

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών *Πολιτιστική Πολιτική
και Ανάπτυξη*

Πτυχιακή Εργασία



Πολιτισμικά Σύμβολα και Συγκρότηση Εθνικής
Εκπαίδευσης: Η Διδασκαλία της Ιστορίας
στο Δημοτικό Σχολείο

Ιωάννης Θαλασσινός

Επιβλέπων Καθηγητής
Χρήστος Δερμεντζόπουλος

Οκτώβριος 2016

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών *Πολιτιστική Πολιτική
και Ανάπτυξη*

Πτυχιακή Εργασία

Πολιτισμικά Σύμβολα και Συγκρότηση Εθνικής
Εκπαίδευσης: Η Διδασκαλία της Ιστορίας
στο Δημοτικό Σχολείο

Ιωάννης Θαλασσινός

Επιβλέπων Καθηγητής
Χρήστος Δερμεντζόπουλος

Η παρούσα πτυχιακή εργασία υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση πτυχιακού τίτλου σπουδών στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Πολιτιστική Πολιτική και Ανάπτυξη» από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Οκτώβριος 2016

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή με θέμα «Πολιτισμικά σύμβολα και συγκρότηση εθνικής ταυτότητας: Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο», βασίστηκε στη βιβλιογραφική έρευνα, στη μελέτη των εγχειριδίων της ιστορίας του δημοτικού σχολείου, όπως αυτά διδάσκονται τα τελευταία χρόνια στα σχολεία της χώρας, καθώς επίσης και στα συμπεράσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μονίμων ή αναπληρωτών, οι οποίοι εργάζονται στη νήσο Κω και διδάσκουν, μεταξύ άλλων, το μάθημα της Ιστορίας, σε δημοτικά σχολεία της περιοχής.

Αφού προηγηθεί η θεωρητική μελέτη εννοιών, όπως τα εθνικά σύμβολα, εθνικισμός και εκπαίδευση, η παράδοση, η εθνική ταυτότητα, καθώς και η μεταξύ αυτών των εννοιών σχέση, στη συνέχεια θα ακολουθήσει το εμπειρικό σκέλος, όπου θα παρουσιαστούν τα εθνικά μας σύμβολα, όπως αυτά εντάσσονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας του δημοτικού, μέσω της κειμενικής ανάλυσης. Επιπλέον, αναλύεται ο λόγος και ο ρόλος των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην εμπειρική έρευνα, ενώ η «ιδιαιτερότητα» της περιοχής θα δώσει ενδιαφέροντα αποτελέσματα ως προς τη σχέση «εθνικής ταυτότητας» και «διδασκαλίας της Ιστορίας», με φόντο τα πολιτισμικά σύμβολα του Έθνους.

Summary

The present thesis titled “Cultural symbols and the forming of national identity: The teaching of History in Primary School” was based on bibliographical research, the study of History textbooks of Primary School level - as teaching resources in recent years, as well as the conclusions drawn from interviews with primary school teachers, both permanent or casual, who work on the island of Kos and teach history – among other subjects- in primary schools of the area.

Following the theoretical study of terms, such as national symbols, nationalism and education, tradition, national identity, as well as the connection among these terms, the next part of the thesis consists of the practical component, where our national symbols are presented, exactly as they are included in History textbooks of Primary School level, through their textual analysis. Furthermore, educator speech and the role of the teachers who participated in the practicum are analyzed, whilst the “individuality” of the area shall yield interesting results in respect to the relationship between “national identity” and the “teaching of History”, against the backdrop of National symbols.

Ευχαριστίες

Η συγγραφή της διατριβής δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί δίχως την αμέριστη συμπαράσταση κάποιων ανθρώπων, τους οποίους θα ήθελα να ευχαριστήσω δοθείσης της ευκαιρίας. Πρώτον από όλους ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Δερμεντζόπουλο Χρήστο, τόσο για τον καθορισμό του θέματος, όσο και για τις κατευθύνσεις, επισημάνσεις και διορθώσεις που μου πρότεινε, μέσω των οποίων ολοκληρώθηκε όλη αυτή η προσπάθεια. Επίσης, ευχαριστώ θερμά και τα άλλα δύο μέλη της τριμελούς επιτροπής, τον κ. Αλεξόπουλο Γεώργιο και τον κ. Ιωάννη Κυριακάκη, οι οποίοι με κατεύθυναν βιβλιογραφικά, εμπλουτίζοντας με αυτόν τον τρόπο το περιεχόμενο της δουλειάς μου. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω να αποδώσω στους συναδέλφους μου εκπαιδευτικούς, οι οποίοι μου αφιέρωσαν μέρος από τον πολύτιμο χρόνο τους, με εμπιστεύτηκαν, ενώ πραγματοποιήθηκαν συζητήσεις γόνιμες και καταλυτικές για τα συμπεράσματα της έρευνας. Τέλος, δε θα μπορούσα να παραλείψω τους δικούς μου ανθρώπους, αυτούς που στάθηκαν δίπλα μου όλο αυτό το διάστημα, δίνοντας μου κουράγιο και εμπυχώνοντάς με αδιάκοπα. Τους ευχαριστώ από καρδιάς.

Περιεχόμενα

1	Εισαγωγή	1
1.1	Οργάνωση και Στόχοι.....	4
1.2	Το υπό Έρευνα Υλικό.....	7
2	Εννοιολογικό Πλαίσιο	10
2.1	Τα Εθνικά Σύμβολα.....	10
2.2	Η Παράδοση.....	11
2.3	Η Έννοια του Πολιτισμού.....	13
2.4	Η Γέννηση του Ελληνικού Έθνους.....	14
2.5	Εθνική Ταυτότητα.....	15
2.5.1	Ελληνική Εθνική Ταυτότητα: Γλώσσα και Θρησκεία.....	16
2.6	Εθνικισμός και Εκπαίδευση.....	18
2.7	Η Διδασκαλία της Ιστορίας.....	20
2.8	Ο Εθνικός «Άλλος».....	23
3	Σχεδιασμός της Έρευνας	25
3.1	Μέθοδος Έρευνας Σχολικών Εγχειριδίων.....	25
3.2	Η Συνέντευξη ως Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων.....	25
3.3	Η Συνέντευξη των Εκπαιδευτικών.....	26
4	Ευρήματα Έρευνας	28
4.1	Ιστορία και Πολιτισμικά Σύμβολα.....	29
4.1.1	Αρχαίος Ελληνισμός.....	30
4.1.2	Βυζάντιο.....	35
4.1.3	Σύγχρονος Ελληνισμός.....	40
4.2	Σχέδια Διδασκαλίας.....	48
4.2.1	Ιστορία Δ΄ τάξης.....	48
4.2.2	Ιστορία Ε΄ τάξης.....	50
4.2.3	Ιστορία ΣΤ΄ τάξης.....	52
4.3	Ευρήματα Συνεντεύξεων.....	54
4.3.1	Η Ιστορική Συνέχεια και η Κοινωνική Προσαρμογή.....	55
4.3.2	Σύμβολα και Εθνική Διαπαιδαγώγηση.....	56
4.3.3	Σύμβολα και Προσωποποίηση του Έθνους.....	57
4.3.4	Σύμβολα και Διδασκαλία της Ιστορίας.....	57
4.3.5	Η Εθνική Ταυτότητα και ο «Άλλος».....	60
4.3.6	Διδασκαλία της Ιστορίας και Μουσουλμανόπαιδες.....	62
5	Επίλογος	65
5.1	Προτάσεις για Μελέτη.....	67

Παραρτήματα

A	Ιστορία Δ' τάξης και Προβολή Γλωσσικής Συνέχειας	69
B	Ο Ελλαδικός Χώρος	71
Γ	Βυζάντιο και Χριστιανισμός	73
Δ	Σύμβολα Νεοελληνικής Ταυτότητας	75
Δ.1	Η Σημαία.....	75
Δ.2	Η Θρησκεία.....	77
Δ.3	Αρχαία Ελλάδα.....	79
Δ.4	Ηρωισμός.....	80
Δ.5	Η Ελληνική Φουστανέλα.....	81
Ε	Οδηγός Συνεντεύξεων	83
ΣΤ	Οι Μετέχοντες στη Συνέντευξη	84
Ζ	Αποσπάσματα απ' τις Συνεντεύξεις των Εκπαιδευτικών	85
	Βιβλιογραφία	89

Περιεχόμενα Εικόνων και Πινάκων

Πίνακας 1:	Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας δημοτικού.....	9
Εικόνα 1:	Η ερμηνευτική θεωρητική παράδοση.....	26
Εικόνα 2:	Πινακίδα με Γραμμική Α'.....	31
Εικόνα 3:	Ο δίσκος της Φαιστού.....	31
Εικόνα 4:	Πινακίδα με Γραμμική Β'.....	32
Εικόνα 5:	Αγγείο, όπου είναι χαραγμένη η αρχαιότερη ελληνική επιγραφή που έχει σωθεί μέχρι σήμερα.....	33
Εικόνα 6:	Απόσπασμα απ' την εκκλησιαστική προσευχή του «Πάτερ ημών».....	34
Εικόνα 7:	Τμήμα απ' τη ζωοφόρο του Παρθενώνα που βρίσκεται στο Βρετανικό Μουσείο.....	35
Εικόνα 8:	Ο σταυρός ήταν σύμβολο της θρησκείας και του κράτους.....	36
Εικόνα 9:	Ο δικέφαλος αετός σύμβολο της εξόριστης αυτοκρατορίας.....	37
Εικόνα 10:	Από τη στέψη του αυτοκράτορα Μιχαήλ Η'.....	37
Εικόνα 11:	Ο Μ. Κωνσταντίνος προσφέρει στην Παναγία την Πόλη και ο Ιουστινιανός την Αγία Σοφία.....	38
Εικόνα 12:	Ο ναός της Αγίας Σοφίας όπως είναι σήμερα.....	38
Εικόνα 13:	Ο Ρήγας και ο Κοραΐς υποβαστάζουν την Ελλάδα.....	40
Εικόνα 14:	Η ελληνική σημαία υψώνεται στην Τριπολιτσά.....	41
Εικόνα 15:	Η έξοδος του Μεσολογγίου.....	42
Εικόνα 16:	Ο Παλαιών Πατρών Γερμανός υψώνει το λάβαρο της Επανάστασης.....	43
Εικόνα 17:	Η μετάληψη των αγωνιστών.....	43
Εικόνα 18:	Παλικάρι σε πορεία.....	44
Εικόνα 19:	Η μάχη στα Δερβενάκια.....	44
Εικόνα 20:	Απεικόνιση του Όθωνα και της Αμαλίας.....	45
Εικόνα 21:	Η αντίσταση του 1940 συνέχεια της επανάστασης του 1821.....	45
Εικόνα 22:	Πίνακας «Υπέρ Πατρίδος το Παν».....	46
Εικόνα 23:	Η παραχώρηση των Επτανήσων στην Ελλάδα.....	46
Εικόνα 24:	Η πυρπόληση της τουρκικής ναυαρχίδας από τον Κανάρη.....	47
Εικόνα 25:	Ο Ιμπραήμ ασπάζεται τον νεκρό Παπαφλέσσα.....	47

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

*«Κάθε αλήθεια έχει τέσσερις οπτικές γωνίες:
Ως δάσκαλος σου έδωσα μία και είναι
δική σου δουλεία να βρεις τις υπόλοιπες»*
Κομφούκιος

Αν ξεκινούσαμε μ' ένα παράδειγμα, θα λέγαμε ότι ένας τουρίστας, ο οποίος επισκέπτεται για πρώτη φορά μια πόλη, κρατάει έναν οδικό χάρτη ώστε να μπορέσει να προσανατολιστεί. Ο χάρτης αυτός απεικονίζει τους δρόμους, τα σπίτια και ό,τι άλλο περιέχεται στο υπόμνημά του. Ουσιαστικά, ο χάρτης αποτελεί μια συμβολική απεικόνιση της πραγματικότητας, την οποία ο τουρίστας υιοθετεί ως «αληθινή» σ' ένα νοητικό επίπεδο, αποκωδικοποιεί τα σύμβολα που περιλαμβάνει, έχοντας τελικό στόχο να επωφεληθεί της χρήσης του.

Τα σύμβολα κατά τον Elias (2010: 35) αποτελούν μια μακρόχρονη εξελικτική διαδικασία, ξεκινώντας απ' την κοινωνία και καταλήγοντας πάλι σε αυτήν, μιας και σχετίζονται με ζητήματα επικοινωνίας, κοινωνικής επιβίωσης και ανθρώπινης εξέλιξης. Είναι δημιουργήματα μιας μοναδικής ανθρώπινης ικανότητας, αυτής του συμβολισμού, που μάλιστα διαφοροποιούνται από κοινωνία σε κοινωνία, ενώ κατακτώνται μέσα από μια μακρά μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, είναι σημαντικό το γεγονός ότι τα σύμβολα δεν προέρχονται από ατομικές επινοήσεις, αλλά είναι αποτέλεσμα συλλογικών εμπειριών που μεταφέρονται από γενιά σε γενιά (ό.π.: 32, 54, 61), δίχως αυτό να σημαίνει ότι δεν υπάρχει η πιθανότητα σκόπιμου σφάλματος¹. Έτσι, τα σύμβολα, ως ένα σύνολο αντιλήψεων που έχουν διάρκεια στο χρόνο, αναπαράγονται στα πλαίσια μιας κοινωνίας, συμβάλλουν στη συνοχή αυτής καθώς και των μελών της, δίνοντας έτσι νόημα στον

¹ Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η επί αιώνες επικρατούσα θρησκευτική θεωρία του γεωκεντρικού μοντέλου της Γης και όχι του ηλιοκεντρικού ως αληθούς.

ανθρώπινο πολιτισμό εντός του οποίου αναπτύσσονται (Geertz 2003: 97-99, 247). Τα πολιτισμικά σύμβολα παράλληλα αποτέλεσαν, μεταξύ άλλων, βασικά «εργαλεία» μετασχηματισμού των λαών σε συγκροτημένα έθνη.

Το έθνος, ως μια αναγκαιότητα των σύγχρονων κοινωνιών που δεν περιορίζεται γεωγραφικά, πολλώ δε μάλλον εξαιτίας των συνεχών πληθυσμιακών μετακινήσεων, αποτελεί μια κοινότητα με κοινές συνθήκες επικοινωνίας, κοινούς κανόνες, ιδεολογία και συνήθειες. Το έθνος χρησιμοποιεί την εθνική γλώσσα, τις παραδόσεις (Hobsbawm 2004α: 10-11), τα σύμβολα, αλλά και τον εθνικό χώρο (Αβδελά 1997α: 52), ώστε να πλάσει τον κόσμο των υποκειμένων του. Ειδικά δε σε ό,τι αφορά τα εθνικά σύμβολα, αυτά υιοθετούνται, αφομοιώνονται και αναγνωρίζονται απ' τα υποκείμενα ως κομμάτια του εαυτού τους και της κοινότητας στην οποία ανήκουν, αλλά και ως στοιχεία της εθνικής τους ταυτότητας (Κουζέλης 1997: 120-122).

Η εθνική ταυτότητα ως κοινωνικό προϊόν καθορίζεται με βάση τις κοινωνικο-πολιτισμικές² ανάγκες της εποχής, ανάγκες που γεννιούνται, διαμορφώνονται και κληρονομούνται μέσω των κοινωνικών και πολιτισμικών ζυμώσεων (ό.π.: 123), πράγμα που σημαίνει ότι η οποιαδήποτε αλλαγή πλαισίου οικονομικού, πολιτικού, ιδεολογικού κ.ά. ή η όποια μεταβολή στον τρόπο αυτοπροσδιορισμού της εκάστοτε κοινωνικής πραγματικότητας, οδηγεί στη διαδικασία (ανα)συγκρότησης ταυτοτήτων (Παπαρίζος 2000: 136). Ταυτόχρονα, η αίσθηση του «ανήκειν» σε μια ομάδα, αυτήν της εθνικής ταυτότητας, θα μπορούσε να παρομοιαστεί με αυτήν της οικογένειας, της οποίας τα μέλη απολαμβάνουν ασφάλεια, λειτουργούν συνεργατικά, ενώ συσπειρώνονται απέναντι σε κάθε κίνδυνο. Επιπλέον, τα μέλη της αυτοπροσδιορίζονται, αλλά επίσης, και εξαιτίας των χαρακτηριστικών που τους έχει προσδώσει η εθνική τους ταυτότητα, είναι δυνατόν να προσδιορίζονται και από «άλλους, δηλαδή από άτομα διαφορετικών ταυτοτήτων (Ιντζεσίλογλου 2000: 187). Έτσι, η εθνική ταυτότητα δίνει στα υποκείμενά της κάποια μοναδικότητα, μέσω της οποίας τα υποκείμενα αυτά διαφοροποιούνται απ' τους άλλους (Ψημίτης 2000: 86). Η εθνική ταυτότητα είναι γέννημα του εθνικισμού, του κοινωνικο-ιστορικού φαινομένου το οποίο δέχθηκε ζυμώσεις στο πέρασμα του χρόνου (Smith 2010: 5-6) και δημιούργησε τα έθνη (Hobsbawm 1994: 23-24).

² Κατά τον Αγραφιώτη (2000: 45), και για τις ανάγκες της ελληνικής «ιδιαιτερότητας», η πολιτισμική προοπτική της ελληνικής κοινωνίας ταυτίζεται με το «ένδοξο» παρελθόν της, αρχαιοελληνικό και χριστιανικό, ενώ η πολιτιστική της προοπτική συνδέεται με το παρόν και το μέλλον της.

Ο εθνικισμός, ως φαινόμενο και ιδεολογία που έκανε αισθητή την παρουσία του την περίοδο της βιομηχανικής κοινωνίας και που μέχρι τότε υπέβασκε στο χρόνο (Δεμερτζής 1994: 79-87), χρησιμοποίησε μηχανισμούς όπως η θεσμοθετημένη εκπαίδευση, τα εθνικιστικά κινήματα, τα κόμματα κ.ά., έχοντας ως στόχο να «αφυπνίσει» τα υποκείμενά του προσδίδοντάς τους κοινά εθνικά χαρακτηριστικά (ό.π.: 73, 76). Επικαλούμενος την ιστορική συνέχεια του έθνους, ο εθνικισμός αφηγείται την ιστορία αυτού απ' το σήμερα στο χθες, δίνοντας έτσι συνέχεια στο χώρο και στο χρόνο (Smith 1988: 191), ενώ εκεί δε που ο εθνικισμός αδυνατούσε να παράξει αυτή τη γραμμική συνέχεια, την επινοούσε παράγοντας σύμβολα όπως η εθνική σημαία, ο εθνικός ύμνος κ.ά. (Hobsbawm 2004: 16).

Ήδη απ' τον 19^ο αιώνα, το σχολείο, ως κοινωνικός θεσμός, αναλαμβάνει τον ρόλο της μετάδοσης γνώσεων καθώς και της αναπαραγωγής της εθνικής ταυτότητας υπό την καθοδήγηση του έθνους- κράτους (Δραγώνα & Φραγκουδάκη 1997: 13, 23). Μαθήματα όπως η γλώσσα, η ιστορία, η γεωγραφία, αλλά και διάφορες δράσεις που λαμβάνουν χώρα εντός του σχολείου, όπως σχολικές γιορτές, εκδηλώσεις μνήμης κ.ά., αναπαράγουν και μεταδίδουν την πολιτισμική και γλωσσική ομοιογένεια του έθνους, καθώς και τη διάρκεια αυτού στο χώρο και στο χρόνο (ό.π.: 13, 31). Έτσι, ο αυριανός πολίτης διδάσκεται ότι ανήκει στο έθνος του, διδάσκεται την ιστορία του, τους μύθους και τα ιδανικά του, καθιστώντας με αυτόν τον τρόπο την εθνική ταυτότητα βασικό συστατικό της ατομικής του ταυτότητας³ (Κωνσταντοπούλου 2000: 17).

Η ελληνική εθνική ταυτότητα περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία του εθνικού μας χαρακτήρα, τα οποία αρκετές φορές παραμερίζουν κατά μία έννοια τις ατομικές ταυτότητες των μελών της (Πρυνεντύ 2000: 51). Οι μακρο-ιστορικές συνθήκες της ελληνικής κοινωνίας, εντός της οποίας αναπτύχθηκε η εθνική ταυτότητα, της προσέδωσαν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως η μοναδικότητα των εθνικών της μύθων και καταβολών, όπως η γλώσσα και η θρησκεία, στοιχεία τα οποία δεν τα «μοιράζονται» με τις δυτικές κοινωνίες στις οποίες θέλει να «ανήκει» η πατρίδα μας (ό.π.: 53). Παρόλα αυτά, και καθώς το κοινωνικό πλαίσιο έχει τροποποιηθεί κατά πολύ σε

³ Κάθε άνθρωπος οικοδομεί την ατομική του ταυτότητα με βάση το Εγώ του, αλλά και σύμφωνα με τα κοινωνικά σύνολα στα οποία ανήκει, π.χ. οικογένεια, κοινωνία κ.ά. Ταυτόχρονα, κάθε κοινωνικό σύνολο χαρακτηρίζεται από μία συγκεκριμένη συλλογική ταυτότητα η οποία διαχέεται ή και συγκρούεται με τις ατομικές ταυτότητες των μελών του (Ιντζεσίλογλου 2000: 178).

σχέση με το παρελθόν, ένα μέρος της σύγχρονης εθνικής ταυτότητας οικοδομείται με βάση τα ιδεολογικά σχήματα της περιόδου ανοικοδόμησης του σύγχρονου ελληνικού κράτους (Παπαρίζος 2000: 142), ενώ ένα άλλο μέρος συνυφαίνεται με πιο «εκσυγχρονιστικά» κινήματα (Ιντζεσίλογλου 2000: 191).

Το κράτος επιδεικνύει την ισχύ του, ευχαριστώντας ταυτόχρονα τους πολίτες του μέσω της εθνικής και ιστορικής δόξας που καταγράφεται στις σελίδες της δημόσιας ιστορίας (Hobsbawm 2004: 306, 316). Η ιστορία τους δύο τελευταίους αιώνες αποτέλεσε το δομικό συστατικό κατασκευής εθνικών μύθων μέσω της προβολής ενός «πρακτικού παρελθόντος» (Λιάκος 2012: 1, 9). Το μάθημα της ιστορίας στο σχολείο προβάλλει την «εθνική αφήγηση», αφηγείται τα κατορθώματα των προγόνων, ενώ μέσω συμβολισμών καλλιεργεί την πολιτισμική ομοιογένεια (Αβδελά 1997β: 30-31). Ειδικά δε σε περιπτώσεις όπου το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από έναν έντονο συγκεντρωτισμό, όπως η Ελλάδα, και με τις αντιλήψεις του ρομαντισμού του 19^{ου} αιώνα να κυριαρχούν στον τρόπο καταγραφής της ιστορίας, το έθνος παρουσιάζεται ως μια «φυσική οντότητα» με διάρκεια στο χώρο και στο χρόνο. (ό.π.: 31, 34, 39-40). Απ' τη μεριά τους οι εκπαιδευτικοί, έχοντας εξέχοντα ρόλο σε ό,τι αφορά την παραγωγή της επίσημης σχολικής γνώσης καθώς και της εθνικής διαπαιδαγώγησης (Δραγώνα & Φραγκουδάκη 1997: 22), χρησιμοποιούν τα κείμενα, τις φωτογραφίες, τις πηγές κ.ά. για το σκοπό αυτό (Αβδελά 1997β: 44).

1.1 Οργάνωση και Στόχοι

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή χωρίζεται σε έξι κεφάλαια:

- Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή
- Κεφάλαιο 2: Εννοιολογικό πλαίσιο
- Κεφάλαιο 3: Σχεδιασμός έρευνας
- Κεφάλαιο 4: Ευρήματα έρευνας
- Κεφάλαιο 5: Επίλογος

Σκοπός της είναι να διερευνήσει:

- τη σχέση των πολιτισμικών συμβόλων με την εθνική ταυτότητα

- τη σχέση των εκπαιδευτικών με τα σύμβολα που περιέχονται στα βιβλία της ιστορίας του δημοτικού σχολείου και πώς αυτά εντάσσονται στη διδασκαλία κατά τη διάρκεια του μαθήματος
- τη σχέση μαθητών, και με στοιχεία ετερότητας, με τα πολιτισμικά σύμβολα του ελληνικού έθνους, μέσα απ' τη σκοπιά των εκπαιδευτικών που μετείχαν στην έρευνα
- τον ρόλο της ιστορίας και των εκπαιδευτικών στην εθνική εκπαίδευση, όπως προκύπτει απ' τις συνεντεύξεις που δόθηκαν.

Το περιεχόμενο του κάθε κεφαλαίου περιλαμβάνει συνοπτικά τα κάτωθι:

- Στο Κεφάλαιο 1, το οποίο αποτελεί και το εισαγωγικό κομμάτι της διατριβής, αναλύονται εν συντομία τα θεωρητικά ζητήματα τα οποία θα αναλυθούν εκτενέστερα σε επόμενο κεφάλαιο. Ζητήματα που σχετίζονται με τα σύμβολα και την παράδοση, το έθνος και τη δημιουργία εθνικής ταυτότητας, ενώ θίγεται το ζήτημα του εθνικισμού και της εκπαίδευσης μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο. Επιπροσθέτως, στο Κεφάλαιο 1 γίνεται η παρουσίαση των σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας που μελετήθηκαν με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων που σχετίζονται με το θέμα της διατριβής.
- Το Κεφάλαιο 2 αποτελεί το εννοιολογικό πλαίσιο της διατριβής. Αναλύονται έννοιες που πλαισιώνουν ολοκληρωμένα το θέμα και που σχετίζονται με την παράδοση, τα εθνικά σύμβολα, την εθνική ταυτότητα, τη σχέση εθνικισμού και εκπαίδευσης, τον εθνικό «άλλο», καθώς και με το ζήτημα της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας.
- Στο Κεφάλαιο 3 καθορίζεται ο τρόπος σχεδιασμού της έρευνας, αναλύεται η μέθοδος μέσω της οποίας μελετήθηκαν τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας, αναλύεται συντόμως η τεχνική και το σκεπτικό επιλογής της ημιδομημένης συνέντευξης, ενώ τέλος γίνεται μια πρώτη παρουσίαση που αφορά τους μετέχοντες της συνέντευξης.
- Το Κεφάλαιο 4 χωρίζεται σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα (4.1) γίνεται αναφορά στα πολιτισμικά σύμβολα που περιλαμβάνουν τα βιβλία ιστορίας του δημοτικού. Η παρουσίαση και η κατηγοριοποίησή τους γίνεται σύμφωνα με το τρίπτυχο «Αρχαιότητα-Βυζάντιο-Νέος Ελληνισμός», κάτι που «ευνοεί» την κατά τάξη ανάλυσή τους, με τα σχολικά εγχειρίδια της Γ' και Δ' δημοτικού να αναφέρονται στην περίοδο του Αρχαίου ελληνισμού, ενώ τα αντίστοιχα της Ε' και

ΣΤ' να σχετίζονται με το Βυζάντιο και τον Νέο ελληνισμό αντίστοιχα. Η επόμενη ενότητα (4.2) παρουσιάζει ενδεικτικά σχέδια διδασκαλίας, σύμφωνα και με τους στόχους που θέτει το βιβλίο του Δασκάλου για τις συγκεκριμένες ενότητες, ενώ η επιλογή των συγκεκριμένων ενοτήτων έγινε με στόχο να διερευνηθεί ο τρόπος μέσω του οποίου εντάσσονται τα εθνικά σύμβολα στα πλαίσια της διδασκαλίας του μαθήματος. Η τελευταία ενότητα αυτού του κεφαλαίου (4.3) παρουσιάζει χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τη συνέντευξη των εκπαιδευτικών, τα οποία και αναλύονται στη συνέχεια.

- Στο Κεφάλαιο 5 γίνεται προσπάθεια για μια βαθύτερη ερμηνεία των δεδομένων που προέκυψαν από το σύνολο της έρευνας και στα σχολικά εγχειρίδια, αλλά και στη συνέντευξη των εκπαιδευτικών, μέσα από μια συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων, ενώ προβάλλονται νέα ζητήματα που προέκυψαν απ' την ολοκλήρωση της διατριβής και που χρήζουν περαιτέρω διερεύνηση.

