας με τη Ρώμη, ο Πελοποννησιακός πόλεμος, ο πόλεμος μεταξύ Σπάρτης και Αθήνας, Κορίνθου, Θήβας, ο πόλεμος μεταξύ Σπάρτης και Θήβας και η κυριαρχία των Μακεδόνων επί των άλλων ελληνικών πόλεων-κρατών της αρχαιότητας. Έπειτα, στα *πολιτισμικά θέματα* περιλαμβάνονται η αρχαία και νεοελληνική γλώσσα, πολιτεύματα, περιγραφές των ελληνικών πόλεων-κρατών της αρχαιότητας, σημαντικά πολιτικά πρόσωπα της εποχής, νόμοι και νομοθέτες, η περιγραφή του Μ. Αλεξάνδρου και της αυτοκρατορίας του, η περιγραφή του Ρωμαϊκού κράτους, η καθημερινότητα της αρχαίας Σπάρτης, της αρχαίας Αθήνας και των ελληνιστικών χρόνων, η ανατροφή και η εκπαίδευση των παιδιών, οι συνήθειες και οι ασχολίες των ανθρώπων εκείνης της εποχής, η τροφή τους, η ενδυμασία τους, τα σπίτια τους, οι φιλόσοφοι και οι ιστορικοί της αρχαιότητας, οι Ολύμπιοι θεοί, η τέχνη των γεωμετρικών, των αρχαϊκών και των ελληνιστικών χρόνων, τα αγάλματα, τα αγγεία, οι ζωγραφίες, το θέατρο, η ποίηση, τα μνημεία από την αρχαία

Αθήνα, οι Ολυμπιακοί αγώνες, οι Πανελλήνιοι αγώνες, οι αμφικτιονίες, τα μαντεία, το ελληνικό εμπόριο και τα νομίσματα της εποχής. Κατόπιν, στην κατηγορία *μετακινήσεις πληθυσμών* αναφέρονται η κάθοδος των Δωριέων και οι αποικίες που δημιούργησαν οι αρχαίοι Έλληνες. Τέλος, στην κατηγορία *κάτι άλλο* έχουμε αναφορές στις υποκατηγορίες : *τοπική ιστορία, αρχαιολογία, γεωγραφικά στοιχεία, μυθολογία, συμμαχίες και επεξήγηση όρων*. Συνολικότερα, θα λέγαμε ότι το εγχειρίδιο αυτό έχει διαφορετική δομή από τα προηγούμενα εγχειρίδια, τα κυρίως κείμενά του είναι σύντομα και περιεκτικά, περιλαμβάνει έναν μεγάλο αριθμό εικόνων-χαρτών και το ύφος της γραφής του είναι αρκετά τυπικό. Το περιεχόμενο αυτού του βιβλίου θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι κατά βάση εθνοκεντρικό, αλλά σε σχέση με τα υπόλοιπα εγχειρίδια που μελετήσαμε έχει περισσότερες αναφορές σε άλλους λαούς.

Συνολικά, ως προς τα πολιτισμικά θέματα, που περιλαμβάνονται στα τέσσερα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας που μελετήσαμε, θα λέγαμε ότι κυριαρχεί η θεματολογία της πολιτικής ζωής, δηλαδή οι αναφορές σε σημαντικά πολιτικά πρόσωπα, σε πολιτεύματα, σε νόμους και νομοθέτες και στον τρόπο οργάνωσης των πόλεων-κρατών. Πιο συγκεκριμένα, στο εγχειρίδιο του 1915 το σύνολο σχεδόν των πολιτισμικών θεμάτων αφορούν στην *πολιτική ζωή*, ενώ βρήκαμε ελάχιστες αναφορές στις υποκατηγορίες *καθημερινή ζωή και θρησκεία*. Στο εγχειρίδιο του 1937 η δεύτερη υποκατηγορία σε αριθμό αναφορών είναι η *θρησκεία* και η τρίτη υποκατηγορία είναι ο *αθλητισμός*. Στο εγχειρίδιο του 1976 η δεύτερη υποκατηγορία σε αριθμό αναφορών είναι η *καθημερινή ζωή* και τρίτη υποκατηγορία είναι η *θρησκεία*, ενώ στο εγχειρίδιο του 2018 η δεύτερη υποκατηγορία είναι οι *τέχνες* και η τρίτη υποκατηγορία είναι η *καθημερινή ζωή*. Αυτό μας δείχνει ότι στην προσέγγιση των πολιτισμικών θεμάτων κυριαρχεί η πολιτική ιστορία και δίνεται λιγότερη βαρύτητα στην καθημερινή ζωή, στη θρησκεία, στις τέχνες και στον αθλητισμό, ενώ είναι ελάχιστες οι αναφορές που βρήκαμε για τις επιστήμες, την αρχιτεκτονική, το εμπόριο και την οικονομία. Παρ' όλα αυτά παρατηρήσαμε ότι στα εγχειρίδια του 1976 και του 2018 οι περιγραφές που αφορούν στην καθημερινή ζωή αυξήθηκαν σημαντικά.

