

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Σχολή Επιστημών της Αγωγής
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής»

Κατεύθυνση: «Ανθρωπιστικές Επιστήμες στην Εκπαίδευση»

Ο εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου στο Δημοτικό Σχολείο

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Ρούτσια Στυλιανή
(Α.Μ. 477)

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Επιβλέπουσα: Αποστολίδου Ελένη, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Π.Τ.Δ.Ε.

Μέλη: Πουρνάρη Μαρία, Αναπλ. Καθηγήτρια στο Π.Τ.Δ.Ε.

Νικολάου Σουζάννα-Μαρία, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Π.Τ.Δ.Ε.

Ιωάννινα 2019

Ο εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου στο Δημοτικό Σχολείο

Περίληψη

Ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου εξυμνεί το ένδοξο ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Το ιστορικό αυτό γεγονός χαρακτηρίζεται από τον αμφιλεγόμενο και πολυπρισματικό του χαρακτήρα, που αποδεικνύει τις διαφορετικές κριτικές προσεγγίσεις του. Οι σχολικοί εορτασμοί συγκαταλέγονται στο ευρύτερο πλαίσιο της διδακτικής της Ιστορίας και συνδέονται με τον σκοπό της εθνικής διαπαιδαγώγησης, μέσα στον οποίο εντάσσεται η διαμόρφωση της συλλογικής μνήμης, καθώς και με τον ιδεολογικό χαρακτήρα της Ιστορίας. Η στοχοθεσία του μαθήματος της Ιστορίας φαίνεται να αλλάζει όπως μαρτυρούν τα αναθεωρημένα και νέα Αναλυτικά Προγράμματα και Προγράμματα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας, δίνοντας σημασία σε πολυπρισματικά ζητήματα, στην ανάπτυξη κριτικής και ιστορικής σκέψης των μαθητών, στην ανοχή και τη συνεργασία των εθνών, καθώς και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα μεταξύ των πολιτισμών. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η εξέταση της εφαρμογής της πολυπρισματικότητας στην προετοιμασία και ερμηνεία του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου, από τη μεριά εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, επιδιωκόμενος στόχος της παρούσας εργασίας είναι να απαντήσει στο υπονοούμενο ερώτημα του εάν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται πως ο εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου είναι κάτι διαφορετικό από την Ιστορία ως επιστήμη. Εν κατακλείδι, από την παρούσα έρευνα θα εξαχθούν συμπεράσματα για το αν οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για το νόημα του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου ή αν τον αντιλαμβάνονται ως μία ώρα μη κριτικού μαθήματος. Πορίσματα σημαντικά για την κατανόηση της διδακτικής της Ιστορίας στη σημερινή εποχή και την εξέλιξή της.

Έννοιες-κλειδιά: σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου, σχολική Ιστορία, Αναλυτικά Προγράμματα Ιστορίας, πολυπρισματικότητα

Abstract

The school celebration of the 25th of March praises the glorious historical event of the Greek Revolution of 1821. The historical event is characterized by its controversial and multifaceted character, which proves its different critical approaches. School celebrations are part of the broader context of history teaching and are linked to the purpose of national education, which includes the formation of collective memory, as well as to the ideological character of history. The purpose of the History lesson seems to be changing as evidenced by the revised and new Curricula of the History lesson, emphasizing multifaceted issues, the development of students' critical and historical thinking, the tolerance and cooperation of nations, as well as the respect for diversity between cultures. The purpose of this paper is to examine the application of multiperspectivity in the preparation and interpretation of the celebration of the 25th of March by primary education teachers. In addition, the aim of this paper is to answer the implicit question of whether teachers perceive that this celebration differs from history as a science. In conclusion, the present study will draw conclusions as to whether teachers are interested in the meaning of the March 25 school celebration or whether they perceive it as an hour of non-critical lesson. Findings important for the understanding of the teaching of History in the present era and its evolution.

Key-words: school celebration of the 25th of March, History, Curricula of the History, multiperspectivity

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....6

Θεωρητικό μέρος

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Αμφιλεγόμενα και συγκρουσιακά ζητήματα

1.1 Τα αμφιλεγόμενα και συγκρουσιακά ζητήματα στη διδασκαλία της Ιστορίας.....9

1.2 Η πολυπρισματική θεώρηση στη διδασκαλία της Ιστορίας.....14

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης του 1821

2.1 Ιστοριογραφικές προσεγγίσεις του 182118

2.2 Οι εθνικοί μύθοι του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης του 1821.....25

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Το εθνικό, ιδεολογικό και κοινωνικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου

3.1 Το εθνικό και ιδεολογικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου.....31

3.2 Το κοινωνικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου.....38

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. Το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα Προγράμματα Σπουδών

4.1 Από τα παλαιότερα Αναλυτικά Προγράμματα στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.....43

4.2 Οι σκοποί και οι στόχοι του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και του Α.Π.Σ. για το μάθημα της Ιστορίας.....49

4.3 Το Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας54

Ερευνητικό μέρος

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Έρευνα

5.1 Μέθοδος έρευνας.....	61
5.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων.....	65
5.3 Συζήτηση.....	73
Συμπεράσματα.....	87
Βιβλιογραφία.....	93
Παράρτημα.....	102

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να αναδείξει τους τρόπους με τους οποίους οργανώνουν και ερμηνεύουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου. Συγκεκριμένα, επιδιώκεται να αναδειχθεί εάν επιχειρούν να εντάξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία πολυπρισματικούς τρόπους προσέγγισης μέσω κριτικών ιστορικών μεθόδων. Επιπρόσθετα, στα πλαίσια της παρούσας εργασίας επιδιώκεται να διερευνηθεί η ερμηνεία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στο ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821, το οποίο γιορτάζεται στον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου. Αφορμή των παραπάνω επιδιωκόμενων σκοπών στάθηκε η αναγκαιότητα διδασκαλίας και ερμηνείας των πολυπρισματικών και αμφιλεγόμενων γεγονότων στο μάθημα της Ιστορίας και ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζονται οι εκπαιδευτικοί αυτά τα γεγονότα και ειδικότερα το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821, στα πλαίσια του σχολικού εορτασμού του.

Τα αμφιλεγόμενα ιστορικά ζητήματα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην Ιστορία, καθώς βοηθούν το μαθητή να κατανοήσει και να ερμηνεύσει ένα γεγονός από διαφορετικές σκοπιές. Το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821 αποτελεί ένα τέτοιο ζήτημα διότι οι ερμηνείες και οι προσεγγίσεις του διαφοροποιούνται καθώς διαμορφώνονται με βάση διαφορετικά κίνητρα, βιώματα, αφετηρίες και στοχεύσεις αυτών που τις διατυπώνουν και ιδιαίτερα των ιστορικών. Αναφορικά με το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης οι ιστορικοί κατηγοριοποιούνται σε παραδοσιακούς, υποστηρίζοντας την αδιάκοπη συνέχεια του Ελληνισμού από την αρχαιότητα έως σήμερα, σε ευρωπαϊστές, συμφωνώντας στο ότι η Επανάσταση ήταν ένα ευρωπαϊκό γεγονός αλλά και σε εκείνους, που χρησιμοποιούν στοιχεία του υλισμού για να ερμηνεύσουν την Επανάσταση, σύμφωνα με τους οποίους ταυτίζεται με μία ταξική πάλη, που πραγματοποιούνταν εκείνη την περίοδο. Οι διαφορετικές οπτικές γωνίες ενός ζητήματος ορίζουν την πολυπρισματική προσέγγιση του. Η προσέγγιση αυτή είναι απαραίτητη στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας προκειμένου οι μαθητές να προσλάβουν και να κατανοήσουν τα απαραίτητα και κατάλληλα στοιχεία, που διαμορφώνουν και αναπτύσσουν την ιστορική σκέψη και συνείδησή τους. Με αυτά τα δύο στοιχεία θα έχουν τη

δυνατότητα να διαχωρίζουν την αληθινή γνώση από τη σκόπιμη παραπληροφόρηση και να πραγματοποιούν συγκρίσεις και συνδέσεις ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν. Το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης περιλαμβάνει στο περιεχόμενό του την πολυπρισματικότητα, τη διαφορετική δηλαδή θέαση μίας κατάστασης.

Η σημασία του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης και αντίστοιχα η σχολική επέτειος για τη μνήμη του είναι σημαντικά για την εκπαιδευτική διαδικασία διότι μέσα από τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου οι μαθητές βιώνουν συναισθήματα τιμής και περηφάνιας. Όμως, παρά την εθνική και κοινωνική σημασία του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου, ο τελευταίος εξυπηρετεί συγκεκριμένες σκοπιμότητες και αποσκοπεί στη μετάδοση προκαθορισμένων εθνικών ιδεολογιών. Με αυτόν τον τρόπο δεν πραγματοποιείται και δε γίνεται αντιληπτός ο βαθύτερος σκοπός του σχολικού εορτασμού που είναι η πολύπλευρη γνώση, κρίση και ερμηνεία του γεγονότος και η κατανόηση ουσιαστικότερων και πιο συνειδητών μηνυμάτων και νοημάτων. Μέσα από την εθνική ιδεολογία, που χαρακτηρίζει τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου, προκύπτει ο εθνοκεντρικός χαρακτήρας του. Εφόσον οι σχολικοί εορτασμοί και συγκεκριμένα εκείνος της 25^{ης} Μαρτίου, αναφέρονται στο παρελθόν, παρέχουν ιστορική γνώση βρίσκονται σε άμεση συνάφεια με το μάθημα της Ιστορίας. Τα τελευταία χρόνια οι στόχοι που αναφέρονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος έχουν εμπλουτιστεί και διαμορφωθεί προκειμένου να πραγματοποιηθεί η μεταβολή από μία εθνοκεντρική προσέγγιση της κοινωνίας σε μια διαπολιτισμική και πολυπρισματική προσέγγιση της, που θα προάγει την κριτική θέαση των ιστορικών γεγονότων, την ειρήνη, το σεβασμό, την ανοχή και τη συνεργασία μεταξύ των πολιτισμών.

Τα παραπάνω αποτελούν και συνθέτουν το θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Συγκεκριμένα, το πρώτο κεφάλαιο αποτελείται από τις ερμηνείες και τις κριτικές προσεγγίσεις διαφόρων ιστορικών σχετικά με το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821 καθώς και από τους εθνικούς μύθους που αναπτύχθηκαν εκείνη την περίοδο και αφορούν τη σημασία του έθνους. Το δεύτερο κεφάλαιο περιγράφει το εθνικό, ιδεολογικό και κοινωνικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου. Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφεται ο χαρακτήρας της σχολικής Ιστορίας μέσα από το περιεχόμενο, τους σκοπούς και στόχους των Αναλυτικών Προγραμμάτων και των Προγραμμάτων Σπουδών, οι οποίοι αρχίζουν να λαμβάνουν μία ολιστική, πολυπρισματική και διαπολιτισμική διάσταση και

αναθεωρούν τον ήδη διαμορφωμένο ρόλο και χαρακτήρα του μαθήματος της Ιστορίας.

Στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας εξετάζονται οι επιλογές των εκπαιδευτικών του δείγματος για την προετοιμασία του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου καθώς και η στάση και η ερμηνεία τους γι' αυτόν. Ειδικότερα, επιδιώκεται μέσα από τις επιλογές τους για την προετοιμασία του εορτασμού και από τη σημασιодότησή του να εξαχθούν συμπεράσματα για το εάν ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος ταυτίζεται με μία πολυπρισματική θεώρηση της Ιστορίας ή για το εάν έχει εγκλωβιστεί σε ένα εθνοκεντρικό και μονόπλευρο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο δεν προσφέρει μία πλουραλιστική και καθολική ανάγνωση της Ιστορίας αλλά μία μονοπολιτισμική, εθνοκρατική, μονοφωνική και επιλεκτική διάστασή της. Επιμέρους ερωτήματα στα οποία αποσκοπεί να απαντήσει η παρούσα έρευνα είναι εάν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιλαμβάνονται την απόσταση που υπάρχει ανάμεσα σε έναν επίσημο εορτασμό και σε μία κριτική ιστορική επιστήμη, το οποίο θεωρείται αναγκαίο να διαχωρίζεται από τον εκπαιδευτικό για την αποτελεσματικότερη διαδικασία του σχολικού εορτασμού και τη βαθύτερη κατανόηση του από τους μαθητές καθώς και εάν τους απασχολεί το νόημα της γιορτής ή την αντιμετωπίζουν ως μία διαδικασία, η οποία θα γεμίσει μέσα από κάποιες επιλογές τη σχολική ώρα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Αμφιλεγόμενα και συγκρουσιακά ζητήματα

1.1 Τα αμφιλεγόμενα και συγκρουσιακά ζητήματα στη διδασκαλία της Ιστορίας

Η ιστορία δεν αποτελεί αποκλειστικά παράγοντα γνώσης του παρελθόντος. Δεν είναι απλά καταγραφή ιστορικών γεγονότων και προβολή ιστορικών φυσιογνωμιών. Προσφέρει ποικιλία ιστορικών θεμάτων και αποσκοπεί στην κατανόηση του παρόντος και του τρόπου, με τον οποίο φτάσαμε στη σημερινή εποχή (Stradling,2001). Για την επίτευξη του σκοπού αυτού σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η διδασκαλία των αμφιλεγόμενων και συγκρουσιακών θεμάτων στην ιστορία, των οποίων ο τρόπος διδασκαλίας πρέπει να δομείται έτσι ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες προκειμένου να κατανοούν και να ερμηνεύουν τα γεγονότα.

Όλα τα ιστορικά γεγονότα, που διδάσκονται στην Ιστορία είναι αμφιλεγόμενα. Υπάρχουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με τα αίτια, τον τρόπο και τη σημασία τους. Δύο ιστορικοί ερμηνεύουν το ίδιο γεγονός με διαφορετικούς τρόπους. Οι διαφορετικές αυτές οπτικές γωνίες, οι διαφορετικοί τρόποι ερμηνείας του ίδιου γεγονότος είναι σχετικές με το «τι συνέβη, γιατί συνέβη, ποιος το ξεκίνησε, ποιος είχε δίκιο, ποιος έχει να υποστηρίξει την καλύτερη υπόθεση, ποιος ήταν πιο επιλεκτικός με τα στοιχεία. Τα αμφιλεγόμενα ζητήματα αναστατώνουν τις ευαισθησίες των ανθρώπων, προκαλούν τις πεποιθήσεις τους και κεντρίζουν τις προκαταλήψεις τους» (Stradling,2001:101-102). Επιπλέον, τα αμφιλεγόμενα ζητήματα είναι σημαντικά στη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας καθώς αποτελούν «χρήσιμα μέσα για να καταλάβουν οι μαθητές τη θεμελιώδη φύση της ιστορίας ως ειδικότητας: ότι σχεδόν κάθε ιστορικό γεγονός και εξέλιξη είναι ανοιχτή σε διαφορετικές ερμηνείες» (Stradling,2001:102).

Σημαντικά ερωτήματα στη διδασκαλία των αμφιλεγόμενων ζητημάτων αποτελούν τα εξής:

- «Ποια κίνητρα μπορεί να έχουν αυτοί οι άνθρωποι για να υποστηρίξουν αυτή την άποψη;

- Με ποιους τρόπους μπορούν να επωφεληθούν από μια συγκεκριμένη λύση ή επιχείρημα που υιοθετείται;
- Ποιες αιτίες προσδίδουν στην κατάσταση;
- Ποιες σχετικές πληροφορίες παραλείφθηκαν;
- Ποια κίνητρα θα μπορούσαν να έχουν για τη σκόπιμη παράλειψη των πληροφοριών;
- Δίνουν έμφαση σε κάποια σημεία και υποτιμούν άλλα; Γιατί;
- Ποιες πολιτικές λύσεις έχουν προτείνει για την επίλυση του ζητήματος;
- Ποιες υποθέσεις φαίνεται να υποκρύπτονται στα επιχειρήματά τους;
- Πόσο δικαιολογημένες είναι αυτές οι υποθέσεις;» (Stradling,2001:103-104)

Μέσω των ερωτημάτων αυτών αναπτύσσεται η κριτική ικανότητα των μαθητών, διότι αντιλαμβάνονται το συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός από πολλές οπτικές και κατανοούν τα έμμεσα και «αόρατα» στοιχεία, που επιδιώκει ο κάθε συγγραφέας ή ιστορικός να προβάλλει. Είναι πιο σημαντικό οι μαθητές να αποκτήσουν την ικανότητα να διατυπώνουν οι ίδιοι τέτοιου είδους ερωτήματα από το να μπορούν πάντα να απαντούν σε κάθε ένα από αυτά. Σύμφωνα με τον Stradling (2001:103), η κριτική ανάλυση των στοιχείων συνεπάγεται «την εκτίμηση της πολυπλοκότητας του ζητήματος, την κατανομή των επιχειρημάτων των διαφόρων ομάδων και ατόμων που έχουν αναμειχθεί, τον διαχωρισμό ανάμεσα στις σχετικές και άσχετες ιστορικές πληροφορίες, την αναγνώριση πιθανών πηγών πληροφοριών, τον εντοπισμό των κενών στις πληροφορίες που παρουσιάζονται, τον εντοπισμό των περιορισμών αυτών των πληροφοριών, την αξιολόγηση των πιθανών προκαταλήψεων των ανθρώπων που παρέχουν τις πληροφορίες, την κατανομή των ομοιοτήτων και των διαφορών σε διάφορες περιγραφές του ζητήματος καθώς και τον χειρισμό των αντιφατικών στοιχείων ή περιγραφών για το τι έχει συμβεί».

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Stradling (2001), υπάρχουν ορισμένες στρατηγικές αναφορικά με τη διδασκαλία των αμφιλεγόμενων θεμάτων στην ιστορία. Συγκεκριμένα, πρέπει να δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές για κριτική ανάλυση και αξιολόγηση θεμάτων με διαφορετικές απόψεις. Επιπλέον, η αναζήτηση του τρόπου με τον οποίο οι ερμηνείες του κάθε ιστορικού επηρεάζονται από το κλίμα της εποχής του και την κουλτούρα του είναι βασική παράμετρος στη κατανόηση των αιτιών, από τις οποίες δημιουργούνται οι διαφορετικές αντιλήψεις και ερμηνείες ενός ιστορικού γεγονότος. Σημαντική, επίσης, στη διδασκαλία των αμφιλεγόμενων θεμάτων είναι η

δυνατότητα σύγκρισης παρόμοιων συνθηκών σε άλλες χώρες, η πραγματοποίηση παιχνιδιού ρόλων προκειμένου να κατακτηθεί η ενσυναίσθηση, η χρήση και ακρόαση μαρτυριών από ανθρώπους που βίωσαν ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός και η δυνατότητα συγκρίσεών τους με τις διάφορες ερμηνείες των ιστορικών καθώς και η προσωπική αναζήτηση των μαθητών ώστε να ανακαλύψουν μόνοι τους τις αντιθέσεις.

Κάποια αμφιλεγόμενα θέματα ιστορίας είναι και συγκρουσιακά. Με τον όρο συγκρουσιακά εννοούνται «εκείνα τα θέματα, στα οποία υπάρχουν ανταγωνιστικές αξίες ή συμφέροντα, εκείνα για τα οποία υπάρχει πολιτική ευαισθησία, εκείνα που διεγείρουν έντονα συναισθήματα, εκείνα που είναι εξαιρετικά περίπλοκα. Εκείνα που προκαλούν συναισθηματική ταραχή και διεγείρουν προκαταλήψεις, μια και μπορεί να βρίσκονται στην καρδιά της εθνικής, ηθικής ή πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών και των γονέων τους»(Βλάχος,2018). Όπως αναφέρουν οι Κόκκινος και Γατσωτής, τα ζητήματα αυτά «γεννούν συγκρουσιακές αναγνώσεις του παρελθόντος έχοντας συμπυκνώσει τις αντιθετικές βουλευτικές σκοπεύσεις και βιωματικές εμπειρίες ανταγωνιστικών συλλογικών υποκειμένων (νικητών και ηττημένων, θυτών και θυμάτων), τοπικών κοινωνιών ή και ατομικών ιστορικών πρωταγωνιστών» (Κόκκινος,Μαυροσκούφης,κ.α.,2010:20). Επιπλέον, ο χαρακτηρισμός ενός θέματος ως συγκρουσιακού προϋποθέτει την εκκίνηση από διαφορετικές πεποιθήσεις και διαφορετικούς τρόπους κατανόησης. Ένα συγκρουσιακό γεγονός έχει ως αφετηρία «ζητήματα ταυτότητας, ιστορικής συνείδησης, δημόσιας ορατότητας, αναγνώρισης εθνοτικής, θρησκευτικής, γλωσσικής, φυλετικής, ταξικής ή κοινωνικοφυλετικής διαφοράς καθώς και αλληλοαντικρουόμενες συνταγματικές επιταγές για τους σκοπούς της εκπαίδευσης» (Κόκκινος, Μαυροσκούφης,κ.α.,2010:29).

«Τα τυπικά χαρακτηριστικά των συγκρουσιακών θεμάτων, όπως τα παρουσίασε ο Levinson (2006, όπ. αναφ. στο Ελευθερίου,2012:54), είναι ότι οι άνθρωποι εκκινούν από διαφορετικές προκειμένες, τρόπους κατανόησης, αξίες ή προβάλλουν αντικρουόμενες εξηγήσεις ή λύσεις που λογικά προκύπτουν από τις προκειμένες. Επιπλέον, στα ζητήματα αυτά εμπλέκεται ένας σημαντικός αριθμός ατόμων ή διαφορετικές ομάδες και η διαφωνία γύρω από το θέμα δε μπορεί να διευθετηθεί με την προσφυγή σε τεκμήρια». Τα συγκρουσιακά ζητήματα είναι αποτέλεσμα συμφερόντων ή συναισθημάτων και δε σχετίζονται με ιστορικά τεκμήρια και επιχειρήματα.

Βασική προϋπόθεση για τη διδασκαλία συγκρουσιακών ζητημάτων αποτελεί η κατανόηση των διαφορετικών κοσμοαντιλήψεων και αξιακών συστημάτων του καθενός. Επιπλέον, σημαντική παράμετρος στο όνομα μιας παιδαγωγικής διαδικασίας είναι η αναφορά και προβολή όλων των ερμηνειών ενός θέματος. Μία σωστή και αποτελεσματική διδασκαλία συγκρουσιακών ζητημάτων είναι απαραίτητο να προσπερνά, σύμφωνα με τους Κόκκινο και Γατσωτή (Κόκκινος, Μαυροσκούφης, κ.α., 2010:33-34), «την αποδοχή συλλογικής ενοχής και τον καταλογισμό συλλογικής ευθύνης, τη μανιχαϊστική υπεραπλούστευση των ιστορικών δρωμένων, τη διπολική, ρατσιστική, ηθικολογική ή ποσοτική ερμηνεία (κακοί εναντίον καλών, λίγοι εναντίον πολλών, θύτες εναντίον θυμάτων, νικητές εναντίον ηττημένων), την απολογητική ερμηνεία του συλλογικού θύτη, την αυτοδικαιωτική ερμηνευτική προοπτική του θύματος και τις ανακριβείς και δυσανάλογες ιστορικές συγκρίσεις που κρύβουν πολιτικοϊδεολογικές σκοπιμότητες ή λειτουργούν ως οχήματα της πολιτιστικής διπλωματίας των κρατών».

Η Ιστορία δεν είναι παρούσα μόνο στον ακαδημαϊκό, επιστημονικό χώρο αλλά και στον δημόσιο. Η Ιστορία που παράγεται στον δημόσιο χώρο ονομάζεται Δημόσια Ιστορία και αποτελεί οτιδήποτε δεν εμπερικλείεται στα πλαίσια της ακαδημαϊκής Ιστορίας. Ένα συγκρουσιακό ζήτημα μπορεί να επιβεβαιώσει την ιδιότητά του ως συγκρουσιακού μέσα από τις συζητήσεις και αντιπαραθέσεις που πραγματοποιούνται γι ' αυτό στον δημόσιο χώρο. Οι αντιπαραθέσεις αυτές σχετίζονται, στο μεγαλύτερο ποσοστό, με το πολιτικό και ιδεολογικό πεδίο. Τα συγκρουσιακά ζητήματα έρχονται στο προσκήνιο λόγω διαφοροποιήσεων, διενέξεων, αντιπαραθέσεων ή εντάσεων που σχετίζονται με το κοινωνικό και πολιτικό γίνεσθαι καθώς και με τις διαφορετικές απόψεις για τα γεγονότα του παρελθόντος. Επιπλέον, έχουν συνέπειες στο παρόν και σχετίζονται με τη συλλογική μνήμη, η οποία διαφοροποιείται από την ιστορική.

Ένα συγκρουσιακό ζήτημα καθίσταται επίμαχο για την κοινωνία, μέσω των αντικρουόμενων απόψεων και αντιπαραθέσεων, που οδηγούν σε συγκρούσεις, οι οποίες απασχολούν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και τις εντείνουν περισσότερο. Επίσης, χρήζεται επίμαχο αναφορικά με τη σχολική γνώση καθώς σύμφωνα με την Λεμονίδου (Κόκκινος, Μαυροσκούφης, κ.α., 2010), τα ζητήματα αυτά αποτελούν έναν άγνωστο και ανεξερευνήτο τόπο για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δε νιώθουν

έτοιμοι και σίγουροι για τη διδακτική τους προσέγγιση και για τους μαθητές που θέτουν πολλά ερωτήματα προκειμένου να τα κατανοήσουν και να τα ερμηνεύσουν.

Η διδασκαλία αμφιλεγόμενων και συγκρουσιακών θεμάτων κρίνεται απαραίτητη για τους μαθητές. Με τη διδασκαλία τους αναπτύσσεται η κριτική σκέψη και ικανότητα των μαθητών. Αποκτούν τη δυνατότητα συμμετοχής σε συζητήσεις που αφορούν τέτοιας εμβέλειας θέματα και την ικανότητα να μπορούν να αντιμετωπίζουν ζητήματα με διαφορετικές αντικρουόμενες αντιλήψεις. Επίσης, μέσα από τα αμφιλεγόμενα και συγκρουσιακά ζητήματα, οι μαθητές κατανοούν τις πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες του τόπου και της χώρας τους και μπορούν να διακρίνουν κάθε φορά τα συμφέροντα της κάθε ομάδας, τα εσκεμμένα κρυμμένα στοιχεία καθώς και τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, με βάση τα οποία στηρίζει ένα ποσοστό του πληθυσμού τις απόψεις του.

1.2 Η πολυπρισματική θεώρηση στη διδασκαλία της Ιστορίας

Η έννοια της πολυπρισματικότητας ή πολυφωνίας αναφέρεται στην ύπαρξη διαφορετικών οπτικών, φωνών, πρισμάτων, που μπορεί να είναι σχετικά με τον πολιτικό, θρησκευτικό, οικονομικό, επιστημονικό ή κοινωνικό τομέα. Ο όρος «πολυπρισματική θεώρηση» άρχισε να χρησιμοποιείται στις αρχές του 1990, στην Ευρώπη κυρίως, σε επιμορφωτικά σεμινάρια και διασκέψεις. Η πολυπρισματικότητα «εστιάζει στη διεύρυνση της έκτασης της ιστορικής ανάλυσης ενός θέματος ή φαινομένου και ενσωματώνει όσο το δυνατόν περισσότερες καταγραφές και ερμηνευτικές εκδοχές των γεγονότων, με οπτικές και άλλων αφανών ομάδων και κοινωνικών κατηγοριών που παραβλέπονται όπως: γυναίκες, άποροι, σκλάβοι, μετανάστες, μειονότητες γλωσσικές, θρησκευτικές, εθνοτικές, προσφέροντας ένα είδος ισορροπίας, την οποία στερούνται οι μονοπρισματικές αφηγήσεις. Επίσης, η πολυπρισματική προσέγγιση εστιάζει στη δυναμική των εξελίξεων και των διεργασιών που διαμορφώνεται από τις αλληλεπιδράσεις των φορέων διαφορετικών οπτικών και των αλληλεξαρτήσεών τους, προάγοντας έτσι περισσότερο σύνθετες καταγραφές» (Κάββουρα,2015:6). Η πολυπρισματική θεώρηση αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό της αποκαλούμενης «Νέας Ιστορίας». Τα επιχειρήματα και οι κατευθύνσεις της Νέας Ιστορίας δε συμβαδίζουν και αντιτίθενται σε αυτά που υποστηρίζει η παραδοσιακή προσέγγιση της διδασκαλίας της Ιστορίας. «Η εξοικείωση των μαθητών με την πολυπρισματικότητα προσφέρει ευκαιρίες απόρριψης του αναπόφευκτου στην ιστορία και ανάλογων τελεολογικών σχημάτων σκέψης»(Κάββουρα,2015:9). Με την εφαρμογή της πολυπρισματικότητας, η επιστήμη και η διδασκαλία της Ιστορίας απεγκλωβίζονται από παγιωμένες, στερεοτυπικές, εθνοκρατικές και μονοφωνικές αντιλήψεις καθώς η αφήγηση γίνεται πιο σύνθετη λόγω της προσθήκης επιρόσθετων διαφορετικών αντιλήψεων και αφηγήσεων για το ίδιο γεγονός, προβάλλονται οι αντικρουόμενες απόψεις των εμπλεκόμενων ομάδων και μέσα από αυτή την προβολή φωτίζονται και αναλύονται συγκρουσιακά ιστορικά γεγονότα (Κάββουρα,2015).

Σύμφωνα με τον Fritzsche (όπ. αναφ. στο Stradling,2003:13), «πρόκειται για μια διεργασία, μια ‘στρατηγική κατανόησης’, κατά την οποία λαμβάνουμε υπόψη μας την οπτική γωνία κάποιου άλλου πλέον της δικής μας». Διεργασία, η οποία σημαίνει την αποδοχή του ατόμου ότι ένα γεγονός έχει ερμηνευθεί με βάση τις δικές του πεποιθήσεις. Η αντίληψη ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι ερμηνείας και θεώρησης

ενός γεγονότος αντικατοπτρίζουν μια σφαιρική, κριτική και πιο ευρύτερη ματιά στα ιστορικά γεγονότα. «Η Ann Low-Beer (1994, όπ. αναφ. στο Stradling,2003:13) έχει περιγράψει την πολυπρισματική θεώρηση στην ιστορία και τη διδασκαλία της ιστορίας ως τη διεργασία της θεώρησης των ιστορικών γεγονότων από διάφορες οπτικές γωνίες». Μέσα από την πολυπρισματική θεώρηση γίνεται αποτελεσματικότερη η κατανόηση των αμφιλεγόμενων και συγκρουσιακών ζητημάτων, καθώς γνωρίζουμε και τις άλλες διαφορετικές ερμηνείες του ίδιου γεγονότος, οι οποίες πηγάζουν πολλές φορές από προκαταλήψεις και στερεότυπα. «Η πολυπρισματική θεώρηση χαρακτηρίζεται κυρίως από το γεγονός ότι αποτελεί έναν τρόπο εξέτασης και μία προδιάθεση εξέτασης, ιστορικών γεγονότων, προσωπικοτήτων, εξελίξεων, πολιτισμών και κοινωνιών από διαφορετικές οπτικές γωνίες, μέσω της αξιοποίησης διαδικασιών και διεργασιών, που είναι θεμελιώδεις για την ιστορία ως επιστήμη»(Stradling,2003:14). Οι διαδικασίες και οι διεργασίες αυτές ταυτίζονται με την αποδοχή ότι αντιλαμβανόμαστε και ερμηνεύουμε τα ιστορικά γεγονότα από τη δική μας προσωπική πλευρά με βάση τις συνθήκες και τις κοινωνικές καταστάσεις, που επικρατούν σε μία συγκεκριμένη χρονική περίοδο.

«Κάθε πολιτισμός δημιουργεί τη δική του αντίληψη για το παρελθόν και γι' αυτόν τον λόγο κατασκευάζονται πολλαπλές θεάσεις του παρελθόντος που εξαρτώνται από τον εκάστοτε τρόπο αντίληψης»(Μακαρατζής,2017:75). Με την εφαρμογή της πολυπρισματικότητας συντελείται μετατόπιση από τη μία αφήγηση σε πολλές και διαφορετικές που εδράζονται σε αντίθετες, αντικρουόμενες αφηγήσεις και κατευθύνσεις. Η κατανόηση της πολυπρισματικής θεώρησης συνεπάγεται μία προδιάθεση εξέτασης και ανάλυσης ενός θέματος από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Με αυτόν τον τρόπο το άτομο αντιλαμβάνεται ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι θεώρησης του ίδιου γεγονότος και μπαίνει στη θέση του άλλου ώστε να αντιληφθεί τον διαφορετικό τρόπο σύλληψης του. Μέσω της πολυπρισματικής θεώρησης εμπλουτίζεται η ιστορική καταγραφή των γεγονότων, με την εξέταση του τρόπου με τον οποίο συνδέονται οι διαφορετικές αντιλήψεις. Όταν εφαρμόζονται πολυφωνικές προσεγγίσεις για να ερμηνευθεί και να κατανοηθεί ένα γεγονός, προσφέρεται «μία πλούσια και σύνθετη καταγραφή, που βασίζεται σε αλληλοσυνδεόμενες αφηγήσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να δείξουν με ποιον τρόπο οι οπτικές γωνίες των διαφόρων πλευρών όχι μόνο μεταβάλλονται ή αποκρυσταλλώνονται ως απάντηση στις περιστάσεις αλλά και διαμορφώνονται από την έλλειψη πληροφοριών σχετικά με το

που βρίσκονται ή τι κάνουν οι άλλοι» (Stradling,2003:20). Επιπλέον, οι αλληλεπιδράσεις διαφορετικών ομάδων μιας χώρας, γειτονικών χωρών μπορούν να εξεταστούν μέσω της πολυδιάστατης προσέγγισης των ιστορικών γεγονότων. Επιπρόσθετα, «είναι δυνατή η περαιτέρω διαλεύκανση συγκρουσιακών καταστάσεων καθώς μπορεί να γίνει κατανοητό ότι συχνά απορρέουν, διαιώνίζονται και διαμορφώνονται από αντικρουόμενες ερμηνείες, στις οποίες κάθε συγκρουόμενη πλευρά αποδίδει στις ενέργειες της άλλης κίνητρα και προθέσεις που δε στηρίζονται σε καμία συγκεκριμένη απόδειξη» (Stradling,2003:21).