Συμπληρωματικά, τα παραρτήματα περιλαμβάνουν:

- εικόνες που πλαισιώνουν το κομμάτι της έρευνας που αφορά τα σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας του δημοτικού (Παραρτήματα Α έως Δ)
- στοιχεία που λειτουργούν υποστηρικτικά το βασικό κομμάτι της έρευνας των εκπαιδευτικών και τα οποία αφορούν τις ερωτήσεις που τέθηκαν κατά τη διάρκεια των ημιδομημένων συνεντεύξεων (Παράρτημα Ε)
- ενδεικτικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος, όπως θέση υπηρετήσης και έτη προϋπηρεσίας (Παράρτημα ΣΤ)
- αποσπάσματα συνεντεύξεων που εμφάνισαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς τις πληροφορίες που προσέφεραν (Παράρτημα Ζ).

Το πρακτικό σκέλος της διατριβής κινήθηκε σε τρεις άξονες. Ο πρώτος αφορούσε τη μελέτη των βιβλίων της ιστορίας του δημοτικού, στο κομμάτι που σχετίζεται με την προβολή των πολιτισμικών συμβόλων του έθνους και πώς αυτά εντάσσονται στα πλαίσια της διδασκαλίας. Η επιλογή και ο εντοπισμός των εθνικών συμβόλων στηρίχθηκε στον κανόνα της φυλετικής συνέχειας, της κοινής γλώσσας και θρησκείας⁴. Έτσι, γίνεται

⁴ Σύμφωνα με τη γερμανική εκδοχή θεώρησης του έθνους, ως τέτοιο ορίζεται η οντότητα εκείνη η οποία διαθέτει πέραν της κοινής εθνικής συνείδησης, κοινά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα η γλώσσα (Ιντζεσίλογλου 2000: 189). Η ελληνική περίπτωση βρήκε τις ρίζες της μέσα απ' τις ιδέες του Διαφωτισμού και πιο συγκεκριμένα οι μορφωμένοι Νεοέλληνες του 18^{ου} αιώνα διαπίστωσαν ότι χρησιμοποιούσαν μια γλώσσα άμεσα συσχετιζόμενη με την αρχαία

η ανάλυση η οποία διαμοιράζεται στους τρεις ιστορικούς άξονες, όπως αντίστοιχα χωρίζεται και η πολιτισμική πορεία του έθνους, Αρχαίος ελληνικός πολιτισμός, Βυζάντιο και Νέος ελληνισμός.

Στη συνέχεια, στο δεύτερο σκέλος της έρευνας περιλαμβάνονται σχέδια διδασκαλίας μαθημάτων των σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας του δημοτικού, τα οποία παρουσιάζουν εθνικά σύμβολα, ενώ παράλληλα γίνεται και μια προσπάθεια να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο τα σύμβολα αυτά εντάσσονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέλος, παρουσιάζεται και αναλύεται το τρίτο και τελευταίο σκέλος της έρευνας, όπου περιλαμβάνεται η συνέντευξη που παραχώρησαν εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων της νήσου Κω. Σ' αυτήν συμμετείχαν συνολικά 12 άτομα, 7 γυναίκες και 5 άνδρες, ενώ τέθηκαν ερωτήματα τα οποία προσπαθούν να προσεγγίσουν τους στόχους της έρευνας. Σκοπίμως, το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών επιλέχθηκε από συγκεκριμένο σχολείο του νησιού στο οποίο συνυπάρχουν Έλληνες, αλλοδαποί, αλλά και μουσουλμανόπαιδες μαθητές, ενώ το σχολείο αυτό εδρεύει σε οικισμό του οποίου η πλειοψηφία των κατοίκων ανήκουν στη μουσουλμανική μειονότητα. Σε αυτό το σημείο της έρευνας έγινε προσπάθεια να εξεταστεί, συν τοις άλλοις, η σχέση μεταξύ των πολιτισμικών συμβόλων του έθνους και του εθνικού «άλλου» μέσα απ' τη σκοπιά των εκπαιδευτικών της συνέντευξης.

1.2 Το υπό Έρευνα Υλικό

Πέραν των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών, η παρούσα διατριβή ασχολήθηκε ιδιαίτερα με τη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας, που διδάσκονται στο

ελληνική. Στη συνέχεια διαπιστώθηκε ότι η γλώσσα αυτή με τις αρχαίες καταβολές, είχε διαφυλαχθεί μέσω της ελληνικής εκκλησίας, κάνοντας έτσι τον Βυζαντινό πολιτισμό ως τον ενδιάμεσο κρίκο μεταξύ αρχαιότητας και σύγχρονης Ελλάδας. Έτσι, αρχαιότητα και Βυζάντιο παρήγαγαν τον ελληνοχριστιανικό πολιτισμό, ιδρυτικοί πυλώνες του οποίου αποτέλεσαν η γλώσσα και η θρησκεία (Κυρτάτας 2000: 253, 259). Χαρακτηριστικό είναι άλλωστε το περιεχόμενο του άρθρου ενός εκ των πρώτων ελληνικών συνταγμάτων, αυτού που ψηφίστηκε στη Β' Εθνοσυνέλευση στο Άστρος της Κυνουρίας το 1823, το οποίο προσδιορίζει τα χαρακτηριστικά που έχει ο Έλληνας πολίτης. Σύμφωνα με αυτό:

«Ομοίως Έλληνες εισί και των αυτών δικαιωμάτων απολαμβάνουσιν όσοι έξωθεν έλθοντες, και την Ελληνικήν φωνήν πάτριον έχοντες, και εις Χριστόν πιστεύοντες...» (Σβώλος 1998: 122).

δημοτικό. Τα σχολικά εγχειρίδια στο σύνολό τους αποτελούν λειτουργικό εργαλείο της δημόσιας εκπαίδευσης, η οποία με τη σειρά της υπηρετεί τις προδιαγραφές, που ορίζει η κρατική εξουσία (Κρεμμυδάς 1990: 72-77). Αυτά είναι που φέρνουν σε επαφή το μαθητή με την κοινωνική πραγματικότητα, αποκτώντας με αυτόν τον τρόπο – τα εγχειρίδια – ιδεολογικό ρόλο (Φουντοπούλου 1995: 44-51). Ιδιαίτερα δε, τα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας προβάλλουν συγκεκριμένες εθνικές ιδέες για την ιστορία και το παρελθόν, συμβάλλοντας έτσι στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας των μαθητών (Αβδελλά 1998: 47).

Τα προς μελέτη εγχειρίδια περιγράφονται στον κάτωθι πίνακα:

Τάξη – Τίτλος και Έκδοση που χρησιμοποιήθηκε	Γενικοί Άξονες Γνωστικού Περιεχομένου⁵	Συγγραφική Ομάδα
<p>Ιστορία Γ' Δημοτικού</p> <p><i>Από τη Μυθολογία στην Ιστορία⁶</i></p> <p>Έκδοση: 2015</p>	<p>Μυθολογία</p> <p>Προϊστορικά Χρόνια</p>	<p>Μαϊστρέλλης Σ.</p> <p>Καλύβη Ε.</p> <p>Μιχαήλ Μ.</p>
<p>Ιστορία Δ' Δημοτικού</p> <p><i>Στα Αρχαία Χρόνια⁷</i></p> <p>Έκδοση: 2014</p>	<p>Γεωμετρικά – Αρχαϊκά Χρόνια</p> <p>Κλασσικά Χρόνια</p> <p>Ελληνιστικά και Ρωμαϊκά Χρόνια</p> <p>Αρχαία και τοπική Ιστορία</p>	<p>Κατσουλάκος Θ.</p> <p>Καρυώτη Ι.</p> <p>Κατσαρού Χ.</p> <p>Λένα Μ.</p>

⁵ Πηγή internet: [Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Ιστορίας](#)

⁶ Πηγή internet: [Βιβλίο Ιστορίας Γ' δημοτικού](#)

⁷ Πηγή internet: [Βιβλίο Ιστορίας Δ' δημοτικού](#)

<p>Ιστορία Ε' Δημοτικού</p> <p><i>Στα Βυζαντινά Χρόνια</i>⁸</p> <p>Έκδοση: 2013</p>	<p>Έλληνες και Ρωμαίοι</p> <p>Το Βυζαντινό κράτος: Απ' τη γέννηση ως την άλωση</p>	<p>Γλεντής Σ.</p> <p>Μαραγκουδάκης Ε.</p> <p>Νικολόπουλος Ν.</p> <p>Νικολοπούλου Μ.</p>
<p>Ιστορία Στ' Δημοτικού</p> <p><i>Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου Κόσμου</i>⁹</p> <p>Έκδοση: 2013</p>	<p>Ευρώπη και Διαφωτισμός</p> <p>Επανάσταση 1821</p> <p>Η Ελλάδα τον 20^ο αιώνα</p>	<p>Κολιόπουλος Ι.</p> <p>Μιχαηλίδης Ι.</p> <p>Καλλιανιώτης Α.</p> <p>Μηνάογλου Χ.</p>

Πίνακας 1: Σχολικά εγχειρίδια ιστορίας δημοτικού

⁸ Πηγή internet: [Βιβλίο Ιστορίας Ε' δημοτικού](#)

⁹ Πηγή internet: [Βιβλίο Ιστορίας ΣΤ' δημοτικού](#)

Κεφάλαιο 2

Εννοιολογικό Πλαίσιο

Οι ενότητες που ακολουθούν στο παρόν κεφάλαιο συμβάλλουν ώστε να αποσαφηνιστούν οι θεωρητικές διαστάσεις της μεταπτυχιακής διατριβής. Η ανάπτυξη, καθώς και η αλληλοσύνδεση καθορισμένων εννοιών, αποσκοπούν στη μετάδοση συγκεκριμένων παραστάσεων γύρω απ' το θέμα, παρέχοντας έτσι το απαραίτητο, θεωρητικό υπόβαθρο μελέτης.

2.1 Τα Εθνικά Σύμβολα

Απ' τη στιγμή που ο άνθρωπος εντάχθηκε σ' ένα κοινωνικό πλαίσιο, αναδείχθηκε απ' τη φύση του η τάση που έχει για να εξελιχθεί. Βρισκόμενος σε μια συνεχή πρόοδο εκμεταλλεύθηκε την ικανότητά του για συμβολισμό, η οποία τον οδήγησε, μέσω μιας πολύ μακράς εξελικτικά κλίμακας, σε μια πολιτισμική «αναγέννηση», η οποία ήταν συνδεδεμένη με την ατομική και ομαδική επιβίωση, καθώς και με την γενικότερη εξέλιξη της ανθρωπότητας (Elias 2010: 32, 35). Τα σύμβολα, ως μέσα προόδου, οδήγησαν τον άνθρωπο σε μια «συμβολική χειραφέτηση» (ό.π.: 234), η χρήση των οποίων μετέτρεψε το εθνικό περιβάλλον σε «κέντρο σύμπαντος», κάτι που επηρέασε όχι μόνο τον άνθρωπο, αλλά και τη σχέση του με τους άλλους (ό.π.: 138-139). Τα πολιτισμικά σύμβολα προβάλλουν την εθνική διάσταση μέσω κωδικοποιημένων αντιλήψεων, εκπεφρασμένες με συμβολική μορφή, που μεταλαμπαδεύουν ένα πρότυπο σημασιών και αξιών από γενιά σε γενιά (Geertz 2003: 97). Επιπλέον, ως προγονικές εμπειρίες, τα σύμβολα κουβαλάνε μαζί τους ένα συγκεκριμένο νόημα αξιών (ό.π.: 99).

Υπάρχουν όμως και αναφορές σύμφωνα με τις οποίες τα σύμβολα δεν έχουν απαραίτητα μονοσήμαντο νόημα, αλλά επιδέχονται ερμηνευτικούς ελιγμούς, οι οποίοι όμως κινούνται

πάντα εντός κάποιων «συμβολικών ορίων» (Cohen 1985: 14-18). Άλλοτε πάλι τα σύμβολα αποτελούν τη μικρότερη μονάδα τελετουργίας, μέσω της οποίας το «κυρίαρχο» σύμβολο νοηματοδοτεί την όλη διαδικασία. Τα σύμβολα δηλαδή αποτελούν ένα «σύστημα νοημάτων» το οποίο τροποποιείται ή και προσαρμόζεται με βάση τα άτομα που ενεργούν μέσα σε αυτό ανάλογα με τις εμπειρίες, τους σκοπούς και τα συμφέροντά τους (Turner 1967: 19-21, 46).

Τα εθνικά σύμβολα, ως φανταστικά δημιουργήματα μιας εθνικιστικής κατασκευής, περιλαμβάνουν συμβολισμούς όπως: σημαίες, μνημεία, ήρωες, εθνικούς ύμνους, στολές, παρελάσεις κ.ά., έχοντας στόχο να ενδυναμώσουν την ενότητα του έθνους και την ιστορική του συνέχεια. Εμπνευσμένα από το παρελθόν, τα εθνικά σύμβολα αποκτούν αξία πέραν της υλικότητάς τους, μετατρέπονται σε εθνικούς μύθους, ικανούς να διαμορφώσουν τη συλλογική ταυτότητα του έθνους (Λέκκας 2011β: 100). Οι μετέχοντες σε τελετουργίες που περιλαμβάνουν εθνικά σύμβολα προσλαμβάνουν ανόμοια μηνύματα εθνικής υπερηφάνειας, καθότι ο καθένας αντιλαμβάνεται και βιώνει διαφορετικά τα εθνικιστικά μηνύματα που προβάλλονται μέσω των «ιερών τελετών» και τα οποία επηρεάζονται απ' το κοινωνικό πλαίσιο, εντός του οποίου λαμβάνουν χώρα (ό.π.: 103-104). Χαρακτηριστικά παραδείγματα συμβολικών τελετουργιών αποτελούν οι εθνικές παρελάσεις και ο εθνικός ύμνος. Και στις δυο περιπτώσεις ζωντανεύει η εθνική δόξα και το εθνικό δράμα του παρελθόντος, με τις εικόνες και τα ακούσματα που τις συνοδεύουν να συνεγείρουν τους θεατές, δημιουργώντας τους συναισθήματα εθνικής υπερηφάνειας, κάτι που τους κάνει να αισθάνονται ότι μοιράζονται την ίδια εθνική ταυτότητα (ό.π.: 101-102). Τέλος, τα εθνικά σύμβολα για να μπορέσουν να προβάλλουν την συνέχεια του έθνους στο χρόνο, πρέπει να αποφύγουν την τυποποίηση η οποία σταδιακά θα οδηγήσει σε μια άνευ ουσίας επανάληψη, ενώ οφείλουν να αναπροσαρμόζονται στις εκάστοτε συγκυρίες που καλούνται να νοηματοδοτήσουν (ό.π.: 105).

2.2 Η Παράδοση

*«Δημιουργήσαμε την Ιταλία,
τώρα πρέπει να δημιουργήσουμε και Ιταλούς»
(d' Azeglio στο Hobsbawm 2004β: 301)*

Η παράδοση αποτέλεσε κεντρικό σημείο της σύνδεσης μεταξύ εθνικισμού και ιστορικού παρελθόντος, δημιουργώντας μ' αυτόν τον τρόπο την εθνική παράδοση, η οποία προβάλλει επιλεκτικά τα στοιχεία εκείνα που νοηματοδοτούν το εθνικό ιδεολόγημα. Η παράδοση του «χθες» προσαρμόζεται στο «σήμερα» και με στόχο την προετοιμασία για το «αύριο». Αποτελεί μία επαναλαμβανόμενη πράξη που δεν επιφέρει αμφισβητήσεις, χρησιμοποιεί πολιτισμικά προϊόντα του παρελθόντος, ώστε αυτά να συγχωνευθούν στο παρόν και να δημιουργήσουν μια ζωντανή παράδοση που θα μεταβιβαστεί και στο μέλλον (Λέκκας 2011β: 26-30).

Τις τελευταίες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα ξεκίνησε η μαζική «παραγωγή» παραδόσεων για λόγους κυρίως πολιτικής φύσης και με στόχο την εξασφάλιση της κοινωνικής συνοχής, σ' ένα ομοιόμορφο ταυτοτικό πλαίσιο. Η επινόηση της παράδοσης έπρεπε να αποτελέσει τη νέα «πολιτική θρησκεία» του κράτους, η οποία θα στηριζόταν: α) στην εκπαίδευση, η οποία θα προέβαλλε το ηρωικό παρελθόν, β) στις τελετουργίες, μέσω των οποίων η από κοινού συμμετοχή των πολιτών θα υποδήλωνε την εθνική ομοψυχία και γ) μέσω των μνημειακών αναπαραστάσεων, που θα απεικόνιζαν σύμβολα του έθνους (Hobsbawm 2004β: 297-301, 305-307).

Στην πράξη, οι παραδόσεις αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι της κοινωνικής ζωής του ατόμου, καθώς αισθάνεται ότι ανήκει σ' ένα κοινωνικό σύνολο το οποίο χαρακτηρίζεται από μια ενιαία ταυτότητα που φέρει κοινά εθνικά χαρακτηριστικά (Hobsbawm 2004α: 10, 23). Η παράδοση ως πολιτιστικό προϊόν κληροδοτείται απ' το παρελθόν¹⁰ στο παρόν, ενώ τείνει να θεωρείται ως κάτι σταθερό και αμετάβλητο που υπόκειται σε πρακτικές επανάληψης¹¹ (ό.π.: 10). Σαφώς οι νέες παραδόσεις, αυτές που υιοθετήθηκαν απ' τον 19^ο αιώνα κι έπειτα, διέφεραν σε σχέση με παλαιότερες «άτυπες» παραδόσεις. Σ' αυτή την περίπτωση όμως το παλαιό θα ήταν και μη βιώσιμο, καθώς ο μετασχηματισμός της

¹⁰ Σε αντίθεση με την παράδοση, το έθιμο επιδέχεται μεταβολές, με την προϋπόθεση ότι αυτές δε θα αλλοιώνουν την κοινωνική συνέχεια του εθίμου (Hobsbawm 2004α: 10).

¹¹ Η κάθε κοινωνική πρακτική που υπόκειται στο πλαίσιο της επαναλαμβανόμενης διαδικασίας δε σημαίνει ότι αποκτά και παραδοσιακό χαρακτήρα. Απλά τυποποιείται ή «γραφειοκρατικοποιείται». Τέτοιου είδους κοινωνικές πρακτικές έχουν περισσότερο «τεχνικό» παρά παραδοσιακό χαρακτήρα (Hobsbawm 2004α: 11).

κοινωνίας στο σύνολό της δεν θα καθιστούσε δυνατή την προσαρμογή του παλιού στο νέο κοινωνικό πλαίσιο (ό.π.: 13).

Η παράδοση θα μπορούσε να κατηγοριοποιηθεί με βάση τα τέσσερα χαρακτηριστικά της. Έτσι λοιπόν κάνουμε λόγο για:

- Την ερμηνευτική παράδοση, μέσω της οποίας οι αξίες του «χθες» μεταβιβάζονται στο «σήμερα», με στόχο την κατανόηση του κόσμου και την οργάνωση της καθημερινής ζωής του ατόμου.
- Την νομιμοποιητική παράδοση, όπου εδώ αποκτά πολιτικό χαρακτήρα με το να προάγεται μέσω αυτής ενός είδους κυριαρχία, στηριζόμενη σε παραδοσιακά θεμέλια του παρελθόντος.
- Την κανονιστική παράδοση, μέσω της οποίας πράξεις και πεποιθήσεις του «χθες» εντάσσονται στην καθημερινή ζωή ως αυταπόδεικτες αλήθειες.
- Την ταυτοτική παράδοση, η οποία περιέχει την ατομική και τη συλλογική ταυτότητα. Και στις δυο περιπτώσεις οι παραδόσεις προσφέρουν τις βάσεις ώστε να μπορέσουν να οικοδομηθούν πάνω σ' αυτές το άτομο, ως μια ισχυρή οντότητα, και η κοινωνία, η οποία διακατέχεται απ' την αίσθηση του «συνανήκειν» και της ομαδικότητας (Thompson 1999: 297-310).

Συμπερασματικά, η παράδοση, παρόλο που φαίνεται ως κάτι στατικό, προσαρμόζεται στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο, ώστε να μπορέσει να επιτελέσει το σκοπό της, που δεν είναι άλλος απ' το να παράξει μια ενιαία συλλογική και εθνική ταυτότητα, στηριγμένη πάνω σε «παραδοσιακά», συμβολικά και εθνικά χαρακτηριστικά (Λέκκας 2011α: 187).

2.3 Η Έννοια του Πολιτισμού

Η έννοια «πολιτισμός¹²» κάνει την εμφάνισή της τον 16^ο αιώνα με στόχο να περιγράψει την «κοινωνική ανωτερότητα» των αριστοκρατών σε σχέση με τα λαϊκά στρώματα

¹² Σε μια προσπάθεια διαχωρισμού του όρου «κουλτούρα» απ' αυτόν του «πολιτισμού» ακολουθούν συνοπτικά τρεις ορισμοί της. Έτσι λοιπόν η κουλτούρα:
α) Αποτελεί διαδικασία ανθρωπίνης τελειοποίησης (εξιδανικευτικός ορισμός).

(Πασχαλίδης & Χαμπούρη-Ιωαννίδου 2002: 29). Την περίοδο του Διαφωτισμού, ο πολιτισμός δεν σχετιζόταν πλέον με την έννοια της διάκρισης μεταξύ των κοινωνικών στρωμάτων, αλλά αποτελούσε μια διαδικασία συνεχούς εξέλιξης και τελειοποίησης της κοινωνίας (ό.π.: 32). Απ' τα μέσα περίπου του 19^{ου} αιώνα κάνει την εμφάνισή της η επιστήμη της εθνολογίας, σύμφωνα με την οποία ο πολιτισμός περιλαμβάνει ένα σύνολο γνώσεων, τεχνών, εθίμων ή και ό,τι άλλο αποκτά το άτομο ως μέλος ενός κοινωνικού συνόλου (Tylor 1871). Έτσι, ο πολιτισμός περικλείει όλα όσα μπορούν να μεταδοθούν μέσα σε μια κοινωνία στα πλαίσια μιας «κοινωνικής παράδοσης», όπως αυτή μεταφέρεται από γενιά σε γενιά (Kroeber & Kluckhohn 1952: 47). Το άτομο με τη σειρά του αλληλοεπιδρά με όλα τα σύμβολα που υπάρχουν σε μια κοινωνία, όπως ιδέες, τάσεις, έθιμα, γλωσσικά σύμβολα, δημιουργήματα κ.ά., τα οποία λειτουργούν ως «πολιτισμικοί διαμεσολαβητές» (ό.π.: 69). Με βάση τα ανωτέρω, ο πολιτισμός αποτελεί ένα σύνολο επιτευγμάτων μιας κοινωνίας, εξαιτίας των οποίων τα μέλη της διαμορφώνουν συμπεριφορές και τρόπους έκφρασης που κληρονομούνται από γενιά σε γενιά.

2.4 Η Γέννηση του Ελληνικού Έθνους

Η δημιουργία του έθνους προϋποθέτει την ύπαρξη μιας συνεχούς ιστορικής πορείας, η οποία μέσα απ' το πέρασμα του χρόνου θα μεταβιβάζει αναλλοίωτα, από γενιά σε γενιά, όλα εκείνα τα στοιχεία που θα αποτελούν τα εθνικά χαρακτηριστικά (Ροτζώκος 1999: 217). Παράλληλα, το έθνος οφείλει να έχει υπό την κυριαρχία του και μια εδαφική περιοχή με προστατευόμενα όρια, η οποία θα βρίσκεται διαχρονικά υπό την κατοχή του και εντός της θα κατοικεί το εθνικό σώμα ή τουλάχιστον μεγάλο μέρος αυτού (Λέκκας 2011α: 87-88).

Ο Ευρωπαϊκός Διαφωτισμός και η ανάδειξη της ελληνικής αρχαιότητας αποτέλεσε ιδανική ευκαιρία για τους Νεοέλληνες Διαφωτιστές να στηρίξουν τις ιδεολογικές τους επινοήσεις, οι οποίες μετέπειτα θα εμπνεύσουν τον αγώνα της εθνικής ανεξαρτησίας (Τσουκαλάς 1994: 298 στο Ροτζώκος 1999: 218). Αρχικά αποδεικτικά τεκμήρια

β) Είναι ένας τρόπος ζωής με νοήματα και αξίες (κοινωνικός ορισμός).

γ) Είναι ένα σύνολο πνευματικών δημιουργημάτων (περιγραφικός ορισμός).

Και οι τρεις ορισμοί είναι απαραίτητοι για μια ολοκληρωμένη απόδοση του όρου (Williams 1994: 137-138).

πολιτισμικής συγγένειας μεταξύ Αρχαίων και Νεοελλήνων αποτέλεσε η γλώσσα, με τις όποιες τροποποιήσεις είχε υποστεί ως «ζωντανός οργανισμός», καθώς και το στοιχείο της εδαφικότητας. Με βάση αυτά τα πρώτα χαρακτηριστικά, οι διανοούμενοι νεοέλληνες των αρχών του 19^{ου} αιώνα έπλασαν την εθνική τους ταυτότητα, στρέφοντας παράλληλα το ενδιαφέρον τους προς την «πολιτισμένη» Δύση (Κρεμμυδάς 1996: 25 στο Ροτζώκος 1999: 219). Όμως, καθώς οι ιδεολογικές επινοήσεις του έθνους αποτελούν, εκτός από ιστορικά, και κοινωνικά φαινόμενα, οι κοινωνικές μεταβολές κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα οδήγησαν σε νέους προσανατολισμούς την εθνική ταυτότητα. Έτσι, στα μέσα περίπου εκείνου του αιώνα γεννήθηκε το αλυτρωτικό ζήτημα, σύμφωνα με το οποίο ο νέος ελληνισμός δεν περιλαμβάνει απογόνους μόνο των Αρχαίων Ελλήνων αλλά και των Βυζαντινών. «Ανακαλύπτεται» ότι το Βυζάντιο ήταν ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στην Αρχαία Ελλάδα με τη σύγχρονη και πιο συγκεκριμένα η θρησκεία ήταν αυτή που διέσωσε την ελληνική γλώσσα μέσα απ' τα θρησκευτικά της κείμενα (Ροτζώκος 1999: 219, 224). Η σύνδεση της Αρχαίας Ελλάδας με τον Χριστιανισμό δημιούργησε τον ελληνοχριστιανικό πολιτισμό, ο οποίος θα αποτελέσει τη βάση του Νεοελληνικού πολιτισμού. Πάνω σε αυτό το δίπολο «αρχαιότητα-χριστιανισμός» η Ελλάδα έστρεψε την προσοχή της προς την Ανατολή σε μια προσπάθεια εκπολιτισμού της (Ζαμπέλιος 1852: 588 στο Ροτζώκος 1999: 232). Αυτό το σχήμα γέννησε με τη σειρά του τη Μεγάλη Ιδέα της οποίας τα όνειρα και οι επιδιώξεις εξανεμίστηκαν το 1922 με τον Μικρασιατικό πόλεμο, του οποίου οι αρνητικές επιπτώσεις σε επίπεδο εθνικού γοήτρου έμειναν χαραγμένες μέσα απ' τη λέξη «καταστροφή».

Το ελληνικό έθνος, μέσω της εθνικής ιστοριογραφίας, οικοδομήθηκε στους ανωτέρω άξονες, οι οποίοι του προσέδωσαν μοναδικότητα, το διέκριναν από άλλα έθνη, προβάλλοντας παράλληλα την ξεχωριστή πολιτισμική του κληρονομιά, με το τρίπτυχο «Αρχαία Ελλάδα-Βυζάντιο-Νέος Ελληνισμός» να εκφράζει τη γραμμική εξέλιξη στη ροή του ιστορικού χρόνου (Λέκκας 2011α: 90, 185).