Ως προς τα θέματα που σχετίζονται με τους πολέμους παρατηρήσαμε ότι στην κατηγορία *πόλεμοι με άλλους λαούς* η υποκατηγορία που κυριαρχεί είναι οι *αμυντικοί πόλεμοι*, με εξαίρεση το εγχειρίδιο του 1976, όπου οι αναφορές στους αμυντικούς πολέμους δεν έχουν σημαντική διαφορά με τις αναφορές στους επιθετικούς πολέμους. Αυτό μας δείχνει ότι στη θεματολογία των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας

δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στους πολέμους κατά τους οποίους οι Έλληνες αμύνονταν για να υπερασπιστούν την πατρίδα τους. Επιπλέον, σε σχέση με την πρώτη κατηγορία, είναι λιγότερες οι αναφορές που συναντήσαμε στην δεύτερη κατηγορία *πόλεμοι μεταξύ Ελλήνων*, αλλά θα λέγαμε ότι και αυτή η κατηγορία καταλαμβάνει στα τέσσερα εγχειρίδια που μελετήσαμε πάνω από το 10% του συνολικού περιεχομένου τους.

Έπειτα, μία παρατήρηση που μπορούμε να κάνουμε ως προς την επιλογή των θεμάτων που διδάσκονται στη σχολική ιστορία της Δ΄ Δημοτικού είναι ότι αυτά δεν έχουν διαφοροποιηθεί ιδιαίτερα σε βάθος ενός αιώνα. Οι μόνες βασικές διαφοροποιήσεις που εντοπίσαμε στη θεματολογία βρίσκονται στο βιβλίο του 1976, το οποίο ξεκινάει με κάποιους ορισμούς σχετικά με την ιστορία και με ένα κεφάλαιο για τα προϊστορικά χρόνια και στο βιβλίο του 2018, το οποίο τοποθετεί στο τέλος του βιβλίου 2 κεφάλαια σχετικά με την αρχαιολογία και 1 κεφάλαιο σχετικό με την τοπική ιστορία, το οποίο μάλιστα είναι αρκετά παράταιρο, κατά τη γνώμη μας, σε σχέση με το συνολικό περιεχόμενο του βιβλίου.

Ως προς τη δομή των τεσσάρων σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας είδαμε ότι τα εγχειρίδια του 1915 και του 1937 απαρτίζονται από τίτλους και κείμενα μεγάλης έκτασης, ενώ υστερούν σε εικόνες, ιδίως το εγχειρίδιο του 1915, το οποίο έχει μόλις 5 εικόνες. Στο εγχειρίδιο του 1976 βλέπουμε μια αύξηση στον αριθμό των εικόνων και των χαρτών, που ανήλθαν στις 76, ενώ ακόμα μεγαλύτερο αριθμό έχουμε στο εγχειρίδιο του 2018, το οποίο περιέχει 175 εικόνες και χάρτες. Ο τρόπος διάρθρωσης του εγχειριδίου 1976 δεν διαφέρει ιδιαίτερα από τα προηγούμενα δύο εγχειρίδια, αλλά προστίθενται οι περιλήψεις κάθε ενότητας, οι ερωτήσεις και οι εργασίες. Το εγχειρίδιο του 2018 είναι εντελώς διαφορετικά δομημένο από τα προηγούμενα, με ξεκάθαρο διαχωρισμό των επιμέρους ενοτήτων και κεφαλαίων και την προσθήκη του προοργανωτή, των παραθεμάτων και του γλωσσαρίου σε κάθε κεφάλαιο ξεχωριστά.