Στη διδασκαλία της Ιστορίας, η πολυπρισματικότητα διαδραματίζει πολύτιμο ρόλο στην ανάπτυξη της κριτικής και ολιστικής σκέψης των μαθητών. Συντελεί στην απόκτηση δέσμης πλεονεκτημάτων για αυτούς. Μέσω της πολυφωνίας αντιλαμβάνονται ότι δεν είναι απαραίτητο να υπάρχει αποκλειστικά και μόνο μία σωστή ερμηνεία ή εκδοχή ενός ιστορικού γεγονότος, ότι η κάθε διαφορετική ερμηνεία ή ο διαφορετικός τρόπος εξέτασης ενός γεγονότος μπορεί να διαμορφώνεται ανάλογα με τις προσλαμβάνουσες και τις προσωπικές κρίσεις του καθενός, το γνωστικό του επίπεδο, την εποχή που έζησε. Οι διαφορετικές οπτικές που προσφέρει η πολυπρισματική θεώρηση συμβάλλουν στην εμφάνιση ιστορικών προσωπικοτήτων που βρίσκονταν στην αφάνεια καθώς και στοιχείων και γεγονότων που παραλείφθηκαν προκειμένου να αποφευχθούν εντάσεις και συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων. Επιπλέον, με την πολυπρισματική θέαση των ιστορικών γεγονότων γίνεται κατανοητό ότι οι προσωπικές απόψεις του κάθε ιστορικού, πολιτικού, συγγραφέα, δημοσιογράφου μπορεί από τη μία να είναι έγκυρες αλλά μη ολοκληρωμένες και από την άλλη να μην καταλήγουν σε ένα συμπέρασμα. Επιπρόσθετα, όταν οι μαθητές διδάσκονται Ιστορία με την πραγματοποίηση της πολυπρισματικότητας, μπορούν να κατανοήσουν ότι όλες οι απόψεις, οι εξιστορήσεις και οι περιγραφές είναι παροδικές και διαφοροποιούνται ανάλογα με τις συνθήκες και τα νέα στοιχεία, που εμφανίζονται κάθε φορά. Σημαντικό, επίσης, είναι ότι οι μαθητές κατανοούν ότι κάθε άνθρωπος έχει πολλές ταυτότητες, που καθορίζονται ανάλογα με τη γλώσσα, την ηλικία, το γένος, τη θρησκεία, το επάγγελμα και ότι οι εθνικές ταυτότητες δε ρυθμίζουν και δεν αυτονομούν κάθε πτυχή της καθημερινότητάς τους. Η πολυπρισματικότητα συντελεί στην καλύτερη κατανόηση και ανάλυση των αμφιλεγόμενων και συγκρουσιακών ζητημάτων, που διδάσκονται στο μάθημα της Ιστορίας και μέσω αυτής κατανοείται ότι η κάθε ομάδα προβάλλει κίνητρα και

αφορμές, που στηρίζονται σε στερεοτυπικές αντιλήψεις ή άλλους κοινωνικούς ή μη παράγοντες.

Η πολυπρισματική θεώρηση στη διδασκαλία της Ιστορίας στηρίζεται στο αξίωμα ότι ο οποιοσδήποτε που μελετάει, ερμηνεύει και επεξεργάζεται το παρελθόν χρειάζεται να αντιμετωπίζει με ανοχή και επιείκεια τις αντίθετες απόψεις, τις αόριστες και γενικόλογες περιγραφές και τις μονοδιάστατες και στερεοτυπικές αντιλήψεις. Με βάση το αξίωμα αυτό και τις γενικότερες αρχές που προσβέυει η πολυπρισματική θεώρηση κρίνεται αναγκαίο να δομείται η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας διότι με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές θα καθίστανται ικανοί να λαμβάνουν υπόψη τους και τη γνώμη του άλλου και θα αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα και σκέψη. Επιπλέον, μέσω της πολυπρισματικής γνώσης του παρελθόντος θα κατανοήσουν ότι η ιστορική αλήθεια δεν είναι μία, αλλά διαμορφώνεται σύμφωνα με κοινωνικούς, πολιτικούς και ιδεολογικούς παράγοντες. «Ως προς τις εμπειρικές και θεωρητικές προσεγγίσεις και τη σχετική διαμάχη, μπορούμε να μένουμε ανοιχτοί κάνοντας δεκτή την αρχή της πολλαπλότητας των προσεγγίσεων. Εκείνο που έχει σημασία είναι αν και πόσο με τη μία ή την άλλη προσέγγιση παράγεται σκέψη, δίνεται η δυνατότητα να κατανοούμε όλο και περισσότερο τον κόσμο του χτες, τον κόσμο του σήμερα με την ελπίδα μέσα από αυτή τη γνώση να εργαστούμε για τη βελτίωση και το μετασχηματισμό του. Με αυτή την προοπτική η πολλαπλότητα των προσεγγίσεων, χωρίς να μειώνει αναγκαστικά τη διάθεσή μας για δράση, μπορεί να μετριάξει την πιθανότητα των λανθασμένων επιλογών. Όπως όμως δείχνουν τα πράγματα, το μέλλον για τη συγκρότηση του σκεπτόμενου ανθρώπου, του ενεργού πολίτη, ανήκει στους θεωρητικούς και ειδικότερα, σε σχέση με την ιστοριογραφία, στη θεωρητική ιστοριογραφία, στη ματιά που βλέπει μέσα από τις πηγές, πίσω από τις πηγές και πέρα από αυτές» (Γιαννόπουλος,1993:17).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης του 1821

2.1 Ιστοριογραφικές προσεγγίσεις του 1821

Το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821, ανάλογα τον τρόπο με τον οποίο το ερμηνεύουν οι διάφοροι ιστορικοί και μελετητές, θεωρείται αμφιλεγόμενο άρα και πολυπρισματικό, διότι είναι δυνατόν να ερμηνευθεί και να εξεταστεί από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Οι ιστορικοί ανάλογα με την εποχή, την οποία γράφουν και την προσωπική τους άποψη, προβάλλουν ο καθένας τη δική του ερμηνεία για ένα συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός, ένα από τα οποία είναι και αυτό της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Για το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης το οποίο αποτελεί θεμέλιο λίθο στην ιστορία του Ελληνικού Έθνους και σημείο καμπής της, έχει συγγράψει βιβλία, έχει εξιστορήσει και ερμηνεύσει ιστορικές αφηγήσεις ένα πολύ μεγάλο ποσοστό ιστορικών και μελετητών. Οι διαφορετικοί τρόποι προσέγγισης του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης του 1821, που εκφράστηκαν από τους ιστορικούς και μελετητές, διαμορφώθηκαν με βάση τις εμπειρίες και τα βιώματά τους, την εποχή, την οποία έζησαν καθώς και τις πολιτικές τους πεποιθήσεις.

Η αντίληψη της αδιάκοπης συνέχειας του ελληνικού έθνους έχει υποστηριχθεί από πολλούς ιστορικούς, που μελέτησαν και συνέγραψαν για την περίοδο εκείνη και υιοθέτησαν μία «παραδοσιακή» άποψη προκειμένου να ερμηνεύσουν το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Η συνέχεια πραγματοποιείται και καθίσταται παρούσα μέχρι και σήμερα μέσα από τον πολιτισμό, τη γλώσσα και το πνεύμα των αρχαίων Ελλήνων. Οι ιστορικοί αντιμετωπίζουν το 1821 ως συνέχεια του ελληνικού έθνους, το οποίο αναγεννιέται και εξελίσσεται. Γι' αυτούς δεν υφίσταται διακοπή της ύπαρξης του έθνους και η ιστορική συνέχεια παρουσιάζεται σε όλες τις περιόδους της Ιστορίας. Η γλωσσική, πνευματική και πολιτισμική συνέχεια είναι εμφανής καθ' όλη τη διάρκεια της Ιστορίας, αρχαίας μέχρι και νεότερης. Οι Έλληνες ως πρόγονοι του λαμπρού και ένδοξου αρχαίου ελληνικού έθνους, είναι αναγκαίο να προστατέψουν την ιστορία τους και να μεταλαμπαδεύσουν τα πρότυπα και τα ηθικά διδάγματα της στις επόμενες γενιές των Ελλήνων (Τσάτσος,1993).

Λόγος για το πνεύμα και τη σοφία του Αρχαίου Ελληνισμού γίνεται από πολλούς ιστορικούς. Ο Τρικούπης (1993,τ.1) αναφέρεται στην προέλευση των

Ελλήνων από ένδοξους και σπουδαίους προγόνους καθώς και στα πολύτιμα συγγράμματα τους, τα οποία αποτελούν κληρονομιά του ελληνικού έθνους. Στις σημειώσεις του έργου του οι σημερινοί πολίτες του Ελληνικού κράτους χαρακτηρίζονται ως «απόγονοι του σοφού και φιλόφρονου έθνους των Ελλήνων», «απόγονοι του περικλεούς εκείνου έθνους των Ελλήνων» (Τρικούπης,1993:330-331,τ.2). Ο Βακαλόπουλος(1980:60) εξυμνεί την επιρροή και «ανωτερότητα του ελληνικού πολιτισμού» και αναφέρεται στις ρίζες του από το Βυζάντιο. Θεμελιωτής, πατέρας της ιστορικής συνέχειας του έθνους είναι ο Παπαρρηγόπουλος (α,1970), ο οποίος στα έργα του εξυμνεί την πατρίδα, τους ήρωες και την πολύτιμη κληρονομιά του ελληνικού έθνους, το οποίο από την παλαιότερη κιόλας εποχή συνέβαλε στην εξάπλωση της γλώσσας του, των ηθών και εθίμων του σε ολόκληρη την Ανατολή. Η έννοια της ενότητας του ελληνικού λαού παρέμεινε αναλλοίωτη μέσα στο χρόνο και κατά τη διάρκεια του εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα, «την θαυμαστήν εκείνην ενότητα του ελληνικού έθνους»(Παπαρρηγόπουλοςβ,1970:12). Σύμφωνα με τον Καραμανωλάκη (2011:39), ο Παπαρρηγόπουλος καθίσταται «διαμορφωτής της εθνικής συνείδησης» και η οπτική του αποτελεί «δομικό στοιχείο της ελληνικής εθνικής ταυτότητας» (Αθανασιάδης,2015:35).

Η Επανάσταση του 1821 αποτελεί την αναγέννηση του ελληνικού έθνους, την ανάστασή του. Το έτος αυτό είναι η εικόνα και η απόδειξη της ιστορικής συνέχειας του ελληνικού έθνους. Στη διάρκεια της Τουρκοκρατίας το ελληνικό έθνος παρέμεινε ζωντανό και απέκτησε ξανά την ελευθερία του με τη μαζική εξέγερση του ελληνικού λαού εναντίον της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Πέρασαν πολλά χρόνια προκειμένου να επιτευχθεί η ανάσταση του ελληνικού γένους. Πάντα παρούσα η μνήμη του ένδοξου παρελθόντος και η αδιάκοπη συνέχεια του. Το 1821 πραγματοποίησε την επιθυμία, τον πόθο και την ανάγκη πολλών Ελλήνων για μία ελεύθερη και ανεξάρτητη πατρίδα (Σταυρίδου-Ζαφράκα,1997). Βασικός κορμός της αντίληψης του 1821 ως συνέχειας και εξέλιξης του ελληνικού έθνους είναι ότι υπενθυμίζει στο λαό τη μακρά πορεία του ελληνικού γένους, του οποίου σκοπός ήταν η ανεξαρτησία και ελευθερία του, που έγινε πραγματικότητα με την εξέγερση εναντίον της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας (Τρικούπης,1993,τ.1). Ο εθνικοαπελευθερωτικός αγώνας του 1821 προβάλλει με παραστατικό τρόπο τη λαμπρότητα του γένους των Ελλήνων. Οι αρετές, η θυσία, η ανδρεία, η φιλοπατρία, η αγάπη για ελεύθερη ζωή και σκέψη των αρχαίων Ελλήνων παίρνουν μορφή και περιεχόμενο, λαμβάνουν σάρκα

και οστά στα χρόνια του ξεσηκωμού των Ελλήνων. Τα στοιχεία αυτά, που χαρακτήριζαν τους Έλληνες της αρχαιότητας γίνονται πραγματικότητα με την έναρξη της Επανάστασης και αποδεικνύουν ότι το ελληνικό έθνος δε διαμορφώθηκε με την επιτυχή έκβαση της Ελληνικής Επανάστασης αλλά προϋπήρχε και ο ξεσηκωμός του 1821 το έφερε στο προσκήνιο προκειμένου να το υπενθυμίσει στον ελληνικό λαό. Τα τόσα χρόνια σκλαβιάς δεν κατάφεραν να εξαλείψουν το ηρωικό πνεύμα των Ελλήνων αλλά συνετέλεσαν στη νοηματοδότηση και αναζωπύρωσή του (Κυρατζίδης,1978). Η φωνή της ελευθερίας αντηχεί σαν ένα κάλεσμα του αρχαίου στο νέο, προκειμένου το ελληνικό έθνος και ο ελληνικός πολιτισμός να συμπορευθούν και να αναγεννήσουν το ήδη υπάρχον από πάντα ελληνικό έθνος (Βακαλόπουλος,1980).

Ο ιστορικός υλισμός προσεγγίζει μία κοινωνικοοικονομική ερμηνεία του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης. Η υιοθέτηση αντιλήψεων σχετικών με την Επανάσταση, υπό όρους ιστορικού υλισμού προάγει την ταύτιση των μεταβολών στην ελληνική κοινωνία με τις οικονομικές καταστάσεις και τα οικονομικά δεδομένα. Ο Κορδάτος είναι ο πρώτος, που εντάσσει τη λειτουργία του ιστορικού υλισμού στην ερμηνεία του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης. Με τα μέσα του ιστορικού υλισμού η Ελληνική Επανάσταση συνδέεται με τις οικονομικές εξελίξεις, οι οποίες διαδραματίζονται στην ελληνική κοινωνία. Οι οικονομικές εξελίξεις προκάλεσαν ταξικούς αγώνες μεταξύ των κοινωνικών ομάδων εκείνης της περιόδου. Βασικός άξονας των μαρξιστικών ερευνών καθίσταται η ανάδειξη της προόδου μέσω της ταξικής πάλης των ομάδων με έμφαση στις λαϊκές μάζες, οι οποίες αποτελούν δυναμική φυσιογνωμία των προοδευτικών κινημάτων στον ελλαδικό χώρο(Ρούσου,1981).

Κατά τα χρόνια της Τουρκοκρατίας, λάμβανε χώρα μία ταξική πάλη, ένας ταξικός αγώνας ανάμεσα στους αστούς και την άρχουσα τάξη. «Η αστική τάξη ήταν φορέας του εθνικισμού» (Κορδάτος,1989:33) καθώς γι' αυτή η δημιουργία ενός ανεξάρτητου ελληνικού κράτους ήταν αναγκαία. Επιπλέον, η τάξη των αστών του εξωτερικού εξελίχθηκε και άσκησε σημαντική ιδεολογική επιρροή κατά την προεπαναστατική και μεταεπαναστατική περίοδο. Η σταδιακή εμπορική ανάπτυξη των Ελλήνων εμπόρων στο εξωτερικό φανερώνει τη μετάβαση από τη φεουδαρχική στην αστική κοινωνία η οποία αρχίζει και επεκτείνεται και στο εσωτερικό του ελληνισμού. Εκτός από την οικονομική ανάπτυξη, στο εσωτερικό του ελληνικού χώρου πραγματοποιείται και μία πνευματική ανάπτυξη. Ο ρόλος, που διαδραμάτισε ο

Διαφωτισμός και η Γαλλική Επανάσταση στο ξέσπασμα της Ελληνικής, ήταν πάρα πολύ σημαντικός. Το φιλελεύθερο και δημοκρατικό πνεύμα του Διαφωτισμού έγινε το πνεύμα της ελληνικής αστικής τάξης και η έναρξη της εθνικής συνείδησης και συνειδητοποίησης.

Για τους ιστορικούς υλιστές, η εθνική ολοκλήρωση αποτελεί καθήκον της εργατικής τάξης, με σκοπό την απελευθέρωση των κοινωνικών δυνάμεων, που καταδυναστεύονταν, και την πορεία προς την κοινωνική χειραφέτηση. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη του Σβορώνου, ο οποίος αναφέρεται στη συνέχεια του ελληνικού έθνους από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα(Σβορώνος,2004). Τίθεται υπέρ της συνέχειας και της ιδιαιτερότητας του ελληνικού έθνους. Σύμφωνα με τον Σβορώνο(2004:99), «η αστική τάξη εμφανίζεται από τα μέσα του 18^{ου} αιώνα ως ο κύριος παράγοντας της εθνικής αφύπνισης και ο φορέας της νέας εθνικής ιδεολογίας». Παρ' ότι μαρξιστής, ο υλισμός του είναι ιδιαίτερος και ο ίδιος κινείται έχοντας ως κεντρικό του άξονα το δίπολο του εθνικού και ταξικού περιεχομένου της Ελληνικής Επανάστασης.

Εκτός από ταξικό, το περιεχόμενο της Επανάστασης του 1821 είναι και ευρωπαϊκό. Η συμβολή του παροικιακού ελληνισμού στην ανάπτυξη του εμπορίου και της ναυτιλίας των υπόδουλων Ελλήνων οδήγησε στη διαφοροποίηση της κοινωνικής υπόστασης των τελευταίων και προέβαλε την ιδεολογική πάλη, που πραγματοποιούνταν μεταξύ της νεωτερικότητας και της παράδοσης στον ελληνικό χώρο. Οι αγωνιστές της Ελληνικής Επανάστασης εμπνεύστηκαν από τις ιδεολογικές βάσεις, από τις οποίες διαπνεόταν ο Διαφωτισμός και οι οποίες ενέταξαν την Επανάσταση στον κύκλο των εξελίξεων, που πραγματοποιούνταν εκείνη την περίοδο. Ο Ελληνισμός βρίσκεται στο απόγειο της οικονομικής, διανοητικής και πνευματικής του ανάπτυξης με μία αστική τάξη ιδεολογικά συνειδητοποιημένη και προσανατολισμένη στην υιοθέτηση των ιδεών της Δυτικής Ευρώπης. Με την πάροδο του χρόνου οι τρέχουσες εξελίξεις δημιούργησαν ένα νέο πλαίσιο για τον ελληνισμό. Οι προεπαναστατικές κοινωνικές πραγματικότητες εισχώρησαν στο εσωτερικό του υπόδουλου ελληνισμού. Τα δυτικοευρωπαϊκά φιλελεύθερα ρεύματα, που προηγήθηκαν, άρχισαν να γίνονται η κατευθυντήρια δύναμη του ελληνικού απελευθερωτικού κινήματος. Ο επαναστατημένος ελληνικός λαός άρχισε να εφαρμόζει ευρωπαϊκά πρότυπα ιδεολογίας και δράσης. Ταύτισε τα αιτήματα και τις ανάγκες του αγώνα με τα ευρωπαϊκά ιδεώδη, τα οποία λειτούργησαν ως αρωγοί στην

«διαμόρφωση διαφορετικής προοπτικής για τον υπόδουλο ελληνισμό» (Κρεμμυδάς,2007:16) καθώς και στην ένταξη του τελευταίου στον ευρύτερο ευρωπαϊκό χώρο (Κρεμμυδάς,2007).

Η Ελληνική Επανάσταση αποτελεί σημαντικό μέρος της «έγερσης των ευρωπαϊκών κοινωνιών»(Καρασαρίνης,2017). Μέσω της επιρροής του Διαφωτισμού και των μηνυμάτων του, η Ελληνική Επανάσταση υιοθετεί μία ιδεολογία, η οποία αντιστοιχεί με αυτή του πρώτου και τις προσδίδει υπόσταση και νόημα. Σύμφωνα με τον Κρεμμυδά (2016:80), «ανάμεσα σε Ευρώπη και Ελληνική Επανάσταση υπάρχει συνάφεια». Η αφομοίωση και υιοθέτηση των νεωτερικών προτύπων της Ευρώπης δημιουργεί μία νέα κατεύθυνση για τον ελληνισμό, και οδηγεί στη διεθνοποίηση του ελληνικού ζητήματος, χάρη στη βοήθεια εξωτερικών παραγόντων. Η τακτική εμφάνιση των ξένων χωρών συνέβαλε στην παρουσία του ελληνικού αγώνα στην παγκόσμια ευρωπαϊκή σφαίρα. Μέσω της επαφής και της συνεργασίας με τους ξένους συμμάχους, η Ελληνική Επανάσταση προβάλλεται ως μία περίοδος πνευματικής διαύγειας και λειτουργεί ως μέσο κοινοποίησης του φιλελευθερισμού και των προοδευτικών του αντιλήψεων στις υπόλοιπες χώρες της Ευρώπης. Αυτό συντελεί στην τοποθέτηση της Επανάστασης, ως ιστορικού γεγονότος, στην παγκόσμια ιστορία. Όπως αναφέρει ο Κρεμμυδάς (2016:186), η σημασία του φιλελευθερισμού έγκειται στο γεγονός ότι οι φιλέλληνες επιθυμούσαν «να θυσιάσουν ακόμη και τη ζωή τους, αγωνιζόμενοι για την ελευθερία των Ελλήνων μαζί με τους Έλληνες».

Η ναυμαχία του Ναβαρίνου αποτελεί ισχυρή απόδειξη της επιτυχημένης εξωτερικής πολιτικής των Ελλήνων να αρνηθούν την καρμποναρική τους ιδιότητα και να επιλέξουν να καταστήσουν διεθνές το ζήτημα της εθνικής ανεξαρτησίας και απελευθέρωσης τους. Η Ελληνική Επανάσταση λειτούργησε ως το βοηθητικό μέσο, με το οποίο οι τρεις Μεγάλες Δυνάμεις ήρθαν σε επαφή με την Τουρκία. Μέσω του απελευθερωτικού αγώνα κατάφεραν να διαμελίσουν την Οθωμανική Αυτοκρατορία, παρεμβαίνοντας στην επίλυση του ελληνικού ζητήματος και στο αίτημα για ελεύθερο και ανεξάρτητο ελληνικό έθνος επιτυχώς(Κρεμμυδάς,2016).Η ναυμαχία του Ναβαρίνου αποτελεί τη διαμάχη δύο ισχυρών χωρών προκειμένου η Ευρώπη να ικανοποιήσει τα οικονομικά της συμφέροντα και να συνάψει σχέσεις με την Ανατολική Μεσόγειο(Κρεμμυδάς,2016). Με τη συμβολή των ξένων δυνάμεων και την εξέλιξη του ρεύματος του φιλελληνισμού η Επανάσταση του 1821 εντάχθηκε

στον νεωτερικό κορμό του ευρωπαϊκού χώρου, υιοθετώντας φιλελεύθερα πρότυπα, με πλήρη διαφοροποίηση ιδεολογικών βάσεων και πεποιθήσεων από τα παραδοσιακά και συντηρητικά.

Η επίσημη ιστοριογραφία προβάλλει και ενστερνίζεται την αντίληψη περί συνέχειας του Ελληνικού Έθνους, που αποτελεί την ερμηνεία του εθνικού περιεχομένου της Ελληνικής Επανάστασης. Οι καταστάσεις, όμως, και οι συνθήκες με βάση τις οποίες διαμορφώθηκε μετέπειτα το 1821 είναι διαφορετικές. Η ερμηνεία του ταξικού χαρακτήρα της Ελληνικής Επανάστασης δεν περιέχει στο περιεχόμενό της την αποδοχή της συνέχειας του έθνους, της πανταχού ύπαρξής του, παρά μόνο τη συλλαμβάνει ως ερμηνεία, πολύ μακρινή από την αυτή που προβάλλει, προκειμένου να προσφέρει στοιχεία και επιχειρήματα, που υποστηρίζουν τον κοινωνικοοικονομικό χαρακτήρα της Επανάστασης του 1821. Οι ερμηνείες κοινωνικοοικονομικού περιεχομένου λαμβάνουν ως κεντρικό άξονα των πεποιθήσεών τους την ελληνική αστική τάξη και αυτόν ακριβώς υιοθετούν σε όλη την πορεία ερμηνείας του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης του 1821. Στο γεγονός αυτό έγκειται η διαφορά αυτής της ερμηνείας σε σχέση με την αντίληψη της ιστορικής συνέχειας και ενότητας του ελληνικού έθνους. Το έθνος υπήρχε από πάντα και μέσω του ξεσηκωμού αναδιαμορφώθηκε και απέκτησε νόημα. Η αντίληψη περί διεθνοποίησης του ελληνικού ζητήματος, της Ελληνικής Επανάστασης, δεν απομακρύνεται πολύ από τις θέσεις, που υποστηρίζουν τον ταξικό χαρακτήρα της Επανάστασης σχετικά με το ρόλο της αστικής τάξης, αλλά προσδίδει διαφορετικό περιεχόμενο στην ερμηνεία της που σχετίζεται με την επίλυση του ελληνικού ζητήματος από ξένες χώρες.

Υπάρχει συνάφεια μεταξύ των ερμηνειών της Επανάστασης, καθώς μέσα από την ανάγνωση των αντιλήψεων, που αναπτύσσονται, παρατηρείται το γεγονός ότι αλληλοσυμπληρώνονται. Η κάθε μία ερμηνεύει την Ελληνική Επανάσταση από μία συγκεκριμένη οπτική γωνία και με βάση αυτή παραθέτει τα επιχειρήματά της και περιγράφει πρόσωπα, γεγονότα και καταστάσεις. Ο αμφιλεγόμενος και πολυπρισματικός χαρακτήρας του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης προβάλλεται μέσα από τον εθνικό, τον ταξικό και τον ευρωπαϊκό ρόλο της και προσφέρει μία πολύπλευρη εικόνα του ιστορικού γεγονότος. Αναφορές στο ένδοξο παρελθόν των Αρχαίων Ελλήνων και τον πολιτισμό της αρχαιότητας πραγματοποιούνται και στις δύο ερμηνείες κοινωνικοοικονομικού περιεχομένου. Όμως οι πεποιθήσεις των ατόμων, που υιοθετούν μία κοινωνική και οικονομική

αντίληψη για την Επανάσταση, διακατέχονται από πιο ριζοσπαστικές αντιλήψεις, με τον ταξικό χαρακτήρα του 1821 στο προσκήνιο. Σύμφωνα με την Ρεπούση (2012:52), «καμία ανάγνωση του 1821 δεν ήταν αδέσμευτη, ανεξάρτητη από πολιτικές ιδεολογίες και άσχετη με το πολιτικό και κοινωνικό 'διά ταύτα' της εποχής». Επιπλέον, στα έργα και συγγράμματα, τα οποία προβάλλουν τον εθνικό χαρακτήρα της Επανάστασης, οι αναφορές σε κοινωνικές διαμάχες και στην ταξική πάλη είναι ελάχιστες, εάν όχι μηδαμινές. Προβάλλονται οι ένδοξες ιστορικές φυσιογνωμίες, η αξία της αρχαιότητας καθώς και η πολύτιμη κληρονομιά των προγόνων.

Εν κατακλείδι, οι ερμηνείες του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης του 1821 αποσκοπούν σε μία κοινή επίτευξη, να αποδώσουν τα αίτια της έναρξης και έκβασης του απελευθερωτικού αγώνα των Ελλήνων. Οι διαφορετικές ερμηνείες ενός ίδιου γεγονότος πραγματοποιούν την έναρξή του από διαφορετικές αφετηρίες. Υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ των ερμηνειών της Επανάστασης και η κατανόηση του περιεχομένου, που προσδίδουν σε αυτή, είναι αναγκαίο να κατανοηθεί προκειμένου οι μαθητές και μελλοντικοί πολίτες να αποκτήσουν πολύπλευρη γνώση της ιστορικής εκείνης περιόδου και τη δυνατότητα κριτικής ερμηνείας των γεγονότων, των πράξεων, των προσώπων καθώς και των εκβάσεων.

2.2 Οι εθνικοί μύθοι του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης του 1821

Η μνήμη του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης του 1821 καλύπτεται με τον μανδύα της λειτουργίας της μυθοπλασίας. Το 1821 εμπερικλείει στο ιστορικό του περιεχόμενο προκατασκευασμένους εθνικούς μύθους, των οποίων η χρησιμότητα έγκειται σε πολιτικές, εθνικές και κοινωνικές σκοπιμότητες. Οι μύθοι είναι μία απόπειρα απόδοσης και ερμηνείας της πραγματικότητας με δεδομένα και στοιχεία, τα οποία δεν εντάσσονται στα πλαίσια της ανθρώπινης νόησης. Ορισμένες ανθρώπινες συμπεριφορές ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα αλλά η πλοκή και τα γεγονότα δεν παρουσιάζονται με αυθεντικό και αληθοφανή τρόπο(Γουστέρης,1998).

«Οι μύθοι είναι συνήθως ηθοπλαστικοί, ερμηνευτικοί, θεογονικοί, καλλιτεχνικοί κλπ.»(Γουστέρης,1998:52).Υπάρχουν και οι μύθοι, που εξυπηρετούν συγκεκριμένες σκοπιμότητες, προκειμένου να χειραγωγήσουν και να κατευθύνουν τον λαό σε ένα προκαθορισμένο μονοπάτι σκέψης ή να καταστήσουν ελκυστική την ιστορία ενός έθνους. Η καλλιέργεια της μυθολογίας έχει χαρακτηριστεί από το Δημαρά ως «εθνική ανακρίβεια», μία τάση δηλαδή, να χρησιμοποιούνται ιστορικές ανακρίβειες με πρόθεση αγαθή και εθνική, με την ιδέα να καταστεί πιο ωραία και γοητευτική η εθνική μας ιστορία»(Αγγέλου,1997:11).Σύμφωνα με τον Smith (1999:58), «σκοπός είναι η αναπαραγωγή του ηρωικού πνεύματος μέσω της οποίας ζωντανεύουν οι πρόγονοι ενός έθνους με τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά του». Η συνειδητά πλαστογραφημένη κατασκευή των μύθων συνεπάγεται τη λειτουργία τους ως ιδεολογικών μηχανισμών με σκοπό την προβολή της ανωτερότητας του πολιτισμού. Η Κουλούρη συνδέει τη χρήση των μύθων στην ιστορία με τον εθνικισμό. Θεωρεί ότι με τον εθνικισμό οι ιστορικοί μύθοι λειτουργούν ως πολιτικοί μηχανισμοί και προβάλλουν πληροφορίες, οι οποίες διαστρεβλώνουν την αληθινή ιστορική γνώση και παραπληροφορούν. Οι μύθοι στοχεύουν στη συναισθηματική φόρτιση του λαού και προσφέρουν μία ολοκληρωμένη ανάγνωση ενός συγκεκριμένου γεγονότος, σε αντίθεση με την επιστήμη (Κουλούρη, όπ. αναφ. σε Γιαννάκη,2011). Επιπρόσθετα, οι εθνικοί μύθοι δεν προωθούν την αμερόληπτη χρήση της ιστορικής γνώσης του παρελθόντος αλλά προβάλλουν μία πλασματική ερμηνεία της πραγματικότητας.

Η Ελληνική Επανάσταση, και ειδικότερα η 25^η Μαρτίου, κινείται στο μεταίχμιο μύθου και ιστορίας. Το 1821 εμπεριέχει σκόπιμα πλαστογραφημένους μύθους με αποκορύφωμα εκείνον του «κρυφού σχολειού». Ο όρος «κρυφό σχολειό» συνεπάγεται την απαγόρευση της μόρφωσης και εκπαίδευσης των υπόδουλων Ελλήνων, οι οποίοι κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας μορφώνονταν μυστικά στις εκκλησίες και τα μοναστήρια (Καραβάς,2018). Ο μύθος αυτός διαμορφώθηκε στα πλαίσια της εθνικής ιδεολογίας από διανοούμενους του 19^{ου} αιώνα, προκειμένου να εξυπηρετηθούν συγκεκριμένοι εθνικοί, ιδεολογικοί, θρησκευτικοί και πολιτικοί σκοποί.

Ο πίνακας του Ν. Γύζη, που δημιουργήθηκε το 1886, συνέβαλε στη διάδοση του όρου του κρυφού σχολειού. Το δημοτικό τραγούδι «Φεγγαράκι μου λαμπρό» στην εκδοχή του Ι. Βλαχογιάννη, αποτελούσε τεκμήριο της ύπαρξης κρυφών σχολειών και βασικό επιχείρημα των υποστηρικτών της ύπαρξής του. Πρώτος ο Ι. Βλαχογιάννης αναίρεσε την υπαγωγή του μύθου σε πραγματικά δεδομένα καθώς στη διαδικασία αναζήτησης τεκμηρίων την οποία πραγματοποίησε δε συνάντησε κάποια μαρτυρία, που να αποδείκνυε την ύπαρξη κρυφών σχολειών στα χρόνια της Οθωμανικής κυριαρχίας (Πατρινέλης,2005). «Σ' όσα χωριά το μοναστήρι ήταν πάρα πολύ μακριά», γράφει ο Ι. Βλαχογιάννης, « έπρεπε το παιδί να κινήση συντροφιά μ'άλλα, αξιμέρωτα και να τραβάη ανάμεσα σ'άγριο λόγγο για το μοναστήρι. Το αθώο αυτό νανούρισμα οι ρητοροδιδάσκαλοι το κολλήσανε στο ανύπαρχτο 'κρυφό σχολειό'. 'Κρυφό σχολειό' πουθενά δε στάθηκε σε χωριά ή σε χώρες. Οι Τούρκοι ποτέ δεν απαγόρευαν τα σχολεία. Θα τ' απαγόρευαν αν ήτανε κρυφά, σε χώρες βέβαια, όπου ζούσανε μαζί με Χριστιανούς και Τούρκοι. Όμως ουτ' εγώ μέσα στον αμέτρητο σωρό ανέκδοτου υλικού για της σκλαβιάς τα σχολεία, που έχω συναγμένο, δεν απάντησα τίποτε που να κάνη λόγο για το σκολειό έξω από το τραγούδι» (Αγγέλου,1997:14).