2.5 Εθνική Ταυτότητα

«Το έθνος υπάρχει απ' τη στιγμή που τα συστατικά του μέρη το θεωρούν έθνος»

Το ουσιαστικό «ταυτότητα» προέρχεται από «τον εαυτό», δηλαδή αυτός που μένει ίδιος ή, εφόσον η αναφορά γίνεται σε επίπεδο συστήματος, αυτό που αναπαράγεται αναλλοίωτο (Ιντζεσίλογλου 2000: 177). Η ταυτότητα ορίζεται ως η ισότητα μεταξύ ατόμων ή και ομάδων που διαθέτουν κοινά χαρακτηριστικά, ικανά σε σημείο να διαχωρίζουν όσους έχουν ετερογενή στοιχεία άρα και ταυτότητα. Μια ταυτότητα, συλλογική ή μη, αποκτά «υπόσταση» απ' τη στιγμή που υπάρχει κάποιος που την ορίζει, ενώ υπάρχουν επίσης και κάποιιοι που την υιοθετούν (Βρύζας 1997: 169 στο Κωνσταντοπούλου 2000: 14). Συμπληρωματικά, οι συλλογικές ταυτότητες προσδιορίζονται όχι μόνο απ' τα μέλη τους, αλλά και απ' την εικόνα των «άλλων» ως προς αυτές (Ιντζεσίλογλου 2000: 187). Η εθνική ταυτότητα περιλαμβάνει όλα εκείνα τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά μέσω των οποίων το έθνος αποκτά μοναδικότητα. Έτσι, το έθνος – κράτος δεν αποκτά μόνο πολιτισμικό χαρακτήρα αλλά και πολιτική αναγνώριση. Επομένως, η εθνικιστική ιδεολογία, με τη σύζευξη του πολιτισμικού με το πολιτικό στοιχείο, συνέβαλε στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας (Λέκκας 2011α: 126). Η εθνική ταυτότητα μεταφράζει τη συλλογική εικόνα που νιώθουν τα μέλη της ομάδας του έθνους ως «ζώσα και δρώσα συλλογική βούληση» (Kohn 1944 στο Λέκκας 2011α: 131). Τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά της εθνικής ταυτότητας αποτελούνται από συμβολικούς μύθους, παραδόσεις και ιστορικές μνήμες, ενώ όλα αυτά διαθέτουν ένα κοινό σημείο αναφοράς, τον εθνικό χώρο (Smith 2009: 24-25).

2.5.1 Ελληνική Εθνική Ταυτότητα: Γλώσσα και Θρησκεία

Ο εθνικός χαρακτήρας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας είναι ένα κράμα πολιτισμικής, εδαφικής και ιστορικής κατασκευής, μέσω των οποίων το έθνος προσπαθεί να αποδείξει τη σύνδεση ανάμεσα στο ένδοξο παρελθόν και το λαμπρό μέλλον, ακόμη κι αν το παρόν του έθνους δεν ανταποκρίνεται καθόλου σ' αυτές τις προσδοκίες. Η εθνική ιδεολογία της πατρίδας αλληλοεπιδρά τόσο με «εκσυγχρονιστικές» όσο και «παραδοσιακές» τάσεις, (Ιντζεσίλογλου 2000: 191).

Η γλώσσα και η θρησκεία αποτελούν δύο απ' τα σημαντικότερα κριτήρια σε ό,τι αφορά τον προσδιορισμό της εθνικής ταυτότητας. Η γλώσσα, ως βασικό στοιχείο του έθνους, στηρίχθηκε στη ρομαντική γερμανική εκδοχή του εθνικισμού του 19^{ου} αιώνα. Διαμορφώνοντας έναν ξεχωριστό πολιτισμό ή ακόμη κι έναν μοναδικό τρόπο σκέψης, η γλώσσα «καλλιεργήθηκε» ώστε να αποτελέσει το κυρίαρχο εθνικό χαρακτηριστικό που θα οδηγήσει στον κοινωνικό εκσυγχρονισμό (Λέκκας 2011α: 145-146, 154). Το γλωσσικό κριτήριο αποτελεί την «αχίλλειο πτέρνα» της εθνικιστικής ιδεολογίας και αυτό διότι ο εθνικισμός, εφόσον προασπίζεται την ιστορική και γλωσσική συνέχεια του έθνους, αδυνατεί να εξηγήσει πώς κατά το παρελθόν λειτούργησαν βασιλεια, αυτοκρατορίες κ.ά., τα οποία περιελάμβαναν στους κόλπους τους ποικίλες γλωσσικές ομάδες. Η ρύση «πας μη Έλλην βάρβαρος», στα πλαίσια της εθνικής ιδεολογίας, απέκτησε το νόημα της γλωσσικής συνέχειας και διάκρισης από άλλους λαούς (Λέκκας 2011α: 67-69). Η γλώσσα συνδέθηκε με τους εθνικούς μύθους, άνωθεν σχεδιασμένους, οι οποίοι συνέδεαν την εθνική συνέχεια απ' το παρελθόν στο παρόν (Λέκκας 2011β: 80). Σε κάθε περίπτωση πάντως, είτε πρόκειται για αναβίωση «νεκρών γλωσσών» είτε για γλωσσικούς υβριδισμούς, όπως η ελληνική καθαρεύουσα, η γλώσσα του εθνικού κράτους ως πολιτισμικό και διοικητικό όργανο έπρεπε να 'ναι ενιαία και αδιαίρετη, κάτι που σήμαινε ότι οι όποιες περιπτώσεις τοπικών διαλέκτων έπρεπε να «παταχθούν» (Λέκκας 2011α: 158).

Η γλώσσα ως βασικός παράγοντας της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας του έθνους δεν αποτελεί και το μοναδικό σημαντικό στοιχείο προσδιορισμού του. Η θρησκεία αποτέλεσε ένα ιδιαιτέρως σημαντικό στοιχείο της εθνικής ταυτότητας, αν και πολλές εθνικιστικές ιδεολογίες προς τα τέλη του 18^{ου} αιώνα επέλεξαν την θρησκευτική «ουδετερότητα» σε σημείο που ο ρόλος της υποβαθμίστηκε (Λέκκας 2011α: 160-161). Παρόλα αυτά, υπήρχαν εθνικισμοί οι οποίοι προσπαθούσαν να συγχωνεύσουν πολιτισμικές ομάδες που εμφάνιζαν μεγάλο βαθμό ανομοιογένειας. Σ' αυτές τις περιπτώσεις το θρησκευτικό κριτήριο κατείχε ιδιαίτερη σημασία¹³. Έτσι, η θρησκεία στα πλαίσια του εθνικιστικού λόγου πολιτικοποιείται, δημιουργώντας μια νέα εθνο-θρησκευτική παράδοση με στοιχεία πολιτισμικά και πολιτικά (ό.π.: 164).

¹³ Παραδείγματα τέτοιων περιπτώσεων αποτελούν οι βαλκανικοί εθνικισμοί, όπως ελληνικός, ο βουλγαρικός, ο σέρβικος κ.ά. (Λέκκας 2011α: 162).

Στον ελληνικό εθνικισμό η θρησκεία αποτελούσε πηγή έμπνευσης και στοιχείο προσδιορισμού του έθνους. Οι έννοιες «Χριστιανός» και «Έλληνας» ταυτίζονται μεταξύ τους και ταυτόχρονα έρχονται σε σύγκρουση με τον εθνικό «άλλο», τον «Μουσουλμάνο/Τούρκο». Όμως η πολιτική χρήση της θρησκείας στον προσδιορισμό του έθνους δεν είχε να αντιμετωπίσει τόσο το Μουσουλμάνο/Τούρκο, όσο τον βουλγαρικό εθνικισμό και τους Βούλγαρους/Εξαρχικούς¹⁴ (Λέκκας 2011α: 165-167). Το πρόβλημα εστιαζόταν στο ότι η βουλγάρικη εθνικιστική ιδεολογία «διεκδικούσε» το θρησκευτικό στοιχείο, αυτό του Χριστιανισμού, μέσω του οποίου προσδιοριζόταν και η ελληνική εθνικιστική ιδεολογία. Έτσι, η θρησκεία στα πλαίσια ενός «ενδοχριστιανικού εθνικιστικού ανταγωνισμού» χρησιμοποιείται ως ιδεολογικό σύστημα πολιτικών αναφορών (ό.π.: 170-171).

2.6 Εθνικισμός και Εκπαίδευση

*«Η εκπαίδευση αποτελεί τη διαδικασία εκείνη
μέσω της οποίας μια κοινότητα διαφυλάσσει και
αναπαράγει τον υλικό και πνευματικό της χαρακτήρα»
(Jaeger 1945 στο Λέκκας 2011α: 143)*

Το έθνος αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται η ιδεολογία του εθνικισμού. Η ιδεολογία ως έννοια αποτελείται από ένα σύνολο ιδεών που εκφράζουν συλλογικές πραγματικότητες μέσα στα κοινωνικά όρια. Επίσης, αποτελεί ένα κοινωνικό δημιούργημα το οποίο περιβάλλεται από μύθους κι επιχειρήματα σχετικά με το «σωστό», όπως αυτό ορίζεται απ' την εκάστοτε ιδεολογία. Μια «ισχυρή» ιδεολογία θα περιέχει στους κόλπους της πειστικούς μύθους, οι οποίοι θα δίνουν νόημα στη ζωή του ατόμου και στον κόσμο που το περιβάλλει, ανάλογα πάντα και με το εκάστοτε ιστορικο-κοινωνικό πλαίσιο (Λέκκας 2011α: 14-15, 37, 41, 95).

¹⁴ Η ίδρυση της βουλγαρικής Εξαρχίας σχετιζόταν με διοικητικές διαφωνίες κληρικών διαφορετικής εθνικής προέλευσης (Λέκκας 2011α: 167).

Η ιδεολογία του εθνικισμού έκανε την εμφάνισή της πολύ πριν την δημιουργία των εθνών-κρατών, μόνο που τότε ο εθνικισμός έπαιρνε τη σημασία της «εθνικής αλληλεγγύης», όπου εδώ το έθνος οριζόταν ως φυλή, πόλη-κράτος ή ακόμη και ως θρησκευτική κοινότητα. Η όποια έξωθεν απειλή γι' αυτά τα «έθνη» προκαλούσε συσπείρωση για την από κοινού αντιμετώπιση του προβλήματος¹⁵ (ό.π.: 62).

Με την εμφάνιση του εθνικισμού στην Ευρώπη στα τέλη του 18^{ου} αιώνα και την καθιέρωσή του στα τέλη του επόμενου, αποδίδεται στο έθνος η τριπλή διάσταση του εθνικού χρόνου, παρελθόν-παρόν-μέλλον, καθώς και η εξάρτησή του απ' αυτόν (ό.π.: 75, 95, 99). Η μοναδικότητα που αποδίδει ο εθνικισμός στα έθνη που δημιουργεί, αλλά και η προβολή ενός ξεχωριστού πολιτισμού του οποίου η ταυτότητα φορτίζεται μόνο με θετικά στοιχεία, συντελούν στη δημιουργία στέρεων εθνικών βάσεων (ό.π.: 101, 104, 105). Το έθνος-κράτος αποτελεί «γέννημα-θρέμμα» της εθνικιστικής ιδεολογίας, την οποία και εντάσσει στους κόλπους του, την κρατικοποιεί, με στόχο τη διάδοσή της. Μηχανισμοί καλλιέργειας εθνικής συνείδησης, όπως η κρατική προπαγάνδα, η εκπαίδευση, η εκκλησία, η δικαιοσύνη κ.ά., γίνονται οι βάσεις αναπαραγωγής του κρατικού εθνικισμού και της διαμόρφωσης εθνικών ταυτοτήτων (ό.π.: 117, 119).

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της εθνικής διαπαιδαγώγησης η οποία, ως άμεσα εξαρτώμενη απ' την πολιτική εξουσία, αναπαράγει την επίσημη ιδεολογία του έθνους μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο εθνικισμός, ο οποίος συναντάται και σε πολιτικές αλλά και σε πολιτισμικές δραστηριότητες προβάλλει με θεσμούς, όπως η εκπαίδευση, τον εθνικό χαρακτήρα, έχοντας ως στόχο την παραγωγή μιας ομοιογενούς εθνικής ταυτότητας και κοινωνικής πραγματικότητας (Λέκκας 2011α: 143-144, 177). Η εκπαίδευση, μέσω της συνεχούς αναπαραγωγής εθνικών αναπαραστάσεων, και μάλιστα μέσω συγκεκριμένων μαθημάτων όπως η ιστορία, η γλώσσα και η γεωγραφία, προσπαθεί να αναδείξει τη μοναδικότητα του έθνους μέσω της παρουσίας του στο χρόνο και στο χώρο. Η καλλιέργεια της «εθνικής μνήμης» και του εθνικού «εαυτού» γίνεται πάντα σε αντιδιαστολή με τον εθνικό «άλλο» ως μέτρο σύγκρισης (Αβδελά 1997α: 49-

¹⁵ Το εκάστοτε βέβαια πρόβλημα οριζόταν σύμφωνα με τα συμφέροντα του «έθνους» και στο αντίστοιχο πλαίσιο. Για παράδειγμα, οι Σπαρτιάτες και οι Αθηναίοι συμμαχούσαν ως έθνος απέναντι στον κοινό τους εχθρό, αυτόν των Περσών, όμως αργότερα συγκρούστηκαν μεταξύ τους στους Πελοποννησιακούς πολέμους (Λέκκας 2011α: 63, 65)

54). Σημαντικό ρόλο σε αυτό έχουν και οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι λειτουργούν ως αναμεταδότες γνώσεων και διαμορφωτές της εθνικής ταυτότητας των μαθητών (Ιγγλέση 1997: 326).

Η ελληνική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από μια έντονη «παρελθοντολογία» εξαιτίας της οποίας το παρόν, όπως και η σύγχρονη εθνική ταυτότητα, υποτιμούνται, ενώ οι «άλλοι» φαντάζουν ως πιθανές απειλές κατά της πατρίδας (Αβδελά 1997α: 70). Παρόλα αυτά, και ειδικά στη σημερινή περίοδο, η εκπαίδευση ως κύριος συντελεστής διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας, οφείλει να επαναπροσδιορίσει το περιεχόμενό της στα πλαίσια της πολυπολιτισμικότητας που χαρακτηρίζει τις σημερινές κοινωνίες (Αβδελά 1997β.: 27-28), καλλιεργώντας την αγάπη για την πατρίδα, αλλά μέσω της ειρηνικής συμφιλίωσης και της αποδοχής της διαφορετικότητας του κάθε λαού. Έτσι, η αρμονική συμβίωση διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων θα προάγει έναν υγιή πολιτισμικό πλουραλισμό (ό.π.: 37).

2.7 Η Διδασκαλία της Ιστορίας

*«Ασχολούμαστε με την Ιστορία
γιατί είμαστε ιστορικά όντα»*

(Ricoeur 2000 στο Κόκκινος & Γατσώτης 2015: 36)

Η έννοια του έθνους, όπως αυτή αναπαράγεται μέσα απ' τα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας, είναι σε μεγάλο βαθμό αποτέλεσμα της αντίληψης του Ρομαντισμού, που έκανε την εμφάνισή του τον 19^ο αιώνα. Το σχολείο αναλαμβάνει τον ρόλο της καλλιέργειας της εθνικής συνείδησης και υπερηφάνειας, πέραν της μετάδοσης γνώσεων, μέσω του συγκεκριμένου μαθήματος (Αβδελά 1997β: 30-31). Η συνέχεια του ελληνισμού παρουσιάζεται μέσα απ' το γλωσσικό ιδίωμα, την εδαφικότητα, την ιστορική μνήμη και τους εθνικούς μύθους, ενώ το σχολείο αποτελεί τον αναμεταδότη όλων αυτών των αξιών. Συνοπτικά θα αναφέραμε ότι το σχολείο αποτελεί κοιτίδα ανάπτυξης όλων εκείνων των

στοιχείων που συμβάλλουν στην ενίσχυση και διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας (ό.π.: 34-35).

Το μάθημα της Ιστορίας, το οποίο αναλαμβάνει τον ρόλο της προβολής του «χθες» με στόχο την κατανόηση του «σήμερα» και την προετοιμασία του «αύριο» (Αβδελά 1998: 112), ως προς το περιεχόμενο και τη διδασκαλία του καθορίζεται σε ό,τι αφορά τους γενικούς του στόχους σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ εφεξής), ενώ για ειδικότερους σκοπούς καθορίζεται με βάση Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών^{16,17} (ΑΠΣ εφεξής). Επίσης, άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν το συγκεκριμένο μάθημα, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, είναι η διδασκαλία και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η συναισθηματική χροιά που δίνουν στο μάθημα, η ευρύτερη σχολική κουλτούρα, αλλά και η ομοιογένεια που προωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα (Αβδελά 1997β: 43-44). Παρόλο που το Α.Π.Σ. δεν επιτρέπει πολλά περιθώρια πρωτοβουλίας, οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να θεωρηθούν τυφλά όργανα υπακοής, κάτι που σημαίνει ότι πέραν των οδηγιών του Α.Π.Σ.¹⁸, σημαντικοί είναι και οι παράγοντες των σπουδών και της προετοιμασίας τους για τις ανάγκες του συγκεκριμένου μαθήματος στο οποίο αναγνωρίζουν τον εαυτό τους ως εγγυητή και προασπιστή της ιστορικής κληρονομιάς (Ιγγλέση 1997: 326). Το βιβλίο της ιστορίας αποτελεί βασική πηγή γνώσεων για μαθητές και εκπαιδευτικούς, ενώ προβάλλει την πραγματικότητα ή έστω μέρος αυτής, συμβάλλοντας παράλληλα και στην κοινωνικοποίηση των μαθητών (Ξωχέλλης 2002: 9, 11). Σε ό,τι αφορά τον «κοινωνικοποιητικό» ρόλο του βιβλίου της ιστορίας, και των σχολικών βιβλίων γενικότερα, εφόσον το περιεχόμενό τους εκφράζει τις κυρίαρχες κοινωνικές τάσεις εντός της οποίας αναπαράγονται, τα σχολικά βιβλία στο σύνολό τους αποτελούν ένα «κοινωνικό συμβόλαιο», μέσω του οποίου ο μαθητής αποκτά μια ταυτότητα με

¹⁶ Πηγή internet: [ΑΠΣ Ιστορίας](#): 187-212

¹⁷ Στο ΔΕΠΠΣ ο μαθητής διαμορφώνει μια προσωπική άποψη για θέματα επιστημών που σχετίζονται μεταξύ τους, προσεγγίζει παράλληλα ζητήματα της σύγχρονης κοινωνίας μέσω ενός διαθεματικού πλαισίου εκπαίδευσης (ΔΕΠΠΣ 2003: 3737).

Το ΑΠΣ περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα του οποίου το περιεχόμενο προάγει τη στοχευμένη εκπαίδευση, ανάλογα με το μάθημα και τους στόχους του (Χατζηγεωργίου 2004).

¹⁸ Το Α.Π.Σ. καθορίζει ποια σημεία του μαθήματος πρέπει να τονιστούν περισσότερο, κάτι στο οποίο συνεπικουρούν και τα «συμπληρωματικά» στοιχεία του μαθήματος, όπως πίνακες, εικόνες, χάρτες, ασκήσεις, πηγές κ.ά. (Ξωχέλλης 2002:10).

συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία προσδιορίζουν τη θέση του στον κοινωνικό ιστό (Αβδελα 1998: 36, Δραγώνα 1997: 73).

Επομένως, στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας, πέραν του λόγου των εκπαιδευτικών, καθοριστικό είναι και το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας, τα οποία πλαισιώνονται απ' το κυρίως κείμενο, τις εικόνες, τους χάρτες, τις ιστορικές πηγές κ.ά. Σαφώς όμως τα σχολικά βιβλία της ιστορίας ή το όποιο σχολικό βιβλίο με τους εκπαιδευτικούς, δεν αποτελούν τους μοναδικούς παράγοντες διαμόρφωσης προσωπικοτήτων, καθώς υπάρχουν κι άλλοι εξίσου σημαντικοί, όπως η οικογένεια, η κοινωνία ή και οι άτυπες σχέσεις που αναπτύσσει ο μαθητής με το περιβάλλον του, οι οποίες με τον καιρό ενδεχομένως να αναπροσαρμόζονται, κάτι που και η ίδια η κοινωνία κάνει ως αποτέλεσμα των όποιων κοινωνικό-πολιτικών μεταβολών (Ξωχέλης 2002: 15-16).

Η φύση της διδασκαλίας της σχολικής ιστορίας συχνά υποβιβάζεται μέσω του λόγου των εκπαιδευτικών με το να την παρουσιάσει, ειδικά στις μικρότερες τάξεις, ως απλά κείμενα που περιέχουν ιστορίες και εικόνες ή με το να ζητά απ' τους μαθητές την αποστήθισή της ως μέθοδο μάθησης. Συχνή συνέπεια αυτών είναι το μειωμένο ενδιαφέρον των μαθητών, κάτι όμως που δε θα πρέπει να αποθαρρύνει τον εκπαιδευτικό, καθώς αφενός μεν μέσω της κατάλληλης εκπαιδευτικής προσαρμογής και αφετέρου μέσω του κανόνα ότι η ιστορική σκέψη, έστω και σε ακατέργαστη μορφή, προϋπάρχει σε κάθε μαθητή, η οποία εκδηλώνεται περισσότερο ή λιγότερο μέσα απ' το ενδιαφέρον που δείχνουν για τις «παλιές μέρες» (Levstik & Barton 2008 στο Κόκκινος & Γατσώτης 2015: 36-37).

Οι σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, οι οποίοι παράγονται μέσα απ' τον στοχασμό για το ιστορικό παρελθόν, σχετίζονται και με την καλλιέργεια συλλογικών αναπαραστάσεων του έθνους, κάτι που συχνά αντιπαραβάλλεται μέσω της αναφοράς σε άλλα έθνη, αλλά και με την προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών μέσω της ιστορικής εκπαίδευσης. Όμως, η εθνοκεντρικότητα του μαθήματος της Ιστορίας στη σημερινή πλουραλιστική εποχή, με τη ρευστότητα της παγκόσμιας εικόνας, δέχεται επιρροές απ' τους κανόνες της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, κάτι που οδηγεί τους μαθητές στο να

στοχάζονται και να κατανοούν την πολυπολιτισμική κοινωνία σύμφωνα με τις αρχές της έλλογης τεκμηρίωσης και γνώσης (Κόκκινος & Γατσώτης 2015: 38-40). Για το ίδιο θέμα οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τις ανησυχίες τους με το να θεωρούν ότι εθνική συνέχεια απειλείται και πως η ανομοιογένεια της σχολικής τάξης μπορεί να προκαλέσει αλλοίωση των παραδοσιακών αξιών του έθνους (Ιγγλέση 1997: 329).

2.8 Ο Εθνικός «Άλλος»

Τον 19^ο αι. προέκυψε μια «ιδεολογική εξέλιξη». Μέχρι τότε η αντίληψη του «άλλου», αυτού που διέφερε ως προς το σύνολο, συνδεόταν με θρησκευτικά κριτήρια. Η νέα τάση που προέκυψε συνδέθηκε με τη «φυλή» και με το έθνος αντίστοιχα. Δηλαδή, η γέννηση ως «φυσικός νόμος» είναι αυτή που καθορίζει την εθνική καταγωγή, το αν ανήκει κάποιος σε «πολιτισμένα» ή «απολίτιστα» έθνη. Πλέον, η οικογενειακή καταγωγή συνδέεται με το έθνος (Κωνσταντοπούλου 2000: 17-18). Ο εθνικός εαυτός εκμεταλλευόμενος τα αρνητικά χαρακτηριστικά των «άλλων» προσδιορίζεται απέναντι σ' αυτά, προβάλλοντας την «ανωτερότητα» του μέσα από εθνικές αφηγήσεις και μνήμες (Αβδελά 1998: 156-158).

Στα σημερινά πλαίσια της «πολυπολιτισμικότητας», όπου, θεωρητικά, υπάρχει η έννοια της συνύπαρξης, της αμοιβαίας αποδοχής και του αλληλοσεβασμού των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων, η «ετερότητα» αποτελεί και «αναγκαιότητα» αλλά και «ιδιαιτερότητα», ενίοτε προβληματική. Η «αναγκαιότητα» έχει να κάνει με την φυσιολογική τάση του ανθρώπου να μοιάζει με κάποιους και να διαφέρει από κάποιους άλλους (Κωνσταντοπούλου 2000: 11-12). Η «ιδιαιτερότητα» σχετίζεται με την αγωνία που προκαλεί η ετερότητα στην «αυθεντικότητα» του κυρίαρχου πολιτισμού. Σ' αυτήν την «αγωνιώδη» περίπτωση είτε η ετερότητα γίνεται αποδεκτή δίχως να ενσωματώνεται, είτε αφομοιώνεται απ' την κυρίαρχη ομάδα υιοθετώντας τα στοιχεία αυτής (ό.π. 23-24). Στο τελευταίο ενδεχόμενο που αναφέρθηκε, τα εθνικά χαρακτηριστικά του «άλλου» αποδυναμώνονται, με τη διαδικασία της αφομοίωσης να υλοποιείται σ' ένα απολύτως νομιμοποιημένο πλαίσιο (Κοντογιώργης 2000: 66). Ακόμα κι έτσι όμως, υπάρχουν περιπτώσεις όπου ο «άλλος» ακόμα κι αν υιοθετήσει τον κοινό, εθνικό πολιτισμό, δε θα μπορεί να αφομοιωθεί πλήρως, εγκλωβισμένος μέσα σε μια διπλή

ταυτότητα (Bauman 1990: 162 στο Πασχαλίδης 2000: 75). Στο σχολείο όμως η θεωρία του «αναφομοιώτου» ξένου δεν ισχύει, καθότι μέσω του σχολικού θεσμού οι μαθητές με στοιχεία ετερότητας αφομοιώνουν τον εθνικό πολιτισμό, ενώ παράλληλα προσαρμόζονται μέσα σ' αυτόν. Οι όποιες περιπτώσεις «στιγματισμού» αποτελούν ακόμη ένα σκαλοπάτι στο δρόμο της ενσωμάτωσης (Πρυνεντύ 2000: 57), παρά τις ξενοφοβικές τάσεις που αναπτύσσονται μέσα απ' τον κοινωνικό ιστό¹⁹ (Δραγώνα 1997: 95).

¹⁹ Πιο συγκεκριμένα, η Ελλάδα ως μια ευρωπαϊκή χώρα με πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά, διαθέτει ένα σημαντικό ποσοστό ατόμων τα οποία φοβούμενα την αλλοίωση της εθνικής τους ταυτότητας στρέφονται εντονότερα προς αυτήν (Αβδελά 1998: 55).

Κεφάλαιο 3

Σχεδιασμός της Έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο περιγράφονται οι μέθοδοι ερευνών που ακολουθήθηκαν στην ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων, καθώς και στη συλλογή δεδομένων που προέκυψαν έπειτα απ' τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν στα πλαίσια της έρευνας.

3.1 Μέθοδος Έρευνας Σχολικών Εγχειριδίων

Η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων της ιστορίας βασίστηκε στη μέθοδο της ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου (qualitative content analysis). Η συγκεκριμένη μέθοδος, βασικό εργαλείο των κοινωνικών επιστημών, έχει το πλεονέκτημα να προσδιορίζει το καινούργιο (Νούτσος 1999: 48), μέσα σ' ένα πλαίσιο αλληλεπίδρασης μεταξύ θεωρίας και ευρήματος (Ιωσηφίδης 2003: 12).

Αν και η ποιοτική έρευνα είναι υποκειμενική σε σημαντικό βαθμό, παρόλα αυτά γίνεται προσπάθεια σύνθεσης της θεωρίας με μη μετρήσιμα-ποιοτικά δεδομένα, καθώς και η προσπάθεια κατανόησης των μεταξύ τους σχέσεων (ό.π.: 4-5).

3.2 Η Συνέντευξη ως Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

Κρίθηκε σκόπιμο να επιλεγεί η μέθοδος της «ημιδομημένης» συνέντευξης για τη συλλογή δεδομένων, αφενός μεν για να μπορεί ο κάθε ερωτώμενος να αναπτύξει με σχετική ελευθερία τον τρόπο σκέψης του και αφετέρου να υπάρχει ευελιξία ως προς τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται η συνέντευξη, όπως για παράδειγμα αλλαγή στη σειρά των ερωτήσεων, δημιουργία γόνιμου διαλόγου κ.ά. (Ιωσηφίδης 2003: 37-38).

Η μαγνητοφώνηση της συνέντευξης κρίθηκε αναγκαία, ώστε να μπορέσουν να απομαγνητοφωνηθούν με ακρίβεια τα λεγόμενα των συμμετόχων, να γίνει κατανοητός ο τρόπος σκέψης τους και να συνδεθεί με την αντίστοιχη θεωρία (Εικόνα 1) στα πλαίσια της ερμηνευτικής προσέγγισης (ό.π.: 33).