Ως προς τη γλώσσα που χρησιμοποιείται στα τέσσερα σχολικά εγχειρίδια είδαμε ότι το εγχειρίδιο του 1915 είναι γραμμένο σε απλή καθαρεύουσα, ενώ τα υπόλοιπα είναι γραμμένα στη δημοτική γλώσσα. Επιπλέον, το ύφος που χρησιμοποιείται στα εγχειρίδια που αναλύσαμε είναι αρκετά τυπικό και αυστηρό, με εξαίρεση ίσως το εγχειρίδιο του 1976, στο οποίο το ύφος είναι πιο φιλικό και οικείο προς τα παιδιά. Σε κάθε περίπτωση στις περιγραφές χρησιμοποιείται το τρίτο πρόσωπο της αφήγησης, προσδίδοντας στον αφηγητή την εικόνα ενός παντογνώστη που μας

μεταφέρει τα γεγονότα ακριβώς όπως έγιναν, χωρίς να υπάρχει ενδεχόμενο αμφισβήτησης. Παράλληλα, παρατηρήσαμε ότι ο χρόνος των αφηγήσεων στα τέσσερα σχολικά εγχειρίδια είναι οργανωμένος γραμμικά, στο πλαίσιο της προσπάθειας να δημιουργηθεί η αίσθηση της αδιάσπαστης εθνικής συνέχειας του ελληνισμού, σε συνδυασμό με τις ιστορικές περιόδους που περιγράφονται στα εγχειρίδια της Ε' και της ΣΤ' τάξης.

Από την ανάλυση των τεσσάρων εγχειριδίων Ιστορίας που μελετήσαμε, παρατηρήσαμε ότι αυτά παρουσιάζουν έναν εθνοκεντρικό τρόπο προσέγγισης της ιστορίας, καθώς οι αναφορές που γίνονται σε άλλους λαούς σχετίζονται πάντα με τους Έλληνες και έχουν αρνητική χροιά, με εξαίρεση το εγχειρίδιο του 2018, το οποίο υιοθετεί μια πιο ουδέτερη στάση όταν αναφέρεται σε άλλους λαούς. Επιπλέον, οι λαοί που αναφέρονται κατά βάση σε σχέση με την αρχαιότητα είναι οι Πέρσες και οι Ρωμαίοι, ενώ συναντούμε και σύντομες αναφορές για τους Φοίνικες, για την Αίγυπτο και για την Ινδία, σε σχέση πάντα με τους Έλληνες. Σε παρόμοια συμπεράσματα έχουν οδηγηθεί και άλλοι ερευνητές, όπως δείξαμε στο δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας. Είδαμε ότι ο εθνοκεντρικός τρόπος γραφής της ιστορίας εξυπηρετεί τους πολιτικούς και πολιτισμικούς σκοπούς του έθνους κράτους. Είδαμε, επίσης, ότι το ίδιο προσπαθεί να κάνει η Ευρωπαϊκή Ένωση, προωθώντας έναν ευρωκεντρικό τρόπο προσέγγισης της ιστορίας. Παράλληλα, οι αντιλήψεις περί οικουμενικότητας και παγκοσμιοποίησης προωθούν έναν οικουμενικό τρόπο προσέγγισης της ιστορίας. Σε αντιδιαστολή με αυτές τις προσεγγίσεις, αυτό που προτείνουμε ως προσέγγιση της σχολικής ιστορίας είναι η οπτική του πολιτισμικού πλουραλισμού, σύμφωνα με την οποία κάθε πολιτισμός γίνεται σεβαστός ως διαφορετικός από τους υπόλοιπους και δεν γίνονται συγκρίσεις με σκοπό να αποδειχτεί η ανωτερότητα κάποιου πολιτισμού έναντι των άλλων. Έτσι, οι μαθητές θα μπορέσουν να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη και να διαμορφώσουν μια υγιή στάση απέναντι στη διαφορετικότητα.