Μόλις το 1939, ένας άλλος λόγιος, ο Μανουήλ Γεδεών θα συμφωνήσει ως προς την απουσία μαρτυριών για την ύπαρξη «κρυφών σχολειών» εκείνη την εποχή. Ο ίδιος αναφέρει χαρακτηριστικά: «Μέχρι σήμερα ουδαμού ανέγνω εν ομαλή καταστάσει πραγμάτων βεζίρην ή αγιάνην, ή σουλτάνον εμποδίσαντα σχολείου σύστασιν, ή οικοδομήν, του θ'όπερ ηδύνατο να συμβή κατόπιν καταγγελίας Χριστιανού τινος, απεριτμήτου Τούρκου, καθώς ωνόμαζον αυτούς» (Αγγέλου,1997:15). Σύμφωνα με τον Αγγέλου (1997), αν το Κρυφό Σχολειό ήταν

πραγματικότητα, θα κατείχε τη λειτουργία πειστηρίου της δύναμης, του σθένους και του εθνικού φρονήματος.

Ο μύθος του κρυφού σχολείου λαμβάνει μορφή και περιεχόμενο στο δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα, με απώτερο σκοπό την προβολή της Εκκλησίας ως αρωγού στη διατήρηση της εθνικής συνείδησης και της επιθυμίας για ελευθερία. Μέσα από τον μύθο προβάλλεται και επαναδιατυπώνεται η συνέχεια του έθνους καθ' όλη τη διάρκεια της Ιστορίας. Επίσης, προβάλλεται η διατήρηση και αφύπνιση της εθνικής συνείδησης και της επιθυμίας των Ελλήνων για ελευθερία και ανεξαρτησία (Στάθης,2005). Ο θρύλος του κρυφού σχολείου συνδέεται με τον ρόλο, που είχε η εκπαίδευση στα χρόνια της Τουρκοκρατίας, και η σημασία των σχολείων την περίοδο εκείνη έγκειται στην ανάγκη του ελληνικού λαού για εθνική αφύπνιση και εθνικό σηκωμό.

Υπό αυτές τις έννοιες και ερμηνείες είναι εμφανής ο συμβολικός ρόλος του μύθου του κρυφού σχολείου προκειμένου να εξυψωθεί το ηθικό των Ελλήνων και η ελπίδα τους για μία ελεύθερη πατρίδα. Απώτερος σκοπός του μύθου είναι η διαφοροποίηση των δύο λαών. Από τη μία οι Οθωμανοί Τούρκοι με τις απαγορεύσεις τους και από την άλλη οι Έλληνες, ένας λαός, ο οποίος φροντίζει για τη μόρφωσή του. Η διαφοροποίηση αυτή συγκροτεί και τον πυρήνα του μύθου του κρυφού σχολείου παραθέτοντας ψευδείς πτυχές της καθημερινής ζωής της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Πιο συγκεκριμένα, η ανακρίβεια και τα στερεότυπα είναι οι δύο έννοιες, που κρύβονται πίσω από τον μύθο του κρυφού σχολείου, ενός κατασκευασμένου γεγονότος (Κεκαυμένος,2008).

Είναι σημαντικό να περιγραφεί ο χαρακτηρισμός του σχολείου ως κρυφού. Η έννοια του κρυφού διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην ελληνική εθνική μυθολογία: «κρυφά σχολεία, κρυπτοχριστιανοί, μυστικές εταιρείες, συνωμοτικές επαφές με ηγεμόνες της Ευρώπης. Όπως γράφει ο Παύλος Καλλιγιάς, κατά την περίοδο της Οθωμανικής κυριαρχίας: εν τω κρυπτώ ειργάσθη ο πολυμήχανος νους του Ελληνισμού. Η εθνική ιδεολογία αντιπαραθέτει στην εξωτερική υπόδουλη ζωή μια εσωτερική ελεύθερη ζωή, η οποία διαθέτει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης ελεύθερης κρατικής οργάνωσης» (Στάθης,2005:229). Η οργανωμένη κρυφή λειτουργία του έθνους αποδεικνύει το ζωντανό αντιδραστικό πνεύμα του καθ' όλη τη διάρκεια της ύπαρξής του. Καθίσταται έτσι μέρος της ελληνικής παράδοσης

και της εθνικής ιστορίας και αποκτά τον χαρακτηρισμό του εθνικού συμβόλου (Στάθης,2005).

Η ύπαρξη κρυφών σχολειών βασίζεται στη λειτουργία της εκπαίδευσης ως βασικού μηχανισμού εθνικής διαπαιδαγώγησης. Η ύπαρξη του «κρυφού σχολείου» είναι ένα δείγμα της αντίστασης του Ελληνικού έθνους σε πρωτοφανείς και πρωτάκουστες γνώμες και ιδέες καθώς και στην αναίρεση καθιερωμένων εθνικών συμβόλων. Σύμφωνα με τον Πατρινέλη (2005), ο κάθε λαός δικαιούται να παρουσιάζει σπουδαίες ιστορικές φυσιογνωμίες και σημαντικά ιστορικά γεγονότα, υπό τη λειτουργία του θρύλου. Η χρησιμοποίηση, όμως, όπως αναφέρει, της λειτουργίας του θρύλου ώστε να επωφεληθούν και να καταχραστούν τα νοητικά σύμβολα του μύθου και τη λαϊκή παράδοση εθνικοί, πολιτικοί, εκκλησιαστικοί και ιδεολογικοί φορείς είναι ανήθικο και αποτελεί προσβολή για την εικόνα του έθνους (Πατρινέλης,2005).

Αντίστοιχους σκοπούς εξυπηρετεί και ο μύθος για την κήρυξη της Επανάστασης στη Μονή της Αγίας Λαύρας, στις 25 Μαρτίου 1821, υπό την ευλογία του μητροπολίτη Παλαιών Πατρών Γερμανού. Σύμφωνα με τον μύθο, στην Αγία Λαύρα σήκωσε το λάβαρο της Επανάστασης, που είχε μια εικόνα της Κοιμήσεως της Θεοτόκου, όρκισε τους επαναστάτες που βρίσκονταν εκεί, και κατεύθυνε την επίθεση κατά των Τούρκων στα Καλάβρυτα. Ο μύθος αυτός ως αποτέλεσμα της επίσημης εθνικής ρητορείας αποτελεί μία κατασκευή. Η Επανάσταση στην Πελοπόννησο δε ξεκίνησε στις 25 Μαρτίου αλλά νωρίτερα. Η ημερομηνία του εορτασμού της επετείου της Ελληνικής Επανάστασης συμπίπτει με τον εορτασμό του Ευαγγελισμού της Θεοτόκου, πράγμα το οποίο καθιερώθηκε το 1838, προκειμένου να ικανοποιηθούν θρησκευτικές και ιδεολογικές σκοπιμότητες. Η ημερομηνία γέννησης του Παλαιών Πατρών Γερμανού μπορεί να ταυτιστεί με ένα θεόσταλτο γεγονός, με βάση το οποίο δικαιολογείται και υποστηρίζεται η παρουσία του μητροπολίτη στην Αγία Λαύρα στις 25 Μαρτίου του 1821. Υπάρχουν αρκετές εκτιμήσεις για την ημερομηνία γέννησης του Παλαιών Πατρών Γερμανού. Η 25^η Μαρτίου των ετών 1771, 1777 και 1806 είναι κάποιες ενδεικτικές χρονολογίες γέννησης του μητροπολίτη (Μιχαηλάρης,2012). «Η εμφατική ημέρα της 25^{ης} Μαρτίου αποτελεί για τον Γερμανό εκδήλωση της θείας αποστολής από κάθε άποψη, καθώς σημαδεύει διαδοχικά τη ζωή του, αποτελώντας σημείο αναφοράς για σημαντικά γεγονότα, τα οποία θα επιστέψουν λίγο αργότερα ως

φυσική συνέπεια το μεγάλο γεγονός της 25^{ης} Μαρτίου 1821» (Μιχαηλάρης,2012:115-116).

Η ιστορία της Αγίας Λαύρας αποτελεί μία κατασκευή εθνικής μυθοπλασίας, της οποίας σημείο αφετηρίας είναι η τετράτομη «Ιστορία της αναγεννήσεως της Ελλάδας» (1824) του Γάλλου ιστορικού και περιηγητή Φρανσουά Πουκεβίλ. Στο έργο του ο Πουκεβίλ προσφέρει μία ιδεαλιστική περιγραφή του γεγονότος του κηρύγματος της έναρξης της Ελληνικής Επανάστασης, που στόχο είχε να μονοπωλήσει το ενδιαφέρον του ευρωπαϊκού του κοινού, παρουσιάζοντας φανταστικές λεπτομέρειες και λόγους για την ημέρα εκείνη. Ένα μικρής έκτασης κείμενο, το οποίο χαρακτηρίστηκε ως ομιλία του Παλαιών Πατρών Γερμανού στη Μονή της Αγίας Λαύρας, δημοσιεύθηκε στην παρισινή εφημερίδα Le Constitutionnel, στις 6 Ιουνίου 1821. Το εικονογραφημένο τετράπτυχο, το οποίο ανέγνωσε ο Κρεμμυδάς, αποτελείται από την εικόνα του γαλλικού κειμένου και τη μετάφρασή του(Κρεμμυδάς,1996). Στην προηγούμενη σελίδα μπορεί κανείς να διαβάσει θριαμβευτικό σχόλιο, το οποίο καταλήγει ως εξής: Η «διακήρυξις του Γερμανού ανεγνώσθη από τον ίδιο τον Αρχιεπίσκοπο στη Μονή της Αγίας Λαύρας την 20^{ην} Μαρτίου 1821. Απ' εδώ και ομπρός η δόξα των Καλαβρύτων θα θεμελιώνεται όχι στο θρύλο αλλά σε αδιάσειστα ιστορικά έγγραφα»(Κρεμμυδάς,1996:10). Σύμφωνα με τον Κρεμμυδά (1996), τόσο το περιεχόμενο της ομιλίας όσο και το γεγονός, στο οποίο αναφέρεται, είναι κατασκευασμένα και ο Πουκεβίλ θέλησε να παρουσιάσει τον Παλαιών Πατρών Γερμανό στον γαλλικό λαό και τη γαλλική κυβέρνηση ως τον άνθρωπο, που πρωτοστάτησε στον εθνικό απελευθερωτικό αγώνα. Τα μυθολογικά στοιχεία απέβλεπαν στην προβολή της ηρωικής προσωπικότητας του Παλαιών Πατρών Γερμανού προκειμένου να πραγματοποιηθεί η σύνδεση του ονόματός του με το σημαντικό ιστορικό γεγονός της έναρξης του αγώνα(Μιχαηλάρης,2012).

Την ανακρίβεια του ιστορικού γεγονότος της κήρυξης της Επανάστασης μαρτυρά η απουσία αναφορών του Παλαιών Πατρών Γερμανού στα απομνημονεύματά του. Ο Παλαιών Πατρών Γερμανός δεν ήταν παρών στη Μονή της Αγίας Λαύρας στις 25 Μαρτίου του 1821 και στα απομνημονεύματά του δεν αναφέρει στοιχεία σχετικά με αυτό το γεγονός. «Στα εν λόγω απομνημονεύματά του επιβεβαιώνει ότι στις 24 και 25 Μαρτίου ήταν μαζί με τους προύχοντες Αντρέα Ζαΐμη και Αντρέα Λόντο στην επαναστατημένη Πάτρα»(Καραβάς,2019:11). Επιπλέον, «υπάρχει και η μαρτυρία του Σπυρίδωνος Τρικούπη (1788-1873). Στη

δεύτερη έκδοση του έργου του ‘Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασως’ το 1860 υπογραμμίζει κατηγορηματικά ότι: ψευδής είναι η εν Ελλάδι επικρατούσα ιδέα ότι εν τη μονή της Αγίας Λαύρας ανυψώθη κατά το πρώτον η σημαία της Ελληνικής Επανάστασως. Την ιδέαν ταύτην εξέφρασα και εγώ εν τω επικήδειο μου λόγω εις Ανδρέαν Ζαΐμην πριν εξακριβώσω την αλήθειαν» (Καραβάς,2019:11).

Οι μύθοι για την Ελληνική Επανάσταση υπάγονται στις ιδέες της ρομαντικής περιόδου, που αναπτύχθηκε στα τέλη του 18^{ου} αιώνα. Υιοθετώντας μία ιδεαλιστική προσέγγιση του ιστορικού παρελθόντος, οι εθνικοί μύθοι έρχονται στο προσκήνιο και κατευθύνουν συνειδήσεις με σκοπό την προβολή των θετικών χαρακτηριστικών του εθνικού εαυτού και της σπουδαίας σημασίας του ελληνικού έθνους. Οι εθνικοί μύθοι με το πέρασμα του χρόνου αποκτούν νόημα και περιεχόμενο. Μετατρέπονται σε σύμβολα της εθνικής ιδεολογίας και παράδοσης και με αυτόν τον τρόπο εισέρχονται στον ψυχικό κόσμο του λαού, φορτίζοντας το συναίσθημά του και επηρεάζοντας τη συνείδηση του. Το μέσο προκειμένου να προβληθεί ένα έθνος ως ανώτερο και να ικανοποιηθούν συγκεκριμένα πολιτικά και ιδεολογικά συμφέροντα είναι εκείνα τα ιστορικά ψευδή κατασκευάσματα, οι ιστορικές πλάνες, οι οποίες αλλοιώνουν τα πραγματικά ιστορικά γεγονότα και αποδομούν την ιστορική αλήθεια. «Στο επίκεντρο των εθνικών μύθων βρίσκεται πάντα ο ιερός εθνικός σκοπός που αγιάζει τα μέσα. Ο πρωταγωνιστής λαός είναι πάντα περιούσιος, παραμένει αδικημένος ανά τους αιώνες και εμφανίζει γενναιότητα και ανωτερότητα που τον κάνει να επικρατήσει, αλλά για να επαναλάβει μέσα στην Ιστορία τον ίδιο σισύφειο κύκλο. Η αποδόμηση των μύθων στην Ιστορία δε θίγει την εθνική αξιοπρέπεια, όπως υποστηρίζουν κάποιοι, αλλά βοηθά τους λαούς να μάθουν από την ιστορία τους. Εθνικό είναι το αληθές, όπως έλεγε ο Σολωμός. Η προσπάθεια να στριμωχτεί η αλήθεια στα μέτρα ενός έθνους, το οποίο πασχίζει μάλιστα να αποδείξει την ανώτερη καταγωγή του, εξυπηρετεί μόνο τη μισαλλοδοξία και τον ρατσισμό» (Καραβάς,2018:3).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Το εθνικό, ιδεολογικό και κοινωνικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου

3.1 Το εθνικό και ιδεολογικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου

Η 25^η Μαρτίου αποτελεί μία από τις σημαντικότερες εθνικές γιορτές της ελληνικής ιστορίας. «Είναι η πιο αντιπροσωπευτική από τις γιορτές εθνικής αυτογνωσίας και μνήμης που διαθέτει ένα ταυτόσημο περιεχόμενο με τη νεοελληνική ιστορία και την ύπαρξή μας ως έθνος» (Γραμματάς&Τζαμαργιάς,2011:181).Σκοπός των σχολικών εορτασμών είναι η εθνική διαπαιδαγώγηση των μαθητών. Ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου συνεπάγεται τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας και συνείδησης. Μέσω του εορτασμού, οι μαθητές που συμμετέχουν σε αυτόν κατανοούν καλύτερα την εθνική ιστορία και το εθνικό παρελθόν του έθνους. Η εθνική συνέχεια και ενότητα είναι, επίσης, δύο βασικά στοιχεία που σημασιοδοτούν τον εθνικό χαρακτήρα του εορτασμού.

Τον σημαντικότερο ρόλο στην αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας και της εθνικής διαπαιδαγώγησης διαδραματίζει η εκπαίδευση. Εκτός από την επίσημη καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, υπάρχουν και οι σχολικές γιορτές που τη συμπληρώνουν και την ενισχύουν και συντελούν στην εθνική διαπαιδαγώγηση των μαθητών καθώς αποτελούν θεμελιακό θεσμό των σημερινών κρατών και συνδέουν την πολιτισμική με την πολιτική διάσταση του έθνους. Στα πλαίσια της εθνικής διαπαιδαγώγησης και της ηθικής ολοκλήρωσης οι σχολικές γιορτές καθίστανται ως αρωγοί στην συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας και αναπαραγωγής της ιστορικής μνήμης. «Το πλαίσιο από το οποίο συνοδεύονται και καλύπτονται όλοι οι επετειακοί εορτασμοί στηρίζεται στον πυρήνα της εθνικοθρησκευτικής ιδεολογίας για την υπεράσπιση της ιστορίας, για τη διαμόρφωση της ιστορικής μνήμης και για την αξία της παράδοσης» (Γκόλια,2006:157). Στόχος των σχολικών γιορτών είναι «η ενστάλαξη των βασικών κανόνων συμπεριφοράς, αλλά και των κοινωνικών αξιών» (Durkheim,1963 όπ. αναφ. στο Γκόλια,2006:159).

Ο διαπαιδαγωγητικός ρόλος του σχολείου εμφορείται εν πολλύς από την εθνοκεντρική αντίληψη, βάση της οποίας αποτελεί ο ρομαντισμός του 19^{ου} αιώνα, σύμφωνα με την οποία «το έθνος αποτελεί οικουμενική, ‘φυσική’ οντότητα,

ανεξάρτητη από το χρόνο και το χώρο, και η εθνική ταυτότητα, αυτονότητα και αναλλοίωτη αποτύπωση κοινωνικής ομοψυχίας και συνοχής» (Αβδελά, όπ. αναφ. στο Φραγκουδάκη&Δραγώνα,1997:31).«Με την *Ιστορία του ελληνικού έθνους* ο Κωνσταντίνος Παπαρρηγόπουλος κωδικοποιεί την έννοια του ελληνικού έθνους ως διαχρονικού ιστορικού υποκειμένου που διακρίνεται από ενότητα και συνέχεια, και το καθιερώνει ως το θεμελιώδες αξίωμα της ελληνικής ιστορίας. Το αξίωμα αυτό, μέσω της εκπαίδευσης και γενικότερα της επίσημης εθνικής αφήγησης, καθίσταται συγκροτητικό στοιχείο της εθνικής ταυτότητας» (Κιτρομηλίδης,2004, όπ. αναφ. στο Ρεπούση,2012:35). Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας και η διαμόρφωση της εθνικής ενότητας αποτελούν δύο βασικές παραμέτρους του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου. «Εκ της ενότητος των πολιτών εξαρτάται η ισχύς της πολιτείας, βασικός και θεμελιώδης όρος της διαρκείας και ευδαιμονίας αυτής, και την ενότητα αυτήν μόνον η εθνική αγωγή των πολιτών της δύναται να επιτύχη» (Χαραλαμπίδης,1973:373). Σύμφωνα με τον Woolf , «η εθνική ταυτότητα είναι μία αφηρημένη έννοια, η οποία συνοψίζει τη συλλογική έκφραση μιας υποκειμενικής, ατομικής αίσθησης, του να ανήκεις σε μια κοινωνικοπολιτική ομάδα – το εθνικό κράτος»(Προκοπίου-Βαξεβανίδη,2012). Αυτή την εθνική ταυτότητα προβάλλει ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου με σκοπό να γίνει κατανοητή η έννοια της από τους μαθητές που μετέχουν στο εκπαιδευτικό αυτό πολιτιστικό δρώμενο.

«Το 1821 ήταν ο πυλώνας της κυρίαρχης εθνικής αφήγησης. Η διαχείρισή του από την πλευρά του εθνικού κράτους, η σταδιακή μυθοποίησή του, είχε επιτρέψει την απόλυτη εργαλειοποίησή του στο βωμό ενός συνεχούς, αδιάσπαστου και ηρωικού ελληνισμού που όδευε προς την εθνική ολοκλήρωση. Η Επανάσταση του 1821 επέτρεπε την αναδρομική αναπαράσταση ενός σκλαβωμένου έθνους που αντιστεκόταν αναμένοντας τις κατάλληλες συνθήκες για να επαναστατήσει, εδραίωνε την εικόνα του σκότους για την περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας, δικαίωνε την αντίσταση κατά των κατακτητών και την πίστη στη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας»(Ρεπούση,2012:45). Σύμφωνα με τον Λιάκο (2012:121), «ένα σημαντικό παρελθόν είναι η περίοδος της οθωμανικής αυτοκρατορίας, η οποία ονομάστηκε, μέσα στο συνεχές αφήγημα της ελληνικής ιστορίας, ‘τουρκοκρατία’. Στον 19^ο αιώνα υπήρχε μια απαξιωτική αντίληψη για την περίοδο αυτή και ο Σπυρίδων Λάμπρος, ένας επιφανής ιστορικός, θα την ονομάσει ‘ράκη της δουλείας’». Η Ελληνική Επανάσταση συνέβαλε στην ανεξαρτησία και ελευθερία του ελληνικού κράτους.

Καθίσταται η εθνική «κολυμβήθρα», στην οποία το έθνος αποκτά έννοια και νόημα. Η επέτειος που τιμά την Επανάσταση του 1821 συμβολίζει τον ξεσηκωμό στον αγώνα με κίνητρο την επιθυμία για ελευθερία.

Η 25^η Μαρτίου θεωρείται μία ένδοξη ημέρα της πατρίδας και της θρησκείας. Ο προβαλλόμενος θρησκευτικός της χαρακτήρας συμπορεύεται με τον εθνικό στα πλαίσια της συγκρότησης της εθνικής ταυτότητας. «Η επέτειος να γιορτάζουμε στις 25 Μαρτίου τον εθνικό ξεσηκωμό της Επανάστασης του 1821 καθιερώθηκε το 1838 με το Βασιλικό Διάταγμα 980/15 (27) - 3 - 1838 του Όθωνα, προκειμένου να συνδεθεί με την εκκλησιαστική ημέρα του Ευαγγελισμού της Θεοτόκου και να προκύψει η λεγόμενη διπλή εορτή, θρησκευτική και εθνική» (Καραβάς,2018:45).Ο διττός χαρακτήρας της εορτής εμπεριέχεται στο εθνικό περιεχόμενό της διότι ο θρησκευτικός ρόλος της εντάσσεται στα πλαίσια της διαμόρφωσης και συγκρότησης της εθνικής ταυτότητας. Έθνος και θρησκεία αλληλοεξαρτώνται και αλληλοσυμπληρώνονται. Σημαντικό παράγοντα αποτελεί και ο ρόλος της Εκκλησίας στην «κρυφή» εκπαίδευση των παιδιών κατά τη διάρκεια της Τουρκοκρατίας προκειμένου μέσα από το συμβολικό περιεχόμενο της έννοιας του «κρυφού» να προβληθεί η ιδιότητα της Εκκλησίας ως συνοδοιπόρου στον αγώνα για ελευθερία και στη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας και ενότητας. Η ισχύς του συμβολισμού αυτού όπως μαρτυρά ο Καραβάς (2018:48), «έχει επικρατήσει των πορισμάτων της ιστορικής έρευνας και τα ελληνόπαιδα υφίστανται σχολική (και όχι μόνο) πλύση εγκεφάλου, πως το ‘Αληθινό ‘21’ δεν ήταν μια εξέγερση με πρωταγωνιστή τον λαό αλλά ούτε λίγο ούτε πολύ θέλημα Θεού που όρισε έναν δεσπότη να κηρύξει την Επανάσταση σε έναν τόπο της Εκκλησίας και σε μια σημαδιακή μέρα ώστε να εμποδωθεί το τροπάρι της υπερμάχου στρατηγού τα νικητήρια ‘εις τους αγώνας του Έθνους’ και το ακατάλυτον ελληνοχριστιανικό ιδεολόγημα μέσω της υποτιθέμενης καταλυτικής συμβολής της Εκκλησίας στην Επανάσταση του 1821».

Στο σχολείο μέσα από τους σχολικούς εορτασμούς προβάλλονται ιστορικά γεγονότα και κατορθώματα των προγόνων και επιδιώκεται η διαμόρφωση της εθνικής υπερηφάνειας και ενότητας. Μέσα από την εθνική διαπαιδαγώγηση, οι μαθητές αναπτύσσουν το αίσθημα του πατριωτισμού, που τους διδάσκει να είναι περήφανοι για την ιστορία του παρελθόντος τους και να δοξάζουν και να τιμούν τους προγόνους, οι οποίοι αγωνίστηκαν για την ελευθερία και ανεξαρτησία του ελληνικού έθνους. «Το σχολείον είναι το καλύτερον μέσον, δια του οποίου αναπτύσσεται η φιλοπατρία και

μεταδίδεται εις όλους ο υγιής πατριωτισμός. Είναι το εργαστήριο, όπου χαλκεύονται εθνικά συνειδήσεις και αναπτύσσεται το πνεύμα της εθνικής ενότητας» (Χαραλαμπίδης, 1973:376). Στα δρώμενα που λαμβάνουν χώρα κατά τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου προβάλλονται πρότυπα αυτοθυσίας υπέρ της πατρίδας. Με την προβολή προτύπων συμπεριφοράς και διδαγμάτων επιδιώκεται η οικειοποίηση των μαθητών με τους επαναστάτες του 1821, ώστε να συνειδητοποιήσουν ότι η ενότητα, η συνεργασία και η συλλογικότητα συντελούν στην εύρυθμη λειτουργία του κράτους. Στους εθνικούς ήρωες αποδίδονται τιμή και σεβασμός για την προσωπικότητά τους αλλά και για τις ηθικές βάσεις, που κληροδότησαν στις επόμενες γενιές (Γκόλια, 2006). «Η οργάνωσις και εκτέλεσις εθνικών σχολικών εορτών, όπως της 25^{ης} Μαρτίου, με πατριωτικά άσματα, πατριωτικά σκετς, εθνικούς χορούς, εθνικά ενδυμασίας, την διακόσμησιν του σχολείου με σημαίας και εικόνας ηρώων, με πανηγυρική ομιλία και με πλήρη συμμετοχή των μαθητών, κάμνουν τα παιδιά να ζουν στιγμάς εθνικών εξάρσεων και συγκινήσεων και συντελούν εις την εθνικήν αγωγήν των» (Χαραλαμπίδης, 1973:379-380). Η συγκινησιακή φόρτιση που χαρακτηρίζει τον εορτασμό είναι διάχυτη στα ποιήματα, στα τραγούδια, στους επετειακούς λόγους, τις θεατρικές παραστάσεις, που προβάλλουν την έννοια του έθνους καθώς και της δημιουργίας και διαμόρφωσής του.

Το εθνικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου αλληλοσυμπληρώνεται με το ιδεολογικό καθώς η διαχείριση και οργάνωση της ιστορικής γνώσης μεταβάλλεται ανάλογα με το ιδεολογικό πρίσμα υπό το οποίο προσεγγίζεται ο εορτασμός. Η 25^η Μαρτίου αποτελεί ένα πολυεπίπεδο ερμηνευτικά ιστορικό γεγονός. Η σημασιολογία της διαφοροποιείται ανάλογα με τις ιδεολογικές αντιλήψεις. Οι διαφορετικές προσεγγίσεις της Ελληνικής Επανάστασης του 1821 που κυριαρχούν στο πολιτικό, δημόσιο και ακαδημαϊκό πεδίο μαρτυρούν την άρρηκτη σύνδεση και αλληλεξάρτηση του εθνικού περιεχομένου του γεγονότος με την ιδεολογική του διάσταση. Η αποδοχή ή μη της συνέχειας του ελληνικού έθνους, η αντίληψη για τα κίνητρα της Επανάστασης, τη σημασία και τον ρόλο που της αποδίδεται αποτελούν στοιχεία που διαφοροποιούνται από πολίτη σε πολίτη, από ομάδα σε ομάδα. Η ιδεολογία είναι πανταχού παρούσα, στην εκπαίδευση, τον πολιτικό, τον δημόσιο, τον ακαδημαϊκό χώρο. «Ως πρακτική, η πολιτική χρήση της

Ιστορίας ξεδιπλώνεται εξίσου από πολιτικούς, δημοσιογράφους και ιστορικούς» (Αθανασιάδης,2015:25).

Ο σχολικός μηχανισμός αποτελεί πολιτικό χώρο, στον οποίο προβάλλονται συγκεκριμένες πολιτικές ιδεολογίες και κατευθύνσεις και λαμβάνονται συγκεκριμένες αποφάσεις από την κυρίαρχη, ηγεμονική ομάδα. Από το πλαίσιο της πολιτικής σκοπιμότητας δεν απομακρύνονται οι εθνικές επέτειοι που εορτάζονται στα σχολεία και κατ' επέκταση η επέτειος της 25^{ης} Μαρτίου. Το περιεχόμενο των εθνικών σχολικών εορτών μεταβάλλεται συνεχώς όσο μεταβάλλονται οι πολιτικές εξελίξεις. Οι τροποποιήσεις, που πραγματοποιούνται στους σχολικούς εορτασμούς είναι απόρροια πολιτικών πεποιθήσεων, σκοπιμοτήτων και ιδεολογιών. Η πολιτική διάσταση των σχολικών εορτών πορεύεται παράλληλα με την ιδεολογική διαχείριση του παρελθόντος διότι κάθε πολιτικό σύστημα υποστηρίζει μία συγκεκριμένη άποψη, μία ιδεολογική κατεύθυνση, σύμφωνα με την οποία θα δομηθεί το εκπαιδευτικό σύστημα και κατ' επέκταση ένας εθνικός σχολικός εορτασμός. «Το σύνολο των σχολικών γιορτών, η θεματική και ο επαναλαμβανόμενος τρόπος παρουσίασής τους προσλαμβάνει τη θέση της ηγεμονικής ιδεολογίας, υιοθετεί τη στρατηγική της εξουσίας με στόχο την εθνική κοινωνικοποίηση των μαθητών. Η τέλεση των επίσημων, ιστορικών εορτών στο σχολικό περιβάλλον λειτουργεί ως ιστορικό πρότυπο και ως μηχανισμός κοινωνικοποίησης για τους νεότερους μαθητές» (Γκόλια,2006:193).

Η ιδεολογική χρήση της Ιστορίας συμβάλλει στην εξυπηρέτηση αναγκών του παρόντος. Μία συγκεκριμένη άποψη για την περίοδο του 1821 είναι πιθανό να αντικρούει μία άλλη αντίθετη της και με βάση αυτή τη συγκεκριμένη άποψη να δομείται και να οργανώνεται το θεσμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο γύρω από τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου, σύμφωνα με την εκάστοτε αρμόδια κυβερνητική πολιτική. Το πλαίσιο, στο οποίο στηρίζονται οι επετειακοί εορτασμοί, προβάλλει τη βάση της εθνικοθρησκευτικής ιδεολογίας για την προάσπιση της ιστορίας, για τη σύνθεση και αναπαραγωγή της ιστορικής μνήμης και για τη σημασία της παράδοσης. Με αυτόν τον τρόπο «η ιστορία χρησιμοποιείται ως μηχανισμός για τη νομιμοποίηση του έθνους κράτους και της κυρίαρχης ιδεολογίας. Τόσο οι εορτασμοί όσο και οι ίδιες οι ημερομηνίες είναι επιλεκτικά ιστορικά σημαίνονται μέσα από το ευρύτερο σύστημα σημείων της ανθρώπινης ιστορίας. Έτσι επιλέγονται αποσπασματικά θραύσματα για την ιστορική μνήμη αποσιωπώντας άλλες μνημονικές

περιοχές» (Γκόλια,2006:157-158). «Σ' αυτόν τον εορταστικό μηχανισμό επιλεγμένων ιστορικών συγκυριών προβάλλεται η ανάγκη διατήρησης της εθνικής ευταξίας» (Γκόλια,2006:194).

«Η ιδεολογική χρήση της Ιστορίας αποσκοπεί στη νομιμοποίηση συγκεκριμένων πολιτικών επιλογών του παρόντος ή ακόμα στενότερα στην πολιτική της κατάχρηση, την επιλεκτική και εργαλειακή επιστράτευσή της, για τη δικαίωση συγκαιρινών πολιτικών αναγκών και πρακτικών» (Αθανασιάδης,2015:23-24). Οι διαφορετικές πεποιθήσεις και ιδεολογικές κατευθύνσεις προβάλλονται στους λόγους των Υπουργών για τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου. Κάποιοι συμφωνούν με την άρρηκτη σύνδεση της Ελληνικής Επανάστασης με το Διαφωτισμό και τη διεθνοποίηση γενικότερα του ζητήματος, κάποιοι τάσσονται υπέρ της συνέχειας του ελληνικού έθνους και αποδίδουν μεγάλη βαρύτητα στη αξία και ανωτερότητα του, κάποιοι κάνουν λόγο για ταξική πάλη κατά την περίοδο εκείνη. Διαφορετικά νοήματα και οπτικές γωνίες για την Ελληνική Επανάσταση του 1821 προβάλλονται στο ευρύτερο πολιτικό πεδίο. Ο αμφιλεγόμενος και συγκρουσιακός χαρακτήρας του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης αναδεικνύεται και στον χώρο της πολιτικής καθώς κάθε πολιτική ομάδα αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο και ερμηνεύει με διαφορετικά κριτήρια την Ελληνική Επανάσταση και σύμφωνα με αυτά πραγματοποιεί τροποποιήσεις και αλλαγές στην εθνική επέτειο της 25^{ης} Μαρτίου αλλά και στον σχολικό εορτασμό της. Σύμφωνα με αυτές τις ιδεολογικές προσεγγίσεις η κάθε πολιτική ομάδα δρα, λαμβάνει αποφάσεις και ενεργεί όσον αφορά το περιεχόμενο, τη δομή και την οργάνωση ενός σχολικού εορτασμού.