Εικόνα 1: Η ερμηνευτική θεωρητική παράδοση²⁰

3.3. Η Συνέντευξη των Εκπαιδευτικών

Οι συμμετέχοντες στη συνέντευξη ήταν συνολικά 12 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που υπηρετούσαν σε δημοτικά σχολεία της νήσου Κω κατά το σχολικό έτος 2015-2016. Οι επτά (7) εξ αυτών ήταν γυναίκες, με δυο (2) από αυτές να 'ναι αναπληρώτριες εκπαιδευτικοί, ενώ οι υπόλοιποι πέντε (5) ήταν άνδρες που έχουν μόνιμη σχέση υπηρεσίας με την εργασία τους. Όλοι τους είχαν εμπειρία, μεγαλύτερη ή μικρότερη, σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία της Ιστορίας. Τη μικρότερη διδακτική εμπειρία είχε εκπαιδευτικός με πέντε (5) χρόνια προϋπηρεσίας, ενώ η μεγαλύτερη ήταν είκοσι επτά (27) έτη προϋπηρεσίας. Αν και το δείγμα ήταν μικρό, παρόλα αυτά, οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν ικανοποιητικές για την επίτευξη των σχετικών στόχων. Όπως αναφέρθηκε και στην Εισαγωγή, η επιλογή των συμμετεχόντων δεν ήταν τυχαία στο μεγαλύτερο βαθμό της, καθότι επιλέχθηκαν άτομα που υπηρετούν σε σχολείο της περιοχής, το οποίο εδρεύει εντός του οικισμού της μουσουλμανικής μειονότητας και στο οποίο

²⁰ Πηγή internet: [Η ερμηνευτική θεωρητική παράδοση](#)

συνυπάρχουν Έλληνες Χριστιανοί, μουσουλμανόπαιδες και αλλοδαποί μαθητές. Οι συνεντεύξεις στο σύνολό τους έγιναν εκτός σχολικού χώρου, ώστε να μην υπάρχει πίεση χρόνου. Οι αναμενόμενες δυσκολίες, εξαιτίας της ευαισθησίας της φύσης της έρευνας, ξεπεράστηκαν έπειτα απ' τις απαιτούμενες διευκρινήσεις, όπως για παράδειγμα ότι δε θα καταγραφούν τα πραγματικά τους ονόματα, αλλά θα χρησιμοποιηθούν ψευδώνυμα στη θέση τους, ενώ κρίθηκε απαραίτητη και προσαρμογή των ερωτήσεων όπου αυτό ήταν αναγκαίο. Βέβαια, υπήρχαν και περιπτώσεις, ελάχιστες μεν, όπου εκπαιδευτικοί αρνήθηκαν να απαντήσουν σε μέρος των ερωτήσεων, κάτι που όμως δεν επηρέασε τη διαδικασία της συνέντευξης στο σύνολό της.

Κεφάλαιο 4

Ευρήματα Έρευνας

*«Τ' αγάλματα είναι στο μουσείο...
με την αλλοτινή μορφή τους, που
δε γνώρισες κι όμως την ξέρεις»*

Γ. Σεφέρης «Μυκήνες»

Το σύμβολο, είτε αυτό αποτελεί μια εικόνα, είτε ένα αντικείμενο, έναν ύμνο ή ό,τι άλλο, μπορεί να διαθέτει ποικίλες νοηματοδοτήσεις από ό,τι φανερώνει στην πραγματικότητα. Νοηματοδοτήσεις που οι ίδιοι οι άνθρωποι, για διάφορους λόγους, του απέδωσαν (Δρούζια 2000: σελ. 221). Ήδη απ' τα μέσα του 18^{ου} αιώνα εθνικά κινήματα στην Ευρώπη επινοούν ως σύμβολα του έθνους σημαίες, ύμνους, ενδυμασίες κ.ά., με τα μέλη τους να οραματίζονται το δικό τους έθνος-κράτος, τη δική τους ταυτότητα, η οποία θα διέφερε απ' αυτή των γύρω τους (Hobsbawm 2004α: 16-17).

Τον 19^ο αιώνα ήταν η σειρά της Ελλάδας να εισέλθει στη σφαίρα του εθνικού αυτοπροσδιορισμού. Επηρεασμένη απ' τις αντιλήψεις του διαφωτισμού και του ρομαντισμού, οδηγήθηκε στη συμβολοποίηση του παρελθόντος, με στόχο τη διαμόρφωση της ελληνικής-εθνικής ταυτότητας (Χουρμουζιάδης 2000: 161). Έτσι, η εθνική ταυτότητα οικοδομήθηκε πάνω σε «αυταπόδεικτες αλήθειες», οι οποίες συνεχώς περιστρέφονταν γύρω από τις έννοιες της κοινής καταγωγής, γλώσσας και θρησκείας (Αβδελά 1997β: 33). Ένας από τους βασικότερους μηχανισμούς συγκρότησης εθνικών ταυτοτήτων αποτέλεσε και αποτελεί η εκπαίδευση (ό.π.: 33), η οποία, πέραν της παραγωγής γνώσης, θα πρέπει να προάγει την εθνική συνείδηση και το χριστιανικό φρόνημα των μαθητών σύμφωνα και με το Ελληνικό Σύνταγμα²¹. Ιδιαίτερα δε το μάθημα της Ιστορίας, το οποίο προάγει μια εθνοκεντρική ιστοριογραφία στα πλαίσια

²¹ Άρθρο 16. Παράγραφος 2. Πηγή internet: <http://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-16/>

διαμόρφωσης της ιστορικής συνείδησης των μαθητών (Αβδελά 1997α: 68). Επομένως, τα βιβλία της ιστορίας, και πιο συγκεκριμένα αυτά του δημοτικού σχολείου, περιέχουν λόγο βαρύνουσας σημασίας κάτι που σημαίνει ότι και οι εικόνες που τα πλαισιώνουν δεν αποτελούν απλή διακόσμηση, αλλά αναλαμβάνουν το ρόλο ιστορικών πηγών που εμπλουτίζουν το μάθημα, ενώ προάγουν την κριτική σκέψη των μαθητών (Κολιόπουλος και συν. 2013: 18).

Το παρόν κεφάλαιο χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο (4.1) γίνεται αναφορά στα πολιτισμικά σύμβολα που περιέχονται στα βιβλία ιστορίας του δημοτικού σχολείου, όπως αυτά διδάχθηκαν στα δημοτικά σχολεία της χώρας κατά το έτος 2015-2016. Επίσης, ακολουθούν (4.2) παραδείγματα σχεδίων διδασκαλίας, όπου παρουσιάζεται ο τρόπος ένταξης των πολιτισμικών συμβόλων στα πλαίσια διδασκαλίας των συγκεκριμένων μαθημάτων. Σημειώνεται εδώ ότι τα σχέδια διδασκαλίας που θα αναφερθούν στηρίχθηκαν στον τρόπο με τον οποίο εκπαιδευτικοί και μέλη της έρευνας τα ενέταξαν στη διδασκαλία τους. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των ευρημάτων που προέκυψαν απ' τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, σχετικές με το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή (4.3).

4.1 Ιστορία και Πολιτισμικά Σύμβολα

*«Τον ελληνικό λόγο πρέπει να τον συντροφέψει
η ελληνική εικόνα απ' τον ίδιο λαό και απ' το
ίδιο πνεύμα γεννημένη»*

(Κακριδής Ι.Θ. στο Μαϊστρέλλης και συν. 2014: 7)

Ο δεσμός μεταξύ εθνοτικών ομάδων, καθώς και η ιστορική τους διάρκεια, ισχυροποιείται, παράλληλα διαμορφώνονται κοινές πολιτισμικές δομές, ενώ όλα αυτά αποτελούν κοινωνικούς παράγοντες που ενδυναμώνονται με τη χρήση και προβολή εθνικών συμβόλων (Smith 2009:23-25).

Η έρευνα που ακολουθεί παρουσιάζει τα εθνικά σύμβολα όπως αυτά προβάλλονται στα βιβλία ιστορίας του δημοτικού σύμφωνα με το τρίπτυχο: αρχαίος ελληνισμός-Βυζάντιο-σύγχρονος ελληνισμός²².

4.1.1 Αρχαίος Ελληνισμός

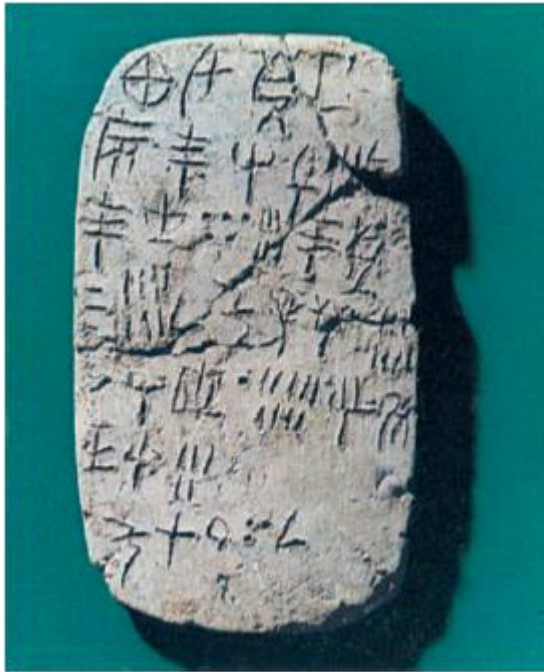
Το «λίκνο του πολιτισμού» όπως παρουσιάζεται στα βιβλία ιστορίας αποσκοπεί στο να εξοικειωθούν οι μαθητές με την αρχαία ελληνική παράδοση, ενώ παράλληλα να βιώσουν αισθήματα θαυμασμού για τα επιτεύγματα των προγόνων τους. Η γλώσσα, περιλαμβάνοντας όλα εκείνα τα στοιχεία με τα οποία σχετίζεται η εθνικιστική ιδεολογία, όπως παραδόσεις, έθιμα, μύθους κ.ά., αποτέλεσε χαρακτηριστικό γνώρισμα συγκρότησης συλλογικών ταυτοτήτων καθώς και προσδιορισμού του έθνους (Λέκκας 1996: 163-178). Η παραπάνω θεωρία εμφανίζεται και στα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας του δημοτικού, μέσω των οποίων ξεδιπλώνεται στο μαθητή η πορεία της γλωσσικής, άρα και εθνικής συνέχειας²³. Στο βιβλίο ιστορίας της Γ' τάξης του δημοτικού (Ιστ. Γ' εφεξής) παρατηρούνται σχετικές αναφορές.

«Οι Μινωίτες ήταν οι πρώτοι από τους κατοίκους της Ελλάδας, που χρησιμοποίησαν τη γραφή... Αργότερα οι Μινωίτες ανακάλυψαν μια πιο απλή γραφή, που ονομάστηκε γραμμική Α'» (Ιστ. Γ': 123)

Στο ίδιο μάθημα παρουσιάζονται εικόνες του Μινωικού πολιτισμού (Εικόνα 2 & Εικόνα 3) οι οποίες δείχνουν τα είδη γραφής εκείνης της περιόδου. Στην Εικόνα 2, ο μαθητής μπορεί να παρατηρήσει ότι κάποια γράμματα της Γραμμικής Α' μοιάζουν με αυτά του σύγχρονου ελληνικού αλφαβήτου, ενώ σύμφωνα και με το βιβλίο του δασκάλου ένας από τους στόχους της ενότητας είναι οι μαθητές να γνωρίσουν τα είδη γραφής των Μινωιτών με την ταυτόχρονη δυνατότητα συσχετισμού τους σε ό,τι αφορά τη σημερινή γραφή (Μαϊστρέλλης και συν. 2014: 94-95).

²² Ο ιστορικός όρος «σύγχρονος Ελληνισμός» αφορά τη χρονική περίοδο που ξεκινά απ' την επανάσταση του 1821 και φτάνει μέχρι και τον 20^ο αιώνα, στοιχεία που πραγματεύεται και το βιβλίο ιστορίας της ΣΤ' Δημοτικού.

²³ Η γλώσσα ως ενωτικό εθνικό στοιχείο εμφανίζεται τον 18^ο αιώνα, όπου οι μορφωμένοι Νεοέλληνες συνειδητοποιούν τη γλωσσική συνέχεια, επηρεαζόμενοι απ' τις ιδέες του Διαφωτισμού. Για λόγους «προσιτότητας», η αρχαία ελληνική γλώσσα αναγεννάται μέσω της δημοτικής, δίχως αυτό να καταργεί τις κοινές τους καταβολές (Κυρτάτας 2000: 253-255).



Εικόνα 2: Πινακίδα με Γραμμική Α' (Ιστ. Γ' σελ.126)



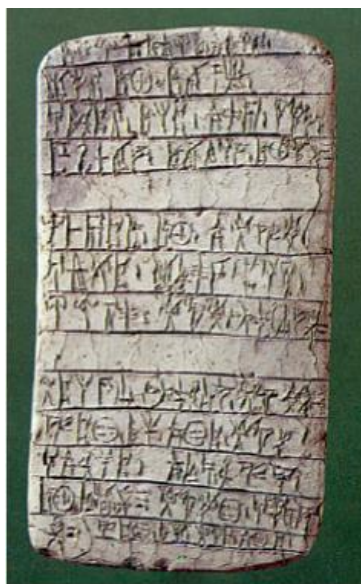
Εικόνα 3: Ο δίσκος της Φαιστού (Ιστ. Γ' σελ.126)

Η ιστορική συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού σε ό,τι αφορά το γλωσσικό ζήτημα εμφανίζεται και λίγο αργότερα στο ίδιο βιβλίο.

«Οι Μυκηναίοι μιλούσαν ελληνικά και επηρεασμένοι από τη γραφή των Μινωιτών ανακάλυψαν ένα άλλο είδος γραφής, που ονομάζεται Γραμμική Β'... είναι η πρώτη ελληνική γραφή» (Ιστ. Γ': 142).

Έτσι, δηλώνεται άμεσα ο συσχετισμός μεταξύ της Γραμμικής Α', Γραμμικής Β' και ελληνικής γλώσσας, κάτι που γίνεται ακόμα πιο κατανοητό με την εικόνα που ακολουθεί (Εικόνα 4), καθώς και την πηγή που τη συμπληρώνει:

«... ανακάλυψαν ότι στις πινακίδες αυτές υπήρχαν λέξεις μιας πολύ αρχαίας ελληνικής γλώσσας. Πολλές από τις λέξεις αυτές, τις χρησιμοποιούμε ακόμη και σήμερα: θάλασσα, άνεμος...» (Ιστ. Γ': 144)



Εικόνα 4: Πινακίδα με Γραμμική Β' (Ιστ.Γ' σελ.144)

Τέλος, στους διδακτικούς στόχους αυτής της ενότητας είναι να καταστεί σαφές στους μαθητές ότι η Γραμμική Β' αποτελεί την πρώτη ελληνική γραφή (Μαϊστρέλλης και συν. 2014: 104).

Η γλωσσική συνέχεια του ελληνισμού φανερώνεται απ' τα πρώτα κεφάλαια του βιβλίου Ιστορίας της Δ'τάξης (Ιστ. Δ' εφεξής), το οποίο πραγματεύεται τα αρχαϊκά χρόνια.

«[Οι Έλληνες] Ήρθαν σε επαφή με έναν άλλο λαό, τους Φοίνικες, από τους οποίους πήραν το αλφάβητο. Σ' αυτό πρόσθεσαν φωνήεντα κι έφτιαξαν έτσι το δικό τους αλφάβητο» (Ιστ. Δ': 15)

Η εικόνα του μαθήματος (Εικόνα 5) δείχνει, αλλά και δηλώνει μέσω της λεζάντας της, το κοινό γλωσσικό παρελθόν με τη γέννηση της ελληνικής γραφής.

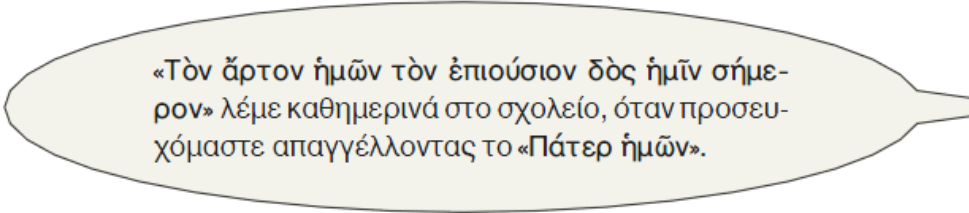


Εικόνα 5: Αγγείο όπου είναι χαραγμένη η αρχαιότερη ελληνική επιγραφή που έχει σωθεί μέχρι σήμερα (Ιστ. Δ': 15)

Αντίστοιχα, το βιβλίο του δασκάλου προτείνει την περαιτέρω μελέτη της εικόνας του συγκεκριμένου μαθήματος, με στόχο την ανάδειξη της σπουδαιότητας της γραφής, καθώς και την αναγνώριση γραμμάτων που χρησιμοποιούμε και σήμερα (Κατσουλάκος και συν. 2014: 24). Η συνέχεια της ελληνικής γλώσσας παρουσιάζεται εικονογραφικά και σε άλλα σημεία της Ιστ. Δ' (βλ. Παράρτημα Α) μέσα απ' την προβολή σχετικού αρχαιολογικού υλικού. Στο τέλος του βιβλίου ένα μάθημα πραγματεύεται αποκλειστικά τη σχέση της αρχαίας με τη σημερινή γλώσσα, παρουσιάζοντας συνοπτικά τη διαχρονικότητα και την εξέλιξή της μέσα απ' τη μακρά ιστορία του Ελληνισμού. Παράλληλα, δημιουργεί αισθήματα θαυμασμού προς τους μαθητές με τη χρονική διάρκεια αλλά και την εξάπλωση της ελληνικής γλώσσας:

«Η ελληνική γλώσσα, η γλώσσα μας, μιλιέται και γράφεται συνέχεια περισσότερο από τρεισήμισι χιλιάδες χρόνια... Με την εκστρατεία του Αλεξάνδρου η ελληνική διαδόθηκε... Έγινε μια γλώσσα παγκόσμια...» (Ιστ. Δ: 129).

Αξιοσημείωτος είναι και ο συσχετισμός της αρχαίας ελληνικής γλώσσας με την εκκλησιαστική γλώσσα (Εικόνα 6). Άλλωστε, η ορθόδοξη χριστιανική Εκκλησία ήταν απ' τους βασικότερους παράγοντες διαφύλαξης της γλώσσας μέσα απ' τα εκκλησιαστικά της κείμενα, τα οποία και φρόντισε να διαδώσει στους πιστούς της (Κυρτάτας 2000: 254).



«Τὸν ἄρτον ἡμῶν τὸν ἐπιούσιον δὸς ἡμῖν σήμερον» λέμε καθημερινά στο σχολεῖο, ὅταν προσευχόμαστε ἀπαγγέλλοντας τὸ «Πάτερ ἡμῶν».

Εικόνα 6: Απόσπασμα ἀπ' τὴν ἐκκλησιαστικὴ προσευχὴ τοῦ «Πάτερ ἡμῶν» (Ιστ. Δ': 128)

Και ἀν ἡ γλῶσσα ἀποτέλεσε ἓναν ἀπ' τοὺς σημαντικότερους κοινούς πολιτισμικούς παράγοντες μεταξύ τῶν κοινοτήτων ποὺ κατοικοῦν στὸν ἴδιο χῶρο, τὸν ἐλλαδικό, τότε ἡ ὑπαρξὴ τοῦ «κορυφαίου συμβόλου τῆς φαντασιακῆς κοινότητος τοῦ ἐλληνισμοῦ καὶ τῆς Δύσης» (Κοκκινίδου 2005: 37), αὐτοῦ τοῦ Παρθενῶνα, ἀποτέλεσε καὶ ἀποτελεῖ τὸ νοητὸ πῶλο μὲσω τοῦ οὐοίου ὁ Ἐλληνισμὸς ἀποκτᾶ διάρκεια καὶ στὸ χρονο.

«Ὁ Παρθενῶνας ἀποτελεῖ τὸ κυριότερο ἔργο τῆς ἐλληνικῆς ἀρχιτεκτονικῆς ... Τα ἔργα αὐτὰ ποὺ δόξασαν τὴν Αθῆνα ... ἔμειναν ἀξεπέραστα μέσα στους αἰῶνες» (Ιστ. Δ': 72-73)

Ὁ Παρθενῶνας καὶ ἡ Ἀκρόπολη στὸ σύνολό τους ἀποτελοῦν ἓνα σύμβολο «διαχρονικῆς» ἐθνικότητος καὶ υπερηφάνειας, πάνω στὸ οὐοίο οὐκοδομήθηκε τὸ ἐθνικό ὄνειρο. Ἡ προτροπὴ τοῦ βιβλίου τοῦ δασκάλου νὰ χρησιμοποιηθοῦν ἔντεκα (11) διαφορετικά ἐποπτικά μέσα ποὺ σχετίζονται με τὴν Ἀκρόπολη (Κατσουλάκος καὶ συν. 2014: 67-68), μαρτυρᾶ τὴ σημασία ποὺ ἔχει στα πλαίσια τῆς μετάδοσης ἱστορικῶν ἀξιών τοῦ ἔθνους. Ἀκόμα καὶ ἡ φρασεολογία ποὺ χρησιμοποιεῖται στὸ συγκεκριμένο μάθημα συμβάλλει στὴ δημιουργία ἐνός ἐπιπρόσθετου θαυμασμοῦ ἀπὸ πλευρᾶς μαθητῶν²⁴. Σημαντικὴ θέση στὸ μάθημα κατέχει ἡ ἀναφορὰ στα λεγόμενα «Ἐλγίνεια Μάρμαρα» πέραν τῆς πηγῆς καὶ τῆς σχετικῆς εἰκόνας (Εἰκόνα 7), με τὸ βιβλίο τοῦ δασκάλου (ὀ.π.: 68) νὰ προτρέπει τοὺς ἐκπαιδευτικούς νὰ συζητήσουν με τοὺς μαθητές τους γιὰ τὸ γεγονός ὅτι μάρμαρα τοῦ Παρθενῶνα βρίσκονται στὸ Βρετανικό Μουσεῖο τοῦ Λονδίνου, ἐνῶ παράλληλα προτείνεται καὶ ἡ ἀναφορὰ στις προσπάθειες ποὺ ἔχει καταβάλει τὸ ὑπουργεῖο Πολιτισμοῦ γιὰ τὴν ἐπιστροφὴ τους στὴν Ἐλλάδα. Αὐτὸ τὸ αἶσθημα «αδικίας» ποὺ θα δημιουργηθεῖ στους μαθητές, ὁ Χαμηλάκης (2012: 311) τὸ ονομάζει νοσταλγία γιὰ τὸ ὄλον, τὴν ἀνάγκη δηλαδή γιὰ ολοκλήρωση τοῦ ἐθνικοῦ σώματος, τὴν ἐπανένωση τῶν

²⁴ Γίνεται χρῆση ἐπιθέτων ὀπως «λαμπρά», «παγκόσμιο», «ἀξεπέραστα» κ.ά. (Ιστ. Δ': 72-73)

κομματιών του απανταχού ελληνισμού που είναι διασκορπισμένοι στα μήκη και στα πλάτη της γης²⁵ (ό.π.: 309).



Εικόνα 7: Τμήμα απ' τη ζωοφόρο του Παρθενώνα που βρίσκεται στο Βρετανικό Μουσείο (Ιστ. Δ': 74)

4.1.2 Βυζάντιο

Η θρησκεία και όλα τα «ιερά σύμβολα» τα οποία περικλείει, αποτελεί μια «κλασική» μέθοδο οικοδόμησης σχέσεων μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Τα εκκλησιαστικά σύμβολα, όπως σταυρός, εικόνες κ.ά., στοιχειοθετούν την ύπαρξη μιας φαντασιακής κοινότητας σε εθνικό επίπεδο, η οποία οικοδομεί τις σχέσεις της μέσω αυτών²⁶ (Hobsbawm 1994: 99-100), ενώ παράλληλα διαχωρίζει τη θέση της ως προς τους «άλλους». Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η Ελλάδα και η Τουρκία, όπου η θρησκεία αποτέλεσε κύριο μέτρο εθνικής και θρησκευτικής διαφοροποίησης (Λέκκας 2011α: 165). Έτσι, μετά την αρχαιοελληνική πολιτισμική τάση που εμφανίζεται στη χώρα μας τον 19^ο και τον 20^ο αιώνα, έρχεται να τη συμπληρώσει η βυζαντινή πολιτισμική παράδοση, της οποίας κύριο χαρακτηριστικό γνώρισμα αποτέλεσε ο χριστιανισμός (Ιντζεσίλογλου 2012: 196).

²⁵ Ανάλογη «νοσταλγία» δημιουργείται και με τη συχνή απεικόνιση των γεωγραφικών ορίων των ελληνικών κοινοτήτων κατά την αρχαϊκή ή και τη βυζαντινή περίοδο (βλ. Παράρτημα Β) στα οποία προβάλλονται ως ελληνικές, περιοχές όπως Μ. Ασία κ.ά. Έτσι δημιουργείται ο πόθος για γεωγραφική ενότητα εξαιτίας της ιστορικής και εδαφικής συγγένειας που παρουσιάζεται.

²⁶ Ενώ παράλληλα διαχωρίζεται και από τους «άλλους». Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η Ελλάδα και η Τουρκία, όπου η θρησκεία αποτέλεσε κύριο μέτρο διαφοροποίησης.

Το βιβλίο της Ιστορίας της Ε΄ δημοτικού (Ιστ. Ε΄ εφεξής) πραγματεύεται στο μεγαλύτερο μέρος του τη Βυζαντινή ιστορία, απ΄ τη γέννησή της ως και την άλωση του 1453 μ.Χ. (ΔΕΠ ΠΣ Ιστορίας: 185). Στοιχεία μέσα απ΄ τη βυζαντινή ή και χριστιανική τέχνη τα οποία προβάλλονται από το βιβλίο, φέρνουν τους μαθητές σε επαφή με την πολιτιστική κληρονομιά εκείνης της περιόδου. Το γεγονός δε ότι τα στοιχεία αυτά συνδέονται με ένα ιερό και ένδοξο παρελθόν, τα αναγάγει σε σύμβολα του έθνους, ακολουθώντας την ιστορική πορεία του εκείνη την περίοδο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο σταυρός, ο οποίος αποτέλεσε και το έμβλημα της βυζαντινής αυτοκρατορίας (Εικόνα 8), ενώ έντονη είναι και η παρουσία εικόνων ή και αναφορών, που εμπνέονται μέσα απ΄ την χριστιανική παράδοση²⁷ (Εικόνα 9 & Εικόνα 10), συνδέοντας τη θρησκεία με την ιστορική μνήμη²⁸ (Εικόνα 11).



Εικόνα 8: Ο σταυρός ήταν σύμβολο της θρησκείας και του κράτους (Ιστ. Ε΄: 29)

²⁷ Περισσότερες εικόνες βλ. Παράρτημα Γ.

²⁸ Σημεία του βιβλίου Ιστ. Ε΄ όπου συνδέεται η θρησκεία με την ιστορική μνήμη, ενώ θίγονται και κοινωνικά ζητήματα:

- Η σύνδεση του «Διατάγματος της ανεξιθρησκείας» με το σήμερα (Ιστ. Ε΄: 22)
- Η θείκη παρέμβαση σχετικά με την επιλογή της Κωνσταντινούπολης (Ιστ. Ε΄: 28)
- Η ερώτηση του βιβλίου σχετικά με τη «θρησκευτική ελευθερία» (Ιστ. Ε΄: 30)
- Ο «εκχριστιανισμός των Σλάβων» ως αίτιο καλής γειτνίασης στο παρόν (Ιστ. Ε΄: 65)
- Ο «εκχριστιανισμός των Ρώσων» ως αίτιο καλής γειτνίασης στο παρόν (Ιστ. Ε΄: 67)
- Συζήτηση για τον θρησκευτικό φανατισμό (Ιστ. Ε΄: 74)
- Συμβολή του Χριστιανισμού στη διάσωση της αρχαίας ελληνικής κληρονομιάς (Ιστ. Ε΄: 79)
- Σύνδεση Χριστιανισμού και κοινωνικής ισότητας (Ιστ. Ε΄: 122)



Εικόνα 9: Ο δικέφαλος αετός σύμβολο της εξόριστης αυτοκρατορίας (Ιστ. Ε΄: 93)



Εικόνα 10: Από τη στέψη του αυτοκράτορα Μιχαήλ Η΄ (Ιστ. Ε΄: 95)



Εικόνα 11: Ο Μ. Κωνσταντίνος προσφέρει στην Παναγία την Πόλη και ο Ιουστινιανός την Αγία Σοφία (Ιστ. Ε': 20)

Όπως η Ακρόπολη και ο ναός του Παρθενώνα χαρακτήρισαν μια ολόκληρη εποχή²⁹, έτσι και τη βυζαντινή περίοδο δημιουργείται ένας άλλος ναός, σύμβολο του χριστιανισμού, αυτός της Αγίας Σοφίας (Εικόνα 12).