Σχετικά με τα Αναλυτικά Προγράμματα είδαμε ότι στο εύρος αυτού του αιώνα που μελετήσαμε η σκοποθεσία τους ως προς το μάθημα της Ιστορίας μεταβαλλόταν με αργούς ρυθμούς. Στα σημερινά Προγράμματα Σπουδών δίνεται έμφαση στη δημιουργία ενεργών δημοκρατικών πολιτών και στην καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας των μαθητών στο παρόν παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον. Παρ' όλα αυτά θεωρούμε ότι το σημερινό εγχειρίδιο Ιστορίας του 2018 δεν μπορεί να συμβάλλει με το περιεχόμενό του προς αυτή την κατεύθυνση. Ο μονομερής

εθνοκεντρισμός, ο προσωποκεντρισμός και ο πολεμοκεντρισμός δεν μπορούν να συμβάλλουν στη δημιουργία μιας πολυεπίπεδης ανάγνωσης του παρελθόντος. Αντίθετα, όταν αυτά τα στοιχεία τα συναντούμε στη σχολική ιστορία μας μπορούμε να προβληματιστούμε μήπως συνεχίζουν να καλλιεργούν τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις του προηγούμενου αιώνα και να ευνοούν τη δημιουργία ρατσιστικών στάσεων και αντιλήψεων. Αυτό που προτείνουμε σ' αυτή την περίπτωση είναι το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας να εμπλουτίσει τη θεματολογία του με ευρωπαϊκά και διεθνή στοιχεία αρχαίων πολιτισμών διαφορετικών από τον ελληνικό, που έχουν συμβάλει εξίσου στην εξέλιξη της ανθρωπότητας. Έτσι, οι μαθητές θα μπορούν να έχουν μια πιο σφαιρική αντίληψη για την αρχαιότητα.

Να αναφερθούμε, επίσης, στο τέταρτο κεφάλαιο αυτής της εργασίας, όπου παρουσιάσαμε με σύντομο τρόπο κάποια βασικά στοιχεία που αφορούν στην πολιτισμική ιστορία. Στο κεφάλαιο αυτό είδαμε ότι η νέα πολιτισμική ιστορία αποτελεί μία από τις κυρίαρχες μορφές ιστορίας της εποχής μας, παραμερίζοντας την στρατιωτική και την πολιτική ιστορία που κυριαρχούσαν τα προηγούμενα χρόνια, τόσο σε ευρωπαϊκό, όσο και σε διεθνές επίπεδο. Η πολιτισμική ιστορία μπορεί να διευρύνει την αξιολόγησή μας για την ανθρώπινη κατάσταση, μέσα από την ανάδειξη και την ερμηνεία των πολιτισμών που είναι πολύ διαφορετικοί από τους δικούς μας και να προωθήσει την ανεκτικότητα σε διαφορετικούς πολιτισμούς μέσα από την κατανόησή τους. Σε αντίθεση με την πολιτική και στρατιωτική ιστορία, που μέσα από το εθνικιστικό τους ύφος συχνά διαχωρίζουν και πολώνουν τους ανθρώπους, η πολιτισμική ιστορία μπορεί να δώσει μια προσέγγιση της ιστορίας που θα συμφιλιώνει τους ανθρώπους μέσα από την αμοιβαία κατανόηση και επικοινωνία. Η πολιτισμική ιστορία, κόντρα στις ενοποιημένες ερμηνείες, προσεγγίζει τον άνθρωπο λαμβάνοντας υπόψη τις εσωτερικές του αντιφάσεις και αναζητά συγκλίσεις και συναινέσεις ανάμεσα στα άτομα και τις κοινωνικές ομάδες, σε αντίθεση με την ταξική αντιπαράθεση που ήταν στο επίκεντρο της κοινωνικής ιστορίας.