Η ιστορία που παράγεται στον δημόσιο χώρο και δε χρησιμοποιεί ιστορικές επιστημονικές μεθόδους και εργαλεία ονομάζεται Δημόσια, η οποία, σύμφωνα με τον Kelley (1978, όπ. αναφ. στο Αθανασιάδης,2015:16), «αναφέρεται στη συνδρομή των ιστορικών και της ιστορικής μεθόδου έξω από τα όρια της ακαδημαϊκής κοινότητας». Ο δημόσιος χώρος, όπως είναι το Διαδίκτυο, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, τα δημόσια συνέδρια, οι συνεντεύξεις τύπου, αποτελούν ένα περιβάλλον άμεσης παράθεσης απόψεων σχετικά με ένα συγκεκριμένο ζήτημα. Επίσης, μέσω του δημόσιου χώρου πραγματοποιείται μία έμμεση χειραγώγηση που απώτερος σκοπός της είναι η κατεύθυνση προς μία συγκεκριμένη πεποίθηση.

Επιπρόσθετα, η ιδεολογική χρήση της Ιστορίας είναι παρούσα και στον χώρο των ιστορικών, που αποτελούν τον ακαδημαϊκό κλάδο. Δημόσιος, πολιτικός και ακαδημαϊκός κλάδος συμμετέχουν σε ζητήματα, που έχουν προκύψει και είναι προβαλλόμενα μέσω της Δημόσιας Ιστορίας, και ο καθένας επιτελεί τις αρμοδιότητες του. Οι απόψεις των ιστορικών προβάλλονται άμεσα στον δημόσιο χώρο και ο κάθε πολίτης έχει τη δυνατότητα να αντλήσει πληροφορίες, να ενημερωθεί, να εκφράσει άποψη. Από τον ακαδημαϊκό χώρο, βέβαια, δε λείπουν συγκεκριμένες ιδεολογίες πολλές φορές αλληλοσυγκρουόμενες με των υπόλοιπων ιστορικών. Με δεδομένο ότι ένας ιστορικός μελετά, συγγράφει και ερευνά μία συγκεκριμένη ιστορική περίοδο είναι αυτονόητο ότι οι αντιλήψεις του θα κατευθύνονται προς μία συγκεκριμένη πορεία και με βάση εκείνες θα ενεργεί. Αναφορικά με την ιδεολογικοποίηση του εορτασμού τοποθετήθηκε στον πανηγυρικό της λόγο για τον επίσημο εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου η ιστορικός Χ. Κουλούρη, στον οποίο αναφέρει ότι μέσω των σχολικών επετείων και της εθνικής ιδεολογίας που προβάλλεται μέσω αυτών, το παρελθόν ξεθωριάζει και επισκιάζεται από ένα παρόν που δεν εστιάζει σε ιστορικά γεγονότα και παρελθοντικές καταστάσεις. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, «αποτελεί κοινό μυστικό ότι η Ιστορία τέθηκε στην υπηρεσία μη επιστημονικών σκοπιμοτήτων και χρησιμοποιήθηκε ως ιδεολογικός μηχανισμός για τη νομιμοποίηση του έθνους – κράτους ή επιμέρους πολιτικών και κοινωνικών ομάδων». Για την Ελληνική Επανάσταση αναφέρει ότι «η ιδεολογικοποίηση και η εξιδανίκευσή της προηγήθηκε της νηφάλιας επιστημονικής της διαπραγμάτευσης και γι' αυτό το μυθολογικό της απείκασμα υπήρξε ισχυρότερο, συνεπώς διαρκέστερο από την ιστορική του αναπαραγωγή» (Κουλούρη,2009).

3.2 Το κοινωνικό περιεχόμενο του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου

Βασικός σκοπός του σχολείου είναι η κοινωνικοποίηση του μαθητή και η ενσωμάτωση του στο κοινωνικό περιβάλλον. Οι μαθητές έρχονται στον σχολικό χώρο με ορισμένες προσλαμβάνουσες, τις οποίες το σχολείο εξελίσσει και προσαρμόζει προκειμένου ο κάθε μαθητής να ενταχθεί στην κοινωνία. «Οι σχολικές γιορτές ανταποκρίνονται στους γενικούς σκοπούς της εκπαίδευσης και συμβάλλουν στην ενσωμάτωση των μαθητών στη σχολική ομάδα και στην εξασφάλιση θετικών εμπειριών στον κοινωνικό τομέα» (Φράγκος,1984, όπ. αναφ. στο Γκόλια,2006:163).

Η αξία των σχολικών γιορτών έγκειται στο ότι «εις αυτές εκφράζεται το υψηλότερον πνευματικόν περιεχόμενον της κοινωνίας, από το οποίον οικειοποιείται το παιδί τα μορφωτικά στοιχεία χωρίς καμία ειδικήν προσπάθεια» (Καφεντζής,1939, όπ. στο Γκόλια,2006:163). Ο σχολικός μηχανισμός συστηματοποιεί και προσαρμόζει τα κοινωνικά στοιχεία που διαμορφώνουν την ταυτότητα του ατόμου. Οι σχολικοί εορτασμοί είναι άμεσα συνυφασμένοι με τους σκοπούς του σχολικού μηχανισμού. Στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησης των μαθητών, οι σχολικοί εορτασμοί καθίστανται «μηχανισμοί διατήρησης της κοινωνικής ενότητας, όπως σημειώνει ο G. Gurvitch» (1973, όπ. αναφ. στο Γκόλια,2006:164-165). Μέσω των σχολικών εορτασμών αφομοιώνονται πρότυπα συμπεριφοράς, κανόνες και αξίες με σκοπό την ανάπτυξη της εθνικής ταυτότητας, την ερμηνεία του κοινού παρελθόντος και τη μύηση των μαθητών στην εθνική ομάδα (Γκόλια,2006).

Οι σχολικοί εορτασμοί αποτελούν μνημονικές τελετουργίες και προσφέρουν ιστορική γνώση με διαφορετικό τρόπο από εκείνον που πραγματοποιείται στον χώρο της σχολικής αίθουσας. Προβάλλουν την ιστορία ενός τόπου, το παρελθόν του. Η ιστορία βρίσκεται σε άμεση σχέση με τη μνήμη καθώς μέσω της μνήμης το παρελθόν μπορεί να ερμηνευθεί και να αναδιατυπωθεί. Στις σχολικές γιορτές πραγματοποιείται μνήμη, εκείνου του παρελθόντος, του οποίου η θύμηση βιώνεται συλλογικά σε συγκεκριμένο και προκαθορισμένο χρόνο ετησίως. «Μέσω της λειτουργίας της μνήμης το παρελθόν γίνεται αναπόσπαστο μέρος του παρόντος» (Γκόλια,2006:180). Η μνήμη δε συνεπάγεται μία απλή ανάκληση ήδη έτοιμων και αποθηκευμένων πληροφοριών. Είναι μία διαδικασία, κατά την οποία το άτομο θυμάται συναισθήματα, βιώματα, εικόνες και γεγονότα, τα οποία εντάσσονται σε ένα πλαίσιο και αποκτούν

νόημα και σημασία. Ακόμα και οι μνήμες ενός ατόμου δε χαρακτηρίζονται πάντα ατομικές διότι διαμορφώνονται και νοηματοδοτούνται μέσα στο κοινωνικό και ιστορικό πεδίο.

Στην πραγματοποίηση σχολικών εορτασμών παρευρίσκεται μεγάλο ποσοστό πληθυσμού. Σκοπός είναι η θύμηση ενός ιστορικού γεγονότος η οποία εντάσσεται στα πλαίσια της μνήμης, που ονομάζεται συλλογική. Ο ορισμός της συλλογικής λειτουργίας της μνήμης υιοθετήθηκε από τον Γάλλο κοινωνιολόγο Αλμπάκς, ο οποίος δημιούργησε το θεωρητικό πλαίσιο επεξεργασίας της μνήμης. Στα έργα του *The Social Frameworks of Memory* και *The Collective Memory* υποστηρίζει την ανάγκη η μνήμη να εντάσσεται μέσα σε κοινωνικά πλαίσια, τα οποία προκύπτουν από κοινωνικές ομάδες και όχι από μεμονωμένα στοιχεία του πολιτισμού. Η συλλογική μνήμη λαμβάνει διάσταση μεγαλύτερη από αυτή της μεμονωμένης, προσωπικής μνήμης. Δεν εξετάζει ούτε διαχωρίζει την ατομική μνήμη και ενέργεια αλλά την εντάσσει στο πλαίσιο ενός ευρύτερου κοινωνικού συλλογισμού. Η συλλογική μνήμη συμβάλλει στην ανάπτυξη ενός συνδετικού κρίκου μεταξύ των ατόμων μιας κοινότητας. Είναι συνδεδεμένη με την κοινότητα, της οποίας τα μέλη επαναδιατυπώνουν το παρελθόν και συντηρούν τις μνήμες του. Δε ταυτίζεται με το πλήθος των μνημών του κάθε μεμονωμένου ατόμου αλλά αποτελεί συνισταμένη των κοινών βιωμάτων και μνημών. Με αυτόν τον τρόπο συγκροτούνται κοινότητες μνήμης, σύνολα υποκειμένων, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, μοιράζονται κοινές εμπειρίες και συμμετέχουν από κοινού στις τελετουργίες μνήμης, όπως είναι ο εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου(Δρομπούκη,2014).

Βασικό συστατικό στοιχείο της κοινής μνήμης των ατόμων ενός κοινωνικού συνόλου είναι η επανασυγκρότηση και νοηματοδότηση του παρελθόντος με σκοπό την οριοθέτηση και την εκ νέου διαμόρφωση του παρόντος. Επιπλέον, η συλλογική μνήμη δρα κατευναστικά στη σχέση αλληλεπίδρασης παρόντος- παρελθόντος. Είναι μία κατασκευασμένη έννοια, η οποία αφορά τις κοινωνίες καθώς ο αριθμός τους συνεπάγεται και τον αριθμό των συλλογικών μνημών. Η μνήμη επιβεβαιώνει την παρουσία της μέσα από την ανάκληση γεγονότων στις διάφορες τελετές, οι οποίες λειτουργούν ως μέσο συνένωσης και σύνδεσης μιας κοινότητας. Το βασικότερο σημείο στο σκεπτικό του Αλμπάκς είναι ότι το παρελθόν είναι μία κοινωνική επινόηση, που δομείται και διαμορφώνεται με βάση τις συγκυρίες του παρόντος(Δρομπούκη,2014).

Στις τελετουργίες μνήμης, όπως είναι οι σχολικοί εορτασμοί και συγκεκριμένα αυτός της 25^{ης} Μαρτίου, έχουμε να κάνουμε με τη συλλογική μνήμη διότι όλοι εκείνοι, οι οποίοι μετέχουν άμεσα ή έμμεσα, αποτελούν μία κοινότητα ανθρώπων, μία κοινωνική ομάδα και έχουν τη μνήμη ενός ένδοξου ιστορικού παρελθόντος και μιας σημαντικής ιστορικής στιγμής του έθνους η οποία είναι ίδια για όλους, τους αφορά και συνδέεται με τον πολιτισμό τους. Σύμφωνα με τον Sherman (όπ. αναφ. στο Γιαννάκη,2011:12),«η συλλογική μνήμη δεν είναι κάτι έμφυτο σε μία ομάδα ή ομάδες που αντανακλάται απροβλημάτιστα σε αντικείμενα όπως τα μνημεία, αλλά ένας κοινωνικά κατασκευασμένος λόγος». Συλλογική μνήμη σημαίνει συλλογική επίγνωση του παρελθόντος. «Ο Halbwachs αντί να εξετάσει τη συλλογική μνήμη ως τον αντίκτυπο του παρελθόντος στο παρόν, εξερεύνησε τους τρόπους με τους οποίους οι παροντικοί προβληματισμοί καθορίζουν τι θυμόμαστε από το παρελθόν και πως το θυμόμαστε»(Novick,2001:3).

Μέσω του σχολικού συστήματος, όπως σημειώνει η Αβδελά(1998:44), αναπαράγεται «μια ρομαντική αντίληψη του έθνους ως ‘φυσικής’ οντότητας στη βάση μιας ‘εθνικής αφήγησης’, που ανακαλεί κοινές μνήμες και κοινά χαρακτηριστικά». Στο πλαίσιο αυτής της εθνικής αφήγησης είναι παρών ο σκοπός της εθνικής διαπαιδαγώγησης που είναι από τους βασικότερους για το μάθημα της Ιστορίας. Η εθνική διαπαιδαγώγηση συνδέεται άρρηκτα με την μνήμη, την καθορισμένη σε κοινωνικά πλαίσια. Μέσω του σχολικού μηχανισμού και ειδικότερα του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου επιδιώκεται οι μαθητές να γνωρίσουν το παρελθόν της πατρίδας τους, τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα, τις ηρωικές ενέργειες, να μάθουν και να κατανοήσουν την εθνική τους ιστορία. Αυτό που καθιστά άμεση τη σύνδεση της εθνικής διαπαιδαγώγησης και της συλλογικής μνήμης είναι η πραγματοποίηση μνημονικών τελετουργιών, σχολικών εορτασμών. Τα στοιχεία τα οποία εντάσσονται στο πεδίο της εθνικής διαπαιδαγώγησης αποτελούν αυτά που θυμούνται οι παρευρισκόμενοι στον σχολικό εορτασμό. Η θύμηση αυτή είναι κοινή για όλους και ενεργεί συλλογικά.

Ο εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου είναι ένα μνημονικό γεγονός, το οποίο τιμάται και γιορτάζεται κάθε χρόνο σε συγκεκριμένο χώρο στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το παρελθόν «παρεμβαίνει» στο παρόν μέσω της μνήμης και η τελευταία οικοδομείται στο παρόν. Διαμορφώνεται στο παρόν μέσω των υλικών καταλοίπων, των γραπτών κειμένων και αρχείων αλλά και των προφορικών

μαρτυριών. Το παρελθόν είναι αυτό που συνέβη. Το παρόν είναι η ιστορία των ιστορικών, είναι η διαδικασία μνήμης στο δημόσιο χώρο. Στον δημόσιο χώρο συντελείται η δημόσια μνήμη, δηλαδή η υλοποίηση σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο ενός γεγονότος, μιας εθνικής επετείου, ενός σχολικού εορτασμού. Ο εορτασμός αποτελεί μία κοινή πράξη, στην οποία μετέχουν μαθητές και κοινό συλλογικά. Η κοινή αυτή πράξη σημαίνει κοινή μνήμη, κοινό παρελθόν, στο οποίο μετέχουν οι παρευρισκόμενοι. Η λειτουργία αυτής της κοινής μνήμης, του κοινού παρελθόντος αποτελεί τη συλλογική μνήμη, που διέπει κάθε σχολικό εορτασμό. Οι μαθητές γνωρίζουν και κατανοούν τις πράξεις των ηρώων και τα γεγονότα, τις θυσίες των πρώτων και τη σημαντικότητα των τελευταίων. Μετέχοντας στις θεατρικές παραστάσεις φορτίζονται συναισθηματικά μέσω των κειμένων, των ποιημάτων, των εικόνων που ερμηνεύονται και προβάλλονται και σταδιακά συνειδητοποιούν τη μεγάλη σημασία του έθνους, της πατρίδας τους. Συνειδητοποίηση της σημασίας του έθνους και της πατρίδας, καθώς στον συγκεκριμένο σχολικό εορτασμό γιορτάζεται η ανεξαρτησία και παλιγγενεσία του ελληνικού έθνους.

Οι εκδηλώσεις μνήμης στα πλαίσια του εορτασμού των εθνικών επετείων και βέβαια, οι σχολικές εθνικές γιορτές μπορούν να θεωρηθούν ως τελετουργίες μνήμης διότι παρουσιάζουν πράξεις και αφηγήσεις, που «ζωντανεύουν» σημαντικά ιστορικά γεγονότα, τα οποία εισέρχονται στη μνήμη των ακροατών (Bell, 1997, όπ. αναφ. στο Γιαννάκη, 2011). Οι τελετουργίες αυτές που δοξάζουν τους ήρωες του παρελθόντος και τα κατορθώματά τους εισάγουν τα ιστορικά γεγονότα σε μία κυκλική διαδικασία καθώς η ετήσια εορτή των εθνικών επετείων και συγκεκριμένα της 25^{ης} Μαρτίου οριοθετεί την εθνική ζωή και προσδίδει αξία στην εθνική ιστορία (Bell, 1997, όπ. αναφ. στο Γιαννάκη, 2011). Οι τελετουργίες μνήμης είναι τελετουργίες κοινωνικοποίησης. Το καθιερωμένο θεσμικό σχήμα των σχολικών γιορτών λειτουργεί ως μέσο ανάπτυξης και καλλιέργειας της πολιτικής και εθνικής διαπαιδαγώγησης των μαθητών. Η συλλογική διάσταση, που λαμβάνουν οι σχολικές γιορτές, συντελεί στην ταύτιση των μαθητών με την ομάδα (Γκόλια, 2006).

Οι σχολικές γιορτές μεταφέρουν ένα πολύτιμο και ωφέλιμο φορτίο, ένα φορτίο συλλογικής μνήμης. Ο σκοπός και η αποστολή τους είναι σημαντικά: να διατηρούν και να αναπαράγουν για πάντα στη μνήμη των νέων γενιών στιγμές και γεγονότα της δόξας και λαμπρότητας του λαού, να καλλιεργούν την εθνική συνείδηση, η οποία προβάλλεται μέσα από το αίσθημα του πατριωτισμού, τη θυσία

και αγάπη για την πατρίδα και την ελευθερία και να λειτουργούν καταλυτικά στη μεταβίβαση της πολιτιστικής κληρονομιάς. Η λειτουργία της μνήμης έγκειται στο γεγονός ότι επαναπροσδιορίζει και ενεργοποιεί το παρελθόν και υπενθυμίζει στο λαό τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα μέσω των τελετουργιών της, στις οποίες η ιστορία τιμάται (Λιάκος, 2010, όπ. αναφ. στο Δρομπούκη, 2014).

Η άρρηκτη σύνδεση της εθνικής διαπαιδαγώγησης, που αποτελεί επιδιωκόμενο σκοπό των σχολικών εορτασμών, με τη συλλογική μνήμη, συντελεί στην αίσθηση μιας κοινής μοίρας, ενός κοινού βιώματος. Κατά τη διάρκεια του σχολικού εορτασμού, οι μαθητές μετέχουν συλλογικά σε αυτόν. Με βάση τη πολιτική σκοπιμότητα ορίζεται πως και τι θα προβληθεί και θα αναφερθεί σε έναν σχολικό εορτασμό προκειμένου οι μαθητές να διαμορφωθούν εθνικά και να εφαρμοστεί η λειτουργία της συλλογικής μνήμης. Εθνικό, ιδεολογικό και κοινωνικό περιεχόμενο των σχολικών εορτασμών και συγκεκριμένα της 25^{ης} Μαρτίου, συμπορεύονται, αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοεξαρτώνται διότι συμπεριλαμβάνουν στη σημασία τους το έθνος και το εθνικό παρελθόν και κατ' επέκταση την κυρίαρχη εθνική ιδεολογία.

Κεφάλαιο 4. Το περιεχόμενο του μαθήματος της Ιστορίας μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα Προγράμματα Σπουδών

4.1 Από τα παλαιότερα Αναλυτικά Προγράμματα στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών αποτελούν τον βασικό παράγοντα με βάση τον οποίο δομείται και οργανώνεται η διδασκαλία του μαθήματος. Ανάλογα με τους στόχους και τους σκοπούς που θέτουν, τη μεθοδολογία που προτείνουν, τα περιθώρια που δίνουν στους εκπαιδευτικούς, τις πρωτοβουλίες και την ελευθερία που προσφέρουν στους μαθητές, χαρακτηρίζονται ως παραδοσιακά ή τύπου *curricula*, κλειστά ή ανοιχτά.

Οι σκοποί των παραδοσιακών Αναλυτικών Προγραμμάτων λαμβάνουν εθνική και θρησκευτική σημασία, δεν εντάσσουν την εξατομικευμένη μάθηση στη διδασκαλία και ο εκπαιδευτικός στοχεύει αποκλειστικά στην κάλυψη της διδακτέας ύλης. Τα Αναλυτικά Προγράμματα τύπου *curricula* περιλαμβάνουν ειδικότερους διδακτικούς στόχους, μεθοδολογικές αρχές καθώς και έλεγχο υλοποίησης των ορισμένων στόχων. Τα κλειστά Προγράμματα δεν προσφέρουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό για ανάληψη πρωτοβουλιών, ο οποίος απλά μεταδίδει τη γνώση χωρίς να έχει την ευκαιρία επιλογής του σχεδιασμού του μαθήματος και επικεντρώνονται στην απόκτηση γνώσης και όχι στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές στο την κατέκτησαν και την κατανόησαν. Αντιθέτως, τα ανοικτού τύπου Αναλυτικά Προγράμματα δεν καθίστανται συγκεντρωτικά αλλά προσφέρουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να είναι ευέλικτος κατά τη διδακτική διαδικασία και δίνουν βαρύτητα στη διαδικαστική γνώση και στα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των μαθητών.

Πρώτο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το μάθημα της Ιστορίας συγκροτείται προς τα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Μέχρι εκείνη την περίοδο η Ιστορία συμπεριλαμβανόταν στο πρόγραμμα του «σχολείου ηθικής», του οποίου οι στόχοι ήταν κυρίως ηθοπλαστικοί. Με βάση την αλληλοδιδασκτική μέθοδο, που εφαρμοζόταν, η Ιστορία αποτελούσε αφήγηση γεγονότων με χρονολογική σειρά και το ενδιαφέρον στρεφόταν στα σημαντικά γεγονότα, τα ήθη, τα πολιτεύματα, τους νόμους. Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος καταργείται το 1880 και η Ιστορία λαμβάνει τον χαρακτήρα αυτόνομου μαθήματος. Πρώτο Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Ιστορία συγκροτείται τον επόμενο χρόνο, σκοπός του οποίου είναι η ανάπτυξη του εθνικού φρονήματος, η ηθική μόρφωση, η προβολή ένδοξων γεγονότων καθώς και τομέων της ανθρώπινης

ενέργειας εκτός από τη γνώση των πολιτικών και διπλωματικών γεγονότων (Αβδελά,1998). Η μικρή Ιστορία του Κ. Παπαρηγόπουλου εμπεριέχεται στο πρόγραμμα του 1881 (Κουλούρη,1988) και το τρίσημο σχήμα της ελληνικής ιστορίας αποτελεί τη βάση της διδασκαλίας του μαθήματος. Οι στόχοι του προγράμματος δε διαφοροποιούνται πολύ από τους αρχικούς στόχους του μαθήματος.

Για το δημοτικό σχολείο επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα συντάσσεται το 1894, στο οποίο γίνεται αναφορά μόνο στο περιεχόμενο της διδακτέας ύλης. Το επόμενο πρόγραμμα συγκροτείται λίγα χρόνια μετά τη δημιουργία του εξατάξιου δημοτικού σχολείου, το 1913(Αβδελά,1998). Σύμφωνα με την Αβδελά (1998), το πρόγραμμα αυτό δεν παρουσιάζει καινοτομίες και στηρίζεται όπως και το προηγούμενο στην τριμερή διαίρεση της ελληνικής ιστορίας. Το επόμενο Αναλυτικό Πρόγραμμα διαμορφώνεται το 1957, στο οποίο η Ιστορία συμπεριλαμβάνεται στα Πατριδογνωστικά μαθήματα. Η αγάπη για την πατρίδα, η γνώση της μακραίωνης ελληνικής ιστορίας και των σημαντικών κατορθωμάτων, τα χαρακτηριστικά του σωστού Έλληνα πολίτη καθώς και η συνεργασία με τους άλλους λαούς περιλαμβάνονται στους σκοπούς του προγράμματος. Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας είναι «η απόκτηση γνήσιας ιστορικής συνείδησης και η διαμόρφωση αισθήματος σεβασμού προς το μέγα παρελθόν της Ελληνικής πατρίδος» (ΦΕΚ 14 30/1/1957, τ. Α, σ. 98). Η μόνη αναφορά στη μεθοδολογία του μαθήματος γίνεται με την επιδίωξη «της συσχέτισης των γεγονότων, της σύγκρισης και της αναζήτησης ιστορικών αληθειών (ΦΕΚ 14 30/1/1957, τ. Α, σ. 99).

Γενικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας, στο επόμενο πρόγραμμα του 1969, είναι «η κατανόηση του ιστορικού βίου του ελληνικού έθνους, η άντληση διδαγμάτων από την Ελληνική Ιστορία, η καλλιέργεια αισθήματος φιλοπατρίας». Στους μερικούς σκοπούς του μαθήματος εμπεριέχονται η «ανάπτυξις και η καλλιέργεια της ιστορικής σκέψεως ήτοι της ικανότητας των μαθητών προς κατανόησιν των αιτιωδών σχέσεων των ιστορικών γεγονότων, η καλλιέργεια της εθνικής συνειδήσεως και η διάπλασις χρηστών πολιτών» (ΦΕΚ 218, 31/10/1969, σ. 1545).

Μετά τη Μεταπολίτευση του 1974, ο κεντρικός άξονας του μαθήματος της Ιστορίας μετατοπίζεται καθώς λαμβάνει ευρωπαϊκή διάσταση και η ιστορική σκέψη αναλύεται πιο λεπτομερώς. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1977, σκοπός του

μαθήματος είναι «η κατανόηση των πολιτικών γεγονότων και πολιτιστικών στοιχείων που συνθέτουν το ιστορικό παρελθόν και παρόν του έθνους, η ανάπτυξη του συναισθήματος της φιλοπατρίας και η προετοιμασία για ενσυνείδητη και ελεύθερη συμμετοχή των μαθητών στη ζωή του λαού μας και της ευρύτερης κοινότητας των Εθνών» (ΦΕΚ 347, 12/11/1977, σ.3197). Στις γενικές παρατηρήσεις αναφέρεται η παρουσίαση της ιστορικής αλήθειας απαλλαγμένης από σκοπιμότητες και διακρίνεται η έμφαση που δίνεται «σε γεγονότα που επιβεβαιώνουν την ιστορική συνέχεια του Έθνους, που αναφέρονται στον πολιτισμό των Ελλήνων και που τονίζουν την αγαθή επίδραση του χριστιανισμού στην ιστορική πορεία του Έθνους, στα στοιχεία και γεγονότα που δείχνουν την πλατιά ακτινοβολία και την παγκοσμιότητα του ελληνικού πολιτισμού και τις επιδράσεις του στην εξέλιξη και στη διαμόρφωση του πραγματικού πολιτισμού καθώς και στις μεγάλες ιστορικές προσωπικότητες που μπορούν να συμβάλλουν στην ηθική μόρφωση, στον εθνικό φρονηματισμό, στην καλλιέργεια ελεύθερου φρονήματος και στην ανάπτυξη της δημοκρατικής συνειδήσεως των μαθητών» (ΦΕΚ 347, 12/11/1977, σ.3199). Η αξία του ελληνικού πολιτισμού και η ταύτισή του με τον αρχαιοελληνικό αποτελούν βασικές αναφορές του προγράμματος. Το καινούριο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1985 δεν παρουσιάζει σημαντικές διαφοροποιήσεις από το προηγούμενο. Πραγματοποιείται μετατόπιση στους στόχους και προσθήκες μεθοδολογικών οδηγιών. «Οι διδακτικές αρχές για το μάθημα ορίζουν ότι πρέπει να δίνεται έμφαση στην ειρηνική δραστηριότητα αλλά και στους αγώνες για ελευθερία, να αποφεύγεται η μισαλλοδοξία, να τονίζεται ο ηρωισμός και η αυτοθυσία αλλά και να περιγράφεται η καθημερινή ζωή και να προωθείται η αναλογία των ιστορικών θεμάτων με το παρόν» (Αβδελά,1998:26).

Παρατηρείται ότι τα παλαιότερα Αναλυτικά Προγράμματα αποσκοπούσαν στην ανάπτυξη εθνικής ταυτότητας, κατανόησης της αξίας και συνέχειας του ελληνικού πολιτισμού, προέβαλλαν τα σημαντικά ιστορικά γεγονότα και τις σπουδαίες ιστορικές φυσιογνωμίες. Τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίζονται από μία εθνοκεντρική προσέγγιση του μαθήματος της ιστορίας με σκοπό την εθνική διαπαιδαγώγηση και τον εθνικό φρονηματισμό των μαθητών. Σταδιακά οι στόχοι και το περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων διαφοροποιούνται και το ενδιαφέρον μετατοπίζεται σε στοιχεία που προσεγγίζουν περισσότερο την ιστορία ως επιστήμη.

Στην ελληνική εκπαίδευση τα Αναλυτικά Προγράμματα (Α.Π.Σ.) ήταν παραδοσιακά και κλειστά από τη Μεταπολίτευση μέχρι το 1997. Οι ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, οι κλίσεις τους, τα ενδιαφέροντά τους τοποθετούνταν στο περιθώριο. Τη διδασκαλία τη διαπερνούσε ένας δασκαλοκεντρισμός που αποσκοπούσε σε μία στείρα απομνημόνευση της ιστορικής αφήγησης και όχι στην κριτική και πολύπλευρη αντίληψη της. Αυτά τα Αναλυτικά Προγράμματα παρουσιάζουν πολλά αδύνατα σημεία και ανεπαρκή διότι καθιστούν τη μάθηση «δεξαμενή» παροχής γνώσεων και τους μαθητές παθητικούς δέκτες της γνώσης στο όνομα μιας γενικόλογης στοχοθεσίας του μαθήματος.

Οι εκπαιδευτικές αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν κατά την περίοδο 1997 έως το 2003 προέβλεπαν το αίτημα της ολιστικής, πολυπρισματικής γνώσης του παρελθόντος. Το 1997, συντάσσεται το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (1997). Η παρουσίαση όλου του φάσματος των ιστορικών γεγονότων (οικονομικών, κοινωνικών, πολιτικών, πολιτιστικών), η συγκρότηση ανοιχτών και ευέλικτων Προγραμμάτων Σπουδών και η αποδόμηση δογματικών πεποιθήσεων αποτελούν μερικές από τις βασικές γενικές αρχές σύνταξης του συγκεκριμένου προγράμματος. Ο γενικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας, σύμφωνα με αυτά που αναγράφονται στο πρόγραμμα, είναι η διαμόρφωση ιστορικής σκέψης και ιστορικής συνείδησης. Στο πρόγραμμα του 1997, στο μάθημα της Ιστορίας διδάσκεται το ελληνικό έθνος και η ιστορία του αλλά γίνονται και αναφορές στην ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιστορία. Βέβαια, σύμφωνα με το πρόγραμμα σε ένα γενικότερο πλαίσιο οπτικής παρουσίασης το μάθημα της Ιστορίας στο δημοτικό σχολείο «περιορίζεται στα σημαντικότερα γεγονότα και φαινόμενα της ελληνικής ιστορίας από την αρχαιότητα ως σήμερα, χωρίς υπερβολική συσσώρευση γνωστικού υλικού ή αφηρημένων εννοιών, ώστε να είναι εύληπτο και ευχάριστο στους μαθητές» (1997:12). Στο πρόγραμμα, στις αρχές της διδακτικής διαδικασίας περιλαμβάνεται η μαθητοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας με εφαρμογή της εξατομικευμένης μάθησης, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης καθώς και η αναφορά στην επίσκεψη σε μουσεία, επιλογή που καθίσταται ένας «εναλλακτικός τρόπος προσέγγισης των ιστορικών γεγονότων»(1997:17).

Το 2003, πραγματοποιείται η εισαγωγή μιας νέας έννοιας, αυτή της διαθεματικότητας και έτσι το επόμενο πρόγραμμα του 2003 εμπλουτίζεται και λαμβάνει την ονομασία Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

(Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003) και μαζί με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) του μαθήματος στοχεύουν στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Αυτό είναι το πρόγραμμα, το οποίο ισχύει για τις τέσσερις ανώτερες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου μέχρι και σήμερα και ακολουθεί πιστά το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου στο μάθημα της Ιστορίας για τη ΣΤ΄ Δημοτικού, σύμφωνα με το ΦΕΚ 303B/13-03-2003. Στο πρόγραμμα αυτό εντάσσονται νέες ιστορικές έννοιες, μέθοδοι έρευνας καθώς και προτεινόμενα σχέδια εργασίας. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών αποτελείται από τον γενικό σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας και τους γενικούς στόχους. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Ιστορίας οργανώνεται με βάση τους ειδικούς σκοπούς και τους ειδικούς στόχους.