«Η Μεγάλη Εκκλησία γίνεται κέντρο της θρησκευτικής και της εθνικής ζωής του Βυζαντίου» (Ιστ. Ε': 47)



Εικόνα 12: Ο ναός της Αγίας Σοφίας όπως είναι σήμερα (Ιστ. Ε': 48)

²⁹ Στο βιβλίο Δασκάλου για την Ιστ. Ε' υπάρχει στο σχετικό μάθημα η οδηγία συσχετισμού μεταξύ Παρθενώνα και Αγ. Σοφίας (Γλεντής 2013: 61)

Σημαντικός είναι και ο έμμεσος θαυμασμός για την Αγία Σοφία, ο οποίος δημιουργείται στους μαθητές μέσω σχετικής πηγής:

«Όταν εισέρχεται κανείς στην εκκλησία για να προσευχηθεί, αισθάνεται ότι το κτίσμα αυτό δεν είναι έργο ανθρώπινης δύναμης» (Ιστ. Ε΄: 48)

Τέλος, στους στόχους της διδακτικής ενότητας για την Αγία Σοφία, αποτελεί και η εκτίμηση από πλευράς μαθητών του συγκεκριμένου μνημείου «ως κέντρου της θρησκευτικής και της εθνικής ζωής των Βυζαντινών και των Ελλήνων» (Γλεντής 2013: 60).

Το ζήτημα της «γλωσσικής συνέχειας» είναι περισσότερο έντονο στο Ιστ. Ε΄ απ' ότι είναι στις δύο προηγούμενες τάξεις. Συχνές αναφορές για τη χρήση και εξάπλωση της ελληνικής γλώσσας και γραφής γίνεται μέσα απ' τα μαθήματα³⁰, αλλά αναφορές περιλαμβάνονται και σε σχετικές πηγές του βιβλίου:

«Μάθαιναν όμως και την ελληνική, γιατί αυτή τη γλώσσα γνώριζαν και μιλούσαν όλοι στην Ανατολή και στο Βυζάντιο» (Ιστ. Ε΄: 24).

«Οι Βυζαντινοί μελετούν, σώζουν και διδάσκουν τους αρχαίους Έλληνες συγγραφείς» (Ιστ. Ε΄: 77)

³⁰ Άμεσες αναφορές για τη σχέση Βυζαντίου και ελληνικής γλώσσας γίνονται στα κάτωθι κεφάλαια του βιβλίου:

- Κεφ. 2: Οι Έλληνες κατακτούν τους Ρωμαίους με τον πολιτισμό τους (Ιστ. Ε΄: 12)
- Κεφ. 6: Μια νέα πρωτεύουσα, η Κωνσταντινούπολη (Ιστ. Ε΄: 23)
- Κεφ. 12: Η εκπαίδευση στο Βυζάντιο (Ιστ. Ε΄: 38)
- Κεφ. 13: Ο Ιουστινιανός μεταρρυθμίζει τη διοίκηση και τη νομοθεσία (Ιστ. Ε΄: 42)
- Κεφ. 21: Το Βυζάντιο εκχριστιανίζει τους Σλάβους (Ιστ. Ε΄: 64)
- Κεφ. 26: Η ανάπτυξη των γραμμάτων και η μελέτη των αρχαίων Ελλήνων κλασικών (Ιστ. Ε΄: 77)
- Κεφ. 41: Η Παιδεία στο Βυζάντιο (Ιστ. Ε΄: 125)

4.1.3 Σύγχρονος Ελληνισμός

Η ελληνική επανάσταση του 1821 και το εκκολαπτόμενο τότε κράτος βρήκαν τη στήριξη που χρειαζόταν στο πρόσωπο της Ευρώπης και του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, έπειτα και απ' την επιρροή που δέχθηκαν απ' την ελληνική αρχαιότητα (Κοκκινίδου 2005: 23). Η Εκκλησία με τη σειρά της στάθηκε στο πλευρό των υπόδουλων χριστιανών κατά την τουρκοκρατία, δίνοντας με αυτόν τον τρόπο το δικό της αγώνα, για τη διατήρηση της ελληνικής ταυτότητας (Φραγκουδάκη 1997β: 351). Επομένως, αρχαιότητα και θρησκεία αποτέλεσαν τους πυλώνες για την αναγέννηση του Έθνους (Εικόνα 13), κάτι που φανερώνεται και απ' τη διπλή εορτή της 25^{ης} Μαρτίου, όπου τιμάται η έναρξη της Επανάστασης για την εθνική απελευθέρωση, σηματοδοτώντας την προσπάθεια επανάκτησης της αρχαίας δόξας, καθώς και η αναγγελία για τη γέννηση του Χριστού (Κοκκινίδου 2005: 24).



Εικόνα 13: Ο Ρήγας και ο Κοραΐς υποβαστάζουν την Ελλάδα (Ιστ. ΣΤ': 58)

Το βιβλίο της Ιστορίας της ΣΤ (Ιστ. ΣΤ' εφεξής) πραγματεύεται ζητήματα που αφορούν κυρίως την ελληνική Επανάσταση, κάτι που φανερώνεται και απ' τον αριθμό των σελίδων που αφιερώνονται για το συγκεκριμένο θέμα και λιγότερο για θέματα που

σχετίζονται με την Ελλάδα του 20^{ου} αιώνα ή ακόμα λιγότερο για την Ευρώπη του 18^{ου} αιώνα³¹. Έτσι, στο μεγαλύτερο μέρος του βιβλίου επαναλαμβάνονται όλα εκείνα τα στοιχεία που αναβίωσαν ή επινοήθηκαν εκείνη την περίοδο με στόχο την προσωποποίηση του Έθνους. Εθνικά σύμβολα, τελετές, γλώσσα κ.ά., χρησιμοποιήθηκαν ώστε να δηλώσει η χώρα την ταυτότητά της και να μπορέσουν οι Έλληνες να οραματιστούν τη δική τους εθνική κοινότητα (Hobsbawm 2004α: 10, 16, 20, 23).

Ξεκινώντας απ' τη σημαία, του «ιερότερου συμβόλου της πατρίδας», που εμπεριέχει όλους τους αγώνες και τις θυσίες του Έθνους³², ενώ ενσαρκώνονται σ' αυτήν όλα τα οράματα του λαού για αρετές όπως η ελευθερία και η δημοκρατία. Για το λόγο αυτό στο βιβλίο είναι έντονη η απεικόνιση αναπαραστάσεων σημαντικών ιστορικών γεγονότων κατά την ελληνική επανάσταση, με την ταυτόχρονη απεικόνιση της ελληνικής σημαίας³³ (Εικόνα 14 & Εικόνα 15).



Εικόνα 14: Η ελληνική σημαία υψώνεται στην Τριπολιτσά (Ιστ. ΣΤ': 98)

³¹ Πάνω από το μισό μέρος του βιβλίου, από τη σελίδα 26 έως και την σελίδα 173, ήτοι 147 σελίδες, αναφέρεται στην Ελλάδα του 19^{ου} αιώνα, σε σύνολο 233 σελίδων.

³² Ακόμη και σήμερα οι Έλληνες στρατιώτες ορκίζονται στη σημαία. «...Να υπερασπίζω, με πίστιν και αφοσίωσιν, μέχρι της τελευταίας ρανίδος του αίματός μου, τας Σημαίας..». (Απόσπασμα απ' τον όρκο του Έλληνα στρατιώτη. Πηγή: http://www.ellinikos-stratos.com/thiteia/vasiki_3.asp).

³³ Περισσότερες εικόνες στο Παράρτημα Δ.1



Εικόνα 15: Η έξοδος του Μεσολογγίου (Ιστ. ΣΤ': 121)

Χαρακτηριστικό σχέδιο της κάθε σημαίας που χρησιμοποιήθηκε κατά την Επανάσταση, αλλά και μετέπειτα μέχρι την επίσημη καθιέρωσή της³⁴, είναι ο σταυρός. Ο σταυρός και η Ορθοδοξία γενικότερα, συνέβαλλαν ώστε να θεωρηθεί ο αγώνας στην εθνική συνείδηση ως σημάδι θείας βούλησης, ενισχύοντας μ' αυτόν τον τρόπο τη θρησκευτική πίστη και την εθνική ταυτότητα (Hobsbawm 1994: 99). Στο βιβλίο παρουσιάζονται εικόνες που προβάλλουν ιερές τελετές, με έντονο το στοιχείο της συναισθηματικής φόρτισης³⁵ (Εικόνα 16 & Εικόνα 17).

³⁴ Την περίοδο της ελληνικής επανάστασης, αλλά και αργότερα, υπήρχαν διάφοροι συμβολισμοί της ελληνικής σημαίας. Η επίσημη απεικόνιση της καθιερώθηκε με το νόμο 851/1978 σύμφωνα με τον οποίο η εθνική σημαία της Ελλάδας αποτελείται από εννέα παράλληλες γραμμές, 5 κυανές και 4 λευκές, ενώ στην κορυφή αυτής σχηματίζεται λευκός σταυρός (Νόμος 851/1978. Πηγή internet: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-semaia/n-851-1978.html>)

³⁵ Περισσότερες εικόνες στο Παράρτημα Δ.2



Εικόνα 16: Ο Παλαιών Πατρών Γερμανός υψώνει το λάβαρο της Επανάστασης (Ιστ. ΣΤ': 82)



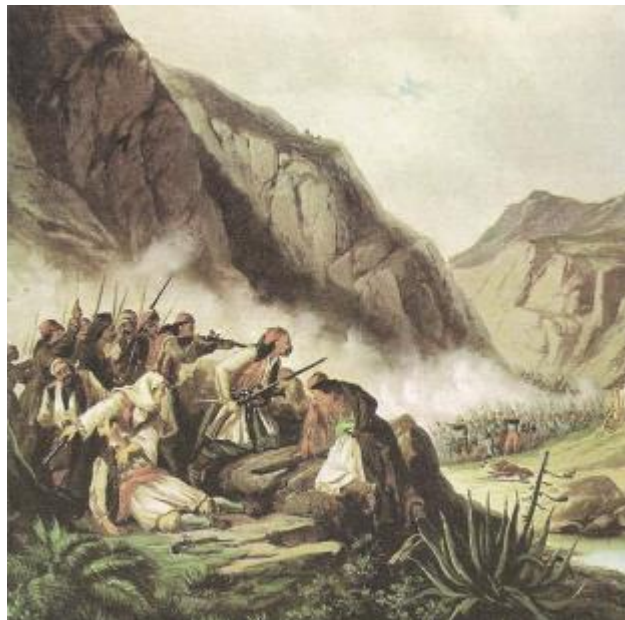
Εικόνα 17: Η μετάληψη των αγωνιστών (Ιστ. ΣΤ': 121)

Η φουστανέλα άρχισε να γίνεται σύμβολο στα μάτια του απλού λαού απ' την περίοδο των «κλεφτών» ή «παλικαριών» (Εικόνα 18), οι οποίοι αποτελούσαν μια πρώτη, άτυπη μορφή επανάστασης κατά των κατακτητών, ενώ στη συνέχεια ακολούθησαν οι Έλληνες οπλαρχηγοί (Εικόνα 19), ενώ απ' το 1828 ο Καποδίστριας την καθιέρωσε ως επίσημη εθνική φορεσιά, την οποία πέντε χρόνια αργότερα υιοθέτησε ο Όθωνας (Εικόνα 20) όχι

μόνο ως επίσημη ενδυμασία, αλλά τη χρησιμοποιούσε και στην καθημερινότητά του (Maxwell 2014: 157-158). Τελικά, η φουστανέλα³⁶ έφτασε να συμβολίζει τους διαχρονικούς αγώνες του έθνους (Εικόνα 21), εξυψώνοντας μ' αυτόν τον τρόπο το πατριωτικό φρόνημα των Ελλήνων.



Εικόνα 18: Παλικάρι σε πορεία (Ιστ. ΣΤ': 40)



Εικόνα 19: Η μάχη στα Δερβενάκια (Ιστ. ΣΤ': 106)

³⁶ Περισσότερες εικόνες στο Παράρτημα Δ.3



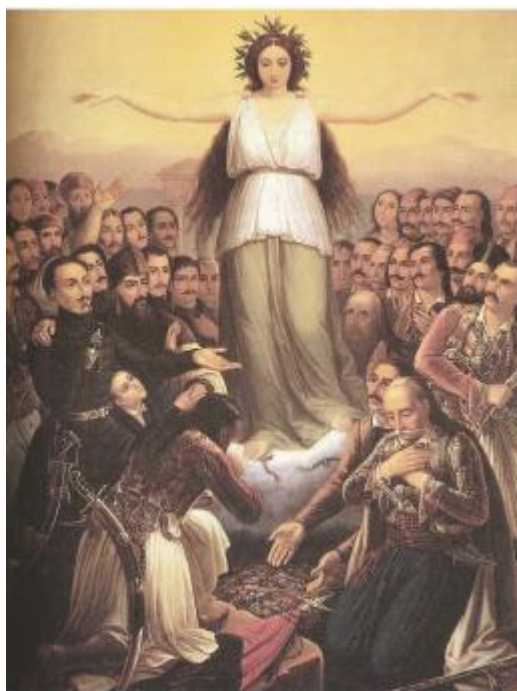
Εικόνα 20: Απεικόνιση του Όθωνα και της Αμαλίας (Ιστ. ΣΤ': 158)



Εικόνα 21: Η αντίσταση του 1940 συνέχεια της επανάστασης του 1821 (Ιστ. ΣΤ': 217)

Επιπλέον, σε αρκετά σημεία του βιβλίου προβάλλεται προσωποποιημένη η υπόδουλη ή δοξασμένη Ελλάδα, άμεσα συνδεδεμένη με αρχαιοελληνικά κλασικά πρότυπα, π.χ. γυναικεία μορφή που φορά πέπλο, έχοντας στο κεφάλι στεφάνι ελιάς, ενώ γύρω της λαμβάνει χώρα μια ιερή τελετή³⁷ (Εικόνα 22 & Εικόνα 23).

³⁷ Περισσότερες εικόνες στο Παράρτημα Δ.4



Εικόνα 22: Πίνακας «Υπέρ Πατρίδος το Παν» (Ιστ. ΣΤ': 72)



Εικόνα 23: Η παραχώρηση των Επτανήσων στην Ελλάδα (Ιστ. ΣΤ': 157)

Η παρουσία των εθνικών ηρώων του ελληνικού αγώνα, όπως αυτοί προβάλλονται στο βιβλίο, αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην πραγματικότητα και την εθνική ιδέα. Ήρωες, φορείς ιδανικών αξιών του Έθνους, απεικονίζονται ως πρότυπα στους

αναγνώστες του βιβλίου, μέσα απ' τις πράξεις ηρωισμού και αυτοθυσίας που επέδειξαν³⁸
(Εικόνα 24 & Εικόνα 25).



Εικόνα 24: Η πυρπόληση της τουρκικής ναυαρχίδας από τον Κανάρη (Ιστ. ΣΤ': 102)



Εικόνα 25: Ο Ιμπραήμ ασπάζεται τον νεκρό Παπαφλέσσα (Ιστ. ΣΤ': 114)

³⁸ Περισσότερες εικόνες στο Παράρτημα Δ.5

4.2 Σχέδια Διδασκαλίας

Ακολουθούν ενδεικτικά σχέδια διδασκαλίας για τις τάξεις Δ, Ε, ΣΤ, μέσα απ' τα οποία προβάλλονται τα πολιτισμικά σύμβολα και η ιστορική συνέχεια του Έθνους, όπως αυτά εντάσσονται στα πλαίσια διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας στο Δημοτικό.

4.2.1 Ιστορία Δ' τάξης

Τάξη: Δ

Ενότητα: Θέματα από την αρχαία ιστορία

Κεφάλαιο: Η γλώσσα που μιλάω

Α. Στόχοι

Στόχοι γενικοί³⁹

Οι μαθητές καλούνται:

- Να γνωρίσουν σημαντικά γεγονότα της αρχαιότητας στον ελλαδικό χώρο.
- Να καλλιεργήσουν την ιστορική και κριτική τους σκέψη.
- Να κατανοήσουν την Αρχαία Ιστορία ως τμήμα του εθνικού ιστορικού παρελθόντος και της εθνικής τους ταυτότητας.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός προάγει την πολιτισμική ενότητα στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες.
- Να κατανοήσουν ότι η τοπική ιστορία αποτελεί μέρος των ευρύτερων ιστορικών εξελίξεων.

Στόχοι ειδικοί⁴⁰

Οι μαθητές καλούνται:

³⁹ Όπως αναφέρονται στο ΦΕΚ 8613/Δ2 23 Ιαν. 2015 σελ. 2412 για το μάθημα Ιστ. Δ'. Πηγή internet: <http://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/istoria.pdf> [Πρόσβαση: 25.8.2016]

⁴⁰ Σύμφωνα με το βιβλίο δασκάλου της Δ' τάξης (Κατσοιλάκος και συν. 2014: 112)

- Να γνωρίσουν τη διαχρονικότητα της ελληνικής γλώσσας και γραφής
- Να συνειδητοποιήσουν ότι η γλώσσα είναι ένας ζωντανός οργανισμός, που κάποια κομμάτια της εξελίσσονται, ενώ άλλα μένουν αναλλοίωτα.
- Να εκτιμήσουν την αξία της ελληνικής γλώσσας μέσα απ' τη διαχρονική της πορεία στην ιστορία του Ελληνισμού.

B. Μέσα

- Βιβλίο μαθητή, Τετράδιο Εργασιών
- Βιβλίο εκπαιδευτικού

Γ. Ενδεικτικές ενέργειες διδασκαλίας

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ξεκινήσει τη διδασκαλία του υπενθυμίζοντας στους μαθητές κομμάτια της ύλης του περυσινού βιβλίου της Ιστορίας (Ιστ. Γ') και πιο συγκεκριμένα αυτά που σχετίζονταν με τη γραφή των Μυκηναίων και την πρώτη ελληνική γραφή, τη Γραμμική Β'⁴¹. Στη συνέχεια, καλούνται οι μαθητές να θυμηθούν μαθήματα της Ιστ. Δ', που σχετίζονται με τη γλώσσα και τη γραφή. Έπειτα από συζήτηση και εντοπισμό των σχετικών ενοτήτων και αφού παρατηρήσουν και τις εικόνες του νέου μαθήματος (Ιστ. Δ': 128), θα πρέπει να καταλήξουν στην κάτωθι γραμμική εξέλιξη:

Γραμμική Β' → Φοινικικό αλφάβητο → Γλώσσα κλασικών χρόνων → Ελληνιστική κοινή
→ Νεοελληνική γλώσσα

Μέσα απ' αυτό το σχήμα θα πρέπει οι μαθητές να καταλάβουν ότι η νεοελληνική γλώσσα αποτελεί άμεση εξέλιξη της αρχαίας ελληνικής.

⁴¹ Ιστ. Γ', σελ. 142

Οι ασκήσεις, που υπάρχουν στο Τετράδιο Εργασιών συμβάλλουν στην πληρέστερη κατανόηση του μαθήματος. Έτσι, με την άσκηση 1⁴² οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι οι γλώσσες μεταξύ τους αλληλοεπιδρούν, δανειζοντας η μία την άλλη λέξεις, κάτι στο οποίο πρέπει να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές, καθώς εμπεριέχει τον κίνδυνο γλωσσικών αλλοιώσεων. Η δε άσκηση 2⁴³ αποδεικνύει την εξέλιξη κάποιων ελληνικών λέξεων μέσα στο χρόνο.

Δ. Αξιολόγηση

Η επίτευξη των στόχων του μαθήματος, κυρίως η απόδειξη της γλωσσικής συνέχειας, επιτυγχάνεται μέσω της συζήτησης, με αφορμή κυρίως την εικόνα του μαθήματος⁴⁴, η οποία θα οδηγήσει, έπειτα από σχετική καθοδήγηση, στο βασικό συμπέρασμα του μαθήματος. Υποστηρικτικά ως προς αυτό λειτουργούν και οι ασκήσεις στο Τετράδιο Εργασιών.

4.2.2 Ιστορία Ε' τάξης

Τάξη: Ε

Ενότητα: Το Βυζαντινό κράτος, μια δύναμη που μεγαλώνει

Κεφάλαιο: Η Αγία Σοφία, ένα αριστούργημα της αρχιτεκτονικής

Α. Στόχοι

Στόχοι γενικοί⁴⁵

Οι μαθητές καλούνται:

- Να γνωρίσουν σημαντικά γεγονότα της ελληνικής ιστορίας της βυζαντινής περιόδου, κατανοώντας τη διαχρονική πορεία του Ελληνισμού.

⁴² Τετράδιο εργασιών Ιστ. Δ': 51

⁴³ Ό.π.: 51

⁴⁴ Βλ. Παράρτημα Α: Σύνδεση αρχαίας και νέας ελληνικής γλώσσας

⁴⁵ Όπως αναφέρονται στο ΦΕΚ 8613/Δ2 23 Ιαν. 2015 σελ. 2420 για το μάθημα Ιστ. Ε'. Πηγή internet: <http://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/istoria.pdf> [Πρόσβαση: 25.8.2016]

- Να κατανοήσουν βασικές ιστορικές έννοιες, το ρόλο ιστορικών προσώπων και τη σπουδαιότητα του γεωγραφικού παράγοντα.
- Να εκτιμήσουν τα πολιτισμικά επιτεύγματα των Βυζαντινών.
- Να συσχετίσουν τη Βυζαντινή ιστορία με την ιστορία της ιδιαίτερης πατρίδας τους.

Στόχοι ειδικοί⁴⁶

Οι μαθητές καλούνται:

- Να γνωρίσουν λεπτομέρειες σχετικά με την κατασκευή της Αγίας Σοφίας.
- Να εκτιμήσουν τη σημασία της, ως κέντρο εθνικής και θρησκευτικής ζωής Βυζαντινών και Ελλήνων.

B. Μέσα

- Βιβλίο μαθητή, Τετράδιο Εργασιών
- Βιβλίο εκπαιδευτικού
- Βιντεοταινία, CD-ROM, διαδικτυακές περιηγήσεις, όπως αυτά προτείνονται στο βιβλίο του Δασκάλου⁴⁷.

Γ. Ενδεικτικές ενέργειες διδασκαλίας

Η διδασκαλία ξεκινάει με την αφήγηση του κειμένου και μάλιστα με έντονα στοιχεία παραστατικότητας και ζωντάνιας, ώστε να μπορέσει ο εκπαιδευτικός σε πρώτο βαθμό να μεταδώσει τη σημαντικότητα του συγκεκριμένου μνημείου. Συμπληρωματικά στην αφήγηση εντάσσονται και οι όποιες ερωτήσεις – απορίες από πλευράς μαθητών, καθώς και οι απαραίτητες διευκρινήσεις από τον δάσκαλο.

Στη συνέχεια οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν εικόνες του μαθήματος και συνδυαστικά με την πηγή 3⁴⁸ γίνεται συζήτηση σχετικά με την αρχιτεκτονική τελειότητα

⁴⁶ Γλεντής και συν.2014: 60

⁴⁷ ό.π.: 60

⁴⁸ Ιστ. Ε', σελ. 48

του ναού, καθώς και τη διαχρονική του παρουσία, ως σύμβολο κοινωνικής ή και εθνικής συνοχής⁴⁹. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος μπορεί να γίνει αναφορά και σε παρόμοιους ναούς, ως προς τη διαχρονικότητα, τη σπουδαιότητα και την αρχιτεκτονική τους. Παράδειγμα, μπορεί να αναφερθεί ο Παρθενώνας, συνδέοντας μ' αυτόν τον τρόπο τον Αρχαιοελληνικό πολιτισμό με τον Βυζαντινό και το Νεοελληνικό.

Αρχαιοελληνικός πολιτισμός → Βυζαντινός πολιτισμός → Νεοελληνικός πολιτισμός

Δ. Αξιολόγηση

Μέσα από το μάθημα, οι μαθητές θα μπορέσουν να κατανοήσουν τη σημασία που είχαν ή και έχουν σπουδαία αρχιτεκτονικά μνημεία, όπως η Αγία Σοφία και ο Παρθενώνας, τον σπουδαίο ρόλο που είχαν στην κουλτούρα της εποχής, ενώ η γραμμική σύνδεση Παρθενώνα και Αγίας Σοφίας, στα πλαίσια του αρχαίου και βυζαντινού πολιτισμού αντίστοιχα, αποδεικνύει την ιστορική συνέχεια του ελληνικού έθνους μέσα απ' τους αιώνες.

4.2.3 Ιστορία ΣΤ' τάξης

Τάξη: ΣΤ

Ενότητα: Οι Έλληνες κάτω απ' την οθωμανική και τη λατινική κυριαρχία (1453 - 1821)

Κεφάλαιο: Ο Ρήγας Βελεστινλής και ο Αδαμάντιος Κοραής

Α. Στόχοι

Στόχοι γενικοί⁵⁰

⁴⁹ Απάντηση στην ερώτηση 1, Ιστ. Ε, σελ. 48

⁵⁰ Όπως αναφέρονται στο ΦΕΚ 8613/Δ2 23 Ιαν. 2015 σσ. 2431-2432 για το μάθημα Ιστ. ΣΤ'. Πηγή internet: <http://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/istoria.pdf> [Πρόσβαση: 25.8.2016]

Οι μαθητές καλούνται:

- Να αντιληφθούν πώς οι έννοιες για τα βασικά δικαιώματα, όπως ελευθερία, δικαιοσύνη κ.ά., απεικονίζονται μέσα απ' τα ιστορικά πρόσωπα και τους αγώνες τους.
- Να κατανοήσουν ότι η λαϊκή παράδοση αποτελεί κομμάτι της συλλογικής μνήμης.
- Να αντιληφθούν τη σπουδαιότητα της εθνικής αυτογνωσίας στα πλαίσια δημιουργίας ενσυνείδητων πολιτών.
- Να γνωρίσουν σημαντικά γεγονότα της ευρωπαϊκής, της παγκόσμιας, αλλά κυρίως της ελληνικής νεότερης και σύγχρονης ιστορίας.
- Να μπορούν να συσχετίζουν γεγονότα της νεότερης και σύγχρονης περιόδου της ελληνικής με την ευρωπαϊκή ιστορία.

Στόχοι ειδικοί⁵¹

Οι μαθητές καλούνται:

- Να κατανοήσουν την σπουδαία συμβολή του Ρήγα και του Κοραή στην ιστορία της πατρίδας και στην προετοιμασία της Επανάστασης του 1821.
- Να κατανοήσουν τις διαφορές στη σκέψη και στην πράξη τους.

B. Μέσα

- Βιβλίο μαθητή, Τετράδιο Εργασιών
- Βιβλίο εκπαιδευτικού

Γ. Ενδεικτικές ενέργειες διδασκαλίας

Ο εκπαιδευτικός κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών ζητώντας τους να αναλύσουν την εικόνα του μαθήματος⁵² και να κάνουν υποθέσεις σχετικά με το τι παρατηρούν. Έπειτα από συζήτηση με στοιχεία αλληλοτροφοδότησης, θα πρέπει να καταλήξουν στην κάτωθι γραμμική εξέλιξη:

⁵¹ Κολιόπουλος και συν. 2013: 56

⁵² Βλ. Εικόνα 13

Αρχαιοελληνικός πολιτισμός → Χριστιανισμός → Ελλάδα του 18^{ου} αι. υποβασταζόμενη
→ Γλώσσα και παιδεία

Στη συνέχεια, οι μαθητές καλούνται να ανατρέξουν στο κείμενο, ώστε να ελέγξουν τα συμπεράσματα. Είναι σκόπιμο να γίνουν γενικεύσεις σχετικά με τη σπουδαιότητα της μόρφωσης ενός ατόμου ή ενός λαού στο σύνολό του, καθώς και τι δυνατότητες του προσφέρει και τι μπορεί να διεκδικήσει μέσα απ' αυτό. Οι πηγές του μαθήματος λειτουργούν υποστηρικτικά ως προς την άποψη ότι μέσω της μόρφωσης, οι υπόδουλοι Έλληνες μπορούν να διεκδικήσουν την ελευθερία τους. Η πηγή 2⁵³ θίγει παράλληλα και το θέμα της θρησκείας στα πλαίσια των εθνικών διεκδικήσεων. Οι εικόνες 4, 5 του βιβλίου⁵⁴, οι οποίες σχετίζονται με τη «Χάρτα του Ρήγα», δηλώνουν έντονα την ανάγκη υπενθύμισης του ενδόξου αρχαιοελληνικού παρελθόντος, σε ό,τι αφορά τον εθνικό ξεσηκωμό.