Η έμφαση στα πολιτισμικά θέματα, που προτείνουμε μέσα από αυτή την εργασία, είδαμε ότι έχει ήδη τεθεί ως πρόταση από μέλη του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, πριν από έναν αιώνα. Επομένως, δεν αποτελεί ούτε καινοτόμο, ούτε σύγχρονη σκέψη. Στα εγχειρίδια που μελετήσαμε, είδαμε ότι τα πολιτισμικά θέματα υπερτερούν έναντι των πολεμικών θεμάτων στο συνολικό περιεχόμενο των εγχειριδίων, με εξαίρεση το εγχειρίδιο του 1937. Παρ' όλα αυτά είδαμε ότι τα πολεμικά

θέματα καταλαμβάνουν ένα μεγάλο μέρος του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων και ο τρόπος που παρουσιάζονται τόσο τα πολεμικά θέματα, όσο και τα πολιτισμικά θέματα είναι ξεκάθαρα εθνοκεντρικός. Επομένως, αυτό που προτείνουμε ως προς την παρουσίαση του αρχαίου κόσμου, μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας της Δ΄ Δημοτικού, είναι να δοθεί ακόμη περισσότερη έμφαση στα πολιτισμικά θέματα και μάλιστα μέσα από μια διεθνική προσέγγιση της ιστορίας και μέσα από την υιοθέτηση του παραδείγματος της πολιτισμικής ιστορίας. Η συγκριτική παρουσίαση διαφορετικών πολιτισμών, ταυτόχρονα με την παρουσίαση του αρχαιοελληνικού πολιτισμού μπορεί να συμβάλλει στην απαίτηση για ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών και να ανταποκριθεί ορθότερα στις εξελίξεις της σύγχρονης ιστοριογραφίας. Επιπλέον, τα πολιτισμικά θέματα που εμπεριέχονται στη σχολική ιστορία, μπορούν να εμπλουτιστούν με περισσότερα στοιχεία από τις υπόλοιπες επιστήμες (π.χ. της ανθρωπολογίας, της οικολογίας, της τεχνολογίας κ.τ.λ.). Μια τέτοιου είδους αλλαγή στα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας, σε συνδυασμό με την κατάλληλη επιμόρφωση των δασκάλων που τη διδάσκουν, υποθέτουμε ότι θα μπορούσε να κάνει το μάθημα της Ιστορίας πιο ελκυστικό και ενδιαφέρον για τους μαθητές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία:

- Αβδελά, Ε. (1997). Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο : «εμείς» και οι «άλλοι». Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 27-71.
- Αβδελά, Ε. (1997). Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 49-71.
- Αθανασιάδης, Χ. (2015). Μερικές σκέψεις για την προβληματική του έθνους στην ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης. Στο Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης, σσ. 311-339.
- Ανδρέου, Α. (επιμ.) (2008). *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βελούδης, Γ. (1982). *Ο Jacob Philip Fallmerayer και η γένεση του ελληνικού ιστορισμού*. Αθήνα : Μνήμων.
- Βρεττός, Γ., Καψάλης, Α. (1994). *Αναλυτικά Προγράμματα*. Θεσσαλονίκη : Art of the Text.
- Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα : Διάδραση.
- Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). (2015). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Δεμερτζής, Ν. (2002). *Πολιτική επικοινωνία. Διακινδύνευση, δημοσιότητα, Διαδίκτυο*. Αθήνα : Παπαζήσης.
- Δραγώνα, Θ. (1997). Όταν η εθνική ταυτότητα απειλείται : ψυχολογικές στρατηγικές αντιμετώπισης. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 72-105.
- Ελευθεράκης, Θ. (2006). *Εθνικό Σχολείο; Ιδεολογικές, κοινωνικοπολιτικές και φιλοσοφικές συγκρούσεις στο Μεσοπόλεμο*. Αθήνα : Gutenberg.
- Ηλιού, Φ. (1993). Σχολικά εγχειρίδια και εθνικισμός. Η προσέγγιση του Δημήτρη Γληνού. Στο Τρίχα, Λ. (επιμ.) *Η Ελλάδα των Βαλκανικών πολέμων, 1910-1914*. Αθήνα : ΕΛΙΑ, σσ. 277-278.
- Καλογιαννάκη, Π., Καρράς, Κ., Wolhuter, C., Chiang, T.H., Tendo, M. & Κοντογιάννη, Δ. (επιμ.). (2015). *Κρίση στην Εκπαίδευση-Σύγχρονες Τάσεις και Ζητήματα*. Λευκωσία : Studies and Publishing.
- Καλογιαννάκη, Π. (2003). «Πολιτική Κοινωνικοποίηση και Σχολείο : Συγκρίσεις, Όψεις και Προοπτικές». Στο : Α. Καζαμιάς, Λ. Πετρονικολός