Στη νέα συνθήκη που διαμορφώνεται «θεωρείται αναγκαία η υιοθέτηση προτύπων συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονται από σεβασμό στις πνευματικές και ανθρωπιστικές αξίες. Γι' αυτό πρέπει να ελαχιστοποιηθεί αφενός το πιθανό ενδεχόμενο της επιβολής ενός μονοδιάστατου πολιτισμικού μοντέλου και αφετέρου η ενίσχυση φαινομένων ξενοφοβίας και ρατσισμού» (ΦΕΚ 303B/13-03-2003, σ.3733). Επιπλέον, η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών, η διαμόρφωση υπεύθυνων, δημοκρατικών και ελεύθερων πολιτών απαλλαγμένων από στερεοτυπικά πρότυπα και προκαταλήψεις συγκαταλέγονται στις βασικές επιδιώξεις του προγράμματος. Στο πρόγραμμα αυτό επιδιώκεται μία πλουραλιστική κοινωνία, που πλησιάζει τα ευρωπαϊκά πρότυπα. Η ανάδειξη των ενδιαφερόντων του μαθητή, η ελευθερία έκφρασης, η συνεργασία και η αυτενέργεια, η αποδόμηση της απομνημόνευσης ως τρόπου κατάκτησης της γνώσης, η λειτουργία της διαδικαστικής γνώσης, ο σεβασμός στη γνώση της ιστορίας και της παράδοσης των άλλων εθνών με τη διαφύλαξη και διατήρηση της ελληνικής εθνικής ταυτότητας αποτελούν σημαντικά στοιχεία του περιεχομένου του παρόντος προγράμματος (ΦΕΚ 303B/13-03-2003).

Δύο άξονες διαθεματικότητας δομούν το πρόγραμμα, ο οριζόντιος και ο κατακόρυφος, σε αντιστοιχία με τον προσδιορισμό του Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών ως Διαθεματικού και Ενιαίου. Σύμφωνα με τον οριζόντιο άξονα, η διδακτέα ύλη κάθε γνωστικού αντικείμενου οργανώνεται κατάλληλα «με τρόπο που να εξασφαλίζεται η επεξεργασία θεμάτων από πολλές οπτικές γωνίες, ώστε αυτά να 'φωτίζονται πολυπρισματικά' και να αναδεικνύεται η γνώση και η σχέση της με την

πραγματικότητα. Γι' αυτό πρέπει να αναζητηθούν, στο μέτρο του εφικτού, μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και τη διδασκαλία, οι προεκτάσεις και οι συσχετίσεις εκείνες που έχουν τα εξεταζόμενα θέματα των αυτοτελών μαθημάτων στο πεδίο των επιστημών, της τέχνης, της τεχνολογίας αλλά και στη διαμόρφωση στάσεων και αξιών». Η διαθεματικότητα, που προβάλλει και επιδιώκει το παρόν πρόγραμμα, αποτελεί έναν ευρύτερο όρο της διεπιστημονικότητας. Με βάση τις παραπάνω έννοιες, οι μαθητές μπορούν να πραγματοποιούν συγκρίσεις και συνδέσεις μεταξύ των διαφορετικών διδακτικών αντικειμένων μέσα από την αναζήτηση των εννοιών, «οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν βασικούς κρίκους οριζόντιας διασύνδεσης των μαθημάτων» (ΦΕΚ 303B/13-03-2003, σ.3737) και της σημασίας που λαμβάνουν στην κάθε επιστήμη. Επιπρόσθετα, στις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που προτείνονται για το μάθημα σημαντικό στοιχείο αποτελεί ο διάλογος μεταξύ δασκάλου και μαθητών. «Με τη συζήτηση δίνεται η δυνατότητα στον μαθητή να προβληματίζεται, να αξιολογεί, να συμπεραίνει και να διατυπώνει τις απόψεις του μέσα από διαδικασίες διαλεκτικής αντιπαράθεσης» (ΦΕΚ 303B/13-03-2003, σ.3743).

4.2 Οι σκοποί και οι στόχοι του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και του Α.Π.Σ. για το μάθημα της Ιστορίας

Το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης του 1821 καθώς και οι εξελίξεις που προηγήθηκαν αποτελούν διδακτικές ενότητες στο σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ΄ Δημοτικού (Κολιόπουλος&Καλλιανιώτης,κ.ά.,2014).Ένας σχολικός εορτασμός παράγει ιστορική γνώση, προσφέρει σημαντικές πληροφορίες για το εθνικό παρελθόν, μπορεί να δομηθεί και να οργανωθεί. Γι' αυτόν τον λόγο κρίνεται αναγκαίο στην παρούσα εργασία πριν τη διατύπωση των ευρημάτων της έρευνας να αναφερθούν οι σκοποί και στόχοι των προγραμμάτων με βάση τα οποία οργανώνεται η εκπαιδευτική διαδικασία και η διδακτέα ύλη για το μάθημα της Ιστορίας, στο οποίο εντάσσονται και οι σχολικοί εορτασμοί.

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Ιστορίας γενικός σκοπός της διδασκαλίας είναι η διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η λειτουργία της ιστορικής σκέψης έγκειται στο γεγονός ότι κατανοούνται τα ιστορικά γεγονότα μέσα από την αναγνώριση των αιτιών και αποτελεσμάτων. Η ιστορική συνείδηση, από την άλλη, συνδέεται με την κατανόηση πράξεων και συμπεριφορών των ανθρώπων σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές του παρελθόντος. Μέσα από την κατανόηση της συμπεριφοράς των ανθρώπων του παρελθόντος, ο μαθητής διαπλάθεται ηθικά, υιοθετεί αξίες, στοιχεία, τα οποία συμβάλλουν στη συγκρότηση ενός υπεύθυνου πολίτη στο παρόν και το μέλλον. «Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης, που αναφέρεται στην προετοιμασία υπεύθυνων πολιτών» (ΦΕΚ 303 Β/13-03-2003,σ.3915). Σύμφωνα με τον Παπανούτσο (όπ. αναφ. στο Γουστέρης,1998:36), «ιστορική συνείδηση είναι η αντίληψη ότι ο κόσμος του ανθρώπου έχει αρχίσει από χρόνους που χάνονται μέσα στους αιώνες και στο διάβα τους εξακολουθεί να πλουτίζει και να φτωχαίνει, να προκόβει και να φθίνει όσο υπάρχει ο άνθρωπος». Έτσι, ο μαθητής μπορεί να αντιληφθεί ότι ο κόσμος, στον οποίο ζει είναι συνέχεια του παρελθόντος και «ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του» (ΦΕΚ 303Β/13-03-2003,σ.3915).

Στους ειδικούς σκοπούς του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στο δημοτικό, περιλαμβάνονται πολύτιμες στοχοθεσίες, οι

οποίες αποσκοπούν στην πνευματική καλλιέργεια των μαθητών, στην αφομοίωση και κατανόηση της έννοιας της κοινωνικής και πολιτισμικής ετερότητας καθώς και στη διαμόρφωση πολύπλευρης κριτικής ιστορικής γνώσης. Ειδικότερα για τις τέσσερις ανώτερες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου, οι ειδικοί σκοποί περιλαμβάνουν τη γνωριμία των μαθητών με τους σημαντικότερους ελληνικούς μύθους και κυρίως με όσους έχουν παγκόσμια εμβέλεια, την κατανόηση βασικών ιστορικών εννοιών μεγαλύτερης και μικρότερης αναφοράς προκειμένου «να τις συσχετίζουν και να καταλήγουν σε δυνητικές γενικεύσεις» (ΦΕΚ 303 Β/13-03-2003,σ.3919), τη γνωριμία με σημαντικά ιστορικά γεγονότα της ελληνικής ιστορίας αλλά και της ιστορίας άλλων λαών, με «τις πεποιθήσεις και ιδέες των ανθρώπων στην ιστορική πορεία τους» (ΦΕΚ 303 Β/13-03-2003,σ.3919), καθώς και την κατανόηση των κοινωνικών, πολιτισμικών, θρησκευτικών και εθνικών διαφοροποιήσεων, που υπάρχουν μεταξύ των διαφόρων λαών και πολιτισμών καθώς και την εξοικείωσή τους με αυτές στα πλαίσια μιας μη μονοδιάστατης και μεροληπτικής αφομοίωσης και σύλληψης της ιστορικής γνώσης. Η εθνική συνείδηση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διάρθρωση των ειδικών σκοπών του προγράμματος, όπως και η αγάπη για την πατρίδα και οι υγιείς και ειρηνικές σχέσεις με τους γειτονικούς λαούς, σχέσεις αλληλεγγύης. Επιδιώκεται, επίσης, οι μαθητές να θέτουν ερωτήματα και να διατυπώνουν απαντήσεις για θέματα που αφορούν τη διδακτέα ύλη, να λαμβάνουν το ρόλο μικρών επιστημόνων και μέσα από γραπτά κείμενα, μαρτυρίες ή υλικά τεκμήρια, που παρέχουν ιστορική γνώση, να συλλέγουν σημαντικές πληροφορίες, τις οποίες θα συνθέτουν σε γραπτό κείμενο και θα το παρουσιάζουν στους συμμαθητές τους. Η ενασχόληση των μαθητών με την τοπική ιστορία καθώς και η συγκρότηση υπεύθυνης στάσης και η ελεύθερη έκφραση για εθνικά, ευρωπαϊκά, παγκόσμια, κοινωνικά, πολιτιστικά ζητήματα κρίνεται σημαντική. Οι παραπάνω επιδιώξεις του Αναλυτικού Προγράμματος κρίνονται θεμελιώδεις καθώς μέσα από αυτές ο μαθητής θα μνηθεί σταδιακά στην επιστήμη της ιστορίας, θα κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύεται η Ιστορία και θα διαμορφώσει τον χαρακτήρα του προκειμένου να συμμετέχει αποτελεσματικά ως μελλοντικός πολίτης στον ευρύτερο κοινωνικό ιστό.

Στους γενικούς στόχους του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών για το γνωστικό περιεχόμενο που αφορά την Ελληνική Επανάσταση στη ΣΤ΄ τάξη, αναφέρεται η γνωριμία των μαθητών με «τα σημαντικότερα γεγονότα (κοινωνικά, στρατιωτικά, οικονομικά, πολιτικά, διπλωματικά κ.ά.) και η εκτίμηση

των αγώνων για ελευθερία και εθνική ανεξαρτησία» (ΦΕΚ 303 Β/13-03-2003,σ.3916).

Στους ειδικούς στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για την ενότητα «Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία» του σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού (Κολιόπουλος & Καλλιανιώτης, κ.ά., 2014), οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν «τις ιστορικές έννοιες της σκλαβιάς, της τουρκοκρατίας, των προνομίων, των Φαναριωτών, του παιδομαζώματος, του εξισλαμισμού, της κοινότητας, της αυτοδιοίκησης, των δημογερόντων, των προεστών, των ραγιάδων, του τσιφλικιού, των κλεφτών και των αρματολών, του θρύλου, της παράδοσης, της λαϊκής τέχνης, της αυτονομίας, της επανάστασης, της συνθήκης καθώς και της εξέγερσης» (ΦΕΚ 303Β/13-03-2003,σ.3934). Μέσα από την κατανόηση αυτών των εννοιών βαθύτερος στόχος είναι η μεταφορά των μαθητών στο κλίμα εκείνης της περιόδου. Στους στόχους, επίσης, αναφέρεται η αναγνώριση των αιτιών της μείωσης του κύρους της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας σε στρατιωτικό και οικονομικό επίπεδο. Η σκληρότητα και τα δεινά που βίωσε ο ελληνικός λαός στα χρόνια της Τουρκοκρατίας αποτελούν επιπρόσθετο στόχο του μαθήματος όπως αποτελεί και η συνειδητοποίηση και αναγνώριση της επιβίωσης του Ελληνισμού και της Ορθοδοξίας. Επιπρόσθετα, οι μαθητές επιδιώκεται να πληροφορηθούν για τους λόγους της οικονομικής και εμπορικής ανάπτυξης των Ελλήνων και να συνειδητοποιήσουν τις συνέπειες που είχε στην εξέλιξη του Ελληνισμού και στην ανάπτυξη της εθνικής αφύπνισης. Η αναγνώριση της σημασίας των θρύλων, των παραδόσεων και των συμβολισμών κατά τα χρόνια της Οθωμανικής κυριαρχίας, που συνέβαλαν στη διατήρηση της ιδιαιτερότητας του ελληνικού πολιτισμού καθώς και η γνωριμία των μαθητών με τις συνθήκες μόρφωσης και εκπαίδευσης των υπόδουλων Ελλήνων και με τους παράγοντες, που συνέβαλαν στην εξέλιξη τους συνιστούν σημαντικούς στόχους. «Η παράδοση, η πολιτιστική κληρονομιά, τα εθνικά ιδεώδη, οι ρίζες μας, η πνευματικότητά μας» (Ασκούνη, όπ. αναφ. στο Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997:284) καθιστούν ξεχωριστό τον ελληνικό πολιτισμό και προβάλλουν την ιδιαίτερη φύση του. Οι μαθητές κρίνεται αναγκαίο να αντιληφθούν τον ρόλο των Διδασκάλων του Γένους και τη συμβολή τους στην εκπαίδευση και μόρφωση των Ελλήνων και ιδιαίτερα τη συμβολή του Αδαμάντιου Κοραή και του Κοσμά του Αιτωλού. Ο βοηθητικός ρόλος της παιδείας στην εθνική αφύπνιση των Ελλήνων, η πνευματική εξέλιξή τους και η γνώση των συνθηκών ζωής

των κλεφτών και αρματολών αποτελούν επιπρόσθετους στόχους της ενότητας. Σκοπό, επίσης, αποτελεί η γνώση του ότι δεν αντέδρασαν μόνο οι Έλληνες στον Οθωμανικό ζυγό αλλά και άλλοι Βαλκανικοί λαοί. Εμφανής σε αυτό τον στόχο είναι η έννοια της ενσυναίσθησης. Μέσα από την συνειδητοποίηση ότι ο αντίπαλος είναι κοινός και σε άλλους λαούς της Βαλκανικής, οι μαθητές θα μπορούν να κατανοήσουν τα κίνητρα και τις ενέργειες και των άλλων λαών πέρα του ελληνικού. Η ανάπτυξη αισθήματος θαυμασμού για τον ηρωισμό των αγωνιστών του Σουλίου, τα σημαντικότερα ελληνικά κινήματα προκειμένου να αποκτηθεί η ελευθερία, καθώς και η ζωή, η δράση και το έργο του Ρήγα Φεραίου, που διαδραμάτισε σπουδαίο ρόλο στο ξέσπασμα του επαναστατικού αγώνα αποτελούν τους στόχους με τους οποίους ολοκληρώνεται η ενότητα (ΦΕΚ 303 Β/13-03-2003).

Αναφορικά με την Ενότητα Γ΄ του σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού (Κολιόπουλος&Καλλιανιώτης,κ.ά.,2014), «Η Μεγάλη Επανάσταση» αρχικός στόχος είναι η γνωριμία των μαθητών με τη Φιλική Εταιρεία και η εκτίμηση του ρόλου της. Επίσης, στους στόχους της αναφερόμενης ενότητας περιλαμβάνεται η κατανόηση συγκεκριμένων εννοιών. Αυτές είναι «η εταιρεία, η οργάνωση, το σύνθημα, η μύηση, οι Φιλικοί, ο αντιπερισπασμός, ο Ιερός Λόχος, η Ιερή Συμμαχία, η γερουσία, η τοπική κυβέρνηση, η εθνοσυνέλευση, ο φιλελληνισμός, ο ανθελληνισμός, η έξοδος, η αυτοθυσία, το ολοκαύτωμα, η εξάρτηση, ο κυβερνήτης» (ΦΕΚ 303Β/13-03-2003, σ.3935). Στους στόχους του μαθήματος συμπεριλαμβάνεται η κατανόησή των λόγων της επιτυχίας και της αποτυχίας της Επανάστασης και των επιπτώσεών της. Η κατανόηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της Επανάστασης στη Μολδοβλαχία καθώς και η εκτίμηση της αυτοθυσίας των αγωνιστών αποτελούν επιπρόσθετους στόχους της ενότητας. Επιδιώκεται οι μαθητές να αποκτήσουν γνώση των κυριότερων γεγονότων της έναρξης και εξάπλωσης του Αγώνα, των πρώτων σημαντικών επιτυχιών της Επανάστασης στο στρατιωτικό πεδίο καθώς και των αποτυχιών και επιτυχιών της στον δεύτερο χρόνο, αλλά και τα σημαντικότερα γεγονότα του τέταρτου και πέμπτου έτους της Επανάστασης. Οι ιστορικές φυσιογνωμίες των Κολοκοτρώνη, Μπότσαρη και Καραϊσκάκη και η εκτίμηση και κατανόηση του σχεδίου δράσης τους για την επιτυχή έκβαση της Επανάστασης συμπεριλαμβάνονται στη στοχοθεσία της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας. Πέρα από τις επιτυχίες της Επανάστασης, στόχο αποτελεί και η γνώση των αποτυχιών, των καταστροφών, των οργανωτικών και άλλων προβλημάτων, των σφαλμάτων της

κυβέρνησης και των επιπτώσεών τους, η εκτίμηση των συνεπειών που είχαν οι εσωτερικές διαμάχες για την εξέλιξη του Αγώνα καθώς και η γνώση για τις πρώτες προσπάθειες σχηματισμού κυβέρνησης και η κατανόηση των δυσκολιών που επέφεραν στον Αγώνα οι τοπικές κυβερνήσεις. Στη διδασκαλία της Ιστορίας είναι σημαντικό οι μαθητές να γνωρίζουν τα θετικά αλλά και τα αρνητικά γεγονότα. Επιδιώκεται οι μαθητές να μάθουν για τη στάση των Μεγάλων Δυνάμεων στον Αγώνα και τη συμβολή των Φιλελλήνων για την ανεξαρτησία, να αντιληφθούν τα αισθήματα γενναιότητας, μαχητικότητας και αυτοθυσίας των πολιορκημένων του Μεσολογγίου και να αποκτήσουν γνώση των πολιτικών εξελίξεων του έκτου έτους της Επανάστασης. Η συμβολή των Φιλελλήνων κρίνεται αναγκαία, προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν και να συνειδητοποιήσουν τη βοήθεια, που προσέφεραν στην Ελλάδα διαφορετικοί πολιτισμοί. Ο στόχος αυτός μπορεί να ενταχθεί σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο, μέσα από την αποδοχή της ετερότητας και της συνεργασίας μεταξύ των λαών. Επιπρόσθετος στόχος είναι οι μαθητές να συλλογιστούν και να στοχαστούν αναφορικά με την επέμβαση ξένων χωρών σε κρίσιμα ζητήματα της Ελλάδας και να προβούν σε συγκρίσεις και γενικεύσεις. Τους δύο τελευταίους στόχους της ενότητας αποτελούν η κατανόηση των λόγων που συνετέλεσαν στην κοινή ανάμειξη των Μεγάλων Δυνάμεων και οι συνέπειες της καθώς και η εκτίμηση του έργου και της συμβολής του Καποδίστρια στην οργάνωση του νέου ανεξάρτητου ελληνικού κράτους (ΦΕΚ 303 Β/13-03-2003).

4.3 Το Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας

Μετά από δεκαπέντε χρόνια συντάσσεται το Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας (Γ΄ Δημοτικού - Α΄ Λυκείου) του 2018, στο οποίο είναι εμφανής η προσπάθεια διεθνοποίησης του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης του 1821, σύνδεσής του με τις διεθνείς εξελίξεις, όπως αποδεικνύεται και από τους επιδιωκόμενους στόχους του. Η διαφοροποίηση του συγκεκριμένου προγράμματος από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. του 2003, έγκειται στο ότι για πρώτη φορά στο πρόγραμμα του 2018 γίνεται ρητή αναφορά στις κοινωνικές δυνάμεις κατά την περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης και στις κοινωνικές αντιθέσεις που τη διαπερνούν. Το πρόγραμμα αυτό δεν εφαρμόστηκε, είχε τεθεί προς επεξεργασία πριν την αλλαγή κυβερνητικής πολιτικής αλλά παρέχει σημαντικά στοιχεία, τα οποία κρίνονται αποτελεσματικά και βοηθητικά για την παρούσα εργασία.

Προκειμένου η ελληνική εκπαίδευση να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές και να δομείται με βάση αυτά που πρεσβεύει ο κοινωνικός εποικοδομισμός εφαρμόζεται ο όρος «πρόγραμμα σπουδών» αντί του «αναλυτικού προγράμματος», που συνεπάγεται μία μη ευέλικτη διαδικασία μάθησης. Σύμφωνα με τις εννοιολογικές διευκρινίσεις και τη δομή του Προγράμματος Σπουδών Ιστορίας (2018:3), «Ο τύπος προγράμματος σπουδών που υιοθετείται, χωρίς να παραβλέπει τη γνώση περιεχομένου, εστιάζει στη διαδικασία της μάθησης, επιδιώκει την καλλιέργεια γνωστικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών δεξιοτήτων, αφήνει στον εκπαιδευτικό περιθώρια επιλογής, προσαρμογής και αναμόρφωσης ανάλογα με το περιβάλλον της σχολικής τάξης και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών του, ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και προκρίνει ποιοτικές μεθόδους αξιολόγησης τόσο του εκπαιδευτικού έργου όσο και των μαθητών». Το πρόγραμμα αυτό περιλαμβάνει τους σκοπούς και τους στόχους για το μάθημα της Ιστορίας, πρωτογενείς και δευτερογενείς ιστορικές έννοιες, ενδεικτικές δραστηριότητες και προτάσεις αξιολόγησης. Με βάση το ανανεωμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός καθώς μπορεί να εφαρμόζει νέες μεθόδους, να «απαλλαγθεί» σε έναν βαθμό από το σχολικό εγχειρίδιο και να καλλιεργήσει στους μαθητές του την ελεύθερη έκφραση και το διάλογο.

Στους σκοπούς του προγράμματος για το μάθημα της Ιστορίας περιλαμβάνεται η διαμόρφωση ιστορικής και δημοκρατικής συνείδησης, η καλλιέργεια μιας πλουραλιστικής και ανεκτικής ταυτότητας, ανθρωπιστικών αξιών καθώς και ιστορικής σκέψης. Όπως αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών (2018:4) «ως ιστορική συνείδηση ορίζεται η σχέση που οι άνθρωποι σε κάθε εποχή διαμορφώνουν αναφορικά με το νόημα και τη σημασία που αποδίδουν στο παρελθόν, αλλά και με τις προσδοκίες που καλλιεργούν για το μέλλον ή τους φόβους που έχουν γι' αυτό». Η ιστορική συνείδηση έγκειται δηλαδή στην αλληλεπίδραση των τριών χρονικοτήτων (παρελθόν – παρόν – μέλλον). Υπάρχουν τέσσερεις τύποι ιστορικής συνείδησης. Ο παραδοσιακός τύπος περιλαμβάνει την κανονιστική και δεσμευτική λειτουργία του παρελθόντος και συνεπάγεται την επανάληψή του. Ο δεύτερος τύπος είναι ο παραδειγματικός, κατά τον οποίο η κανονιστική λειτουργία του παρελθόντος συνδυάζεται με την «αναλλοίωτη φύση του ανθρώπου». Με βάση αυτόν τον τύπο ιστορικής συνείδησης προβάλλεται το παρελθόν ως μάθημα, αποσκοπεί στο να διδάξει τους μαθητές από τα λάθη και τα δεινά του παρελθόντος «ώστε να αποτρέψει την άενη ανακύκλιση του ιστορικού χρόνου (ιστορικός φρονηματισμός)». Στον κριτικό τύπο ιστορικής συνείδησης «η Ιστορία προσεγγίζεται από δύο αντιθετικές γωνίες που σχηματίζουν ασύμπτωτες αναπαραστάσεις και ερμηνείες για το παρελθόν». Ο τέταρτος τύπος είναι ο γενετικός, ο οποίος σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος «είναι απολύτως συναφής με την ιστορική σκέψη και τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα παραπέμπουν στην πολυδιάστατη κριτική και αναστοχαστική προσέγγιση του σύγχρονου ιστορικού λόγου» (2018:4-5). Η γενετική ιστορική συνείδηση έγκειται στην προσαρμογή του παρελθόντος στο παρόν.

Η ιστορική σκέψη παρουσιάζει πλήρη συνάφεια με την κριτική σκέψη, η οποία είναι η σύνθεση νοητικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων που μπορούν να καλλιεργηθούν στο μάθημα της ιστορίας. Όπως αναφέρεται στους σκοπούς του μαθήματος, με βάση το Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας (2018:5) οι δεξιότητες αυτές περιλαμβάνουν την «αναλυτική και συνθετική ικανότητα, την επιχειρηματολογία, την τεκμηρίωση, τη διακρίβωση της αιτιότητας που συνδέει τα ιστορικά γεγονότα μεταξύ τους, την αποκάλυψη των αξιών και κινήτρων που καθοδήγησαν τη δράση ατόμων και ομάδων, την κατανόηση της ιστορικότητας των γεγονότων και των φαινομένων, την πολυσήμαντη ιστορική ενσυναίσθηση». Η ιστορική σκέψη διαμορφώνεται και νοηματοδοτείται με βάση έξι σημαντικά στοιχεία,

το πρώτο εκ των οποίων είναι η σημαντικότητα των ιστορικών γεγονότων που προκάλεσαν μεγάλες αλλαγές. Στην ιστορική αυτή σημασία των γεγονότων περιλαμβάνονται, εκτός από τη σπουδαιότητα των πολεμικών, πολιτικών και οικονομικών γεγονότων, «πρόσωπα και γεγονότα που μοιάζουν ‘ασήμαντα’» (2018:5), στοιχείο βασικό για την καλλιέργεια πολυπρισματικής και ιστορικής σκέψης στο μάθημα της Ιστορίας.

Επίσης, η «χρήση πρωτογενών και δευτερογενών πηγών» αποτελεί σημαντικό κριτήριο για τη διαμόρφωση της ιστορικής σκέψης. Με βάση το πρόγραμμα (2018:5) στις πηγές περιλαμβάνονται «όχι μόνο οι παραδοσιακές (έγγραφα, αρχαιολογικά ευρήματα, επιγραφές κλπ.) αλλά κάθε κατάλοιπο του παρελθόντος (αντικείμενα καθημερινής χρήσης, σχολικά τετράδια, οικογενειακές φωτογραφίες κλπ.)». Συγκεκριμένα, στο Πρόγραμμα Σπουδών αναφέρεται ότι οι πρωτογενείς πηγές είναι απαραίτητο να τοποθετούνται στον ιστορικό τους χρόνο, να συγκρίνονται με άλλες, να διατυπώνονται ερωτήματα και να εξάγονται συμπεράσματα γι' αυτές. Από το περιεχόμενο του προγράμματος δε λείπουν οι πολυτροπικές, πολυδιάστατες και πολυπρισματικές ιστορικές πηγές προκειμένου να καταστήσουν τον μαθητή ικανό να αναγνωρίζει και να αναλύει τις διαφορετικές γωνίες ενός ίδιου γεγονότος, και να αποδομήσουν τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα αναφορικά με την ερμηνεία και την εξαγωγή συμπερασμάτων για τα ιστορικά γεγονότα. Η «συνέχεια» και η «αλλαγή» είναι δύο έννοιες απαραίτητες στη διαδικασία κατανόησης της ιστορίας και της καλλιέργειας ιστορικής σκέψης. Στο πρόγραμμα (2018:5-6) αναφέρεται ότι «οι μαθητές μερικές φορές εσφαλμένα αντιλαμβάνονται της ιστορία ως μία απλή σειρά και ακολουθία γεγονότων. Από τη στιγμή που αρχίζουν να κατανοούν την ιστορία ως μία σύνθετη ανάμειξη συνέχειας και αλλαγής, μαθαίνοντας να διακρίνουν την κλιμάκωση του χρόνου, τις τομές και τις υποδιαιρέσεις του αποκτούν μία θεμελιωδώς διαφορετική αίσθηση για το παρελθόν».

Υπό το πρίσμα αυτό, σπουδαίο ρόλο διαδραματίζει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης η σύνδεση των ιστορικών γεγονότων μέσω αιτιωδών σχέσεων. Τα αίτια των γεγονότων είναι πολυδιάστατα γι' αυτόν τον λόγο κρίνεται απαραίτητο για τους μαθητές να τα κατανοούν, να τα ερμηνεύουν και να παρατηρούν τις εκβάσεις τους προκειμένου να οξύνουν την κριτική τους σκέψη και ακολούθως την ιστορική. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με το πρόγραμμα (2018:6) η «υιοθέτηση ιστορικής οπτικής» αποτελεί μία δύσκολη διαδικασία για τους μαθητές διότι το παρελθόν είναι ένας

ξένος τόπος. Αυτό αποδεικνύεται από τις «διαφορετικές επιστημολογικές και ιδεολογικές οπτικές οι οποίες βρίσκονται στον πυρήνα των ιστορικών ερωτημάτων, από το γεγονός ότι όσα φθάνουν σε μας από το παρελθόν έχουν εκ των πραγμάτων διηθηθεί μέσα τόσο από ανταγωνιστικά κοινωνικοπολιτικά συμφέροντα και αποκλίνοντα ιστορικά βιώματα όσο και από τις προσδοκίες, τις αβεβαιότητες ή τους φόβους που γεννά σε κάθε ομάδα το μέλλον». Η σύλληψη και αντίληψη της διαφορετικότητας του παρελθόντος είναι μία περίπλοκη διαδικασία για τους μαθητές η οποία, όμως, «προσφέρει εναλλακτικές ερμηνείες στη δεδομένη και συμβατική γνώση και διευρύνει τους ορίζοντες της σκέψης δίνοντας ιστορικό νόημα στον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τις σύγχρονες συνθήκες και τα γεγονότα»(2018:6). Το τελευταίο, εξίσου σημαντικό στοιχείο διαμόρφωσης της ιστορικής σκέψης είναι η «κατανόηση των ηθικών διαστάσεων της ιστορίας»(2018:6). Η κάθε εποχή έχει το δικό της σύστημα και κώδικα ηθικών αξιών με βάση τα οποία κρίνει ή επικροτεί τις παρελθοντικές πράξεις. Στην Ιστορία έχουν πραγματοποιηθεί γεγονότα, τα οποία χρήζουν συζήτησης με τους μαθητές σχετικά με τις ηθικές αρχές και κρίσεις στο πλαίσιο μιας πολυεπίπεδης και πολυδιάστατης ερμηνείας.

Επιπροσθέτως, βασικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας είναι η καλλιέργεια και διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας, το αίσθημα του να ανήκει ένα άτομο σε μία εθνική κοινότητα. Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών (2018:7)«βασικός στόχος είναι η ανάπτυξη της κριτικής συλλογικής αυτογνωσίας, ώστε οι μαθητές να κατανοούν το παρόν μέσα στο οποίο ζουν και το περιεχόμενο της εθνικής τους ταυτότητας, να είναι σε θέση δηλαδή να αντιληφθούν ότι η εθνική τους ταυτότητα και η συγκρότησή της έχουν ιστορία». Ο εκπαιδευτικός θεωρείται αναγκαίο να προβάλλει την πολυπλοκότητα της εθνικής ταυτότητας μέσα σε πλαίσια αποδοχής της ετερότητας και απομάκρυνσης από αισθήματα μισαλλοδοξίας και ξενοφοβίας. Τα στοιχεία αυτά αναφορικά με τους στόχους και την ανάπτυξη της εθνικής ταυτότητας συνδέονται άρρηκτα με την «καλλιέργεια δημοκρατικής συνείδησης» στα πλαίσια της ενίσχυσης της πολυφωνίας των απόψεων, της διαλεκτικής και της αλληλεπίδρασης, της μη αποδοχής της ιδιότητας του αδιαμφισβήτητου κύρους και της μοναδικής ιστορικής αλήθειας. Επιπλέον, όπως αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών «τη δημοκρατική κουλτούρα των νέων πολιτών μορφοποιεί ένα σύνολο δεξιοτήτων, που αναπτύσσονται με την ιστορική εκπαίδευση, όπως η ενσυναίσθηση, η ανάγκη τεκμηρίωσης, η κατανόηση, ο σεβασμός και η

ανεκτικότητα της πολιτισμικής ετερότητας, το αίσθημα ευθύνης, η ανάλυση και κριτική κατανόηση των διαφορετικών οπτικών απέναντι στο ίδιο γεγονός, η ανακάλυψη της λογικής αλληλουχίας των συμβάντων, η αποδόμηση της ρητορικής της προπαγάνδας, η αξιολόγηση βάσει λογικών κριτηρίων και τεκμηριωμένων επιχειρημάτων, η κριτική επεξεργασία στερεοτύπων και προκαταλήψεων κ.τ.λ.»(2018:7).

Συνεχίζοντας με αυτά που αναφέρει το Πρόγραμμα Σπουδών, η «καλλιέργεια ανθρωπιστικών αξιών» (2018:7) συμπεριλαμβάνεται, επίσης, στους σκοπούς του προγράμματος. Οι αξίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων, προβάλλουν τρόπους συμπεριφοράς και καθοδηγούν το άτομο στις αποφάσεις που καλείται να πάρει. Στην περίπτωση που η ιστορική γνώση διδάσκεται με όρους επιστημονικά έγκυρους και θέτει ως βασικά εργαλεία της την ενσυναίσθηση και την πολυπρισματικότητα μπορεί να καλλιεργήσει στους μαθητές αισθήματα υπευθυνότητας, αλληλεγγύης, σεβασμού προς τον συνάνθρωπο. Επιπλέον, η προβολή του διαπολιτισμικού χαρακτήρα των παρελθοντικών κοινωνιών είναι δυνατόν να συντελέσει στη θετική στάση προς την πολιτισμική ετερότητα. Στα πλαίσια της πλουραλιστικής θέασης του παρελθόντος, οι μαθητές θεωρείται αναγκαίο να απομακρύνονται από στερεοτυπικές αντιλήψεις σχετικά με το φύλο, τη θρησκεία, το έθνος, και χωρίς να υποβαθμίζονται εντελώς οι διαφορές και οι συγκρούσεις ανάμεσα στα έθνη μπορούν να τις κατανοούν και να τις ερμηνεύουν με υπευθυνότητα και απαλλαγμένοι από εθνικιστικές και ιδεολογικές αντιλήψεις.