Δ. Αξιολόγηση

Οι μαθητές μέσα απ' το μάθημα αναγνώρισαν πόσο σημαντικό ρόλο έχει η παιδεία στη διεκδίκηση ιδανικών όπως η ελευθερία. Παράλληλα, ο συνδυασμός του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού με το χριστιανισμό θα αποτελέσουν τους πυλώνες πάνω στους οποίους θα προσπαθήσει να αναγεννηθεί το ελληνικό έθνος και να δημιουργήσει την εθνική του ταυτότητα.

4.3 Ευρήματα Συνεντεύξεων

Ακολουθούν αποσπάσματα απ' τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, καθώς και τα ευρήματα που προέκυψαν σύμφωνα με τις απαντήσεις τους. Μεταξύ των εκπαιδευτικών βρίσκονται και αυτοί που υπηρετούν στο σχολείο του νησιού⁵⁵ όπου συναντάται

⁵³ Βλ. Ιστ. ΣΤ, σελ. 160

⁵⁴ Βλ. Παράρτημα Δ.4: Ο Μέγας Αλέξανδρος από τη Χάρτα του Ρήγα

⁵⁵ Την περίοδο της ενσωμάτωσης της Δωδεκανήσου με την υπόλοιπη Ελλάδα, 1947, αναγνωρίστηκε η παρουσία μουσουλμανικής μειονότητας στο νησί, κάτι που οδήγησε στην ίδρυση 2/θέσιου μειονοτικού σχολείου στην περιοχή παρέχοντας στους μαθητές του τη διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας και της μουσουλμανικής θρησκείας. Το συγκεκριμένο σχολείο λειτούργησε έως το 1972 (Μπαλτσιώτης & Τσιτσελίκης 2007: 63). Στη συνέχεια, σύμφωνα με την παράφραση της «Αρχής της Αμοιβαιότητας», και σε ό,τι αφορά την εφαρμογή της στα ανθρώπινα δικαιώματα (Κουρμπάν & Τσιτσελίκης 2010: 5), ως «αντίβαρο» του

σημαντικό ποσοστό «μουσουλμάνων μαθητών». Σημειώνεται εδώ ότι ο όρος «μουσουλμάνος μαθητής», δηλαδή η «εκμετάλλευση» της θρησκευτικής ταυτότητας του ατόμου ώστε να προσδιοριστεί η «κατηγορία» του μαθητή, θεωρείται προβληματική, καθότι οι θρησκευτικές πεποιθήσεις λογίζονται ως προσωπικά δεδομένα και που συχνά χρησιμοποιούνται, δυστυχώς, ως πειστήρια ένταξης ή και αποκλεισμού ατόμων από κοινωνικές ομάδες. Παρόλα αυτά, και δίχως διάθεση να συνεχιστεί αυτή η «παρεξηγημένη» προσφώνηση, για τις ανάγκες της έρευνας θα χρησιμοποιούνται τα αρχικά «μ.μ.» (Μπαλτσιώτης & Τσιτσελίκης 2007: 83).

Η επιλογή των ερωτήσεων της συνέντευξης έγινε με γνώμονα να μπορέσει να ερευνηθεί ο ρόλος των εκπαιδευτικών και η συμβολή τους σε ό,τι αφορά τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας με φόντο τα εθνικά σύμβολα που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια της Ιστορίας. Στη συνέχεια αναλύονται οι απαντήσεις τους ως φορείς ιδεολογικού περιεχομένου, ενώ εκτενέστερα συμπεράσματα καταγράφονται στο Κεφάλαιο 5.

4.3.1 Η Ιστορική Συνέχεια και η Κοινωνική Προσαρμογή

«He who controls the past controls the future.

He who controls the present controls the past»

George Orwell⁵⁶

Η ιστορία που διδάσκεται κάποιος στο σχολείο, και στην περίπτωση που δεν ασχοληθεί εκτενέστερα με αυτήν σε μεγαλύτερη ηλικία, αποτελεί ένα απ' τα σημαντικότερα ερεθίσματα παραγωγής εθνικής συνείδησης. Το σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της ιστορίας καλλιεργεί κοινές ιστορικές μνήμες, κοινούς μύθους καταγωγής και εν ολίγοις διαμορφώνει, μέσω της εκπαίδευσης, την εθνική ταυτότητα (Αβδελά 1997β: 34). Δεν μένει όμως μόνο στην κατανόηση της ιστορικής συνέχειας του χωροχρόνου, αλλά προσπαθεί να κατανοήσει πώς οι καταστάσεις του «χθες» μάς οδήγησαν στο «σήμερα» και πώς οι σημερινοί μαθητές και αυριανοί πολίτες θα αναπτύξουν μια υπεύθυνη στάση εντός του κοινωνικού τους συνόλου (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας: 184).

κλεισίματος της θεολογικής σχολής της Χάλκης καθώς και των σχολείων σε Ίμβρο και Τένεδο, ακολούθησε το κλείσιμο των μουσουλμανικών σχολείων στην Κω και στην Ρόδο (Μπαλτσιώτης & Τσιτσελίκης 2007: 83).

⁵⁶ Απ' το μυθιστόρημα του με τίτλο «*Nineteen Eighty-Four*».

«Τα βιβλία της ιστορίας του δημοτικού συνοπτικά παρουσιάζουν την αρχαιοελληνική μυθολογία, την Αρχαία Ελλάδα, την Βυζαντινή αυτοκρατορία και την Επανάσταση του '21 [...] μας φέρνει σε επαφή με το παρελθόν και τις ρίζες μας».

Επιπλέον, το μάθημα τη ιστορίας δε μένει μόνο στην καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης, όπως αυτή καταγράφεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, αλλά και μέσω κατάλληλων συσχετισμών ή και γενικεύσεων, η ιστορική γνώση μεταφέρεται και κωδικοποιείται και σε άλλες καταστάσεις. Εναλλακτικά, η εκπαίδευση μεταφέρει έναν τρόπο συσχέτισης πληροφοριών κι έτσι, μέσω της κατανομής της γνώσης, ασκείται ένας «συμβολικός έλεγχος» (Bernstein 1988 στο Αβδελά 1997β: 35).

«[...] ποιοι ήταν οι πρόγονοί μας, πώς ζούσαν, τι πήραμε απ' αυτούς [...]».

4.3.2 Σύμβολα και Εθνική Διαπαιδαγώγηση

Το παρελθόν αποτελεί καταφύγιο για τα μέλη της κοινωνίας τα οποία προσφεύγουν σ' αυτό για να ερμηνεύσουν το παρόν, αλλά και για να σχεδιάσουν το μέλλον. Η αίσθηση που βιώνει το άτομο ότι ανήκει σ' ένα κοινό, εθνικό παρελθόν με πορεία στο χρόνο, αναγάγει τον παρελθοντικό λόγο σε «ιερό καθήκον» (Λέκκας 2011α: 179-180). Ένα απ' τα βασικότερα «ιερά καθήκοντα» του σχολείου είναι να αναπαράγει στοιχεία απ' το ιστορικό και ένδοξο εθνικό παρελθόν, ώστε αυτά να γίνουν κτήμα των μελών του (Μπουζάκης 2002: 123-136). Η κρίσιμη συμβολή της εθνικής διαπαιδαγώγησης έγκειται στη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων που στηρίζονται σε προκαθορισμένα πολιτισμικά μεγέθη, τα οποία «πρέπει» να αποτελούν εμπειρικά δεδομένα για τα μέλη που απαρτίζουν την κοινωνία ή το έθνος ευρύτερα. Τα πολιτισμικά αυτά μεγέθη περιλαμβάνουν στοιχεία όπως η γλώσσα, τα σύμβολα, οι παραδόσεις κ.ά., τα οποία αναπαράγονται και μέσω της εκπαίδευσης κατά τέτοιο τρόπο ώστε να υιοθετηθούν απ' τα μέλη ενός έθνους, διαμορφώνοντας έτσι την πολιτισμική τους ταυτότητα. Τα μέλη αυτά έχουν μάθει να αναγνωρίζουν τα στοιχεία εκείνα που αποτελούν τα εθνικά χαρακτηριστικά, με την εκπαίδευση να έχει καταλυτικό ρόλο σε αυτό (Κουζέλης 1997: 121-123).

«Όλα όσα μας δείχνουν ποιοι είμαστε [...] Σκοπός μας είναι να μάθουν και οι νέες γενιές αυτά που μας έμαθαν και μας κάποτε».

Οι εκπαιδευτικοί, και μέσω των βιβλίων, παρουσιάζουν την εθνική συνέχεια στο χώρο και στο χρόνο, δίνοντας μια ιδιαίτερη διάσταση στην ελληνική αρχαιότητα, κάτι που αντικατοπτρίζεται και στην κοινωνία διαχρονικά, στα πλαίσια του μαθήματος της ιστορίας. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του βιβλίου της Γ' δημοτικού το οποίο πραγματεύεται στο μεγαλύτερο μέρος του την αρχαιοελληνική μυθολογία (ό.π.: 129-131).

«[...] οι παραδόσεις μας, τα ήθη και τα έθιμά μας. Ό,τι μας χαρακτηρίζει [...] Να δείξουμε την καταγωγή μας. Πώς απ' τους αρχαίους φτάσαμε στο σήμερα».

4.3.3 Σύμβολα και Προσωποποίηση του Έθνους

Ό,τι απεικονίζεται στα βιβλία της ιστορίας δεν έχει διακοσμητικό ρόλο, αλλά αποτελεί ιστορική πηγή, σχετίζεται με το μάθημα, περιλαμβάνει πληροφορίες που αξιοποιούνται με στόχο την πληρέστερη κατάκτηση της ιστορικής γνώσης και είναι προσαρμοσμένο στις ηλικιακές ανάγκες των μαθητών της κάθε τάξης (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας: 188).

«Οι εικόνες λειτουργούν υποστηρικτικά σε κάθε μάθημα [...] τα παιδιά σχηματίζουν μια εικόνα στο μυαλό τους για τα πρόσωπα ή και τα γεγονότα του χθες. Ενδεχομένως να τους δημιουργούν και κάποιο βαθμό συγκίνησης».

Ειδικότερα, εικόνες, σύμβολα, συμβάλλουν ουσιαστικά στην προσωποποίηση του έθνους (Hobsbawm 2004: 16), πολλώ δε μάλλον όταν αυτό συντελείται μέσω του μαθήματος της ιστορίας, μάθημα που (ανα)παράγει τον «εθνικό εαυτό» μέσα απ' τα σχολικά βιβλία και το περιεχόμενό τους (Αβδελά 1997β: 45). Εξάλλου, η υιοθέτηση των εθνικών συμβόλων αποτελεί μέρος της ευρύτερης ιδεολογικής ανάγκης του ανθρώπου της σύγχρονης κοινωνίας, στο να ανήκει δηλαδή σε κάποιο έθνος με κοινά στοιχεία επικοινωνίας, σύμβολα, συνήθειες κ.ά. (Κουζέλης 1997: 119-120).

«Είναι αναγκαία στο πλαίσιο της νοσηματοδότησης του ανθρώπινου πολιτισμού, καθώς και στη διαμόρφωση του ψυχοσυναισθηματικού κόσμου του σύγχρονου πολίτη».

4.3.4 Σύμβολα και Διδασκαλία της Ιστορίας

Τα βιβλία της ιστορίας, ακόμη και απ' τον τρόπο αναπαραγωγής τους⁵⁷, φανερώνουν έναν αυστηρό, συγκεντρωτικό και καθοδηγητικό χαρακτήρα, κάτι που περιορίζει την

⁵⁷ Τα σχολικά βιβλία στην Ελλάδα προέρχονται μέσα από ένα συγκεντρωτικό σύστημα παραγωγής, όπου το περιεχόμενό τους καθορίζεται σύμφωνα με τις επιταγές του αναλυτικού

ευελιξία των εκπαιδευτικών ως προς την ανάληψη πρωτοβουλιών κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί δε θεωρούνται τυφλά όργανα που εκτελούν ό,τι ορίζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) του εκάστοτε μαθήματος, η «ειδική βαρύτητα» που χαρακτηρίζει το μάθημα της ιστορίας ως προς τον ρόλο της, αυτόν την εθνικής διαπαιδαγώγησης⁵⁸, φανερώνει τον αυστηρά καθοδηγητικό χαρακτήρα που έχει ο τρόπος διδασκαλίας της, καθώς και το κοινωνικά αποδεκτό περιεχόμενό της⁵⁹ (Καψάλης & Χαραλάμπους 2008: 210).

«Θα 'λεγα ότι το μάθημα της ιστορίας δε σου αφήνει πολλά περιθώρια ευελιξίας. Υπάρχει μια ροή [...] Θα διαβάσουμε το μάθημα, θα δούμε τις πηγές, τις εικόνες, θα τις συζητήσουμε [...] Ο χρόνος δεν είναι πάντα αρκετός και κάποια απ' αυτά παραλείπονται».

Η «εθνοκεντρική» διαπαιδαγώγηση δεν φανερώνεται μόνο μέσω του κατευθυνόμενου τρόπου διδασκαλίας του μαθήματος, αλλά και μέσα απ' το περιεχόμενό του, όπως κείμενα, πηγές, εικόνες ή και απ' τον τρόπο που ο εκάστοτε εκπαιδευτικός αποδίδει το μάθημα, δίνοντας μια συναισθηματική διάσταση σ' όλα αυτά (Αβδελά 1997β: 40-44) και οδηγώντας την εκπαίδευση σ' έναν κοινό «τρόπο βίωσης» της πραγματικότητας (Κουζέλης 1997: 111). Εναλλακτικά, ο Gellner (1992: 244) αναφέρει πως η εκπαίδευση αποσκοπεί στη διατήρηση του κυρίαρχου πολιτισμού σ' ένα κράτος, η οποία βρίσκεται και υπό την ευθύνη του. Αυτό αποτελεί και τον λόγο για τον οποίο η εκπαίδευση μέσω συγκεκριμένων μαθημάτων, όπως της ιστορίας, προσπαθεί να ενδυναμώσει την εθνική και πατριωτική ταυτότητα της κοινωνίας.

«[...] Υπάρχουν σημεία που δίνεις μεγαλύτερη βαρύτητα. Είναι αυτά που «πρέπει» να μάθουν τα παιδιά και αυτά που όλοι μας θέλουμε να θυμόμαστε. Η Ακρόπολη, ο Μέγας Αλέξανδρος, η Αγία Σοφία, είναι μαθήματα που κέντριζαν ανέκαθεν το ενδιαφέρον των μαθητών».

προγράμματος, όπως αυτό ορίζεται απ' το υπουργείο Παιδείας και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Αβδελά 1997β: 40).

⁵⁸ Όχι μόνο το μάθημα της ιστορίας, αλλά και αυτό της γλώσσας και της γεωγραφίας συμβάλλουν σε αυτόν τον σκοπό (Αβδελά 1997β: 30)

⁵⁹ Νωπές είναι άλλωστε ακόμα οι μνήμες απ' το εγχειρίδιο ιστορίας της ΣΤ' δημοτικού το οποίο κυκλοφόρησε το 2007 και αποσύρθηκε εξαιτίας της ελλιπούς αναφοράς σε εθνικούς μύθους, την ουδέτερη γλώσσα και τις αποστασιοποιημένες συναισθηματικές εξάρσεις απέναντι στα εθνικά βάσανα ή και στα κατορθώματα των Ελλήνων, όπως έκαναν τα παλαιότερα βιβλία της ιστορίας, γεγονός που προκάλεσε την κοινωνική οργή, την εκκλησιαστική, αλλά και την αντίδραση μερίδας του τότε πολιτικού κόσμου (Λιάκος 2012: 3-5)

Τα εθνικά σύμβολα προβάλλονται ως ιδανικά στοιχεία της ελληνικής ταυτότητας, ενώ μεταφέρονται αναλλοίωτα στο χρόνο. Η ανάγκη καλλιέργειας εθνικής συνείδησης απ' το δημοτικό, οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στο να παρουσιάζουν την πολιτισμική ταυτότητα του έθνους μοναδική και υπερτιμημένη, υποτιμώντας με αυτόν τον τρόπο, είτε άμεσα είτε έμμεσα, την ταυτότητα άλλων λαών. Έτσι, αναπαράγονται τα εθνικά στερεότυπα μέσω «πολιτισμικού ρατσισμού» και όλα αυτά προωθούνται μέσω της εκπαίδευσης (Δραγώνα 1997: 81, 83, 86-87, 91-93, 99).

«Όταν θες να μεταδόσεις στα παιδιά τα εθνικά σύμβολα, ο λόγος σου θα περιέχει κάποιες φορές στοιχεία υπερβολής [...] Πρέπει να αναδείξουμε τη σπουδαιότητα της ιστορίας μας [...] σε τι υπερτερούμε».

Με τη ραγδαία ανάπτυξη των πολιτισμικών βιομηχανιών τα τελευταία χρόνια, σε συνάρτηση με την εξάπλωση του διαδικτύου, μέσα όπως ο κινηματογράφος, η τηλεόραση, το διαδίκτυο κ.ά., συμβάλλουν με το να προβάλλουν κομμάτια της εθνικής αφήγησης προσαρμοσμένα πάντα στις ανάγκες του θεάματος⁶⁰ και του κοινού. Έτσι, η «δημόσια» ιστορία⁶¹ έρχεται πιο κοντά σε περισσότερους ανθρώπους, γίνεται ευκολότερα κτήμα τους, ενώ επαναδιαμορφώνει την ταυτότητα και τη μνήμη τους (Δερμεντζόπουλος 2015: 287).

«Συχνά οι μαθητές γνωρίζουν κομμάτια της ιστορίας όπως τα προβάλλουν στις ταινίες και συχνά θέτουν ερωτήματα για ζητήματα που δε θίγονται στα βιβλία, αλλά προκύπτουν μέσα από τις ταινίες ιστορικού περιεχομένου που βλέπουν. Δεν είναι λίγες οι φορές όπου καλούμαστε να απομυθοποιήσουμε καταστάσεις που δημιούργησαν οι «ανάγκες» για την τέρψη του φιλοθεάμονος κοινού [...]».

Τέλος, και οι ίδιοι οι μαθητές χρησιμοποιούν τις εικόνες ή ό,τι άλλο απεικονίζεται στο βιβλίο, ως μέσο ανακάλυψης του μαθήματος, δίνοντάς τους ερέθισμα για προβληματισμό και διάλογο (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Ιστορίας: 188).

«[...] Και οι ίδιοι οι μαθητές πολλές φορές επιδιώκουν να «ανακαλύψουν» την εικόνα. Άλλωστε, το μάτι πέφτει πιο εύκολα πάνω σε κάτι που έχει σχήμα και χρώμα, παρά σ' ένα «ξερό» κείμενο».

⁶⁰ Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η ταινία «300» ή και η ταινία «Αλέξανδρος», όπου παρουσιάζεται η εθνική μας ιστορία προσαρμοσμένη στις ψυχαγωγικές ανάγκες του Hollywood (Λεμονίδου 2015: 97).

⁶¹ Ό,τι σχετίζεται με κρίσιμα εθνικά ζητήματα του παρελθόντος και είναι κτήμα της κοινής γνώμης, ονομάζεται «δημόσια» ιστορία (Φλάισερ στο Δερμεντζόπουλος 2015: 287).

4.3.5 Η Εθνική Ταυτότητα και ο «Άλλος»

Στα σύγχρονα έθνη-κράτη η εκπαίδευση έχει ουσιαστικό ρόλο στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί υπηρετούν το δόγμα της ομοιογένειας, της ιστορικής συνέχειας, καθώς και της ανωτερότητας ως προς τις πολιτισμικές καταβολές του «άλλου» (Δραγώνα & Φραγκιουδάκη 1997: 14-16). Οι πρακτικές διδασκαλίας που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για χρόνια είναι δύσκολο να μεταλλαχτούν σε μια διδασκαλία η οποία θα ενσωματώνει τον «άλλο» σεβόμενοι την ταυτότητά του. Αυτό που επικρατεί είναι μια διδασκαλία που έχει έναυσμα τα εθνικά ιδεώδη (ό.π.: 22-23), με το έθνος-κράτος να τείνει να ενσωματώσει ή και να εξαλείψει, έστω έμμεσα, ό,τι διαφορετικό βρίσκεται στους κόλπους του (Κοντογιώργης 2000: 66). Αυτό επιτυγχάνεται όχι μόνο μέσα απ' το Α.Π.Σ., αλλά και μέσα απ' τις ταυτότητες και τα «πιστεύω» των ίδιων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι επιδιώκουν να προσαρμόσουν τους μαθητές, από οποιαδήποτε πολιτισμική ομάδα κι αν προέρχονται, υπό το πρίσμα της κυρίαρχης ταυτότητας (Κουτσελίνη 1997: 35-49).

«[...] Η ιστορία διδάσκεται όπως τη γράφουν τα βιβλία. Δεν μπορεί ο καθένας να την αλλάξει ή να την προσαρμόζει για λίγους [...] Διδάσκουμε την ελληνική ιστορία [...]».

Το περιβάλλον πολιτισμικής ετερότητας στο οποίο καλούνται οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν, ιδίως όταν αυτό αφορά ταυτότητες συγκρουσιακής φύσης με την κυρίαρχη, επηρεάζει όπως είναι φανερό τη συμπεριφορά και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών. Περιπτώσεις όπου δίνεται προτεραιότητα στην ηθική και στον άνθρωπο και όχι στη διαμόρφωση ενός πολίτη με στοιχεία εθνικισμού, οδηγούν το άτομο, ακόμη και τον «άλλο», να υιοθετήσει τις αξίες της κοινωνίας στην οποία ζει και όχι απλώς να τις υφίσταται (Πρυνεντύ 2000: 54). Εξάλλου, όταν η συλλογική ταυτότητα που καλλιεργείται στο σχολείο στηρίζεται στον φανατισμό και στο μίσος, εύλογα θα οδηγήσει και σε φαινόμενα ξενοφοβίας ή και απόρριψης οτιδήποτε διαφορετικού (Ιντζεσίλογου 2000: 184).

«Κάποιες φορές σκέφτομαι πώς μπορεί να αισθάνονται παιδιά που δεν είναι ελληνόπουλα ή παιδιά της μουσουλμανικής κοινότητας [...] Προσπαθώ να είμαι προσεκτική στις εκφράσεις μου για να μην δημιουργήσω κλίμα φανατισμού».

«Το μικτό πολιτισμικό περιβάλλον της τάξης πολλές φορές αποτελεί εμπόδιο [...] Η αντικειμενική τοποθέτηση του εκπαιδευτικού, καθώς και ο κατάλληλος τρόπος

προσέγγισης του μαθήματος, θα καλλιεργήσουν στάσεις και τύπους συμπεριφοράς που θα 'χουν μεγάλη σημασία στη σχέση μεταξύ ατόμων, λαών και κοινωνικών ομάδων».

Το «τραυματικό⁶²» παρελθόν μεταξύ Ελλάδας-Τουρκίας έχει μείνει καταγεγραμμένο στη συλλογική μνήμη, ενώ διαιωνίζεται μέσω της εθνικής εκπαίδευσης, καλλιεργώντας φόβο και αβεβαιότητα για το μέλλον (ό.π.: 162). Επιπλέον, καλλιεργείται η εχθρότητα απέναντι στους Τούρκους, κάτι που έχει αντίκτυπο και στους Έλληνες της μουσουλμανικής μειονότητας, οι οποίοι σε περιπτώσεις «συγκρουσιακής φύσης» λογίζονται ως Τούρκοι. Τέλος, περιπτώσεις όπου μεταναστευτικά κύματα κατακλύζουν τη χώρα τα τελευταία χρόνια⁶³, φαίνεται να παρουσιάζονται ως απειλή στην εθνική ταυτότητα, κάτι που ενδυναμώνει την προβολή των εθνικών συμβόλων ως απάντηση στην πληθυσμιακή ποικιλομορφία που χαρακτηρίζει το ελληνικό κράτος (Ασκούνη 1997: 305). Άλλωστε, οι παραδόσεις και τα σύμβολα, όπως προβάλλονται μέσω της εκπαίδευσης, συμβάλλουν στην αφομοίωση (και όχι ενσωμάτωση) του «ξένου», κάτι που συχνά και οι ίδιοι το επιδιώκουν προς αποφυγή του όποιου κοινωνικού στιγματισμού (Πρυνεντύ 2000: 57), ο οποίος οριοθετεί τους κανόνες για τους «αποδεκτούς», ενώ «σημαδεύει» ή αλλιώς στιγματίζει οτιδήποτε «ξένο» ως προς αυτούς που τους ορίζουν (Goffman 2001: 63)

«Είμαστε σε μια δύσκολη, ακριτική περιοχή [...] Τα σύμβολα μας πρέπει να τα κρατάμε ψηλά και να νιώθουμε γι' αυτό που ήμασταν και που είμαστε».

Τα εθνικά σύμβολα σε μια προσπάθεια σύνδεσης του εθνικού παρόντος με το φαντασιακό παρελθόν δεν προσδιόριζαν μόνο το ποιος ή και πώς ήταν ο εθνικός «εαυτός», αλλά παράλληλα ερχόντουσαν σε αντιδιαστολή με τις συνήθειες και τα γνωρίσματα του εθνικού «άλλου», συνήθειες οι οποίες ήταν φορτισμένες αρνητικά απ' τη σκοπιά του εθνικού «εαυτού». Η εξιδανίκευση του εθνικού παρελθόντος μέσω συναισθηματικής φόρτισης εκφράζει τη νοσταλγία για το παρελθόν λόγω του ασταθούς παρόντος και του αβέβαιου μέλλοντος (Λέκκας 2011α: 179, 187).

⁶² Ως «τραύμα» ορίζεται «μια βιωματική εμπειρία διαμελισμού του υποκειμένου [...] που δημιουργεί υπαρξιακά ρήγματα» (LaCapra 2001: 41 στο Κόκκινος & Γατσώτης 2015: 19). Το παρελθόν εισβάλλει στο παρόν, με το άτομο να βιώνει φαντασιακά το τραυματικό συναίσθημα, κάτι που είναι πιθανό να το στιγματίσει σ' όλη του τη ζωή (ό.π.: 19).

⁶³ Η εισροή αλλοδαπών στη χώρα μας ξεκίνησε απ' τα μέσα της δεκαετίας του 1980, ενώ κορυφώθηκε την αμέσως επόμενη δεκαετία και με κύριο σκοπό την εύρεση εργασίας λόγω των δύσκολων κοινωνικοοικονομικών συνθηκών που βίωναν στις χώρες τους (Μουσούρου 1991: 176).

«Τα σύμβολα του βιβλίου αποτελούν εθνική τιμή για τους Έλληνες και δημιουργήματα σεβασμού για τους υπόλοιπους».

4.3.6 Διδασκαλία της Ιστορίας και Μουσουλμανόπαιδες

Ο επίσημος σχολικός λόγος εστιάζει στην περιγραφή του «εαυτού», ενώ η παρουσία του «άλλου» αποσιωπάται ή αναφέρεται ως υποβαθμισμένη. Οι «άλλοι» χρησιμεύουν μόνο για να προσδιορίζουν τον εθνικό εαυτό και την μεταξύ τους απόσταση, κάτι που οδηγεί στην περιθωριοποίηση και στον στιγματισμό μελών μειονοτικών ομάδων, πλάθοντας έτσι εσωτερικούς και εξωτερικούς εχθρούς του έθνους⁶⁴, το οποίο παρουσιάζεται κοινωνικά και ταξικά αδιαφοροποίητο (Κουζέλης 1997: 134-135).

«Τέτοιου είδους αναφορές (του «άλλου») στα βιβλία είναι σύντομες, σχεδόν αμελητέες [...] Τις προσπερνάμε. Δε βρίσκω τον λόγο να ασχοληθούμε εκτενέστερα με πρόσωπα που πληγώνουν την εθνική μας υπερηφάνεια».