- (επιμ.), *Παιδεία και πολίτης - Η παιδεία του πολίτη της Ελλάδας, της Ευρώπης και του κόσμου*. Αθήνα : Ατραπός.
- Καματερού-Γλύτση, Γ. (1976). *Αρχαία Ελλάδα – Ιστορία Δ΄ Δημοτικού*. Αθήνα : Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
 - Κατσουλάκος, Θ., Κατσαρού, Χ., Λένα, Μ., Καρυώτη, Ι. (2018). *Ιστορία Δ΄ Δημοτικού – Στα Αρχαία Χρόνια*. Αθήνα : Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».
 - Καψάλης, Α. & Χαραλάμπους, Δ. (2008). *Σχολικά εγχειρίδια – Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
 - Κιμουρτζής, Π. (2016). Μετασχηματισμοί στην Ευρώπη και μεταρρυθμίσεις στα εκπαιδευτικά συστήματα. Στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (επιμ.) *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση, σσ. 407-500.
 - Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (επιμ.) (2016). *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση.
 - Κόκκινος, Γ. (2016). Το ιστορικό τραύμα του ολοκαυτώματος και η ευρωπαϊκή ιστορική συνείδηση: η κριτική αναμέτρηση των ευρωπαϊκών κοινωνιών με το οδυνηρό παρελθόν του δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου ως προϋπόθεση σφυρηλάτησης της ευρωπαϊκής ταυτότητας και ενότητας. Στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (επιμ.) *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση, σσ. 105-406.
 - Κόκκινος, Γ., Μαυροσκούφης, Δ.Κ., Γατσωτής, Π., Λεμονίδου, Ε. (2010). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Αθήνα : Νοόγραμμα.
 - Κόκκινος, Γ. (2006). *Συμβολικοί πόλεμοι για την Ιστορία και την Κουλτούρα – Το παράδειγμα της σχολικής ιστορίας στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
 - Κόκκινος, Γ., Νάκου, Ε. (2004). *Προσεγγίζοντας την ιστορική εκπαίδευση στις αρχές του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
 - Κόκκινος, Γ. (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα – Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
 - Κόκκινος, Γ. (1998). *Από την ιστορία στις ιστορίες*. Αθήνα : ελληνικά γράμματα.
 - Κουζέλης, Γ. (1997). Ο λόγος και τα υποκείμενα του έθνους: μια κοινωνιολογική προσέγγιση. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 106-142.
 - Κουλούρη, Χ. (1988). *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914) – Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*. Αθήνα : Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