Με βάση τις ιστοριογραφικές παραδοχές(2018:8) που αναφέρονται στο Πρόγραμμα Σπουδών η ελληνική ιστορία θα πρέπει να «ενταχθεί στο πλαίσιο της παγκόσμιας ιστορίας». Επίσης, αναφέρεται ότι θα πρέπει να «δίνεται έμφαση στην κοινωνική και πολιτισμική ιστορία» (2018:9), χωρίς ωστόσο να υποβαθμίζονται τα άλλα πεδία της ιστορίας. Σύμφωνα με τις μεθοδολογικές αρχές του προγράμματος, σημαντική είναι «η διασφάλιση ουσιαστικών προϋποθέσεων για την εφαρμογή των μεθοδολογικών αρχών της πολυπρισματικότητας και της ιστορικής ενσυναίσθησης»(2018:9). Επιπρόσθετα σημαντική μεθοδολογική αρχή αποτελεί η διασφάλιση οικειότητας των μαθητών με την ιστοριογραφική προβληματική και την ανάλυση πολυεπίπεδων ερμηνειών των ιστορικών γεγονότων καθώς και η κατανόηση των διαφορετικών οπτικών γωνιών των γεγονότων, της επίδρασης του ιστορικού παρελθόντος και η αντίληψη ότι το παρελθόν αποτελεί τόπο συνεχών αλλαγών,

ερευνών και συζητήσεων. Η επαφή των μαθητών με την τοπική ιστορία συμβάλλει στην εξοικείωση των μαθητών με το κοντινό παρελθόν προκειμένου να οδηγηθούν σταδιακά στο μακρινό και άγνωστο παρελθόν. Στις μεθόδους και τα μέσα διδασκαλίας και μάθησης περιλαμβάνεται και η πραγματοποίηση «βιωματικών δραστηριοτήτων» (2018:13).

Με βάση τους στόχους του Προγράμματος Σπουδών (2018), για τις διδακτικές ενότητες του σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ΄ Δημοτικού, που αφορούν την Ελληνική Επανάσταση, οι μαθητές επιδιώκεται να γνωρίσουν τις βασικότερες αιτίες της έναρξης της Επανάστασης και να αντιληφθούν τον ξεχωριστό χαρακτήρα τους καθώς και τη σημασία του ρόλου της Φιλικής Εταιρείας και της συμβολής της στον Αγώνα. Στόχο αποτελεί, επίσης, η παρατήρηση των διαφορετικών στάσεων των ευρωπαϊκών δυνάμεων προς την Επανάσταση καθώς και η ανάλυση των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων που πρωτοστάτησαν σε αυτή και ο «προβληματισμός για τα κίνητρά τους». Το πρόγραμμα αποσκοπεί στην εκ βάθρων σκέψη των μαθητών «για τα σημαντικότερα στρατιωτικά και διπλωματικά γεγονότα και στην εξήγηση των λόγων που οι Οθωμανοί προέβησαν σε αντίποινα». Επιπλέον, «η σύνταξη και η αφήγηση βιογραφιών των πρωταγωνιστών της Επανάστασης» αποτελεί επιδιωκόμενο στόχο του προγράμματος. «Η αναγνώριση και περιγραφή των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της στρατιωτικής οργάνωσης των Ελλήνων και ο συσχετισμός της με την πολιτική, κοινωνική και οικονομική κατάστασή τους, ο προσδιορισμός και η τοποθέτηση των πολεμικών γεγονότων της Επανάστασης στον χρόνο και χώρο και η σύνδεσή τους με τους ιστορικούς πρωταγωνιστές» συμπεριλαμβάνονται στη στοχοθεσία του προγράμματος. Επιπρόσθετοι στόχοι είναι η γνώση των εμφύλιων συγκρούσεων κατά τη διάρκεια της Επανάστασης, ο προβληματισμός των μαθητών για το προσφυγικό ζήτημα και ο συνδυασμός του με τα πολεμικά γεγονότα της Επανάστασης και «ο συσχετισμός του ρόλου των Ελλήνων προσφύγων» με τις επικρατούσες συνθήκες στον τόπο εγκατάστασής τους, «η διερεύνηση των προσπαθειών για πολιτειακή και πολιτική οργάνωση των Ελλήνων στη διάρκεια της Επανάστασης και η αφηγηματική παρουσίαση τους αναζητώντας στοιχεία αιτιότητας, συνέχειας και μεταβολής. Επιδίωξη αποτελεί ο συσχετισμός και η αξιολόγηση των συνταγμάτων της Επανάστασης του 1821 σε αναφορά με τον Διαφωτισμό, την Αμερικανική και τη Γαλλική Επανάσταση». Επιδιώκεται, επίσης, οι μαθητές να γνωρίσουν «τα βασικά χαρακτηριστικά» του Φιλελληνισμού, «τα κίνητρα» και τη

συμβολή του στην εξέλιξη και έκβαση της Επανάστασης. Επίσης, επιδιώκεται «να γνωρίσουν τις διαδικασίες ίδρυσης του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους», να μάθουν «τα σημαντικότερα στοιχεία της διακυβέρνησης Καποδίστρια», «να κατανοήσουν τον φιλελεύθερο και δημοκρατικό χαρακτήρα της Ελληνικής Επανάστασης» να διαπιστώσουν τη συμβολή των Εθνοσυνελεύσεων σε ζητήματα που αφορούν τα χαρακτηριστικά του πολίτη, τον τόπο καταγωγής, το θρήσκευμα, την εκπαίδευση, τον πολιτισμό. Η εκτίμηση των αποτελεσμάτων της Επανάστασης σε εθνικό επίπεδο καθώς και της επενέργειάς της στα Βαλκάνια και την Ευρώπη αποτελεί τον τελευταίο επιδιωκόμενο στόχο της ενότητας, που αφορά την Ελληνική Επανάσταση (2018:13-19).

Κεφάλαιο 5. Έρευνα

5.1 Μέθοδος έρευνας

Η παρούσα εργασία ολοκληρώνεται με μία πιλοτική έρευνα, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα «εργαλείο», το οποίο θα περιγράφει τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου, που αποτελεί σημαντική εορτή εθνικής συνειδητοποίησης και ιστορικής μνήμης. Ο ερευνητικός σχεδιασμός της παρούσας εργασίας περιλαμβάνει την εκπόνηση μιας περιγραφικής έρευνας, μικρής κλίμακας, σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη έρευνα εξετάζει την επιλογή πολυπρισματικών μεθόδων των εκπαιδευτικών για την προετοιμασία του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου καθώς και τη σημασία που δίνουν σε αυτόν αλλά και στο ιστορικό γεγονός της Επανάστασης του 1821 γενικότερα. Αυτού του τύπου η έρευνα επιλέχθηκε λόγω της φύσης και ιδιαιτερότητας του συγκεκριμένου θέματος καθώς και της επίδρασης που δυνητικά ασκεί στην ιστορική και εθνική συνείδηση των εκπαιδευτικών. Το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης αποτελεί σημείο σταθμό για την ελληνική ιστορία. Η επιλογή του συγκεκριμένου είδους έρευνας θα αναδείξει ποικίλες αποχρώσεις διαφόρων συναισθημάτων των εκπαιδευτικών για το εθνικό τους παρελθόν καθώς και για τον τρόπο, με το οποίο διαχειρίζονται το τελευταίο στον σχολικό χώρο.

Το δείγμα, που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα ήταν δείγμα ευκολίας. «Η βολική δειγματοληψία περιλαμβάνει την επιλογή των ατόμων που βρίσκονται πιο κοντά στον ερευνητή»(Cohen,2007:170),όταν δηλαδή είναι «άμεσα διαθέσιμα» (Henry,1990&Patton,2002, όπ. αναφ. στο Mertens,2005:375) και η πρόσβαση σε αυτά είναι εύκολη. «Παρόλο που αυτή η στρατηγική δειγματοληψίας είναι λιγότερο επιθυμητή, κατά κανόνα χρησιμοποιείται περισσότερο. Όταν χρησιμοποιείται ένα τέτοιο 'βολικό' δείγμα, ο ερευνητής πρέπει να αναγνωρίσει τους περιορισμούς του δείγματος και να μη προσπαθήσει να γενικεύσει τα αποτελέσματα πέρα από τον δεδομένο πληθυσμό». (Mertens,2005:375) Γι' αυτόν τον λόγο τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν αποσκοπούν στην εξαγωγή γενικεύσεων αλλά στην προσέγγιση και στην καλή εκτίμηση των στάσεων και απόψεων ενός αριθμού

εκπαιδευτικών σχετικά με την προετοιμασία και τη σημασία της σχολικής γιορτής της 25^{ης} Μαρτίου, στην πόλη της Κοζάνης. Σύμφωνα με τους Lincoln και Cuba (1985, όπ. αναφ. στο Apostolidou,2006:100), βασική λειτουργία αυτού του είδους της έρευνας αποτελεί «η ‘μεταφερσιμότητα’, η οποία υποδεικνύει τη μετάβαση συμπερασμάτων από ένα συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο όχι σε οποιοδήποτε άλλο, αλλά σε αυτό το άλλο, το οποίο έχει καθοριστεί το ίδιο με το πρώτο. Είναι στην επιλογή του ερευνητή αν θα υπάρξει μεταφερσιμότητα. Έτσι, παρά την αδυναμία γενίκευσης των αποτελεσμάτων, υπάρχει η δυνατότητα αξιολόγησης σχετικά με τη χρησιμοποίησή τους σε άλλες εφαρμογές» (Apostolidou,2006:100). Όπως αναφέρει η Mertens (2005:370), «οι ερευνητές που ακολουθούν το ερμηνευτικό ερευνητικό παράδειγμα επιλέγουν συνήθως τα δείγματά τους με στόχο να αναγνωρίσουν περιπτώσεις πλούσιες σε πληροφορίες, που θα τους επιτρέψουν να μελετήσουν την υπόθεση εις βάθος».

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 10 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Περιλαμβάνει τέσσερις ανοικτού τύπου ερωτήσεις που αφορούν τις επιλογές των εκπαιδευτικών για την προετοιμασία του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου, καθώς και για τη σημασία του εορτασμού αυτού και του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης, το οποίο συνδέεται με τον συγκεκριμένο σχολικό εορτασμό. Οι ερωτήσεις, στις οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί είναι οι εξής:

1. Ποιες είναι οι επιλογές που κάνετε προκειμένου να προετοιμάσετε τη γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου;
2. Θεωρείτε σημαντικό τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου; Αν ναι, γιατί;
3. Τι σημαίνει για εσάς η Ελληνική Επανάσταση του 1821;
4. Ποια σημασία δίνετε στον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου; Τι σημαίνει για εσάς αυτός ο σχολικός εορτασμός;

Με την ερμηνεία των απαντήσεων στις προαναφερόμενες ερωτήσεις προβλέπεται να διαπιστωθεί αν γίνεται πραγματικότητα η πολυπρισματική θεώρηση της ιστορίας στο πλαίσιο του εορτασμού και αν αντιλαμβάνονται την απόσταση που υπάρχει ανάμεσα σε έναν επίσημο σχολικό εορτασμό, που συντηρεί και πολλούς μύθους και σε μια κριτική ιστορική επιστήμη. Επιπλέον, χρειάζεται να διαπιστωθεί αν τους απασχολεί το νόημα της γιορτής ή αν την αντιμετωπίζουν ως μια διαδικασία

μη κριτικού μαθήματος, αποτελούμενη από διάφορες επιλογές τεχνικού τύπου (σκετς, απαγγελίες, χρονικά).

Η επιλογή ανοικτού τύπου ερωτήσεων, η οποία επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα «δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να απαντήσουν ελεύθερα διατυπώνοντας τη γνώμη ή την άποψή τους, να αιτιολογήσουν, να ‘χρωματίσουν’ τις απαντήσεις τους και να αποφύγουν τους περιορισμούς των προκαθορισμένων απαντήσεων που χαρακτηρίζει τις ερωτήσεις κλειστού τύπου» (Cohen,2007:419). Όμως, η επιλογή αυτή καθιστά δύσκολη την κωδικοποίηση και κατηγοριοποίησή τους (Cohen,2007). Επιπλέον, σύμφωνα με τον Cohen (2007:430-431) «οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις είναι ένας πολύ ελκυστικός μηχανισμός για έρευνα μικρότερης κλίμακας. Το ερωτηματολόγιο απλά διατυπώνει την ανοικτού τύπου ερώτηση και αφήνει χώρο για μια ελεύθερη απάντηση. Οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις είναι αυτές που μπορεί να περιέχουν τα ‘διαμάντια’ των πληροφοριών, που αλλιώς μπορεί να μην εντόπιζε το ερωτηματολόγιο. Μια ανοικτού τύπου ερώτηση μπορεί να αποτυπώσει την αυθεντικότητα, τον πλούτο, το βάθος της απάντησης και την ειλικρίνεια που είναι χαρακτηριστικά παραδείγματα των ποιοτικών δεδομένων». Όμως αυτού του είδους οι ερωτήσεις είναι πιθανό να δημιουργήσουν πρόβλημα στον ερευνητή καθώς θα δυσκολευτεί να συγκρίνει τις απαντήσεις διαφορετικών ατόμων, διότι, όπως είναι αναμενόμενο, τα κοινά στοιχεία θα είναι ελάχιστα. Επιπλέον, ο χρόνος που απαιτείται για να συμπληρωθεί ένα ερωτηματολόγιο ανοικτών ερωτήσεων είναι περιοριστικός.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, λοιπόν, η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης δεδομένων που επιλέχθηκε βασίστηκε στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις τέσσερις ερωτήσεις που διατυπώθηκαν παραπάνω. Η ανάλυση των δεδομένων περιλαμβάνει την κατηγοριοποίηση των στάσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου. Οι κατηγορίες, οι οποίες προκύπτουν από την έρευνα, είναι προϊόν συνδυασμού των γνώσεων του ερευνητή και του υπάρχοντος υλικού. Επίσης, σε κάποιες περιπτώσεις η κατηγοριοποίηση τους μπορεί να διαμορφώνεται με βάση το λεκτικό των εκπαιδευτικών. Ακόμη, μπορούν να χαρακτηριστούν ως μία νοητική «κατασκευή» του ερευνητή. Η κατηγοριοποίηση των απαντήσεων αναδεικνύει διαφορετικά πεδία συνειδητοποίησης των εκπαιδευτικών που αφορούν την προετοιμασία και το νόημα του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου. Η καθεμία κατηγορία εκφράζει ένα ξεχωριστό επίπεδο συνειδητοποίησης των εκπαιδευτικών για το ποιες είναι οι επιλογές τους και ποια η σημασία για τον εορτασμό, για το εάν

κατανοούν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες που προάγει η πολυπρισματική θεώρηση της ιστορίας ή εάν παραμένουν προσκολλημένοι στην «παραδοσιακή» αντίληψη της εθνικής ιστορίας.

5.2 Ανάλυση δεδομένων

Αναφορικά με την πρώτη ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς (Ποιες είναι οι επιλογές που κάνετε προκειμένου να προετοιμάσετε τη γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου;) οι απαντήσεις αφορούσαν αποκλειστικά την τάξη, τα τεχνικού τύπου ζητήματα («στολισμός της τάξης με ζωγραφίες ηρώων», «στολισμός της αίθουσας εκδηλώσεων με εικόνες ηρώων, μαχών»). Η ερμηνεία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στη λέξη «επιλογές» προσεγγίζει περισσότερο τεχνικού τύπου ζητήματα, τα οποία αφορούν τη σχολική αίθουσα. Το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σε αυτή την ερώτηση αφορούσε σκετς, απαγγελίες, τραγούδια, ποιήματα και χρονικά του ιστορικού γεγονότος. Στους περισσότερους εκπαιδευτικούς ο κεντρικός άξονας των απαντήσεων ήταν η προβολή των ιστορικών γεγονότων καθώς και σε κάποιους αναφέρονται χαρακτηριστικά, εκτός των γεγονότων, οι ήρωες και ο ρόλος τους στην Επανάσταση. Βέβαια αν και οι εκπαιδευτικοί περιορίστηκαν και απάντησαν κυρίως για την προβολή ιστορικών γεγονότων και ηρώων, την παρουσίαση θεατρικών δρωμένων, υπήρξαν ενδιαφέροντα σημεία που διατυπώθηκαν από μερικούς. Ενδιαφέρουσες απαντήσεις για τις επιλογές προετοιμασίας του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου αποτελούν «οι διερευνητικές συζητήσεις με τους μαθητές για τη σφαιρική κάλυψη του θέματος», «η συζήτηση με τα παιδιά για το ποια θέματα της Επανάστασης θα ήθελαν να δείξουν μέσα από τη γιορτή τους» καθώς και η «κοινή επιλογή τραγουδιών, αφηγήσεων και θεατρικού». «Ο στολισμός σκηνής από τα παιδιά» και οι «κατασκευές» σχετικές με τη γιορτή συμπεριλαμβάνονται, επίσης, στην απάντηση ενός εκπαιδευτικού.

Επιπρόσθετα, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τρεις στους δέκα εκπαιδευτικούς όταν τοποθετήθηκαν σχετικά με τις επιλογές τους στην απάντηση τους συμπεριέλαβαν τις λέξεις «ηλικία», «ικανότητες» και «δυνατότητες» των μαθητών. Οι απαντήσεις τους («Ανάθεση ποιημάτων, τραγουδιών και σκετς ανάλογα με την ηλικία των μαθητών», «Γνωρίζοντας τις ικανότητες του κάθε μαθητή ως προς την απαγγελία, ανάγνωση ποιήματος και πεζών», «Οι επιλογές θα εξαρτηθούν από το χρόνο και τη δυνατότητα που έχουν τα παιδιά της τάξης») προβάλλουν μία μαθητοκεντρική προσέγγιση στη διαδικασία προετοιμασίας του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου. Είναι σημαντικό τέτοιες μέθοδοι διδασκαλίας να γίνονται

πραγματικότητα και να υποστηρίζονται και να εφαρμόζονται από πληθώρα εκπαιδευτικών καθώς όσο ισχύει αυτό τόσο πιο ευχάριστη θα είναι για τα παιδιά η διαδικασία προετοιμασίας του σχολικού εορτασμού.

Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά των εκπαιδευτικών στην έννοια της ιστορικής κουλτούρας. Η αναφορά στην τοπική ιστορία, όπως οι «παραδοσιακοί χοροί» και η «επίσκεψη σε μουσείο με εικόνες και παραστάσεις εκείνης της περιόδου», εμφανίζεται σε ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος, αλλά αποτελεί σημαντικό στοιχείο για τη διαδικασία προετοιμασίας των σχολικών εορτασμών. Σημαντική, επίσης, είναι μία απάντηση που αναφέρεται στην προβολή των αρνητικών καταστάσεων και γεγονότων, όπως για παράδειγμα «η διχόνοια των Ελλήνων, τα αποτελέσματα του εμφύλιου διχασμού». Η απάντηση αυτή ενισχύει μία πολύπλευρη κρίση για τα γεγονότα του παρελθόντος, στοιχείο που προάγει και ενισχύει την κριτική και ιστορική σκέψη των μαθητών.

Οι κατηγορίες, που έχουν εξαχθεί, δεν είναι δοσμένες από πριν αλλά προκύπτουν από τα δεδομένα. Τα ονόματα των κατηγοριών θα προσδιοριστούν από την κατανόηση και προϋπάρχουσα γνώση του ερευνητή. Επίσης, τα ονόματα των κατηγοριών μπορεί να είναι λέξεις ή φράσεις, τις οποίες χρησιμοποιούν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες. Κατά τη δημιουργία και ονομασία των κατηγοριών, τον ερευνητή τον ενδιαφέρουν οι συλλογισμοί, με τους οποίους οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν τις επιλογές τους. Για κάθε μία από τις υπόλοιπες τρεις ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς θα εξαχθούν ξεχωριστές κατηγορίες.

Όσον αφορά την ερώτηση «Θεωρείτε σημαντικό τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου; Αν ναι, γιατί;» οι κατηγορίες που προκύπτουν είναι οι εξής:

1. Ανάπτυξη εθνικής ταυτότητας
2. Το παρελθόν ως παράδειγμα
3. Σφαιρική αντίληψη της εθνικής ιστορίας
4. Βιωματική επαφή με τα ιστορικά γεγονότα

Η πρώτη κατηγορία αποτελεί προϊόν της προϋπάρχουσας γνώσης και κατανόησης από τη μεριά του ερευνητή και αντιστοιχίζεται στους συλλογισμούς όλων των απαντήσεων. Το σύνολο των εκπαιδευτικών αποδίδει μεγάλη σημασία στη γνώση της εθνικής ιστορίας καθώς και στα ηρωικά πρόσωπα εκείνης της εποχής που αποτελούν «δίδαγμα ηρωισμού» για τους σημερινούς πολίτες. Ένας σημαντικός

αριθμός εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου προβάλλει διδάγματα ηρωισμού μέσα από την αυτοθυσία και τις προσπάθειες των επαναστατών να αποκτήσουν την ελευθερία και την ανεξαρτησία τους. Τους ήρωες αυτούς οφείλουμε να τους τιμάμε και να τους σεβόμαστε. Χαρακτηριστική απάντηση εκπαιδευτικού αναφέρει ότι «η 25^η Μαρτίου θεωρείται σημαντική σελίδα της ιστορίας μας, η αφετηρία της εθνικής παλιγγενεσίας». Η εθνική ιστορία ταυτίζεται με την εθνική ταυτότητα διότι δίχως γνώση της εθνικής ιστορίας δεν αναπτύσσεται η εθνική ταυτότητα και ενότητα. Εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι «λαός χωρίς γνώση του παρελθόντος δεν έχει μέλλον», ότι «λαός που δεν τιμά την ιστορία του κινδυνεύει να χάσει την ταυτότητά του» και ότι «μόνο ενωμένοι οι Έλληνες μπορούν να είναι μετρήσιμος αντίπαλος». Η εθνική ιστορία αποτελεί το εθνικό παρελθόν μιας χώρας και «είναι οι ρίζες μας γιατί χωρίς παρελθόν είμαστε ένα δέντρο χωρίς ρίζες που ο άνεμος το ρίχνει κάτω». Ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών αναφέρεται στη διπλή σημασία της 25^{ης} Μαρτίου καθώς λαμβάνει εθνική και θρησκευτική ερμηνεία. Αποτελεί «σημαντική ημερομηνία για τη Χριστιανοσύνη που αφορά το χαρμόσυνο μήνυμα της γέννησης του θεανθρώπου». Την ημέρα εκείνη τιμάται ο Ελληνισμός και η Ορθοδοξία. Τόσο η θρησκεία όσο και το έθνος ως πολιτισμική ομάδα συγκροτούν την ελληνική εθνική ταυτότητα και αποτελούν μέρος της.

Στη δεύτερη κατηγορία, η οποία, επίσης, έλαβε το όνομά της από την προϋπάρχουσα γνώση και κατανόηση του ερευνητή, συναντάται ο συλλογισμός μιας απάντησης. Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι είναι καλό «οι νέοι να μην επαναλάβουν τα λάθη του παρελθόντος». Στην απάντηση αυτή δηλώνεται ο «παραδειγματικός τύπος ιστορικής συνείδησης» (Rusen,2005:30), κατά τον οποίο το παρελθόν λειτουργεί ως παράδειγμα.

Συνεχίζοντας, στην τρίτη κατηγορία, η οποία προέκυψε από το λεκτικό εκπαιδευτικού, συναντάται ο συλλογισμός μίας απάντησης. Ειδικότερα, η απάντηση του εκπαιδευτικού ήταν ότι «κάθε λαός πρέπει να γνωρίζει την ιστορία του σφαιρικά, θετικά και αρνητικά γεγονότα». Μέσα από αυτή την απάντηση καθίσταται δυνατή η προαγωγή της ιστορικής και κριτικής σκέψης και ανάλυσης ενός ιστορικού γεγονότος.

Η τέταρτη κατηγορία αποτελεί τη «βιωματική επαφή με τα ιστορικά γεγονότα» και προκύπτει από το λεκτικό εκπαιδευτικού. Συναντάται στον

συλλογισμό μιας απάντησης. Σύμφωνα με την απάντηση αυτή «τα παιδιά έρχονται κοντά στα γεγονότα της εποχής εκείνης και βιωματικά συμμετέχουν σε αυτά». Μέσα από το βίωμα η γνώση γίνεται ευχάριστη και αποτελεσματικότερη.

Οι κατηγορίες, οι οποίες προκύπτουν από την τρίτη ερώτηση (Τι σημαίνει για εσάς η Ελληνική Επανάσταση του 1821;) του ερωτηματολογίου, είναι οι εξής:

1. Ανάπτυξη εθνικής ταυτότητας
2. Η Ελληνική Επανάσταση ως ανατροπή κοινωνικής κατάστασης
3. Η Ελληνική Επανάσταση ως σύμβολο αντίστασης όλων των καταπιεζόμενων λαών

Όσον αφορά τη σημασία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην Ελληνική Επανάσταση του 1821, είναι εμφανής η θεμελιώδης αξία της ανάπτυξης και συγκρότησης της εθνικής ταυτότητας. Η ανάπτυξη της εθνικής ταυτότητας προσδίδει νόημα και κατεύθυνση σε έναν πολιτισμό. Ειδικότερα, στην πρώτη κατηγορία, η ονομασία της οποίας προκύπτει από την κατανόηση του ερευνητή, αντιστοιχίζονται όλοι οι συλλογισμοί των απαντήσεων των εκπαιδευτικών. Η Ελληνική Επανάσταση του 1821 «είναι ένα σημαντικότερο ιστορικό γεγονός, που αξίζει να το θυμόμαστε». Ο σχολικός εορτασμός της Ελληνικής Επανάστασης είναι τελετουργία μνήμης, μνήμης ηρώων, ιστορικών γεγονότων, θυσιών, προσπαθειών καθώς και ιδεών. Μέσα από τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου οι μαθητές θυμούνται και επαναφέρουν στη μνήμη τους ήρωες του '21, τους λόγους για τους οποίους θυσιάστηκαν αλλά και τα ιδεώδη που πρεσβεύει η Ελληνική Επανάσταση και τη μεγάλη της σημασία για το ελληνικό έθνος. Η έννοια της εθνικής συνέχειας περιλαμβάνεται σε ένα ποσοστό των απαντήσεων. Η αποτίναξη του τουρκικού ζυγού προσέφερε την ελευθερία και ανεξαρτησία του ελληνικού έθνους και στις επόμενες γενιές των Ελλήνων. Η ελευθερία του έθνους συνεχίστηκε μέσα στο πέρασμα των αιώνων. Οι ήρωες της Επανάστασης «θυσιάστηκαν για να κρατήσουν τον Ελληνισμό ζωντανό και να τον παραδώσουν στις επόμενες γενιές». Επίσης, στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών τονίζονται τα 400 χρόνια σκλαβιάς και η δύναμη του ελληνικού λαού να απελευθερωθεί. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι «η Οθωμανική αυτοκρατορία μας είχε υποτελείς για 400 χρόνια» κι όμως με το θάρρος τους οι Έλληνες κατάφεραν να ανακτήσουν την ελευθερία και ανεξαρτησία του έθνους.

Στη δεύτερη κατηγορία, η οποία προκύπτει από το λεκτικό εκπαιδευτικού, αντιστοιχίζονται οι εννέα συλλογισμοί από τους δέκα. Για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς η Ελληνική Επανάσταση αποτέλεσε μια σημαντική ιστορική στιγμή της Ελληνικής Ιστορίας καθώς οδήγησε στην ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης, στη συνειδητοποίηση της εθνικής ταυτότητας και συνεπώς στη δημιουργία ελεύθερου και ανεξάρτητου ελληνικού κράτους. Κατά τη διάρκεια της Ελληνικής Επανάστασης πραγματοποιήθηκε ιδεολογική, κοινωνική και οικονομική απελευθέρωση. Αυτός ήταν ο βασικός σκοπός της Επανάστασης, η αλλαγή των κοινωνικών συνθηκών και των ιδεολογικών βάσεων των Ελλήνων και αυτό ήταν το κίνητρο αφύπνισης του ελληνικού λαού. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με ενδεικτικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών η Ελληνική Επανάσταση σημαίνει «ανεξαρτησία και απελευθέρωση από ξένους και εσωτερικούς δυνάστες που καταπίεζαν και έπνιγαν κάθε ιδεολογική και κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη και ευημερία του ελληνικού λαού και έθνους ευρύτερα», «σπάσιμο κάθε αλυσίδας των κατεστημένων ιδεών». Το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης αποτελεί ένα γεγονός που δρομολόγησε γενικότερες αλλαγές στην κοινωνία.

Η τρίτη κατηγορία προκύπτει από το λεκτικό εκπαιδευτικού και συναντάται στον συλλογισμό μιας απάντησης. Η Ελληνική Επανάσταση ως «σύμβολο αντίστασης όλων των καταπιεζόμενων λαών». Υπήρξε σύμβολο της μη αποδοχής «της τυραννίας, της αδικίας και του εξευτελισμού». Στην απάντηση του εκπαιδευτικού βασικό στοιχείο αποτελεί η χρήση της λέξης «όλων». Η κατηγορία αυτή εντάσσει την Ελληνική Επανάσταση σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, περισσότερων επαναστάσεων σε άλλες χώρες εκείνη την περίοδο, ήταν ένα γεγονός στο πλαίσιο γενικότερων αλλαγών που αφορούσαν την αυτοδιάθεση και άλλων λαών.

Αναφορικά με την τέταρτη ερώτηση του ερωτηματολογίου (Ποια σημασία δίνετε στον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου; Τι σημαίνει για εσάς αυτός ο σχολικός εορτασμός;) οι κατηγορίες είναι οι εξής:

1. Ανάπτυξη εθνικής ταυτότητας
2. Το παρελθόν ως παράδειγμα
3. Βιωματική επαφή με τα ιστορικά γεγονότα
4. Κατανόηση της ελευθερίας όλων των λαών
5. Κατανόηση εννοιών ανάλογα με την ηλικία των μαθητών

6. Είδος διδασκαλίας

Η ονομασία της πρώτης κατηγορίας προκύπτει από την προϋπάρχουσα γνώση και κατανόηση των συλλογισμών των εκπαιδευτικών από τη μεριά του ερευνητή. Ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών του δείγματος (9 στους 10) θεωρεί σπουδαίο τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου διότι παραπέμπει σε δύο σημαντικά γεγονότα για το έθνος και τον Χριστιανισμό. Σε απάντηση εκπαιδευτικού δηλώνεται ότι «η θρησκευτική παράδοση σχετίζεται με την επανάσταση». Η διπλή γιορτή προάγει την «εθνική και θρησκευτική συνείδηση» των μαθητών. Επιπλέον, η εθνική ενότητα είναι απαραίτητη για ένα έθνος και «σήμερα ο λαός έχει τόσο μεγάλη ανάγκη να είναι ενωμένος και σε εθνικό και σε θρησκευτικό επίπεδο». Μέσα από τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου οι μαθητές αντιλαμβάνονται και κατανοούν τη μεγάλη σημασία της Ελληνικής Επανάστασης και του πολιτισμού, τον οποίο μας κληροδότησε και με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται το εθνικό τους φρόνημα και συγκροτείται σταδιακά η εθνική ταυτότητα και συνείδησή τους. Η εθνική ταυτότητα εμπρικλείει μέσα στο περιεχόμενό της και το ιστορικό παρελθόν διότι η έλλειψη γνώσης του συνεπάγεται αδυναμία ανάπτυξης της εθνικής ταυτότητας. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά, «ο Ελληνισμός τιμά αυτή τη μέρα τους προγόνους του για αυτήν την Επανάσταση ενάντια στον τουρκικό ζυγό αλλά και σε κάθε δυνάστη για να μπορούμε εμείς σήμερα να ζούμε ελεύθεροι έχοντας κοινά χαρακτηριστικά λειτουργίας του λαού και μία πατρίδα». Η ελευθερία, που κατάφεραν να αποκτήσουν οι αγωνιστές του 1821, συνεχίζεται μέχρι σήμερα. Στη διδασκαλία της Ιστορίας και ειδικότερα στη διαδικασία γνωριμίας των μαθητών με το εθνικό τους παρελθόν είναι απαραίτητη η προβολή των ηρώων, όπως αποδεικνύεται από τις απαντήσεις των περισσότερων εκπαιδευτικών. Προβολή όχι μόνο ηρωικών προσωπικοτήτων, όπως αναφέρει εκπαιδευτικός, αλλά και μαχητών που παρέμεναν στην αφάνεια την εποχή εκείνη. Με αυτόν τον τρόπο θα επιτευχθεί πλήρης κατανόηση του ιστορικού παρελθόντος καθώς οι μαθητές θα συνειδητοποιήσουν πως η έκβαση του απελευθερωτικού αγώνα δεν ήταν επίτευγμα μόνο επιφανών ηρώων, των οποίων τα ονόματα έχουν συνδεθεί με την Ελληνική Επανάσταση αλλά και άλλων γενναίων προσωπικοτήτων, που συνέβαλαν στην απελευθέρωση του ελληνικού έθνους. Οι «λιγότερο γνωστοί αγωνιστές» αναφέρθηκαν στην απάντηση ενός εκπαιδευτικού. Το σημερινό έθνος είναι αποτέλεσμα των προσπαθειών και επαναστάσεων των ανθρώπων εκείνης της εποχής. Ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου θυμίζει σε

όλους τους Έλληνες ημέρες παλιγγενεσίας και ελευθερίας μέσα από αγώνες ανθρώπων που θυσιάστηκαν. Αυτούς τους μαχητές του '21 πρέπει να τους τιμάμε και να τους μνημονεύουμε. Οι σημερινοί μαθητές και μελλοντικοί πολίτες του ελληνικού έθνους μέσα από τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου μαθαίνουν αλλά και επαναφέρουν «στη μνήμη τους το μεγαλείο της ελληνικής ψυχής που δεν το βάζει κάτω».