Οι μαθητές, ως κομμάτι του κοινωνικο-ιστορικού πλαισίου της εποχής, αντικατοπτρίζουν τις επικρατούσες αντιλήψεις, οι οποίες χαρακτηρίζονται από ένα μεγάλο βαθμό εθνοκεντρισμού και ταυτόχρονης αρνητικής στάσης για τον «άλλο», αποτέλεσμα της εθνικής εκπαίδευσης (Καΐλα 1999: 702-708). Συμμέτοχη σε αυτό είναι και η οικογένεια, καθότι παιδιά πολύ μικρών ηλικιών είναι ήδη προκατειλημμένα απέναντι στον «άλλο». Σε ό,τι αφορά δε τη μουσουλμανική μειονότητα, επισήμως περιγράφεται ως ελληνική, όμως υπό προϋποθέσεις και όταν χρειάζεται να «τονιστεί» η «διαφορά» τότε γίνεται επίκληση στην τουρκική της ταυτότητα.

«Προσπαθώ να κρατάω τις ισορροπίες, να λέμε τα υπέρ και τα κατά της κάθε ιστορίας. Πρόσφατα μελετήσαμε μια πηγή στην ιστορία της Ε' τάξης στην οποία ο Μωάμεθ λίγο πριν καταλάβει την Κωνσταντινούπολη ζήτησε απ' τον Παλαιολόγο να την παραδώσει χωρίς να χρειαστεί να σκοτωθεί κανείς. Είπα στα παιδιά να το σχολιάσουν. Ένας απ' τους «μ.μ.» της τάξης τάχθηκε υπέρ αυτής της κίνησης του Μωάμεθ, ενώ αρκετοί άλλοι μαθητές αντέδρασαν απότομα με το σκεπτικό ότι τους Τούρκους δεν μπορείς να τους εμπιστευθείς [...] Παιδιά είναι, ό,τι ακούνε στο σπίτι το μεταφέρουν».

⁶⁴ Δύο άνθρωποι ανήκουν στο ίδιο έθνος εφόσον έχουν τον ίδιο πολιτισμό, όπως γλώσσα, σύμβολα κ.ά., αλλά και εφόσον αναγνωρίζονται μεταξύ τους ως μέλη της ίδια εθνοτικής ομάδας (Gellner 1983: 7 στο Hjort & MacKenzie 2000: 96).

«[...] οφείλω να επιδεικνύω τον απαραίτητο σεβασμό απέναντι στην εθνική ταυτότητα του κάθε μαθητή, ενώ το ίδιο πρέπει να κάνουν και οι μαθητές μεταξύ τους. Κατά τη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος η συμμετοχή όλων σε κοινούς προβληματισμούς συνεισφέρει προς αυτή την κατεύθυνση».

Η πολιτισμική ετερότητα θεωρείται εμπόδιο στην εκπαίδευση των μαθητών της μειονότητας, με την εθνική ταυτότητα παράλληλα να παρουσιάζεται ανώτερη σε σχέση με τις άλλες (Δραγώνα 1997: 82-83). Το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο της μειονότητας, όπως αναφέρεται και στις συνεντεύξεις, υπονοεί την εξελιγμένη φύση της ελληνικής κοινωνίας σε σχέση με αυτήν της μουσουλμανικής, η οποία βιώνει έντονα τον κοινωνικό αποκλεισμό και τον στιγματισμό, εξαιτίας της μη αναγνώρισης των πολιτισμικών της ιδιαιτεροτήτων. Επομένως, η πολιτισμική ταυτότητα δεν αποτελεί μόνο λόγο ένταξης σε μια ομάδα, αλλά μπορεί να είναι και αιτία κοινωνικού αποκλεισμού. Επιπλέον, και όπως μαρτυρούν τα υποκείμενα της συνέντευξης, θίγοντας το φαινόμενο της μαθητικής διαρροής, οι «μ.μ.» αποκλείονται έμμεσα από δημόσια αγαθά, όπως η εκπαίδευση, καθώς εγκαταλείπουν το υποχρεωτικό στάδιο της εκπαίδευσης, στερούμενοι βασικά εφόδια για την κοινωνική τους πορεία (Βλαχάδη 2005: 55-63). Βέβαια, το γεγονός της πρόωρης εγκατάλειψης δεν βαραίνει μόνο τους μαθητές ή και τις οικογένειες αυτών, αλλά και τον ίδιο τον θεσμό του σχολείου που δεν κατόρθωσε να τους κρατήσει, ευαισθητοποιώντας τους για τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης.

«[...] Δεν είναι μόνο ότι δεν τους ενδιαφέρει τόσο η ιστορία σαν μάθημα. Θα 'λεγα ότι γενικά δεν τους ενδιαφέρει το σχολείο, ειδικά τ' αγόρια. Θα φτάσουν μέχρι ένα σημείο και μετά θα ασχοληθούν με τη δουλειά του πατέρα τους».

Η ιστορία ως μάθημα, ειδικά στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού, θεωρείται ιδιαίτερα απαιτητικό αν αναλογιστούμε το πλήθος των πληροφοριών, των γεγονότων, προσώπων ή και ημερομηνιών που πρέπει να απομνημονεύσουν οι μαθητές. Τα παιδιά σ' αυτή την ηλικία ενδεχομένως να δυσκολεύονται να κατανοήσουν την έννοια του ιστορικού χρόνου ή ακόμη και τον λόγο διδασκαλίας γεγονότων του παρελθόντος. Τα σύμβολα, και όταν αυτά αναλύονται, λειτουργούν υποστηρικτικά στο μάθημα βοηθώντας τους μαθητές να κατανοήσουν το περιεχόμενο του μαθήματος. Όμως, η «οικογενειακή κουλτούρα» των «μ.μ.» φαίνεται να έρχεται σε σύγκρουση με το σχολικό ή και το κυρίαρχο πολιτισμικό πλαίσιο, με τα παιδιά να βρίσκονται σε σύγχυση, καθότι η σχολική ιστορία, ως εργαλείο συγκρότησης εθνικών ταυτοτήτων (Δραγώνα & Φραγκουδάκη 1997: 13), συγκρούεται

με τις εθνοτικές τους καταβολές. Ακόμη όμως και το ίδιο το κράτος, σε μια προσπάθεια δημιουργίας μιας ομοιογενούς εθνικής ταυτότητας για τους «πληθυσμούς» του, μπορεί να προσκρούσει σε κοινωνικές ομάδες διαφορετικής εθνικιστικής ιδεολογίας, με αποτέλεσμα αυτές οι ομάδες είτε να αποξενωθούν είτε ακόμη να δημιουργήσουν αντίπαλες εθνικιστικές τάσεις ως προς αυτή του κράτους (Λέκκας 2011α: 121-122).

«[...] Τα σύμβολα θα τα αντιληφθούν ως ένα βαθμό, ίσα για να τα συνδέσουν με το εκάστοτε μάθημα [...] Η ιστορία δεν προτιμάται σαν μάθημα απ' τα παιδιά (μουσουλμανόπαιδες) λόγω καταγωγής».

Η σχολική ιστορία ως μάθημα που προβάλλει το εθνικό συμφέρον και την εθνική ομοιογένεια, ενώ αποσιωπά ό,τι διαφορετικό ως προς αυτό που ορίζει, οδηγεί στον αυταρχισμό, καλλιεργεί την ανισότητα μεταξύ των πολιτισμικών ταυτοτήτων, ενώ προάγει ξενοφοβικές τάσεις με στόχο την «εθνική καθαρότητα» (Φραγκουδάκη 1997: 152-153). Συχνά, η ερμηνεία ιστορικών γεγονότων ή και μύθων γίνεται μέσα από πολιτισμικά μοτίβα στα οποία κυριαρχεί η εθνική ιδεολογία, η ατομική ταυτότητα εξισώνεται με την εθνική και όλα αυτά οδηγούν σε πράξεις πολιτισμικής βίας (Δραγώνα 2007: 430). Έτσι, ο «βομβαρδισμός» συνειδήσεων των μαθητών με ισχυρά εθνικιστικά συναισθήματα, καθώς και η αρνητική φόρτιση του «άλλου» είναι πιθανό να δημιουργήσει εντάσεις εντός της σχολικής κοινότητας.

«Καμιά φορά την περίοδο προετοιμασίας για την εθνική γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου ακούμε τα παιδιά, και τα μεν και τα δεν, να φιλονικούν μεταξύ τους [...] Εκφράσεις όπως «σαν νικήσαμε» ή «είμαστε καλύτεροι», αναφερόμενα στην ιστορική αντιπαλότητα Ελλάδας-Τουρκίας».

Κεφάλαιο 5

Επίλογος

*«Τα κλασικά και σπάνια επιτεύγματα
αποτελούν πηγή έμπνευσης»
(Nietzsche στο Moses 2015: 28)*

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή ασχολήθηκε με τη διερεύνηση συγκεκριμένων συμβόλων, τα οποία σχετίζονται με στοιχεία πάνω στα οποία βασίστηκε η εθνική ταυτότητα, της οποίας μέρος διαμορφώνεται μέσω της εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα μέσω του μαθήματος της ιστορίας, όπως αυτό διδάσκεται σε δημοτικά σχολεία της χώρας. Το ελληνικό έθνος, ως «φαντασιακή» κοινότητα, δημιούργησε συναισθηματικά φορτισμένα σύμβολα, που προέβαλλαν την εθνική κουλτούρα (Hobsbawm 2004β: 315-316). Αυτά με τη σειρά τους οδήγησαν στην εθνική ομοιογένεια, ενώ παράλληλα με το «συμβολικό» τους νόημα μετέδιδαν μηνύματα, ανάγοντάς τα στο επίπεδο της εθνικής διάστασης. Σύμβολα όπως ο γλωσσικός κώδικας, η θρησκεία, η σημαία, η ενδυμασία, αλλά και σημαντικά πρόσωπα ή και δημιουργήματα, «επιλέχθηκαν» ως αναμφισβήτητες αλήθειες, που ως απώτερο σκοπό έχουν την (ανα)παραγωγή του ελληνικού έθνους και της ταυτότητάς του. Με λίγα λόγια, το παρελθόν συμβολοποιείται και χρησιμοποιείται επιλεκτικά, ώστε να διαμορφώσει το παρόν (Κοκκινίδου 2005:7). Τελικός αποδέκτης όλων αυτών καταλήγει να είναι το άτομο, το οποίο προσλαμβάνει την «συμβολική παράδοση» του έθνους μέσω της εκπαίδευσης.

Η εθνική εκπαίδευση έχει τον διαμεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στην πολιτισμική παράδοση και στο άτομο ως μέλος του κοινωνικού συνόλου. Το σχολείο, ως αναμεταδότης εθνικών αξιών, χρησιμοποιεί μαθήματα όπως η ιστορία, με στόχο την καλλιέργεια του εθνικού μύθου, αυτού των τριών σταδίων: Αρχαιότητα- Βυζάντιο- Νέος Ελληνισμός. Τα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας προβάλλουν εικόνες οι οποίες αναπαράγονται στα πλαίσια της εθνικής διάστασης, του αισθητικού, καθώς και του εθνικού θαυμασμού (Φραγκουδάκη 1997β: 397), προάγοντας παράλληλα το μήνυμα της εθνικής πορείας στον χρόνο. Χαρακτηριστικά είναι τα σχέδια διδασκαλίας που

αναπτύχθηκαν στη σχετική ενότητα (4.2), μέσω των οποίων γίνεται προσπάθεια να προβληθεί η ιστορική συνέχεια του έθνους, μέσα απ' τη γλώσσα και τη θρησκεία. Να βιώσουν δηλαδή οι μαθητές αισθήματα εθνικής υπερηφάνειας για την πορεία και τα κατορθώματα του ελληνικού έθνους.

Καταλυτικό ρόλο σ' αυτό έχουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αναγνωρίζουν στον εαυτό τους τον ρόλο του προασπιστή της εθνικής κληρονομιάς, αναπαράγοντας στη σχολική αίθουσα όλα τα εθνικά «πρέπει», τις ιδιαιτερότητες, καθώς και τη μοναδικότητα του ελληνικού έθνους. Η διαπαιδαγώγηση των μαθητών απ' τους εκπαιδευτικούς είναι άμεσα εξαρτημένη απ' την επίσημη εθνική ιδεολογία, η οποία προβάλλεται μέσα απ' τα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας. Παρόλο που μέρος των εκπαιδευτικών της έρευνας προσπαθεί να κρατήσει «ισορροπίες» στα πλαίσια της πολυπολιτισμικότητας που χαρακτηρίζει τις σχολικές αίθουσες, ο αυστηρά καθοδηγητικός χαρακτήρας του Α.Π.Σ., αλλά και η «ιδιαιτερότητα» της περιοχής, δίνουν στον λόγο των περισσότερων εκπαιδευτικών μια έντονη εθνική διάσταση, συναισθηματικά φορτισμένη (Αβδελά 19997β: 44).

Επομένως, η στάση των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με το περιεχόμενο του Α.Π.Σ, διαμορφώνουν τον εθνικιστικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, ο οποίος εκφράζεται μέσω των βιβλίων της ιστορίας, και τα οποία προβάλλουν συμβολικές αναπαραστάσεις του εθνικού φαντασιακού (Κοκκινίδου 2005: 74-75). Ταυτόχρονα, προβάλλουν τα σύμβολα του έθνους, όπως αυτά απεικονίζονται στα σχολικά εγχειρίδια της ιστορίας, ως αυταπόδεικτες αλήθειες, δείχνοντας κατά περίπτωση υπερβάλλοντα ζήλο στην προσπάθεια μετάδοσής τους. Τα εθνικά σύμβολα που παρουσιάζονται έχουν τον ρόλο ιστορικών πηγών βαρύνουσας σημασίας, καθότι έχουν καταλυτική θέση στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας, η οποία παρουσιάζεται αναλλοίωτη στον χρόνο, μοναδική και υπερτιμημένη. Πάνω σ' αυτή τη βάση χαράζουν τη διδασκαλία τους οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, η οποία διδασκαλία έχει τη βάση της στην ιδεολογία της εθνικο-θρησκευτικής παράδοσης και κατ' επέκταση στα σύμβολα που αυτή προάγει.

Η εθνική ταυτότητα, καθώς και τα σύμβολα πάνω στα οποία στηριζόταν, προσδιορίζονται σε αντιδιαστολή με τον εθνικό «άλλο», κάτι που όπως φάνηκε και μέσα απ' τις συνεντεύξεις, το σχολικό περιβάλλον το οποίο περικλείει κι άλλες εθνικές ταυτότητες, πέραν της κυρίαρχης, τείνει, μέσω των εκπαιδευτικών του, να προβάλλει

εντονότερα τα εθνικά σύμβολα, μέσα απ' το μάθημα της ιστορίας τουλάχιστον. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σε μια προσπάθεια εθνικής ομοιογένειας, και ακολουθώντας τις επιταγές του Α.Π.Σ., εξυμνούν της εθνική ταυτότητα, ενώ έμμεσα υποβαθμίζουν την ταυτότητα του «άλλου», πόσο μάλλον όταν αυτή είναι συνδεδεμένη με το τραυματικό παρελθόν του έθνους. Μ' αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί, και μέσω του βιβλίου, (ανα)παράγουν έμμεσα αρνητικά στερεότυπα για τον «εθνικό εχθρό», στιγματίζοντας έτσι μαθητές με διαφορετική εθνική ή και θρησκευτική ταυτότητα. Όμως, κοινωνίες κλειστές με έντονο το στοιχείο της ετερότητας, πρέπει να εκπαιδεύονται και να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις του πολιτισμικού πλουραλισμού, ο οποίος θα 'ρχεται σε επαφή με την ιστορική ταυτότητα του «άλλου» και θα οικοδομεί στέρεες βάσεις στα πλαίσια της κοινής συμβίωσης.

5.1 Προτάσεις για Μελέτη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή έθεσε εξ αρχής τους στόχους της, τους οποίους και ολοκλήρωσε, εξάγοντας σαφή συμπεράσματα. Παρόλα αυτά, οι προτάσεις που ακολουθούν αποτελούν ερευνητικά ζητήματα που προέκυψαν κατά τη διάρκεια μελέτης και συγγραφής της διατριβής. Προτάσεις που αγγίζουν άξονες οι οποίοι δεν μελετήθηκαν αρκετά ή και καθόλου στην παρούσα φάση και διατυπώνονται με την ελπίδα ότι θα μελετηθούν σε μια μελλοντική προσπάθεια.

A) Θα είχε ενδιαφέρον η σύγκριση και η μελέτη εγχειριδίων της ιστορίας του δημοτικού των τελευταίων δεκαετιών, σε ό,τι αφορά το θέμα που πραγματεύτηκε η διατριβή, μιας και η παρούσα μελέτη αφορούσε τα σχολικά εγχειρίδια που διδάσκονται τα τελευταία χρόνια στα σχολεία της χώρας. Έτσι, θα ήταν ακόμη πιο ευδιάκριτα τα πολιτισμικά σύμβολα που χρησιμοποιήθηκαν στα πλαίσια της διαχρονικότητας της εθνικής ταυτότητας ή ακόμη και να εντοπιζόνταν και διαφορές ως προς αυτά που περιέχονταν στα εκάστοτε βιβλία της ιστορίας.

B) Η διατριβή αυτή λειτούργησε με το σκεπτικό ότι το σχολείο, τα βιβλία ή και οι εκπαιδευτικοί, είναι αυτοί που διαμορφώνουν ένα σημαντικό μέρος της εθνικής ταυτότητας των μαθητών. Όμως δεν είναι και οι μόνοι παράγοντες. Θα μπορούσαν επομένως να μελετηθούν επιπλέον οι παράγοντες της οικογένειας, του κοινωνικού

περιβάλλοντος κ.ά., ως προς το πώς επιδρούν συνολικά στα μέλη της κοινότητας που μελετήθηκε.

Γ) Η «εθνοκεντρικότητα» που προκύπτει μέσα απ' τον λόγο των εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη περιοχή θα μπορούσε να αντιπαρατεθεί με το πολυπολιτισμικό μέλλον του σύγχρονου σχολείου.

Δ) Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε και η άποψη των μαθητών, όχι μόνο των εκπαιδευτικών, ως προς τη σχέση τους με τα πολιτισμικά σύμβολα του έθνους, πώς τα αντιλαμβάνονται, τι αισθάνονται γι' αυτά κ.ά., μιας και οι ίδιοι οι μαθητές αποτελούν τους άμεσους δέκτες μηνυμάτων που εκπέμπουν τα σχολικά εγχειρίδια. Επίσης, μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εστιάσει και στη σχέση των μαθητών με στοιχεία ετερότητας με τα εθνικά σύμβολα ή και την εθνική εκπαίδευση στο σύνολό της.

Ε) Ορίζοντας της έρευνας σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο, θα μπορούσε να μελετηθεί ο λόγος και ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας μέσα απ' το μάθημα της ιστορίας, ανάλογα με το σχολικό περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν ή ανάλογα και με τη διδακτική εμπειρία που έχουν.

Η μεταπτυχιακή διατριβή ολοκληρώνεται εδώ με την ελπίδα ότι θα αποτελέσει αφορμή για περαιτέρω έρευνα στα ζητήματα που την απασχόλησαν, καθώς και σε συγγενικούς με το θέμα άξονες.

Παράρτημα Α

Ιστορία Δ' τάξης και Προβολή

Γλωσσικής Συνέχειας



Εικόνα: Οι νόμοι του Δράκοντα χαραγμένοι σε μαρμάρινες πλάκες (Ιστ. Δ': 39)



Εικόνα: Όστρακο με το όνομα του Αριστείδη (Ιστ. Δ': 43)



Εικόνα: Όστρακο με το όνομα του Κίμωνα (Ιστ. Δ': 65)



Εικόνα: Νόμισμα της εποχής του Πύρρου (Ιστ. Δ': 112)

«Μετὰ δὲ ταῦτα οὐ πολλαῖς ἡμέραις
ὑστερον ἦλθεν ἐξ Ἀθηνῶν Θυμοχάρης
ἔχων ναῦς ὀλίγας».

Ἔτσι ἀρχίζει ὁ ἱστορικός Ξενοφώντας
να ἀφηγεῖται τὸν Πελοποννησιακὸ πόλεμο.

Εικόνα: Σύνδεση αρχαίας και νέας ελληνικής γλώσσας (Ιστ. Δ': 128)

Παράρτημα Β

Ο Ελλαδικός Χώρος



Εικόνα: Ο Α΄ αποικισμός των Ελλήνων (Ιστ. Δ΄: 9)



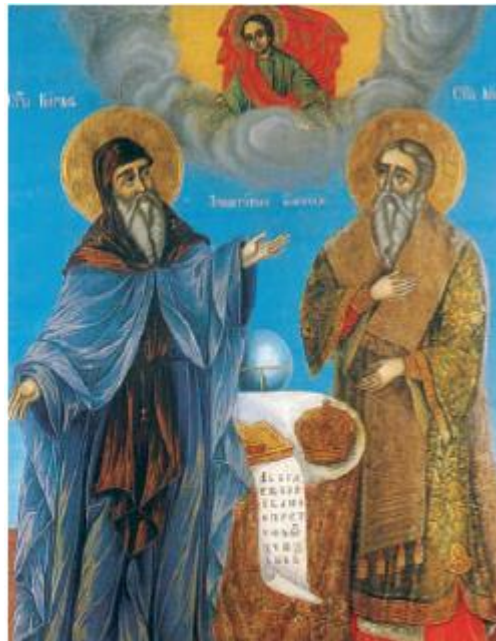
Εικόνα: Η Αθηναϊκή συμμαχία (Ιστ. Δ΄: 63)



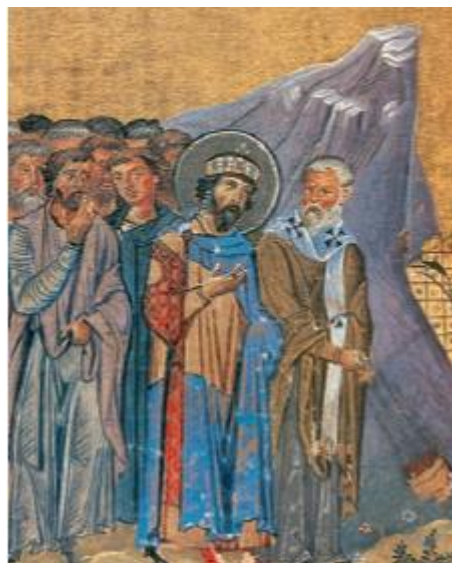
Εικόνα: Η Αθηναϊκή και η Πελοποννησιακή συμμαχία (Ιστ. Δ΄: 79)

Παράρτημα Γ

Βυζάντιο και Χριστιανισμός



Εικόνα: Οι άγιοι Κύριλλος και Μεθόδιος (Ιστ. Ε΄: 65)



Εικόνα: Ο αυτοκράτορας Μιχαήλ Γ΄ με δασκάλους και φοιτητές (Ιστ. Ε΄: 77)



Εικόνα: Οι Βυζαντινοί ακρίτες (Ιστ. Ε΄: 85)



Εικόνα: Η εκπαίδευση στο σπίτι (Ιστ. Ε΄: 120)

Παράρτημα Δ

Σύμβολα Νεοελληνικής Ταυτότητας

Δ.1 Η Σημαία



Εικόνα: Ο Κανάρης πυρπολεί τον τουρκικό στόλο στη Χίο (Ιστ. ΣΤ': 105)



Εικόνα: Ελληνικές επαναστατικές σημαίες (Ιστ. ΣΤ': 108)



Εικόνα: Ο θάνατος του Μάρκου Μπότσαρη (Ιστ. ΣΤ': 113)



Εικόνα: Ο θάνατος του Καραϊσκάκη (Ιστ. ΣΤ': 125)



Εικόνα: Άποψη της μάχης στο Αρκάδι (Ιστ. ΣΤ': 161)

Δ.2 Η Θρησκεία



Εικόνα: Η υποδοχή του Λόρδου Βύρωνα (Ιστ. ΣΤ': 128)



Εικόνα: Απεικόνιση της ανατίναξης της μονής Αρκαδίου(Ιστ. ΣΤ': 161)



Εικόνα: Μακεδόνες επαναστάτες (Ιστ. ΣΤ': 161)

Δ.3 Η Ελληνική Φουστανέλα



Εικόνα: «Κλέφτης» (Ιστ. ΣΤ': 43)



Εικόνα: Πολεμική σκηνή (Ιστ. ΣΤ': 85)



Εικόνα: Ο Μάρκος Μπότσαρης (Ιστ. ΣΤ': 113)

Δ.4 Αρχαία Ελλάδα



Εικόνα: Η «Ελλάδα» στα ερείπια του Μεσολογγίου (Ιστ. ΣΤ΄: 118)



Εικόνα: Η «Ελλάδα» (Ιστ. ΣΤ΄: 148)



Εικόνα: Η επανάσταση στο Γουδί (Ιστ. ΣΤ': 185)



Εικόνα: Ο Μέγας Αλέξανδρος από τη Χάρτα του Ρήγα (Ιστ. ΣΤ': 61)

Δ.5 Ηρωισμός



Εικόνα: Η μάχη της Αλαμάνας (Ιστ. ΣΤ': 89)



Εικόνα: Η σφαγή της Χίου (Ιστ. ΣΤ΄: 90)

Παράρτημα Ε΄

Οδηγός Συνεντεύξεων

Ακολουθούν όλες οι ερωτήσεις που τέθηκαν σ' όλους τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Οι ερωτήσεις κατά τη διάρκεια της συνέντευξης τέθηκαν με διαφορετική σειρά, ανάλογα και με την εξέλιξη της συζήτησης.

- Πώς αντιλαμβάνεστε τα εθνικά σύμβολα και ποιος ο ρόλος σας ως εκπαιδευτικοί απέναντι σ' αυτά;
- Πώς θα περιγράφατε τον τρόπο μέσω του οποίου προσπαθείτε να αποδώσετε τα εθνικά σύμβολα της πατρίδας κατά τη διάρκεια του μαθήματος της Ιστορίας; Μπαίνετε και σε διαδικασία σύγκρισης και με άλλες ταυτότητες;
- Κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας χρειάζεται κάποιες φορές να αναφερθείτε σε εθνικά σύμβολα που περιλαμβάνονται στην εθνική ταυτότητα του «άλλου»; Και εάν ναι, πώς αυτά εντάσσονται ως αναφορές στη διδασκαλία σας, πώς τις προσεγγίζετε και πώς μετέχουν σ' αυτό οι μαθητές;
- Πιστεύετε ότι οι εικόνες-σύμβολα που περιέχονται στα βιβλία Ιστορίας λειτουργούν υποστηρικτικά ως προς τον στόχο του μαθήματος; Οι μαθητές κατά τη γνώμη σας ωφελούνται απ' αυτά;
- Ως εκπαιδευτικοί, επιδιώκετε την ανάλυση των πολιτισμικών συμβόλων που περιέχονται στα βιβλία της Ιστορίας; Πώς τα εντάσσετε στο μάθημα;
- Θεωρείτε ότι τα εθνικά σύμβολα που περιέχονται στα βιβλία είναι ιδανικά ως πρώτη ύλη για τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας των μαθητών; Οι μαθητές πιστεύετε ότι ανταποκρίνονται σ' αυτό;
- Τι θεματολογία θα λέγατε συνοπτικά ότι πραγματεύονται τα βιβλία της ιστορίας και ποια πιστεύετε ότι είναι η χρησιμότητά τους;
- Το μικτό πολιτισμικό περιβάλλον της τάξης αποτέλεσε εμπόδιο για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας;
- Τα εθνικά σύμβολα πιστεύετε ότι γίνονται «κατανοητά» και από μαθητές με διαφορετική εθνική ταυτότητα;

Παράρτημα ΣΤ΄

Οι Μετέχοντες στη Συνέντευξη

Ψευδώνυμο εκπαιδευτικού	Θέση υπηρετήσης	Έτη προϋπηρεσίας
Αθανασία	Δημοτικό σχολείο πόλεως Κω	24
Άννα	Δημοτικό σχολείο πόλεως Κω	11
Αλκιβιάδης	Δημοτικό σχολείο πόλεως Κω	24
Αριστείδης	Δημοτικό σχολείο κοινότητας Κω	27
Βασιλική	Δημοτικό σχολείο κοινότητας Κω	17
Ευτέρπη	Δημοτικό σχολείο κοινότητας Κω	27
Ιωάννα	Δημοτικό σχολείο πόλεως Κω	5
Κυριάκος	Δημοτικό σχολείο κοινότητας Κω	25
Κώστας	Δημοτικό σχολείο κοινότητας Κω	6
Παρασκευή	Δημοτικό σχολείο κοινότητας Κω	20
Σάββας	Δημοτικό σχολείο πόλεως Κω	22
Χρύσα	Δημοτικό σχολείο κοινότητας Κω	21

Παράρτημα Ζ΄

Αποσπάσματα από τη Συνέντευξη των Εκπαιδευτικών

Ακολουθούν επιλεγμένα αποσπάσματα απ' τη συνέντευξη των εκπαιδευτικών, τα οποία, κατά τον ερευνητή, παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς τις απαντήσεις τους και οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν για τις ανάγκες της έρευνας.