- Κυριαζή, Ν. (1998). *Η κοινωνιολογική έρευνα – Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα : Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Κωνσταντακοπούλου, Α. (1994). *Ιστοριογραφικά ζητήματα στη σημερινή βαλκανική συγκυρία*. Σύγχρονα Θέματα.
- Λεμονίδου, Ε. (2016). Ιστορία και μνήμη του μεγάλου πολέμου. Στο Κόκκινος, Γ., Λεμονίδου, Ε., Κιμουρτζής, Π. & Ντάλης, Σ. (επιμ.) *Ιστορικά τραύματα και ευρωπαϊκή ιδέα – Από τη φρίκη των πολέμων και των ολοκληρωτισμών στο όραμα της ενοποίησης*. Αθήνα : Παπαζήση, σσ. 17-104.
- Λεοντσίνης, Γ. (2007). *Πολυπολιτισμικότητα και Σχολική Ιστορία*. Αθήνα : Ατραπός.
- Λιάκος, Α. (2013). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία;*. Αθήνα : Πόλις.
- Μακρυναίος, Α. (1915). *Ιστορία της αρχαίας Ελλάδος δια τους μαθητάς των Δημοτικών Σχολείων αμφοτέρων των φύλων*. Αθήνα : Βιβλιοπωλείον Ιωάννου Ν. Σιδέρη.
- Μαυροσκούφης, Δ. (1999). *Εμπειρίες και απόψεις μαθητών και φοιτητών σχετικές με το μάθημα της Ιστορίας : Θεωρητικά ζητήματα και εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη : Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Μπουζάκης, Σ. (2015). Εθνικά ‘δράματα’, ‘τραύματα’ και ‘θαύματα’ στα βιβλία σχολικής ιστορίας της Στ’ δημοτικού σχολείου (1974-2011) : από τις σιωπές και τις παραχαράξεις στους ψιθύρους και τις αλήθειες;. Στο Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης, σσ. 403-420.
- Ξωχέλλης, Π., Καψάλης, Α., Ανδρέου, Α., Ισμυρλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (2000). Η εικόνα του «άλλου» στα σχολικά βιβλία ιστορίας των βαλκανικών χωρών. Στο Α. Καψάλης, Κ.Μπονίδης, Α. Σιπητάνου (επιμ.), *Η εικόνα του «άλλου»/γείτονα στα σχολικά βιβλία των βαλκανικών χωρών*. Αθήνα : τυπωθήτω Γιώργος Δαρδάνος.
- Ρεπούση, Μ. (2015). Εκπαιδευτικός δημοτικισμός και ιστορία: από το έθνος στον πολιτισμό. Στο Δαλακούρα, Κ., Χατζηστεφανίδου, Σ., Χουρδάκης, Α. (επιμ.). *Ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης – Επανεκτιμήσεις και προοπτικές*. Ρέθυμνο : Εκδόσεις Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Κρήτης, σσ. 383-402.
- Ρεπούση, Μ. (2004). *Μαθήματα ιστορίας - από την ιστορία στην ιστορική εκπαίδευση*. Αθήνα : Καστανιώτη.
- Σκοπετέα, Ε. (1988). *Το «πρότυπο βασίλειο» και η Μεγάλη Ιδέα. Όψεις του εθνικού προβλήματος στην Ελλάδα*. Αθήνα : Πολύτυπο.
- Τζήκας, Χ. (επιμ.). (2006). *Ζητήματα ιστορίας και ιστοριογραφίας της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη : Επίκεντρο.

- Τζήκας, Χ. (2006). Νικόλαος Εξαρχόπουλος και Δημήτρης Γληνός : Η πρώτη δημόσια αντιπαράθεση με αφορμή τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του 1913. Στο Τζήκας, Χ. (επιμ.). *Ζητήματα ιστορίας και ιστοριογραφίας της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη : Επίκεντρο, σσ. 185-228.
- Τσάφος, Β. (2014). *Αναλυτικό Πρόγραμμα – Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί προσανατολισμοί*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Φλουρής, Γ.Σ. (2005). *Αναλυτικά Προγράμματα για μια Νέα Εποχή στην Εκπαίδευση*. (ζ' έκδοση). Αθήνα : Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια.
- Φραγκουδάκη, Α. (1997). Οι πολιτικές συνέπειες της ανιστορικής παρουσίας του ελληνικού έθνους. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 143-198.
- Φραγκουδάκη, Α. (1997). «Απόγονοι» Ελλήνων «από τη μυκηναϊκή εποχή»: η ανάλυση των εγχειριδίων ιστορίας. Στο Φραγκουδάκη, Α., Δραγώνα, Θ. (επιμ.). *Τι ειν' η πατρίδα μας; - εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. (β' έκδοση). Αθήνα : Αλεξάνδρεια, σσ. 344-400.
- Χουρδάκης, Α. (1995). *Θέματα από την Ιστορία της Παιδείας*. Αθήνα : Γρηγόρης.
- Χουρδάκης, Α. (1994). *Ο «αρχαίος κόσμος» στα βιβλία του ελληνικού δημοτικού σχολείου*. Αθήνα : Γρηγόρης.
- Χωραφάς, Α. , Ποταμιανός, Σ. (1937). *Αρχαία Ελληνική Ιστορία δια την Δ' του Δημοτικού*. (εκδ. 9^η). Αθήνα : Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».