Στη δεύτερη κατηγορία, η ονομασία της οποίας προκύπτει από τη γνώση και κατανόηση του ερευνητή αντιστοιχίζεται ο συλλογισμός μιας απάντησης. Η χρήση του παρελθόντος ως παραδείγματος συμβάλλει στο «να μιμηθούν οι μαθητές τα σωστά πρότυπα, να αποφύγουν λανθασμένες ενέργειες». Η ιστορική συνείδηση είναι σημαντικό να γίνεται κτήμα όλων των ανθρώπων προκειμένου να χρησιμοποιούν το παρελθόν για να ερμηνεύουν το παρόν και να δρουν σε αυτό. Ιστορική συνείδηση σημαίνει συνείδηση του παρελθόντος, η οποία συμβάλλει στην κατανόηση του παρόντος. Η κατηγορία αυτή προβάλλει «τον παραδειγματικό τύπο ιστορικής συνείδησης»(Rusen,2005:30), κατά τον οποίο το παρελθόν λειτουργεί ως μάθημα για τους ανθρώπους του παρόντος.

«Η βιωματική επαφή με τα ιστορικά γεγονότα» που αποτελεί την τρίτη κατηγορία προκύπτει από το λεκτικό των εκπαιδευτικών. Συναντάται στους συλλογισμούς δύο απαντήσεων. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, μέσω των διαφόρων θεατρικών οι μαθητές «συναισθάνονται βιωματικά τα ιστορικά γεγονότα, κάτι που ίσως δε μπορούν να το νιώσουν μόνο μέσα από τα μαθήματα της Γλώσσας και της Ιστορίας». Επίσης, «μέσα από σκετς, τραγούδια, αφηγήσεις, κατασκευές, στολισμό χώρου ζωντανεύουν το παρελθόν».

«Η κατανόηση της ελευθερίας όλων των λαών» ορίζει την τέταρτη κατηγορία, η οποία συναντάται στο συλλογισμό μίας απάντησης. Η ονομασία της κατηγορίας αυτής προκύπτει από το λεκτικό εκπαιδευτικού. Μέσα από το ιστορικό γεγονός της Ελληνικής Επανάστασης, το οποίο γιορτάζεται την 25^η Μαρτίου, κατανοείται η σημασία της ελευθερίας και της ανεξαρτησίας όλων των εθνών, σε ένα ευρύτερο πλαίσιο. Η κατανόηση της ελευθερίας του έθνους συνεπάγεται την κατανόηση της ελευθερίας όλων των εθνών. Εκτός από τη γνώση και κατανόηση της εθνικής ιστορίας είναι απαραίτητη και η γνώση και κατανόηση της παγκόσμιας ιστορίας.

«Η κατανόηση εννοιών ανάλογα με την ηλικία των μαθητών» αποτελεί την πέμπτη κατηγορία και προκύπτει από το λεκτικό εκπαιδευτικού. Ο συλλογισμός που

αντιστοιχίζεται σε αυτή την κατηγορία προάγει μία διδασκαλία που βασίζεται στο γνωστικό επίπεδο, στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές. Το είδος αυτής της διδασκαλίας προβάλλει μαθητοκεντρικά πρότυπα εκπαίδευσης και συμβάλλει στη νοητική και μαθησιακή ανάπτυξη των μαθητών. Ανάλογα με την ηλικία των μαθητών επιλέγονται έννοιες, τις οποίες θα επεξεργαστούν. Οι έννοιες που αναφέρονται στην απάντηση του εκπαιδευτικού είναι η «δουλεία», η «σκλαβιά», η «ανεξαρτησία», η «επανάσταση», το «χρέος», το «κρυφό σχολειό», η «οθωμανική αυτοκρατορία», ο «χάρτης», τα «ευρωπαϊκά καθεστώτα» και οι «ιδεολογίες».

Η έκτη κατηγορία, της οποίας η ονομασία προκύπτει από το λεκτικό εκπαιδευτικού αντιστοιχίζεται με τον συλλογισμό μίας απάντησης και ταυτίζει τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου με ένα «είδος διδασκαλίας». «Με παιδαγωγικό σκοπό» οι μαθητές μαθαίνουν για το θρησκευτικό και εθνικό περιεχόμενο της γιορτής. Επιπλέον, «ο σχολικός εορτασμός αποσκοπεί στη δημιουργική έκφραση, στην αισθητική καλλιέργεια, στην κοινωνικοποίηση, στην πνευματική ανάπτυξη και ευαισθητοποίηση των μαθητών». Με αυτόν τον τρόπο ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου αντιμετωπίζεται ως ένας διαφορετικός αλλά χρήσιμος τρόπος να μάθουν οι μαθητές και να αναπτύξουν τις ικανότητές τους.

5.3 Συζήτηση

Οι κατηγορίες που προκύπτουν από την ανάλυση των δεδομένων προσφέρουν πολλά σημαντικά στοιχεία όσον αφορά την προετοιμασία του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου και το νόημα που δίνουν σε αυτόν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Παρά τον μικρό αριθμό απαντήσεων σε ορισμένες βασικές ιστορικές μεθόδους και στην αναφορά εννοιών, που συντελούν στη γνήσια ιστορική γνώση και κατανόηση της ιστορίας, τα στοιχεία που προκύπτουν είναι σημαντικά για την παρούσα εργασία και δείχνουν ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί που προσδοκούν να παρουσιάζουν τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου με εναλλακτικούς τρόπους, προσεγγίζοντας σύγχρονες ιστορικές μεθόδους και έχοντας μία ευρύτερη αντίληψη των παρελθοντικών κοινωνικών και κατ' επέκταση του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ευρημάτων, που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα συνηγορεί με τα στοιχεία της σχετικής βιβλιογραφίας. Αναφορικά με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος για την προετοιμασία του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου, οι περισσότεροι επιλέγουν τα σκετς, την αφήγηση χρονικών, τις απαγγελίες ποιημάτων, τα τραγούδια. Σύμφωνα με το βιβλίο του δασκάλου για τις Σχολικές και Πολιτιστικές Εκδηλώσεις από την Α' έως τη ΣΤ' Δημοτικού (Μώρου & Μουγιακάκος, σ.45) «ανάμεσα στα κομμάτια του χρονικού θα εναλλάσσονται η απαγγελία ποιημάτων, η αφήγηση λογοτεχνικών αποσπασμάτων, το θεατρικό αναλόγιο, η μουσική, τα τραγούδια, η προβολή σχετικών εικόνων». Οι επιλογές των εκπαιδευτικών δείχνουν να συμβαδίζουν με τις οδηγίες παρουσίασης που αναφέρονται στο βιβλίο του δασκάλου. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος δείχνουν να αντιμετωπίζουν τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου ως «δράσεις διεκπεραιωτικού και υπηρεσιακού χαρακτήρα» (Γραμματάς & Τζαμαργιάς, 2011:16). Αποτέλεσμα αυτών των επιλογών των περισσότερων εκπαιδευτικών είναι «η συρρίκνωση της πολυδιάστατης σημασίας των πολιτιστικών εκδηλώσεων σε τυπικές απαγγελίες ποιημάτων με εθνικό-πατριωτικό περιεχόμενο, η πλαισίωση τους με μουσικο-χορευτικές εκδηλώσεις και κάποιο πατριωτικό σκετς» (Γραμματάς & Τζαμαργιάς, 2011:16).

Αξιοσημείωτες είναι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις «διερευνητικές συζητήσεις με τους μαθητές για τη σφαιρική κάλυψη» θεμάτων και με

τη συμμετοχή των μαθητών στην απόφαση για το ποια θέματα θα παρουσιαστούν στη γιορτή, ποια τραγούδια θα ακουστούν, πως θα διακοσμηθεί ο χώρος. Οι Γραμματάς και Τζαμαργιάς (2011:19) αναφέρονται στη «συμμετοχή των μαθητών σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων, στον σχεδιασμό, στην προετοιμασία, στην εκτέλεση και την πρόσληψη». Η συζήτηση, ο διάλογος με τα παιδιά με σκοπό να διερευνήσουν τα ιστορικά θέματα αποσκοπώντας στη σφαιρική κάλυψή τους κρίνεται σημαντική για την εκπαιδευτική διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο προάγεται η ιστορική και κριτική σκέψη των μαθητών, η ελευθερία έκφρασής τους καθώς και η πολύπλευρη γνώση και κατανόηση του ευρύτερου ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης του 1821. Σύμφωνα με τον Φύκαρη(2010:68)«η σύγχρονη Παιδαγωγική θεωρεί ότι η παιδευτική διαδικασία συντελείται μέσα από την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού και μαθητών, την οποία αντιλαμβάνεται ως αμφίδρομη σχέση, που πρέπει να λειτουργεί μέσα σε ένα θετικό ψυχολογικό κλίμα και στη βάση μιας διαλεκτικής και αμοιβαίας σχέσης η οποία φέρνει τον εκπαιδευτικό κοντά στον μαθητή» σε αντίθεση με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις της διδασκαλίας, στις οποίες στο επίκεντρο ήταν οι δασκαλοκεντρικές μέθοδοι και ο δάσκαλος προσλάμβανε την ιδιότητα της αυθεντίας. Ο διάλογος εντάσσεται στους προτεινόμενους τρόπους μεθοδολογίας του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. (ΦΕΚ 303B/13-03-2003, σ.3743). Είναι αναγκαίο ανάμεσα στον μαθητή και τον εκπαιδευτικό να δημιουργείται σχέση διαλεκτικής επικοινωνίας καθώς θα συμβάλλει στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και κατ' επέκταση στον σχολικό εορτασμό και στην αυτόνομη προσωπική τους δράση.

Επιπλέον, μέσα από τη διαμόρφωση σχέσεων αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού και μαθητών παρέχονται τα απαραίτητα περιθώρια στους μαθητές «ώστε να επιτυγχάνεται η προώθηση προσωπικού νοήματος μάθησης στη συνείδηση του καθενός από αυτούς» (Ματσαγγούρας,2005, όπ. αναφ. στο Φύκαρης,2010:69). «Με τη διαλογική συζήτηση οι μαθητές μαθαίνουν να θέτουν προβλήματα, να παίρνουν αποφάσεις, να δραστηριοποιούνται νοητικά και να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία» (Τριλιανός,2013:204). Με αυτόν τον τρόπο «ο μαθητής δε θα είναι παθητικός δέκτης στις διαδικασίες που τον αφορούν άμεσα, αλλά θα είναι ενεργός συμμετέχων στη διαμόρφωση συνθηκών που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ή την ενίσχυση της αυτενέργειάς του, της υπευθυνότητάς του και της ικανότητάς του για αλληλεγγύη και συλλογική δράση. Παράλληλα, με τις συνθήκες αυτές θα αποφεύγονται αντιλήψεις και πρακτικές που εξωθούν το μαθητή στην αδρανοποίηση,

τον ατομικισμό και τον ανταγωνισμό»(Κωνσταντίνου,1997:175). Η ανάληψη πρωτοβουλιών και η αυτενέργεια είναι σημαντικοί παράγοντες για να καταστήσουν τον σχολικό εορτασμό ευχάριστη και δημιουργική διαδικασία. Όταν τέτοιες μέθοδοι εφαρμόζονται στη διαδικασία ενός σχολικού εορτασμού οι μαθητές νιώθουν ότι προσφέρουν κάτι από τη σκέψη τους και με αυτόν τον τρόπο χαίρονται που συμμετέχουν στον εορτασμό και αναπτύσσονται κοινωνικά και συναισθηματικά. Τα παραπάνω στοιχεία συνεπάγονται ένα παιδαγωγικό σχολικό κλίμα το οποίο «αφήνει περιθώρια προσωπικής επικοινωνίας και δραστηριοποίησης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές» (Κωνσταντίνου,2015:47). «Η εξασφάλιση συνθηκών που επιτρέπουν στον μαθητή να αναπτύξει την προσωπικότητα του με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια» (ΦΕΚ 03B/13-03-2003,σ.3734)διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη διαδικασία προετοιμασίας του εορτασμού και θεωρείται αναγκαίο να υποστηρίζεται από τους εκπαιδευτικούς.

Επιπρόσθετα, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τρεις στους δέκα εκπαιδευτικούς στην απάντησή τους σχετικά με τις επιλογές τους για την προετοιμασία του εορτασμού, τοποθετούν το μαθητή στο επίκεντρο, αναλογίζονται τι μπορεί και τι είναι ικανός να κάνει, λαμβάνουν υπόψη τους την ηλικία του για να γνωρίζουν τι ξέρει και τι αγνοεί. Η εκπαιδευτική διαδικασία όταν οργανώνεται και πραγματοποιείται με βάση το γνωστικό επίπεδο, τις ικανότητες και δυνατότητες των μαθητών προσφέρει πλούσια οφέλη σε εκείνους σε αντίθεση με μία στείρα παροχή ιστορικής γνώσης και απομνημόνευση της ιστορικής αφήγησης. Προβάλλεται έτσι μέσα από τις απαντήσεις μερικών εκπαιδευτικών μία μαθητοκεντρική μέθοδος κατά την οργάνωση του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου, με πρωταγωνιστικό ρόλο αυτόν του μαθητή.

Αναλόγως και στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003 αναφέρεται ότι βασική επιδίωξη του σχολείου είναι «να δώσει βαρύτητα στην ικανοποίηση του συνόλου των συναισθηματικών και νοητικών αναγκών και ενδιαφερόντων του μαθητή» (ΦΕΚ 303B/13-03-2003,σ.3733). «Το σχολείο απευθύνεται σε ανήλικα άτομα και έχοντας ως βάση τις συγκλίνουσες παιδαγωγικές απόψεις στο θέμα των σκοπών του, το επίπεδο των γνώσεων και γενικά των εμπειριών στο σχολείο οφείλει να είναι αντίστοιχο με τα γνωρίσματα των νοητικών και συναισθηματικών ικανοτήτων του

μαθητή της ηλικίας αυτής, εφόσον θέλει να αξιοποιήσει τον παιδαγωγικό χαρακτήρα του, δίνοντας έμφαση στην παιδαγωγική οργάνωση των διαδικασιών του. Αυτό συνεπάγεται, επίσης, παιδαγωγικά ότι λαμβάνει υπόψη με πειστικό τρόπο τον βιωματικό κόσμο τους και ειδικότερα την ικανοποίηση των αναγκών, των ενδιαφερόντων και των ιδιαιτεροτήτων τους (π.χ. ρυθμούς, βιώματα, στάσεις, επιθυμίες, κλίσεις παιχνίδι, αυθορμητισμός, κινητικότητα, ψυχαγωγία)» (Κωνσταντίνου,2015:43). Όπως αναφέρουν οι Γραμματάς&Τζαμαργιάς (2011:18) επιδιωκόμενος στόχος είναι «η ψυχο-πνευματική καλλιέργεια των μαθητών και η ανάδειξη των ενδιαφερόντων και των δεξιοτήτων τους». Επιπλέον, σύμφωνα με το πρόγραμμα οι ειδικοί σκοποί θα πρέπει να διαμορφώνονται με βάση «την ηλικία των μαθητών και την αντιληπτική τους ικανότητα. Η ηλικία είναι ένας παράγοντας που παίζει καθοριστικό ρόλο, γιατί σχετίζεται με τη νοητική ανάπτυξη του μαθητή, το γνωστικό υπόβαθρο που διαθέτει, τις δεξιότητες, τις προσδοκίες του και το κοινωνικό του περιβάλλον» (ΦΕΚ 303B/13-03-2003,σ.3740).

Η διδασκαλία είναι αναγκαίο «να έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα λαμβάνοντας υπόψη τις ικανότητες των μαθητών»(Φράγκος,1984, όπ. αναφ. στο Φύκαρης,2010:43). Σύμφωνα με την αρχή της παιδοκεντρικής μάθησης που προτείνει ο Κομένιος, είναι σημαντική «η προσαρμογή των μεθόδων όχι στο διδακτικό αντικείμενο αλλά στις μαθητικές ικανότητες και στο μαθητικό ενδιαφέρον» (Cheatau,1983, όπ. αναφ. στο Φύκαρης,2010:45). Σε μία διαδικασία παιδοκεντρικής και εξατομικευμένης μάθησης ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αποποιηθεί σε ένα βαθμό το ρόλο της αυθεντίας του και να απομακρυνθεί από το σχολικό εγχειρίδιο συμβάλλοντας μέσα από τη συνεργασία με τους μαθητές στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας, στην ανάληψη πρωτοβουλιών και στη δυνατότητα προσωπικής σταδιακής ανακάλυψης. Ο εκπαιδευτικός καθίσταται «μεσολαβητής» (ΦΕΚ 303B/13-03-2003,σ.3742),σύμφωνα με το πρόγραμμα του 2003. Επίσης, ο εκπαιδευτικός που θέτει ως πρωταρχικό του ενδιαφέρον τον μαθητή, θα πρέπει να είναι ευέλικτος ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες των μαθητών και να διαμορφώνει τη διδασκαλία του ανάλογα με την προϋπάρχουσα γνώση τους αλλά και τις ικανότητές τους. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο εκπαιδευτικής διαδικασίας, «ο μαθητής αυτενεργεί, παράγει γνώση, ανακαλύπτει, πειραματίζεται, εμβαθύνει, κατανοεί»(Τριλιανός,2013:109).

Η κατανόηση ιστορικών εννοιών ανάλογα την ηλικία των μαθητών είναι απαραίτητη, προκειμένου η διδακτική διαδικασία να στεφθεί με επιτυχία. «Οι ιστορικές έννοιες προέρχονται από το συμβατικό λεξιλόγιο, από τον εκλεπτυσμένο φιλοσοφικό λόγο ή των λόγων των κοινωνικών επιστημών, όπως επίσης και από τις επεξεργασίες των ίδιων των ιστορικών»(Κόκκινος,1998:381-382).«Άλλες ενοποιούν μία σειρά γεγονότων και εκφράζουν μία συγκεκριμένη ατμόσφαιρα ιδεών ή στάσεων και συμπεριφορών ενώ άλλες συμπυκνώνουν δίκην ιδεοτύπων μία πολύμορφη και σύνθετη πραγματικότητα»(Κόκκινος,1998:326). Στους στόχους του μαθήματος στην διδακτική ενότητα 'Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία' καθώς και στην ενότητα που αφορά τη μεγάλη Επανάσταση, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003, αναφέρονται ιστορικές έννοιες, τις οποίες πρέπει να γνωρίσουν οι μαθητές και οι οποίες ανταποκρίνονται στο γνωστικό επίπεδό τους (ΦΕΚ 303B/13-03-2003,σ.3934,3935). Μόλις ένας εκπαιδευτικός αναφέρθηκε στην κατανόηση εννοιών με βάση την ηλικία των μαθητών. Όμως, το εύρημα αυτό κρίνεται σπουδαίο διότι οι μαθητές που συμμετέχουν στον εορτασμό γνωρίζουν και κατανοούν έννοιες που αναλογούν στο μαθησιακό τους επίπεδο και με αυτό τον τρόπο αντιμετωπίζουν την ιστορική γνώση θετικά συμμετέχοντας σωματικά και νοητικά στον εορτασμό χωρίς να δυσκολεύονται να κατανοήσουν το περιεχόμενό του. Συγκεκριμένα στην απάντησή του ο εκπαιδευτικός μαζί με τις έννοιες που ανέφερε ήταν και αυτή της «επανάστασης». Η έννοια της επανάστασης λάμβανε οικονομική, κοινωνική και πολιτική σημασία ανάλογα με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο της εποχής. Σύμφωνα με τον Husbands (2000:52-53), η λέξη «επανάσταση» ανήκει στη «γλώσσα του παρελθόντος και συγκεκριμένα στις σημασιακές μετατοπίσεις καθώς και στη γλώσσα της ιστορικής περιγραφής και ανάλυσης. Η αλλαγή της σημασίας είναι μέρος της ιστορικής εξέλιξης που επιχειρούμε να κατανοήσουμε: ο τρόπος με τον οποίο οι σύγχρονοι αρχίζουν να ορίζουν την επανάσταση».

Στην απάντηση του εκπαιδευτικού αναφέρεται η εξήγηση των ιστορικών εννοιών χωρίς κάποιο άλλο στοιχείο μεθοδολογίας. Επιπλέον, αναφορά από τον εκπαιδευτικό πραγματοποιήθηκε στην έννοια του «κρυφού σχολείου» χωρίς να διευκρινίζεται ο τρόπος ερμηνείας της στους μαθητές, ως μιας κατασκευασμένης ή ως μιας πραγματικής έννοιας. Οι εκπαιδευτικοί κρίνεται σημαντικό να διδάσκουν και να προβάλλουν ιστορικές έννοιες στους μαθητές με πολλή προσοχή προκειμένου οι τελευταίοι να κατανοήσουν ότι οι έννοιες αλλάζουν σημασία και περιεχόμενο

ανάλογα με την εποχή την οποία χρησιμοποιούνται. «Η φύση της γλώσσας είναι ένα σημαντικό στοιχείο στη διδασκαλία και τη μάθηση της ιστορίας και μέσω αυτής κατανοείται το παρελθόν. Αποδίδοντας τη δέουσα προσοχή στις γλωσσικές διαφορές μεταξύ παρελθόντος και παρόντος μπορούμε να καταλάβουμε το παρελθόν μέσα από τη γλώσσα που χρησιμοποιούμε στο παρόν» (Husbands,2000:61).

Ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου ταυτίζεται από εκπαιδευτικό με ένα «είδος διδασκαλίας», παιδαγωγικού σκοπού. Όπως προαναφέρθηκε, ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου συνδέεται άρρηκτα με το μάθημα της Ιστορίας τόσο για το γεγονός ότι η Ελληνική Επανάσταση αναφέρεται στο ισχύον σχολικό εγχειρίδιο(Κολιόπουλος&Καλλιανιώτης,κ.ά.,2014),όσο και για το ότι κανένας σχολικός εορτασμός δεν θα πρέπει να είναι αποκομμένος από τη διδασκαλία της Ιστορίας διότι παράγει ιστορική γνώση, αναφέρεται σε παρελθοντικά γεγονότα, μπορεί να προσεγγιστεί σφαιρικά και πολυπρισματικά. Στόχο σε κάθε σχολικό εορτασμό αποτελεί η «παροχή γνώσης, ενημέρωσης και πληροφόρησης σχετικά με το περιεχόμενο του συγκεκριμένου κάθε φορά εορτασμού, η αυτοέκφραση και η καλλιτεχνική δημιουργία» (Γραμματάς & Τζαμαργιάς,2011:18).

Η σφαιρική αντίληψη των ιστορικών γεγονότων αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό των αρχών που πρεσβεύει η Νέα Ιστορία και προάγει την πολυπρισματική προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων. «Σύμφωνα με την Low-Beer (1997,όπ. αναφ. στο Κάββουρα,2015:3) η ιστορία είναι μια γνώση που καλλιεργεί μια πολυδιάστατη αντίληψη των γεγονότων. Οι μαθητές οφείλουν να μάθουν ότι υπάρχουν περισσότερες από μια οπτικές των γεγονότων, οι οποίες πρέπει να ερμηνευθούν. Μια τέτοια προσέγγιση ικανοποιεί έναν από τους βασικούς στόχους της ιστορικής εκπαίδευσης: τη βαθύτερη κατανόηση των κοινωνιών και των κοινωνικών ομάδων». «Το κίνημα της Νέας Ιστορίας επικρίνει την παραδοσιακή προσέγγιση της σχολικής ιστορίας. Το διακύβευμα γύρω από το οποίο συγκροτείται η Νέα Ιστορία εστιάζει στην απόκτηση τρόπων ανάλυσης, δεξιοτήτων ερμηνείας τεκμηρίων και σύνθεσης» (Rogers,1978, όπ. αναφ. στο Κάββουρα,2015:2-3). Σύμφωνα με τον Λεοντσίνη (Μαξούρης, όπ. αναφ. στο Ανδρέου,2007:134-135), «με αιχμή του δόρατος την κριτική ανάγνωση των πηγών, την κατανόηση των ιστορικών εννοιών και την κατάκτηση δεξιοτήτων, η Νέα Ιστορία έδωσε προτεραιότητα όχι τόσο στην ιστορική πληροφόρηση, αλλά κυρίως στις διδακτικές και ερευνητικές εκείνες διαδικασίες και πρακτικές, που οδηγούν στην καλλιέργεια και ανάπτυξη

προσωπικών κριτηρίων προσέγγισης του υλικού της Ιστορίας από τους μαθητές, δίνοντάς τους έτσι τη δυνατότητα αναγνώρισης της ταυτότητάς τους όπως και της ιστορικότητάς της αλλά και κατανόησης της ετερότητας μέσα στον σύγχρονο κόσμο».

Βέβαια, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δεν αναφέρθηκαν στην παρουσίαση και χρήση ιστορικών πηγών αλλά η αναφορά της σφαιρικής θέασης των γεγονότων καθίσταται σημαντική για την οργάνωση του σχολικού εορτασμού καθώς οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν επιπρόσθετες, καινούριες και διαφορετικές ερμηνείες και αντιλήψεις για το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης. Μέσω της σφαιρικής γνώσης των γεγονότων του παρελθόντος, οι μαθητές αποκτούν τη δυνατότητα ανάπτυξης ποικίλων ερμηνειών τους, τα αντιλαμβάνονται πολυεπίπεδα και τα προσεγγίζουν ολιστικά. Η πολύπλευρη προσέγγιση του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης προβάλλει την ιδιότητα της επιστήμης της Ιστορίας «ως καθολικής ανθρώπινης αυτογνωσίας, ως γνωστικής και παιδαγωγικής διαδικασίας, που αποσκοπεί πρωταρχικά στην αποδόμηση των αρνητικών στερεοτύπων και των εθνικών προκαταλήψεων, στη δυναμική κατανόηση της ιστορικής ετερότητας, στο διάλογο με τον άλλο»(Κόκκινος,1998:345).Στον άξονα της Νέας Ιστορίας περιλαμβάνεται η υιοθέτηση διερευνητικών διδακτικών στρατηγικών «με απώτερο στόχο την ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης των μαθητών αλλά και τη διαμόρφωση ιστορικά εγγράμματων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών, που θα συμμετέχουν ενεργά ως μέλη τοπικών, εθνικών και διεθνών κοινοτήτων και συλλογικοτήτων» (Ανδρέου & Κασβίκης, όπ. αναφ. στο Ανδρέου,2007:88).

Η «πολυπρισματικότητα» αναφέρεται στις γενικές αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. (ΦΕΚ 303B/13-03-2003,σ.3737) καθώς και στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2018 (2018:9). Η έννοια της πολυπρισματικότητας προβάλλεται σε περιορισμένες απαντήσεις εκπαιδευτικών του δείγματος μέσα από τη σφαιρική θέαση των ιστορικών γεγονότων καθώς και από τις αναφορές στην προβολή τόσο των θετικών όσο και των αρνητικών γεγονότων. Η προβολή τόσο των θετικών όσο και των αρνητικών καταστάσεων, αν και αναφέρθηκε από έναν εκπαιδευτικό αποτελεί σημαντικό παράγοντα ολιστικής γνώσης της ιστορίας και ταυτίζεται με αρκετούς στόχους της διδακτικής ενότητας που αναφέρονται στην Ελληνική Επανάσταση, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2003 και το Πρόγραμμα Σπουδών του 2018, όπως είναι η γνώση των παραγόντων που βοήθησαν αλλά και δυσκόλεψαν την εξέλιξη της

Επανάστασης, οι λάθος ενέργειες των τοπικών κυβερνήσεων καθώς και οι εσωτερικές διαμάχες μεταξύ των Ελλήνων.

Σύμφωνα με ένα ποσοστό εκπαιδευτικών ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου αποτελεί έναν τρόπο βιωματικής μάθησης, κατά την οποία οι μαθητές μετέχουν συναισθηματικά και νοητικά στην προετοιμασία και την πραγματοποίηση της γιορτής και νιώθουν το κλίμα εκείνης της περιόδου. Ένας σχολικός εορτασμός αποτελεί εκ φύσεως βιωματική διαδικασία μέσα από τα θεατρικά και τη δραματοποίηση, που συμμετέχουν οι μαθητές. Από ορισμένες απαντήσεις εκπαιδευτικών του δείγματος φαίνεται να αναγνωρίζεται η θετική επίδραση της βιωματικής μάθησης στους μαθητές η οποία σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών του 2018 (2018:13) «εμπλέκει ενεργητικά το σύνολο των μαθητών της τάξης περιορίζοντας σημαντικά αποκλεισμούς από την εκπαιδευτική διαδικασία και περιθωριοποιήσεις». Σκοπός της βιωματικής μάθησης είναι ο μαθητής να έρθει σε επαφή με το υπό εξέταση φαινόμενο μέσω έρευνας, παιχνιδιού ρόλων, παρατήρησης (Δεδούλη, 2002). Τα συναισθήματα, οι αντιδράσεις, οι ερωτήσεις των μαθητών διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη βιωματική μάθηση και αποτελούν στοιχεία που προσδιορίζουν το περιεχόμενό της.

Επιπλέον, μέσω της βιωματικής μάθησης οι μαθητές εκφράζονται, παίρνουν αποφάσεις και δημιουργούν και με αυτόν τον τρόπο συγκροτούν και αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα. «Η παραγωγή και χρήση οπτικοακουστικών μέσων, οι βιωματικές αναπαραστάσεις, η αφήγηση ιστοριών, οι δραστηριότητες εικαστικής δημιουργίας, το παιχνίδι ρόλων και η θεατρική δημιουργία» (Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου, 2008:1) αποτελούν τους πυλώνες της βιωματικής μάθησης και όπως φαίνεται από τις απαντήσεις, αν και ελάχιστες, των εκπαιδευτικών, η βιωματική μάθηση κατέχει βασικό ρόλο για αυτούς στην προετοιμασία του εορτασμού. «Οι βιωματικές και επικοινωνιακές εμπειρίες επιδρούν ιδιαίτερα στις σχέσεις εκπαιδευτικού – μαθητών, στη διαμόρφωση της ταυτότητας του αναπτυσσόμενου ανθρώπου και στην απόκτηση αυτογνωσίας και ανεξαρτησίας» (Φύκαρης, 2010:123). Σύμφωνα με την Κοσσυβάκη (2003, όπ. αναφ. στο Φύκαρης, 2010:167), πρέπει «να παρέχονται στους μαθητές πολλαπλά παραδείγματα και πλαίσια για την απόκτηση και την αξιοποίηση της γνώσης, μέσα από διαδικασίες βιωματικών προσεγγίσεων των μαθητών».

Η αναφορά των εκπαιδευτικών στην ιστορική κουλτούρα και την τοπική ιστορία, μέσα από την επίσκεψη σε μουσεία και με τη γνωριμία των μαθητών με τους παραδοσιακούς χορούς, όπως αναφέρουν μερικοί εκπαιδευτικοί, είναι σημαντική καθώς μέσω αυτής οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το παρελθόν και μαθαίνουν γι' αυτό. Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών του 2018(2018:13)θα πρέπει «να αξιοποιείται διδακτικά το ιστορικό απόθεμα που μπορούν να παρέχουν τα μνημεία, οι αρχαιολογικοί χώροι, τα μουσεία με στόχο την ανάπτυξη στοχευμένων μαθησιακών διαδικασιών αξιοποίησης της υλικής διάστασης του παρελθόντος» καθώς και να παρέχεται η «δυνατότητα ουσιαστικής διασύνδεσης της σχολικής ιστορίας με την τοπική ιστορία». Η λειτουργία της ιστορικής κουλτούρας συμβάλλει στην κατανόηση των πολλών εικόνων και αναπαραστάσεων του παρελθόντος ως οργανικών στοιχείων συγκρότησης των κοινωνιών, «καλλιεργεί ευαισθησίες προς την κατανόηση του παρελθόντος με τα μάτια όσων το έζησαν, αλλά και όσων το βίωσαν και το βιώνουν. Βασικός στόχος της είναι η διακίνηση ιστορικής γνώσης προς και κυρίως μαζί με ευρύτερα ακροατήρια μέσα σε νέα ερευνητικά και εργασιακά περιβάλλοντα που περιλαμβάνουν μουσειακούς χώρους, τηλεοπτικές εκπομπές» (Γαζή, όπ. αναφ. στο Κόκκινος & Αλεξάκη,2002:50-51). «Η Ιστορία στον δημόσια χώρο των σύγχρονων κοινωνιών αποτελεί ένα τεράστιο και εξαιρετικά πολυσύνθετο διακύβευμα που οφείλει να αξιολογείται εξατομικευμένα αλλά και να διαμορφώνεται με την ενεργό παρέμβαση όσων στοχεύουν στην προώθηση μιας πλουραλιστικής, κριτικής και εκδημοκρατισμένης σκέψης» (Γαζή, όπ. αναφ. στο Κόκκινος & Αλεξάκη,2002:53).