Ερώτηση: Ποιοι είναι οι βασικοί άξονες, κατά τη γνώμη σας, που πραγματεύεται το βιβλίο της ιστορίας;

Αλκιβιάδης: Τα βιβλία της ιστορίας του δημοτικού συνοπτικά παρουσιάζουν την αρχαιοελληνική μυθολογία, την Αρχαία Ελλάδα, την Βυζαντινή αυτοκρατορία και την Επανάσταση του '21 κατά κύριο λόγο. Τώρα, σε μια πιο προσεκτική ματιά θα βρούμε και αναφορές και σε άλλες ιστορικές περιόδους, σύντομες, όπως η περίοδος του ευρωπαϊκού διαφωτισμού, αναφορές στα προϊστορικά χρόνια κ.ά.

Ερώτηση: Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο σκοπός της διδασκαλίας της ιστορίας στο δημοτικό;

Άννα: Η διδασκαλία στις μικρές τάξεις του δημοτικού μοιάζει με την αφήγηση παραμυθιών, όπου τα παιδιά έρχονται σ' επαφή μ' έναν κόσμο αλλιώτικο απ' τον σημερινό. Ένα κόσμο που πρέπει να καταλάβουν ότι απ' αυτόν προερχόμαστε. Έναν κόσμο που περιέχει όλα όσα μας δείχνουν ποιοι είμαστε και που έχει επίσης βασικό σκοπό να μας διδάξει έτσι ώστε να μάθουν και οι νέες γενιές αυτά που μας έμαθαν και 'μας κάποτε.

Ερώτηση: Τα σύμβολα και οι εικόνες που περιέχουν τα σχολικά βιβλία της ιστορίας, σε τι πιστεύετε ότι χρησιμεύουν;

Ευτέρπη: Οι εικόνες λειτουργούν υποστηρικτικά σε κάθε μάθημα. Θεωρώ ότι είναι πολύ χρήσιμες σε σημείο που τα παιδιά σχηματίζουν μια εικόνα στο μυαλό τους για τα πρόσωπα ή και τα γεγονότα του χθες. Ενδεχομένως να τους δημιουργούν και κάποιο βαθμό συγκίνησης. Επιπλέον, βοηθάνε τους μαθητές να έχουν συγκεκριμένη οπτική σχετικά με τα στοιχεία που συμβολίζουν το έθνος μας.

Ερώτηση: Κατά πόσο δίνετε έμφαση στα σύμβολα των συγκεκριμένων βιβλίων κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

Ευτέρπη: Σχεδόν σε κάθε μάθημα το περιεχόμενό του, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, θα καταλήξει στις εικόνες και στα σύμβολα που παρουσιάζονται στο συγκεκριμένο μάθημα. Δε λέω ότι ασχολούμαστε πάντα μ' αυτά, όμως υπάρχουν σημεία που δίνεις μεγαλύτερη βαρύτητα. Είναι αυτά που «πρέπει» να μάθουν τα παιδιά και αυτά που όλοι μας θέλουμε να θυμόμαστε. Η Ακρόπολη, ο Μέγας Αλέξανδρος, η Αγία Σοφία, είναι μαθήματα που κέντριζαν ανέκαθεν το ενδιαφέρον των μαθητών.

Αριστείδης: Υπάρχουν κεφάλαια της ιστορίας για τα οποία έχουμε περισσότερα να πούμε. Ίσως επειδή και 'μεις οι ίδιοι τα 'χουμε μελετήσει καλύτερα. Σ' αυτά τα σημεία θα δώσουμε μεγαλύτερη έμφαση και καμιά φορά ίσως και λίγο παραπάνω. Προσωπικά, μου βγαίνει πολύ φυσικά αυτή η «έμφαση». Άλλωστε, όταν θες να μεταδώσεις στα παιδιά τα εθνικά σύμβολα, ο λόγος σου θα περιέχει κάποιες φορές στοιχεία υπερβολής. Καλώς ή κακώς έτσι έχουν τα πράγματα. Πρέπει να αναδείξουμε τη σπουδαιότητα της ιστορίας μας, καθώς και σε τι υπερτερούμε.

Ερώτηση: Τα εθνικά σύμβολα στα εγχειρίδια της ιστορίας πιστεύετε ότι γίνονται αντιληπτά απ' τους μαθητές;

Χρύσα: Θεωρώ πως ναι. Αν κρίνω κι απ' τον εαυτό μου και απ' το τι θυμάμαι απ' τα μαθητικά μου χρόνια, τα σύμβολα της πατρίδας μας είναι μέσα μου. Και οι μαθητές θεωρώ ότι μέσω μιας στοχευμένης διδασκαλίας θα ανταποκριθούν ως προς αυτό.

Ερώτηση: Σας εμποδίζει η διδασκαλία των εθνικών συμβόλων όταν στη σχολική αίθουσα υπάρχουν διαφορετικές ή και «αντίπαλες» ταυτότητες;

Χρύσα: Μπαίνω στην τάξη για να διδάξω την ελληνική ιστορία. Όσο απόλυτο κι αν ακούγεται αυτό, έτσι είναι. Η ιστορία διδάσκεται όπως τη γράφουν τη βιβλία. Δεν μπορεί ο καθένας να την αλλάξει ή να την προσαρμόζει για λίγους. Μιλάμε για την ιστορία της πατρίδας μας. Πάνω σ' αυτή θα χτιστούν οι βάσεις για την εθνική υπερηφάνεια του χθες.

Άννα: Η αλήθεια πως το να διδάσκεις σε μια τάξη που υπάρχουν μαθητές με «αντίπαλες καταβολές» δεν είναι κι ό,τι πιο εύκολο. Νιώθω ότι απολογούμαι σ' αυτά τα παιδιά και ίσως μέσα τους να νιώθουν μπερδεμένα μ' όλα αυτά. Προσπαθώ να είμαι προσεκτική στις εκφράσεις μου για να μην δημιουργήσω κλίμα φανατισμού.

Ερώτηση: Χρειάστηκε ποτέ να μιλήσετε για τον εθνικό «άλλο» στα πλαίσια του μαθήματος;

Παρασκευή: Τέτοιου είδους συζητήσεις ίσως και να θεωρούνται «ταμπού». Υπάρχουν ακόμη μαθητές που έρχονται προκατειλημμένοι απ' το σπίτι τους. Προσπαθώ να κρατάω τις ισορροπίες, να λέμε τα υπέρ και τα κατά της κάθε ιστορίας. Πρόσφατα μελετήσαμε μια πηγή στην ιστορία της Ε' τάξης στην οποία ο Μωάμεθ λίγο πριν καταλάβει την Κωνσταντινούπολη ζήτησε απ' τον Παλαιολόγο να την παραδώσει χωρίς να χρειαστεί να σκοτωθεί κανείς. Είπα στα παιδιά να το σχολιάσουν. Ένας απ' τους «μ.μ.» της τάξης τάχθηκε υπέρ αυτής της κίνησης του Μωάμεθ, ενώ αρκετοί άλλοι μαθητές αντέδρασαν απότομα με το σκεπτικό ότι τους Τούρκους δεν μπορείς να τους εμπιστευθείς. Τέτοια παρόμοια έχω ζήσει κι άλλα στην καριέρα μου. Παιδιά είναι, ό,τι ακούνε στο σπίτι το μεταφέρουν.

Ερώτηση: Θεωρείτε ότι τα εθνικά μας σύμβολα έχουν την ίδια απήχηση και στους μουσουλμάνους μαθητές;

Αριστείδης: Οι μαθητές, ειδικά αυτοί των μικρότερων ηλικιών, δείχνουν τις προτιμήσεις τους με βάση τα «πιστεύω» της οικογένειας. Αν απ' το σπίτι υπάρχει μια αρνητική ή και αδιάφορη στάση για το συγκεκριμένο μάθημα, τότε προφανώς και ο μαθητής δρα αναλόγως. Τώρα, σε ό,τι αφορά τα σύμβολα, θα τα αντιληφθούν ως ένα βαθμό, ίσα για να τα συνδέσουν με το εκάστοτε μάθημα.

Ερώτηση: Θεωρείτε ότι η ιστορία ως μάθημα, και μάλιστα σε σχολείο με έντονο το μειονοτικό στοιχείο, προκαλεί αντιπαλότητες μεταξύ των μαθητών;

Ευτέρπη: Είμαι αρκετά χρόνια εκπαιδευτικός. Δεν μπορώ να πω ότι γίνεται συχνά, όμως θυμάμαι περιστατικά όπου μαθητές συγκρούονται λεκτικά για εθνικούς λόγους. Καμιά φορά την περίοδο προετοιμασίας για την εθνική γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου ακούμε τα παιδιά, και τα μεν και τα δεν, να φιλονικούν μεταξύ τους [...] Εκφράσεις όπως «σαν νικήσαμε» ή «είμαστε καλύτεροι», αναφερόμενα στην ιστορική αντιπαλότητα Ελλάδας-Τουρκίας. Αυτά ακούνε στο σπίτι και αυτά μεταφέρουν.

Βιβλιογραφία

Αβδελά, Ε. (1997α) Χρόνος, Ιστορία, και Εθνική Ταυτότητα στο Ελληνικό Σχολείο. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η Πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σσ. 49-54, 68, 70. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αβδελά, Ε. (1997β) Η Συγκρότηση της Εθνικής Ταυτότητας στο Ελληνικό Σχολείο: «Εμείς» και οι «Άλλοι». Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η Πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σσ. 27-28, 30-31, 33-35, 37, 39-45. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Αβδελά, Ε. (1998) *Ιστορία και Σχολείο*. Αθήνα: Νήσος.

Αγραφιώτης, Δ. (2000) Πολιτισμικό/Πολιτιστικό: Το Αβέβαιον της Οριοθέτησης. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. & Οικονόμου Θ. (επιμ.) *«Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα*. σσ.45. Αθήνα: Τυποθήτω.

ΑΠΣ
Ιστορίας, σσ. 187-212
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbm9la3BhaWRldXNIMm8xMXxneDo0MjhjMDJmODIxMTY5MjU1> [Πρόσβαση: 12.10.2016]

Ασκούνη, Ν. (1997) Απέναντι σε δύο Αντιθετικές Φιγούρες του «Εθνικού Άλλου»: Στοιχεία από μια Ανάλυση του Λόγου των Εκπαιδευτικών. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σελ.305. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Βλαχάδη, Μ. (2005) Το Πολιτισμικό Κεφάλαιο των Μουσουλμάνων ως Πλαίσιο Ερμηνείας της Συμμετοχής τους στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.) *Διοίκηση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Πρακτικά 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου, τομ. IV, σσ.55-63.

Cohen, A.P. (1985) *The Symbolic Construction of Community*. London: Routledge

Γλεντής, Σ., Μαραγκουδάκης, Ε., Νικολόπουλος, Ν. & Νικολοπούλου, Μ. (2013) *Ιστορία Ε' δημοτικού: Στα Βυζαντινά χρόνια*. Βιβλίο δασκάλου. σσ. 60-61. http://www.pischools.gr/books/dimotiko/history_e/IST_E_DHM_BK.PDF [Πρόσβαση: 28.5.2016]

Δεμερτζής, Ν. (1995) Ο Εθνικισμός ως Ιδεολογία. Σολομού, Δ. (επιμ.) *Έθνος-Κράτος-Εθνικισμός*. Επιστημονικό Συμπόσιο 21 και 22 Ιανουαρίου 1994. σσ.79-87. Αθήνα: Σχολή Μωραΐτη, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.

ΔΕΠΠΣ, ΦΕΚ 303, Τευχ. Β', 13-03-2003, σελ.3737.

ΔΕΠΠΣ
Ιστορίας, σσ. 184-186
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxla3BhaWRldXNlMm8xMxneDo0MjhjMDJmODIxMTY5MjU1> [Πρόσβαση: 25.5.2016]

Δερμεντζόπουλος, Χ., (2015) Λαϊκή Κουλτούρα, Δημόσιος Διάλογος και Εθνική Ταυτότητα με Αφορμή την Προβολή της Ταινίας του Κώστα Γαβρά «Παρθενών» στο Νέο Μουσείο της Ακρόπολης. Πασχαλούδη, Ε. και συν, (επιμ.) *Η Δημόσια Ιστορία στην Ελλάδα: Χρήσεις και Καταχρήσεις της Ιστορίας*. σελ. 287. Αθήνα: Επίκεντρο.

Δραγώνα, Θ. (1997) Όταν η Εθνική Ταυτότητα απειλείται: Ψυχολογικές Στρατηγικές Αντιμετώπισης. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η Πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σσ. 73, 81-83, 86-87, 91-93, 95, 99. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Δραγώνα, Θ. (2007) Η Πορεία απ' την Απομόνωση στην Επικοινωνιακή Συνεργασία, απ' τη Δυσπιστία στην Αποδοχή: Το Παράδειγμα των ΚΕΣΠΕΜ. Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (επιμ.) *Πρόσθεση όχι Αφαίρεση. Πολλαπλασιασμός όχι Διαίρεση: Η Μεταρρυθμιστική Παρέμβαση στην Εκπαίδευση της Μειονότητας της Θράκης*. σελ. 430. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (1997) Εισαγωγή. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η Πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σσ.13-16, 22-23. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Δρούζια, Λ. (2000) *Η Θεά Αθηνά, Θεότητα Έμβλημα του Νέου Ελληνισμού*. Καϊάφα, Ο. (επιμ.) *Οι Χρήσεις της Αρχαιότητας από τον Νέο Ελληνισμό*. Επιστημονικό συμπόσιο 14 και 15 Απριλίου 2000. σελ. 221. Αθήνα: Σχολή Μωραΐτη, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.

Elias, N. (2010) *Η Θεωρία του Συμβόλου*. μτφρ. Πεσσάχ, Ρ. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Geertz, C. (2003) *Η Ερμηνεία των Πολιτισμών*. μτφρ. Παραδέλλης, Θ. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Gellner, E. (1992) *Έθνη και Εθνικισμός*. μτφρ. Λαφαζάνη, Δ. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Goffman, E. (2001) *Στίγμα: Σημειώσεις για τη Διαχείριση της Φθαρμένης Ταυτότητας*. μτφρ. Μακρυνιώτη, Δ. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Hjort, M. & MacKenzie, S. (2000) *Cinema and Nation*. London: Routledge.

Hobsbawm, E.J. (1994) *Έθνη και Εθνικισμός απ' το 1780 μέχρι σήμερα: Πρόγραμμα, Μύθος, Πραγματικότητα*. μτφρ. Νάντρις Χ. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Hobsbawm, E.J. (2004α) Εισαγωγή: Επινώντας την Παράδοση. Hobsbawm, E.J. & Ranger, T. (επιμ.) *Η Επινόηση της Παράδοσης*. σσ. 10-11, 13, 16-17, 20, 23. Αθήνα: Θεμέλιο.

Hobsbawm, E.J. (2004β) Μαζική Παραγωγή Παραδόσεων: Ευρώπη, 1870-1914. Hobsbawm, E.J. & Ranger, T. (επιμ.) *Η Επινόηση της Παράδοσης*. σσ. : 297-301, 305-307, 315-316. Αθήνα: Θεμέλιο.

Ιγγλέση, Χ., (1997) Να Πάμε Ξανά σε Κάποιους Δρόμους των Παππούδων μας, των Αρχαίων Προγόνων: Ο Φόβος Εθνικής Αλλοίωσης και η Εθνική Αυτοεικόνα στον λόγο των Εκπαιδευτικών. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η Πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σσ. 326, 329. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Ιντζεσίλογλου, Ν. (2000) *Περί της Κατασκευής Συλλογικών Ταυτοτήτων: Το Παράδειγμα της Εθνικής Ταυτότητας*. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. & Οικονόμου Θ. (επιμ.) *«Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα*. σσ. 162, 177-178, 184, 187, 189, 191, 196. Αθήνα: Τυποθήτω.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003) *Εισαγωγή στην Ανάλυση Δεδομένων Ποιοτικής Κοινωνικής Έρευνας*. www.cultural-representation.com/files/SIMEIOSEISiosifidis.doc [Πρόσβαση: 25.8.2016]

Καΐλα, Μ. (1999) *Εθνική κι Ευρωπαϊκή Ταυτότητα: Στάσεις των Δωδεκανήσιων Δασκάλων*. Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος (επιμ.) *Ελληνική Εκπαιδευτική Κοινότητα*. 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Ελληνική και Παιδαγωγική Έρευνα. σ.σ.702-708. Αθήνα: Ατροπός.

Κατσουλάκος, Θ., Καρυώτη, Ι., Λένα, Μ. & Κατσάρου, Χ. (2014) *Ιστορία: Στα Αρχαία Χρόνια*. Βιβλίο δασκάλου. σσ. 24, 67-68, 112. http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/history_d/BK_ISTORIA%20D%20DHMOT.pdf [Πρόσβαση: 25.8.2016]

Καψάλης, Α.Γ. & Χαραλάμπους, Δ.Φ. (2008) *Σχολικά Εγχειρίδια: Θεσμική Εξέλιξη στη Σύγχρονη Προβληματική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κοκκινίδου, Δ. (2005) *Παρελθόν και Εξουσία: Όψεις της Αρχαιολογίας στην Ελληνική Κοινωνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Βάνιας.

Κόκκινος, Γ. & Γατσώτης, Π. (2015) *Το Σχολείο απέναντι στο Επίμαχο Ιστορικό Γεγονός και το Τραύμα*. Κόκκινος, Γ. & Μαυροσκούφης, Δ.Κ. (επιμ.) *Το Τραύμα, τα Συγκρουσιακά Θέματα και οι Ερμηνευτικές Διαμάχες στην Ιστορική Εκπαίδευση*. σελ.19, 36-40. Αθήνα: Ρόδον Εκδοτική.

Κολιόπουλος, Ι., Μιχαηλίδης, Ι., Καλλιανιώτης, Α. & Μηνάογλου, Χ. (2013) *Ιστορία ΣΤ Δημοτικού: Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου κόσμου*. σσ. 56. Βιβλίο δασκάλου, Αθήνα: Διόφαντος.

Κοντογιώργης, Γ. (2000) Πολιτισμός και Πολιτεία: Τα Θεμέλια του Πολιτικού Πολιτισμού. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. & Οικονόμου Θ. (επιμ.) «Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα. σελ. 66. Αθήνα: Τυποθήτω.

Κουζέλης, Γ. (1997) Ο Λόγος και τα Υποκείμενα του Έθνους: Μια Κοινωνιολογική προσέγγιση. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση.* σσ.111, 119-123, 129-131, 134-135. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Κουρμπάν, Ν. & Τσιτσελίκης, Κ. (2010) Μια Ιστορία Αμοιβαιότητας: Τα Μειονοτικά Βακούφια στην Ελλάδα και την Τουρκία. http://tesev.org.tr/wp-content/uploads/2015/11/Greek_A_Tale_Of_Reciprocity_Minority_Foundations_In_Greece_And_Turkey.pdf [Πρόσβαση: 25.5.2016]

Κουτσελίνη, Μ. (1997) Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές των Αναλυτικών Προγραμμάτων: Η Εγκυρότητά τους για Εκπαίδευση που Προσανατολίζεται στον 21^ο αιώνα. *Τα Αναλυτικά Προγράμματα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.* Πρακτικά 10^{ου} πανελληνίου εκπαιδευτικού συνεδρίου ΔΟΕ και ΠΟΕΔ. Ιωάννινα, 17-19 Απριλίου 1996. Περιοδικό «Νέα Παιδεία», τευχ.83. σσ.35-49.

Κρεμμυδάς, Β. (1990) *Για την Εκπαίδευση: Πραγματικότητες και Προοπτικές.* Αθήνα: Γνώση.

Kroeber, L.A. & Kluckhohn, C. (1952). *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions.* Massachusetts: Cambridge.

Κυρτάτας, Δ. (2000) Η Κατάκτηση της Αρχαίας Ελληνικής Ιστορίας από τον Νέο Ελληνισμό κατά τον 18^ο και 19^ο αιώνα με τη Διαμεσολάβηση της Δύσης. Καϊάφα, Ο. (επιμ.) *Οι Χρήσεις της Αρχαιότητας από τον Νέο Ελληνισμό.* Επιστημονικό συμπόσιο 14 και 15 Απριλίου 2000. σσ. 253-255, 259. Αθήνα: Σχολή Μωραΐτη, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.

Κωνσταντοπούλου, Χ. (2000) Εισαγωγή: Αναφορά στην Έννοια και στις Όψεις των Σύγχρονων Αποκλεισμών. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. &

Οικονόμου Θ. (επιμ.) «Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα. σσ. 11-12, 14, 17-18, 23-24. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Λέκκας, Π. (2011α) *Η Εθνικιστική Ιδεολογία: Πέντε Υποθέσεις Εργασίας στην Ιστορική Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Παπαζήση.

Λέκκας, Π. (2011β) *Το Παιχνίδι με τον Χρόνο: Εθνικισμός και Νεοτερικότητα*. Αθήνα: Παπαζήση.

Λεμονίδου, Ε. (2015) *Δημόσια Ιστορία: Η Διεθνής Εμπειρία και το Ελληνικό Παράδειγμα*. Πασχαλούδη, Ε. και συν, (επιμ.) *Η Δημόσια Ιστορία στην Ελλάδα: Χρήσει και Καταχρήσεις της Ιστορίας*. σελ. 97. Αθήνα: Επίκεντρο.

Λιάκος, Α. (2012) Οι Πόλεμοι της Ιστορίας: Σημειώσεις επί του Πεδίου. <https://antonisliakos.files.wordpress.com/2011/04/cebfceb9-cf80cf8ccebcbceb5cebcbceb9-cf84ceb7cf82-ceb9cf83cf84cebfcf81ceafceb1cf821.pdf> [Πρόσβαση: 25.5.2016]

Μαϊστρέλλης, Σ., Καλύβη, Ε. & Μιχαήλ, Μ. (2014) *Ιστορία Γ' Δημοτικού: Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*. Βιβλίο δασκάλου. σσ. 7, 94-95, 104. http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/history_c/IST_C_DHM_BK.PDF [Πρόσβαση: 25.8.2016]

Maxwell, A. (2014) *Patriots Against Fashion: Clothing and Nationalism in Europe's Age of Revolutions*. UK: Palgrave Macmillan

Μουσούρου, Λ. (1991) *Μετανάστευση και Μεταναστευτική Πολιτική στην Ελλάδα και στην Ευρώπη*. Αθήνα: Gutenberg.

Moses, A.D. (2015) Πώς και γιατί η Χρήση και η Κατάχρηση της Ιστορίας είναι Αναπότρεπτη. Πασχαλούδη, Ε. και συν, (επιμ.) *Η Δημόσια Ιστορία στην Ελλάδα: Χρήσεις και Καταχρήσεις της Ιστορίας*. σελ. 28. Αθήνα: Επίκεντρο.

Μπαλτσιώτης, Λ. & Τσιτσελίκης, Κ. (2007) *Η Μειονοτική Εκπαίδευση της Θράκης: Νομικό καθεστώς, Προβλήματα και Προοπτικές*. Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (επιμ.)

Πρόσθεση όχι Αφαίρεση. Πολλαπλασιασμός όχι Διαίρεση: Η Μεταρρυθμιστική Παρέμβαση στην Εκπαίδευση της Μειονότητας της Θράκης. σσ. 63, 83. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπουζάκης, Σ. (2002) *Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Νούτσος, Χ. (1999) *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και Κοινωνικός Έλεγχος 1931-1973*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Ξωχέλλης, Π. Δ. (2002) *Παιδαγωγική του Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Orwell, G. (1949) *Nineteen Eighty Four*. London: Secker & Warburg.

Παπαρίζος, Α. (2000) Η Ταυτότητα των Ελλήνων: Τρόποι Αυτοπροσδιορισμού και η Επίδραση της Ελληνικής Ορθοδοξίας. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. & Οικονόμου Θ. (επιμ.) «Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα. σσ.136, 142. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασχαλίδης, Γ. (2000) Η Πολιτισμική Ταυτότητα ως Δικαίωμα και ως Απειλή: Η Διαλεκτική της Ταυτότητας και η Αμφιθυμία της Κριτικής. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. & Οικονόμου Θ. (επιμ.) «Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα. σελ. 75. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασχαλίδης, Γ. & Χαμπούρη – Ιωαννίδου, Α. (2002) Οι Διαστάσεις των Πολιτιστικών Φαινομένων. Τομ. Α' *Εισαγωγή στον Πολιτισμό*. σσ. 29, 32. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Πρυνεντύ, Ζ. (2000) Πολιτισμική ταυτότητα: Μεταξύ Μύθου και Πραγματικότητας. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. & Οικονόμου Θ. (επιμ.) «Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα. σσ.51, 53-54, 57. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ροτζώκος, Ν. (1999). Η Νεοελληνική Εθνική Ιδεολογία και η Εθνική Ιστοριογραφία. Μαργαρίτης, Γ. κ.ά. (επιμ.) *Ελληνική Ιστορία: Νεότερη και Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία*. σσ. 217-219, 224, 232. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Σβώλος, Α., (1998) *Τα Ελληνικά Συντάγματα 1822-1975/1986*. Αθήνα: Στοχαστής.

Smith, A.D. (1988) *The Ethnic Origins of Nations*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

Smith, A.D. (2009) *Ethnosymbolism and Nationalism: A Cultural Approach*. pp.23-25
London and New York: Routledge.
<https://smerdaleos.files.wordpress.com/2014/08/187370296-anthony-d-smith-ethno-symbolism-and.pdf> [Πρόσβαση: 25.8.2016]

Smith, A.D. (2010) *Nationalism*. Cambridge: Polity Press.

Thompson, J.B. (1999) *Νεωτερικότητα και Μέσα Επικοινωνίας*. μτφρ. Καραμπίνη, Γ.
Αθήνα: Παπαζήση

Turner, V. (1967) *The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual*. Ithaca and London:
Cornell University Press

Tylor, B.E. (1871) *Primitive Culture*. London: J. Murray.

Φραγκουδάκη, Α. (1997α) Οι Πολιτικές Συνέπειες της Ανιστορικής Παρουσίασης του
Ελληνικού Έθνους. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η Πατρίδα μας;
Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σσ.152-153. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Φραγκουδάκη, Α. (1997β) Απόγονοι Ελλήνων από τη Μυκηναϊκή Εποχή: Η Ανάλυση των
Εγχειριδίων της Ιστορίας. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) *Τι ειν' η Πατρίδα μας;
Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. σελ. 351, 397. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Φουντοπούλου, Μ. (1995) *Το Σχολικό Εγχειρίδιο ως Εργαλείο της Εκπαιδευτικής
Διαδικασίας*. Διαβάζω αρ. 357, σσ. 44-51. Αθήνα.

Williams, R. (1994) *Κουλτούρα και Ιστορία*. μτφρ. Αποστολίδου, Β. Αθήνα: Γνώση.

Χαμηλάκης, Γ. (2012) *Το Έθνος και τα Ερείπια του: Αρχαιότητα, Αρχαιολογία και Εθνικό Φαντασιακό στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.

Χατζηγεωργίου, Γ. (2004) *Γνώθι το Curriculum*. Αθήνα: Ατροπός.

Χουρμουζιάδης, Χ.Γ. (2000) Εμείς και οι Αρχαίοι. Καϊάφα, Ο. (επιμ.) *Οι Χρήσεις της Αρχαιότητας από τον Νέο Ελληνισμό*. Επιστημονικό συμπόσιο 14 και 15 Απριλίου 2000. σελ. 161. Αθήνα: Σχολή Μωραΐτη, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.

Ψημίτης, Μ. (2000) Η Ατομική Επιλογή ως Παράγοντας Πολιτισμικής Ταυτότητας σε Συνθήκες Πολυπλοκότητας: Η Περίπτωση της Αλληλεγγύης. Κωνσταντοπούλου, Χ., Μαράτου-Αλιμπάνη, Λ., Γερμανός, Δ. & Οικονόμου Θ. (επιμ.) *«Εμείς» και οι «Άλλοι»: Αναφορά στις Τάσεις και τα Σύμβολα*. σσ.86. Αθήνα: Τυποθήτω.