Μεταφρασμένη βιβλιογραφία:

- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*. (Μτφ. Π. Σακελλαρίου, Επιστ. Επιμ. Α. Αϊδίνης. Αθήνα : Gutenberg, σσ. 322-341.
- Burke, P. (2009). *Τι είναι πολιτισμική ιστορία;* (Εισ.-Μτφ. Σ. Σηφακάκης). Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Cannadine, D. (Επιμ.) (2007). *Τι είναι ιστορία σήμερα;* (Μτφ. Κ. Αθανασίου). Αθήνα : Νήσος.
- Carr, E.H. (1999). *Τι είναι ιστορία;* (Μτφ. Α. Παππάς). Αθήνα : Πατάκης.
- Cohen, L., Lawrence, M. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Μτφ. Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Ferro, M. (2001). *Πώς αφηγούνται την ιστορία στα παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο*. (Μτφ. Π. Μαρκέτου). Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Ory, P. (2007). *Πολιτισμική Ιστορία*. (Μτφ. Α.Μ. Καραστάθη). Αθήνα : Ινστιτούτο του βιβλίου Α. Καρδαμίτσα.
- Mitter, W. (2015). Η εκπαίδευση μπροστά στην ένταση μεταξύ οικουμενικότητας και πολιτισμικού πλουραλισμού. Στο Καλογιαννάκη, Π., Καρράς, Κ., Wolhuter, C., Chiang, T.H., Tendo, M. & Κοντογιάννη, Δ. (επιμ.). *Κρίση στην Εκπαίδευση-Σύγχρονες Τάσεις και Ζητήματα*. Λευκωσία : Studies and Publishing.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία:

- Ahrweiler, H. (2000). *The making of Europe : lectures and studies*. Athens : Nea Synora.
- Hamilton, D. (1989). *Towards a Theory of Schooling*. London : Falmer.
- Milward, A. S. (2000). *The European Rescue of the Nation-State* (2^η έκδοση). London : Routledge.
- Poster, M. (1997). *Cultural History and Postmodernity. Disciplinary Readings and Challenges*. New York : Columbia University Press.
- Slater, J. (1989). *The Politics of History Teaching. A Humanity Dehumanized?*. London : University of London, Institute of Education.

Διδακτορικές διατριβές:

- Κωνσταντινιά Σ. Παπακώστα, «Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας και αρχαιολογικές αφηγήσεις : Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στην Ελλάδα (1952-2010)», Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη, 2016.
- Γεώργιος Γιώτης, «Η διδασκαλία της ιστορίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1914 και εξής)», Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αθήνα, 2012.
- Ελένη Μπούντα, «Η Ιστορία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση : Αναλυτικά Προγράμματα και Ιστορική Σκέψη των μαθητών», Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνιολογίας, Αθήνα, 2006.
- Πέτρος Τράντας, «Εκπαιδευτική έρευνα και στατιστική ανάλυση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση-Αντιλήψεις και διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο μάθημα της Ιστορίας και διερεύνηση του ρόλου και της στάσης τους στην εφαρμογή ερευνητικών διαδικασιών στην τάξη», Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος, 2006.
- Ιωάννα Ηλιοπούλου, «Το μάθημα της Ιστορίας στην ελληνική εκπαίδευση. Ιστορικές, παιδαγωγικές και διδακτικές διαστάσεις», Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα, 2002.
- Ευθαλία Κωνσταντινίδου, «Εθνική ταυτότητα και εκπαίδευση για την ειρήνη : Η περίπτωση των ελληνικών σχολικών βιβλίων ιστορίας», Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Ψυχολογίας, Τομέας Κοινωνικής και Κλινικής Ψυχολογίας, Θεσσαλονίκη, 2000.

Διαδίκτυο:

<http://www.unioncatalog.gr/ucportal/>

<http://www.ekt.gr>

<https://book.coe.int/eur/en/>

<http://e-library.iep.edu.gr/iep/index.html>

<http://hnc.ilsp.gr/subcorpus.asp>

<https://library.parliament.gr/Ψηφιακή-Βιβλιοθήκη/Εφημερίδες-και-Περιοδικά>

<http://arxeiomnimon.gak.gr>

<https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/to-politistiko-elleimma-tis-politikis/>

http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=πολιτισμός&dq=

<http://www.elia.org.gr>