Το σχολείο είναι βασικός θεσμός μέσω του οποίου διαμορφώνεται, αναπτύσσεται και σφυρηλατείται η εθνική ταυτότητα. Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος και οι σχολικοί εορτασμοί, που πραγματοποιούνται στον χώρο του σχολείου, επιδιώκουν τη διαμόρφωση και συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας. Η εθνική συνείδηση και η αγάπη για τη χώρα περιλαμβάνεται στους ειδικούς σκοπούς του Α.Π.Σ του 2003(ΦΕΚ 303B/13-03-2003,σ.3919). Οι εθνικές επέτειοι αποτελούν θεσμό αναπαραγωγής και συγκρότησης της εθνικής ταυτότητας μέσω των προτύπων, των γεγονότων, των παραδόσεων του παρελθόντος που προβάλλουν. Μέσα από τους σχολικούς εορτασμούς και συγκεκριμένα μέσα από το μάθημα της Ιστορίας επιδιώκεται «πολιτισμική ομοιογενοποίηση» (Αβδελά, όπ. αναφ. στο Φραγκουδάκη&Δραγώνα,1997:30) των μαθητών προκειμένου να αποκτήσουν κοινή εθνική ταυτότητα. Η κοινή αυτή εθνική

ταυτότητα περιλαμβάνει την κοινή καταγωγή, την κοινή ιστορία, την κοινή γλώσσα και θρησκεία. Στα πλαίσια της κοινής εθνικής ταυτότητας εντάσσεται και το κοινό εθνικό παρελθόν. Με τη συνειδητοποίηση της κοινής εθνικής ταυτότητας, καταγωγής, θρησκείας, γλώσσας και εθνικού παρελθόντος επιτυγχάνεται η εθνική ομόνοια και ενότητα των ατόμων. «Μαθαίνοντας ιστορίες για τις ρίζες του έθνους και την εξέλιξή του έως σήμερα, οι μαθητές οφείλουν να ταυτιστούν με τη χώρα ως σύνολο»(Barton & Levstik,2007:81). Μέσω της κοινής θρησκείας όλοι γιορτάζουν εκτός του εθνικού περιεχομένου της ημερομηνίας της 25^{ης} Μαρτίου και τη θρησκευτική της ερμηνεία, τον εορτασμό του Ευαγγελισμού της Θεοτόκου. Η θρησκεία εντάσσεται στα πλαίσια διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας ενός λαού και η διπλή σημασία της γιορτής συναντάται σε αρκετές απαντήσεις εκπαιδευτικών του δείγματος. Θρησκεία και εθνική ταυτότητα «συμπορεύονται» στη διαδικασία νοηματοδότησης του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Καραβάς(2019:10), «ο γιορτασμός στις 25 Μαρτίου της επετείου για τον εθνικό ξεσηκωμό της Επανάστασης του 1821 καθιερώθηκε το 1838 με βασιλικό διάταγμα του Όθωνα προκειμένου να συνδεθεί με την κομβική χριστιανική μέρα του λεγόμενου Ευαγγελισμού της Θεοτόκου και να προκύψει η λεγόμενη διπλή γιορτή (θρησκευτική/χριστιανική και εθνική)». «Το κείμενο του εν λόγω Βασιλικού Διατάγματος είναι: Θεωρήσαντες ότι η ημέρα της 25 Μαρτίου, λαμπρά καθ' εαυτήν εις πάντα Έλληνα διά την εν εαυτή τελουμένην εορτήν του Ευαγγελισμού της Υπεραγίας Θεοτόκου, είναι προσέτι λαμπρά και χαρμόσυνος διά την κατ'αυτήν την ημέραν έναρξιν του υπέρ της ανεξαρτησίας αγώνος του ελληνικού έθνους, καθιερούμεν την ημέραν ταύτην εις το διηνεκές ως ημέρα Εθνικής εορτής»(Καραβάς,2018:47).

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στην προβολή των ηρώων και των ιστορικών γεγονότων μέσα από τον σχολικό εορτασμό για την 25^η Μαρτίου. «Η ελληνική σχολική Ιστορία έχει να επιδείξει μια μακρά σειρά από ήρωες και ανδραγαθήματα που πιστοποιούν την ένδοξη πορεία του έθνους: από τους μυθικούς βασιλιάδες των ομηρικών επών μέχρι τις εξιδανικευμένες μορφές των οπλαρχηγών της Επανάστασης του 1821»(Αθανασιάδης,2015:58). Η Επανάσταση του 1821 είναι ένα ένδοξο ιστορικό γεγονός, σύμβολο εθνικής υπερηφάνειας γι' αυτό και η ανάδειξη ιστορικών γεγονότων και ηρώων εμφανίζεται σε ένα σημαντικό ποσοστό του δείγματος της έρευνας. «Ιστορικά πρόσωπα και γεγονότα, αντιπροσωπευτικά

περιστατικά από τον αγώνα της Εθνικής Ανεξαρτησίας του 1821 και ηρωικές πράξεις του απελευθερωτικού αγώνα για την αποτίναξη της μακρόχρονης σκλαβιάς του ελληνισμού και τη δημιουργία ανεξάρτητου ελληνικού κράτους αποτελούν τα θέματα και τους άξονες διαπραγμάτευσης των ποικίλων δράσεων που μπορεί να αναπτυχθούν κατά τη διάρκεια του συγκεκριμένου εορτασμού» (Γραμματάς & Τζαμαργιάς,2011:181-182).

Στο βιβλίο του δασκάλου για τις σχολικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις από την Α΄ Δημοτικού έως την ΣΤ΄ Δημοτικού (Μώρου & Μουγιακάκος) όπως και στους στόχους της ενότητας σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003 και το Πρόγραμμα Σπουδών του 2018, το επίκεντρο βρίσκεται στα ιστορικά γεγονότα και στις σπουδαίες ηρωικές φυσιογνωμίες κατά την περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης. Στην χρόνια υποδούλωση των Ελλήνων αναφέρθηκαν κάποιοι εκπαιδευτικοί του δείγματος, στοιχείο που δείχνει μία σύνδεση με συγκεκριμένο στόχο της διδακτικής ενότητας ‘Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία’ (ΦΕΚ 303B/13-03-2003) που αφορά τη γνωριμία των μαθητών με τις δυσκολίες και τους περιορισμούς που αντιμετώπιζαν οι Έλληνες κατά την Τουρκοκρατία. Το πρόγραμμα του 2003 αναφέρει στους στόχους του σημαντικά ιστορικά πρόσωπα και τη δράση και συμβολή τους στην Επανάσταση (ΦΕΚ 303B/13-03-2003). «Τα παλαιότερα εγχειρίδια Ιστορίας περιέγραφαν με παραστατικές λεπτομέρειες τις μάχες των Ελλήνων κατά των Τούρκων στη διάρκεια των επτά ετών της Επανάστασης, εξήραν τη στρατηγική ευφυΐα του Κολοκοτρώνη, επαινούσαν την ανδρεία του Νικηταρά ή θαύμαζαν την αυτοθυσία του Αθανάσιου Διάκου»(Αθανασιάδης,2015:58-59).«Στο σχολείο η Ιστορία καλείται να διδάξει τα κατορθώματα των προγόνων και να σφυρηλατήσει την εθνική υπερηφάνεια και ενότητα» (Αβδελά, όπ. αναφ. στο Φραγκουδάκη&Δραγώνα,1997:31). «Η δόξα των προγόνων, είτε εδράζεται σε ηρωικές επελάσεις είτε σε ανιδιοτελείς αυτοθυσίες, μπορεί να γίνει ισχυρός παράγοντας εθνικής ομοψυχίας, αρκεί να αξιοποιηθεί έντεχνα από μία σχολική Ιστορία που θέλει πράγματι να επιτελέσει τον κύριο ρόλο της»(Αθανασιάδης,2015:61).

Ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεωρούν απαραίτητη, όπως φαίνεται από τις απαντήσεις τους, την αναφορά στους ήρωες και τα κατορθώματά τους καθώς και στα ιστορικά γεγονότα, τα οποία λάμβαναν χώρα κατά την περίοδο της Οθωμανικής κυριαρχίας. Βέβαια, δε διευκρινίζεται στις απαντήσεις τους αν αναφέρονται στα σημαντικά ιστορικά γεγονότα και στις ηρωικές φυσιογνωμίες του Αγώνα. Σημαντικό

στοιχείο για τα πορίσματα της έρευνας αποτελεί η αναφορά εκπαιδευτικού στην προβολή τόσο των γνωστών όσο και των άγνωστων ηρώων, αυτών που παρέμεναν στην αφάνεια αλλά πολέμησαν και θυσιάστηκαν για την ελευθερία του ελληνικού έθνους, στοιχείο που αναφέρεται και στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2018 (2018) μέσα από την αναφορά της «ιστορικής σημασίας των ασήμαντων προσώπων, που μπορούν να φωτίσουν μεγάλα ιστορικά φαινόμενα και γεγονότα» (2018:5). Όπως αναφέρουν οι Barton και Levstik(2007:146) «κάποιες φορές ζητάμε από τους μαθητές να θαυμάσουν ανθρώπους που δεν αποτελούν μέρος της εθνικής ιστορίας τους. Συχνά οι ήρωες δε χρειάζεται καν να είναι ‘επώνυμοι’».

Η λειτουργία του παρελθόντος ως παραδείγματος συμβάλλει στη συγκρότηση της ιστορικής συνείδησης των μαθητών και συγκεκριμένα «της παραδειγματικής ιστορικής συνείδησης», όπως αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2018(2018:4). Με την πραγματοποίηση της ιστορικής συνείδησης οι μαθητές κατανοούν τη χρήση του παρελθόντος στο παρόν και αντιλαμβάνονται ότι το παρελθόν είναι ένα πρότυπο συμπεριφοράς και πράξεων. «Ο παραδειγματικός τύπος ιστορικής συνείδησης σύμφωνα με τον Rusen διδάσκει ποιες κατευθύνσεις πρέπει να παίρνουμε και ποιες πράξεις να αποφεύγουμε. Η ιστορική μνήμη οικοδομείται σε όρους παραδειγμάτων, που επεξεργάζονται έναν άπειρο αριθμό από παρελθοντικά γεγονότα. Η Ιστορία παρουσιάζεται ως ένα παρελθόν που ανακαλείται στη μνήμη με ένα μήνυμα ή μάθημα για το παρόν, ως ένα δίδαγμα» (Rusen,2005:30).

Όπως αναφέρθηκε, η Ελληνική Επανάσταση υπήρξε ένα σπουδαίο ιστορικό γεγονός καθώς επέφερε ραγδαίες αλλαγές. Η ιστορική σημασία, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών του 2018 αποτελεί έναν από τους βασικούς παράγοντες διαμόρφωσης ιστορικής σκέψης στους μαθητές. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, η Ελληνική Επανάσταση φαίνεται να κατέχει ξεχωριστό ρόλο στην ελληνική Ιστορία. Η Ελληνική Επανάσταση αποτελεί «υπόδειγμα αλλαγής και σημείο καμπής»(Cercadillo,2006:8)στην ιστορία του ελληνικού έθνους. Σύμφωνα με τον Κόκκινο και Γατσωτή (όπ. αναφ. στο Ανδρέου,2007:406) «η εξήγηση της κοινωνικής αλλαγής» έγκειται στο «ενδιαφέρον για το συλλογικό και λιγότερο για το ατομικό» καθώς και στην «ανάδειξη αντιπροσωπευτικών όψεων και ανάλυση των ασυνεχειών, των ιδιομορφιών, των μεμονωμένων και περιθωριακών φαινομένων».

Η Ελληνική Επανάσταση «ως σύμβολο αντίστασης όλων των καταπιεζόμενων λαών παραπέμπει στη «symbolic significance» που εντοπίζει η Cercadillo (2006) στον λόγο των μαθητών της. Σύμφωνα με τη ‘symbolic significance’, η Ελληνική Επανάσταση αποτελεί «σημείο ορόσημο στη ροή των γεγονότων» (Cercadillo,2006:8). «Το σημαντικό είναι να συγκροτηθεί μία ευρεία κατανόηση κεντρικών θεμάτων της Ιστορίας και του συσχετισμού τους με τα προηγούμενα και επόμενα γεγονότα» (Cercadillo,2006:7). Μέσα από τη λειτουργία της Επανάστασης ως σύμβολο αντίστασης όλων των καταπιεζόμενων λαών κατανοείται και η σημασία της ελευθερίας τους. Με αυτόν τον τρόπο η Ελληνική Επανάσταση εντάσσεται σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, περισσότερων επαναστάσεων εκείνη την περίοδο, προσεγγίζεται δηλαδή «ως τμήμα ευρύτερων και πολυπλοκότερων ιστορικών συνθηκών και διαδικασιών» , όπως αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (2018:9). Η Ελληνική Επανάσταση δε θα πρέπει να κατανοείται ως ένα αποκομμένο από τις ευρύτερες συνθήκες ιστορικό γεγονός αλλά να θεωρείται η βάση ώστε να εξηγηθούν αποτελεσματικά διάφορα άλλα ιστορικά γεγονότα. Αναγκαία επιδίωξη κρίνεται η «κατανόηση της ισότιμης αναγνώρισης του εθνικού με το παγκόσμιο» (Γραμματάς & Τζαμαργιάς,2011:19).

Σημαντική έννοια που προκύπτει έμμεσα από αντιλήψεις ορισμένων εκπαιδευτικών του δείγματος είναι εκείνη της ενσυναίσθησης, η οποία αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2018 (2018:7) και που παράλληλα με την εφαρμογή της πολυπρισματικής θεώρησης των ιστορικών γεγονότων συμβάλλει στη διαμόρφωση υπεύθυνων προσωπικοτήτων, που σέβονται τον συνάνθρωπό τους. Οι Barton & Levstik (2008, όπ. αναφ. στο Κάββουρα,2015) προσδίδουν διττή ερμηνεία στην έννοια της ενσυναίσθησης. Η πρώτη της ερμηνεία στηρίζεται στο ενδιαφέρον για τον ‘άλλο’. Η δεύτερη ερμηνεία έγκειται στο πλαίσιο μιας νοητικής διαδικασίας ώστε να αναλυθούν και να εξηγηθούν οι αντιλήψεις των ‘άλλων’. Για να πραγματοποιηθεί η κατανόηση των οπτικών του ‘άλλου’, είναι αναγκαία η εκκίνηση από το γνωστό, το οικείο περιβάλλον του ατόμου, τα βιώματά του, τον κώδικα αξιών του. Με αυτόν τον τρόπο η ενσυναίσθηση συνδέεται με ένα είδος ταύτισης, χωρίς να σημαίνει ότι οι δύο έννοιες ταυτοποιούνται πλήρως (Κάββουρα,2015). Συγκεκριμένα, από την ανάλυση των απαντήσεων προκύπτει η έννοια της ιστορικής ενσυναίσθησης όπως αναφέρεται στο Πρόγραμμα Σπουδών (2018:9), της κατανόησης των αφορμών,

των κινήτρων και των ενεργειών ατόμων που δραστηριοποιούνται και δρουν σε ένα διαφορετικό περιβάλλον από αυτό των μαθητών. Επιδιώκεται μέσα από την κατανόηση της Ελληνικής Επανάστασης ως συμβόλου ελευθερίας και αντίστασης να αντιληφθούν την ίδια ακριβώς ανάγκη άλλων υπόδουλων λαών για ανεξαρτησία και ελευθερία.

Οι εκπαιδευτικοί που αναφέρθηκαν σε αυτόν τον συμβολισμό της Ελληνικής Επανάστασης φαίνεται να την προβάλλουν ως παράδειγμα προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν ότι παρόμοια γεγονότα δε διαδραματίστηκαν μόνο στη δική τους χώρα αλλά και σε πολλές άλλες και να αντιλαμβάνονται την κοινωνική της σημασία. Στον στόχο της διδακτικής ενότητας ‘Οι Έλληνες κάτω από ξένη κυριαρχία’ που αφορά στο να μάθουν οι μαθητές ότι και άλλοι βαλκανικοί λαοί επαναστάτησαν και αντιστάθηκαν απέναντι στον τουρκικό ζυγό (ΦΕΚ 303B/13-03-2003) διακρίνεται η επιδίωξη συγκρότησης γενετικής ιστορικής συνείδησης, που σημαίνει την πολύπλευρη θέαση του παρελθόντος, όπως αναφέρεται και στο Πρόγραμμα Σπουδών (2018:4). Η Ελληνική Επανάσταση ως σύμβολο αντίστασης όλων των καταπιεζόμενων λαών και ως βάση για την κατανόηση της ελευθερίας όλων των λαών, συμβάλλει στην «ευαισθητοποίηση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και παγκόσμιας ειρήνης, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (ΦΕΚ 303B/13-03-2003,σ.3736).

Συμπεράσματα

Η Ιστορία ως επιστήμη είναι ερμηνεία. Ερμηνεία γεγονότων. Η συγκεκριμένη ερμηνεία, την οποία δίνει ένας ιστορικός σε ένα γεγονός είναι επηρεασμένη από την εποχή, στην οποία ζει, τις πολιτικές πεποιθήσεις καθώς και τα διαβάσματα και τις αναγνώσεις, τις οποίες πραγματοποίησε και του άσκησαν είτε θετική είτε αρνητική επίδραση. Τα ιστορικά γεγονότα χαρακτηρίζονται ως αμφιλεγόμενα και πολυπρισματικά διότι υπάρχουν διαφορετικές απόψεις και εκδοχές για την έναρξη τους, τις αιτίες τους και τα αποτελέσματά τους. Αυτά, λοιπόν, τα αμφιλεγόμενα και πολυπρισματικά ιστορικά ζητήματα και γεγονότα οι εκπαιδευτικοί κάθε βαθμίδων θεωρείται αναγκαίο όχι μόνο να τα διδάσκουν αλλά και να τα ερμηνεύουν και να τα εξηγούν πολύπλευρα. Στην Ιστορία τα περισσότερα διδασκόμενα γεγονότα είναι αμφιλεγόμενα και αυτό καθιστά επιτακτική τη διδασκαλία και κατανόησή τους. Στο επιστημονικό πεδίο, πολλοί ιστορικοί έχουν μιλήσει και έχουν συγγράψει έργα για την Ελληνική Ιστορία καθώς και πιο συγκεκριμένα για την Ελληνική Επανάσταση. Με βάση την ερμηνεία, που προσδίδουν σε ένα ιστορικό γεγονός και την οπτική γωνία από την οποία το επεξεργάζονται, διαμορφώνουν την προσωπική τους άποψη και προσεγγίζουν το ιστορικό γεγονός από τη δική τους σκοπιά. Αναφορικά με το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης του 1821, υπάρχουν ιστορικοί, οι οποίοι την προσεγγίζουν από μία πιο εθνοκεντρική και παραδοσιακή οπτική γωνία. Επιπλέον, υπάρχουν ιστορικοί, οι οποίοι αποδίδουν στην Ελληνική Επανάσταση ευρωπαϊκή σημασία καθώς και ιστορικοί, που μιλούν για ταξική πάλη και κοινωνικές ομάδες εκείνη την περίοδο. Τα ιστορικά γεγονότα μένουν αναλλοίωτα, ο τρόπος, όμως, με τον οποίο ερμηνεύεται και προσεγγίζεται ένα γεγονός αλλάζει από ιστορικό σε ιστορικό και από οπτική γωνία σε οπτική γωνία. Στα πλαίσια του σχολικού εορτασμού και της ερμηνείας προβάλλονται εθνικοί μύθοι, που αφορούν την Ελληνική Επανάσταση και αναπαράγονται εθνικές ιδεολογίες καθώς αποσκοπούν στην ικανοποίηση συγκεκριμένων σκοπιμοτήτων και ενεργειών.

Η σύγχρονη, σχετική με το εξεταζόμενο ιστορικό θέμα, βιβλιογραφία επιβεβαιώνει τη λειτουργία της προεπιλεγμένης κατασκευής της μυθοπλασίας, των εθνικών ιστορικών μύθων της Ελληνικής Επανάστασης. Σύμφωνα με τα επιστημονικά κείμενα, οι εξειδανικευμένες αυτές αναπαραστάσεις του παρελθόντος είναι μία κατασκευή, η οποία αποσκοπεί στην προβολή της εθνικής ταυτότητας και

στο να καταστεί η εθνική ιστορία πιο ενδιαφέρουσα και θελκτική. Ο σχολικός εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου υπενθυμίζει μια σπουδαία ιστορική στιγμή του ελληνικού γένους, αυτή της Ελληνικής Επανάστασης και η σημασία του είναι μεγάλη. Η Ελληνική Επανάσταση συμβολίζει την ελευθερία και την ανεξαρτησία, την αγάπη για την πατρίδα. Αποτελεί πολύτιμη κληρονομιά για το ελληνικό έθνος καθώς και αφορμή για προβολή διδαγμάτων. Η εθνική ιδεολογία και η εθνική διαπαιδαγώγηση είναι έννοιες, οι οποίες συνδέονται άρρηκτα με τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου. Ο σχολικός εορτασμός του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης διαπαιδαγωγεί εθνικά και ολοκληρώνει ηθικά τους μαθητές μέσα από την αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας, η οποία διαμορφώνεται μέσα από τη συλλογική μνήμη, στην οποία αποσκοπούν οι σχολικοί εορτασμοί, και μέσα από την αίσθηση του κοινού παρελθόντος. Επιπλέον, μέσω του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου προβάλλονται ιδεολογικές αντιλήψεις που σκοπό έχουν την νομιμοποίηση της κυρίαρχης εθνικής ιδεολογίας μέσω του εκπαιδευτικού μηχανισμού. Ο εθνικός και ιδεολογικός ρόλος της 25^{ης} Μαρτίου ταυτίζονται και αλληλοσυμπληρώνονται. Ο χαρακτήρας του μαθήματος αλλάζει περιεχόμενο και θέτει νέους σκοπούς και στόχους, όπως αποδεικνύεται από τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα Προγράμματα Σπουδών, μέσα από την ένταξη κριτικών και πολύπλευρων αναλύσεων των γεγονότων, την ανοχή του διαφορετικού, την εκτίμηση της συμβολής ξένων λαών. Σε αυτές τις τελευταίες προσθήκες κρίνεται απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να δίνει πρωταρχική σημασία. Με την πολύπλευρη, πολυπρισματική προσέγγιση των ιστορικών γεγονότων οι μαθητές θα ερμηνεύουν κριτικά τα ιστορικά γεγονότα, που διδάσκονται και θα είναι ικανοί και έτοιμοι για τη διατύπωση γενικεύσεων.

Από τα πορίσματα της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος επαναπαύονται σε «ασφαλείς» και πατροπαράδοτους τρόπους προετοιμασίας του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου. Ο προσδιορισμός που δίνουν στην έννοια «επιλογές» σχετίζεται με πρακτικά ζητήματα. Αντιλαμβάνονται τον εορτασμό ως διαδικασία υπηρεσιακού χαρακτήρα και όχι ως μία διαδικασία κριτικής γνωστικής ανάπτυξης καθώς δεν αποσκοπούν στο να μεταδώσουν στους μαθητές την ουσία του ιστορικού γεγονότος της Επανάστασης και στηρίζονται σε μία επιφανειακή παρουσίαση των ιστορικών γεγονότων και του παρελθόντος, χωρίς να επιδιώκουν να εγχαραχθεί στο μυαλό των μαθητών ευχάριστα ο εορτασμός. Ωστόσο ενδιαφέρον εύρημα, αν και σε πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος, αποτελεί η συζήτηση με τους μαθητές και η

ελεύθερη έκφρασή τους. Στην διαδικασία σημασιοδότησης του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου και κατ' επέκταση της Ελληνικής Επανάστασης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προσδοκούν να προβάλλουν, μέσα από τον εορτασμό, μηνύματα που αφορούν σχεδόν αποκλειστικά το έθνος, το σπουδαίο εθνικό παρελθόν, τους ήρωες, τα χρόνια υποδούλωσης του ελληνικού λαού. Σημαντική είναι η αναφορά, σε πολύ μικρό ποσοστό, στους αφανείς ήρωες, εύρημα σπουδαίας σημασίας αν και δεν προβάλλεται από κανένα σχεδόν εκπαιδευτικό αλλά συμβάλλει στην ανάπτυξη ολικής αντίληψης της ιστορίας.

Η μορφή, λοιπόν, την οποία προσδίδουν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος στον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου είναι συμβατική και τυποποιημένη, όπως συμβατικό και τυποποιημένο είναι και το περιεχόμενο του εορτασμού διότι δεν εφαρμόζεται μία εναλλακτική, πρωτότυπη διαδικασία με σκοπό οι μαθητές να συμμετέχουν ευχάριστα και να κατανοούν το ιστορικό γεγονός της Επανάστασης πολύπλευρα και πολυπρισματικά. Προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος αντιλαμβάνεται τον εορτασμό ως μνήμη και όχι ως ιστορία. Σε έναν σχολικό εορτασμό χρειάζεται η μνήμη, η οποία ανακαλεί και «ζωντανεύει» το παρελθόν και είναι αναγκαία και απαραίτητη συνθήκη αλλά αναγκαία και απαραίτητη είναι και η επιστημονική πληρότητα, την οποία προσφέρει η ιστορία ως επιστήμη προκειμένου να εξαχθούν ασφαλή ιστορικά και κοινωνικά συμπεράσματα.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος, η έντονη αναφορά στα γεγονότα και τους ήρωες μαρτυρά μία μονόπλευρη αντίληψη της ιστορίας, μία μονότονη αφήγηση του παρελθόντος και όχι μία πολυπρισματική ερμηνεία. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να μη κατανοούν ότι τα αίτια και οι ερμηνείες των γεγονότων είναι πολυδιάστατα ή να μην είναι πρόθυμοι να καλλιεργήσουν αυτή την κατανόηση στους μαθητές. Δεν αποσκοπούν στο να καλλιεργήσουν ιστορική οπτική στους μαθητές ή να συμβάλλουν με νέες μεθόδους και αντιλήψεις στην υιοθέτησή της από εκείνους. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δε φαίνεται να αντιμετωπίζουν σφαιρικά την ιστορία και μέσα από τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου να προάγουν μία πολυπρισματική θεώρηση του ιστορικού γεγονότος προκειμένου να αναπτυχθεί η κριτική ικανότητα και η ιστορική σκέψη των μαθητών. Η σφαιρική αντίληψη και η προβολή θετικών και αρνητικών γεγονότων της Ελληνικής Επανάστασης του 1821 προβάλλεται από ένα πάρα πολύ μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών που για το

συγκεκριμένο δείγμα της έρευνας καθίσταται πολύτιμο εύρημα για την παρούσα εργασία. Η διαμόρφωση παραδειγματικής ιστορικής συνείδησης, δεν εντοπίζεται σε μεγάλο ποσοστό των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, που αποδεικνύεται από το μικρό ποσοστό αναφοράς στη έννοια. Περιορισμένη αναφορά γίνεται και στην έννοια της ενσυναίσθησης. Παρά το μικρό ποσοστό αναφοράς των εκπαιδευτικών στις παραπάνω έννοιες, οι τελευταίες αποτελούν σημαντικό στοιχείο της παρούσας εργασίας.

Ελάχιστοι είναι οι εκπαιδευτικοί που αναφέρονται στην κοινωνική σημασία της Ελληνικής Επανάστασης καθώς οι περισσότεροι επιμένουν στην εθνική της διάσταση, όπως προαναφέρθηκε. Τα ευρήματα αυτά έστω και σε περιορισμένο αριθμό απαντήσεων αποτελούν πολύτιμο στοιχείο καθώς προσδίδουν στην ερμηνεία της Επανάστασης μία διαφορετική από τη συνηθισμένη έως τώρα προσέγγιση με σκοπό να διευρυνθεί ο πνευματικός ορίζοντας των μαθητών και να συμβάλει στην πολυεπίπεδη αντίληψη της ιστορίας αποδομώντας μανιχαϊστικές και στερεοτυπικές αντιλήψεις που καθιστούν το μαθητή παθητικό δέκτη της ιστορικής γνώσης. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την κοινωνική αλλαγή που επέφερε η Ελληνική Επανάσταση. Επιπρόσθετο συμπέρασμα που προκύπτει από την παρούσα έρευνα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί δεν κατανοούν τα οφέλη της βιωματικής και εξατομικευμένης μάθησης, στις οποίες αναφέρθηκαν ελάχιστοι εκπαιδευτικοί, που είναι σημαντικά για την κοινωνική και πνευματική ανάπτυξη των μαθητών. Γενικότερα, δε θεωρούν, όπως παρατηρείται από τα πορίσματα της έρευνας, ότι ο εορτασμός συμπεριλαμβάνεται στα πλαίσια της διδασκαλίας της ιστορίας και ότι είναι απαραίτητο να τον αντιμετωπίζουν ως μια επιπρόσθετη γνωστική προέκταση του μαθήματος με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο. Δείχνουν να προτιμούν να προετοιμάζουν τον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου με απώτερο σκοπό την προβολή καθιερωμένων και διαχρονικών αντιλήψεων για το έθνος και να «γεμίζουν» τη σχολική ώρα αυτής της μνημονικής τελετουργίας με μία μη κριτικού τύπου προσέγγιση της ιστορίας.

Με βάση τα πορίσματα της έρευνας δε φαίνεται να ενδιαφέρει τους εκπαιδευτικούς η ερμηνεία των γεγονότων και οι περισσότεροι δείχνουν να μην κατανοούν τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα σε έναν σχολικό εορτασμό, που συντηρεί και πολλούς μύθους, και στην ιστορία, ως κριτικής επιστήμης. Στην παρούσα έρευνα το σύνολο σχεδόν των εκπαιδευτικών δεν αντιμετωπίζει ολιστικά το

ιστορικό γεγονός της Επανάστασης του 1821 αλλά όπως προαναφέρθηκε συλλογίζεται και απαντά με γνώμονα την έννοια του έθνους και του εθνικού παρελθόντος. Δεν υπάρχει διάθεση από μεριάς των εκπαιδευτικών για πολύπλευρη και πολυπρισματική προσέγγιση του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου. Επιπλέον, μέσα από τις περισσότερες απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρατηρείται ότι προωθούν τη μία και μοναδική αλήθεια της ιστορικής γνώσης διότι οι περισσότεροι είναι επικεντρωμένοι σε μία μονοδιάστατη προσέγγιση τόσο της εθνικής ταυτότητας όσο και του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης και αυτό γίνεται ακόμα πιο εμφανές από την απουσία αναφοράς σε πηγές κατά τη διάρκεια προετοιμασίας του εορτασμού προκειμένου οι μαθητές να γνωρίσουν διαφορετικές ερμηνείες του γεγονότος.

Παρότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών επικεντρώνεται στην εθνική μορφή και το εθνικό περιεχόμενο του εορτασμού, η έρευνα αναλογικά με το πολύ μικρό δείγμα των δέκα εκπαιδευτικών προσφέρει σπουδαία ευρήματα, που προβάλλουν μία πολυπρισματική προσέγγιση του εορτασμού και την εντάσσουν στο πλαίσιο τους μαθήματος της Ιστορίας. Συγκριτικά με τον αριθμό των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν, οι κατηγορίες που προέκυψαν προσέφεραν αποτελεσματικές προτάσεις ερμηνείας και προετοιμασίας του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρατηρείται μία σταθερή και αμετάβλητη παράθεση των συλλογισμών τους. Ακόμα και με διαφορετική διατύπωση σε κάθε ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ίδια στάση, στοιχείο που μαρτυρά ότι έχουν κατανοήσει τα ερωτήματα που τέθηκαν. Είναι σταθεροί στις απαντήσεις τους, εστιάζουν στο έθνος, την αξία της εθνικής ταυτότητας, ενότητας και ιστορίας. Όμως υπάρχουν αναφορές σε σημαντικά στοιχεία με στόχο τη γνήσια ιστορική και κριτική σκέψη και ας έχουν αναφερθεί από ελάχιστους εκπαιδευτικούς.

Σκοπός της έρευνας δεν καθίσταται η εξαγωγή γενικεύσεων, λόγω του μικρού δείγματός της. Τα ευρήματα δε μπορούν να γενικευθούν στον ευρύτερο πληθυσμό του εκπαιδευτικού κλάδου. Γι' αυτόν τον λόγο η έρευνα δεν καταλήγει σε αντιπροσωπευτικά αποτελέσματα. Παρόλα αυτά θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφορμή για περαιτέρω συζήτηση σε επιστημονικό επίπεδο που θα αποσκοπεί στην επαναδιαπραγμάτευση του ρόλου του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου και του τρόπου προετοιμασίας και οργάνωσής του. Οι ερωτήσεις που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς του δείγματος είναι σκόπιμα διατυπωμένες με παρόμοιο τρόπο.

Επιδίωξη του ερευνητή, λόγω της έλλειψης εμπειρίας τέλεσης και οργάνωσης σχολικών εορτών, καθίσταται να διατυπώσει γενικότερα ερωτήματα προκειμένου να αναδειχθούν λέξεις - κλειδιά από τους εκπαιδευτικούς και να δώσει το έναυσμα σε άλλους ερευνητές για περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος του σχολικού εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου.

Συνοψίζοντας, η διδασκαλία αμφιλεγόμενων και πολυπρισματικών ζητημάτων καθίσταται αναγκαία στο μάθημα της Ιστορίας. Αναγκαία, όμως, είναι και η αξιοποίηση και κατανόηση της σημασίας τους στο πλαίσιο των σχολικών εορτών. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, λόγω της επικέντρωσής τους σε έναν εθνοκεντρικό χαρακτήρα του ιστορικού γεγονότος του 1821 και μιας εθνοκεντρικής προσέγγισης του εορτασμού της 25^{ης} Μαρτίου, προβάλλουν την ανάγκη κατανόησης και ενσωμάτωσης της πολυπρισματικής προσέγγισης των ιστορικών θεμάτων στους σχολικούς εορτασμούς καθώς είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που δείχνουν να την αντιλαμβάνονται και να την πραγματοποιούν. Με αυτόν τον τρόπο οι σχολικές γιορτές δε θα επικεντρώνονται αποκλειστικά και μόνο στην προβολή του έθνους και των ιστορικών γεγονότων και στην τυπική και παραδοσιακή παρουσίασή τους, μέσα από μία στείρα, εθνική έκφραση τους αλλά θα προωθούν την ολιστική γνώση της Ιστορίας, την προβολή όλου του φάσματος των γεγονότων. Αυτό θα συμβάλλει στη διαμόρφωση ιστορικά συνειδητοποιημένων πολιτών του μέλλοντος χωρίς την αποδοχή στερεοτυπικών στάσεων.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αβδελά, Ε. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Αθήνα: Νήσος.
- Αγγέλου, Α. (1997). *Το κρυφό σχολειό. Χρονικό ενός μύθου*. Αθήνα: Εστία
- Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική Ιστορία στην Ελλάδα, 1858- 2008*. (δεύτερη έκδοση). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Βακαλόπουλος, Α.,Ε.(1980). *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού: Η Μεγάλη Επανάσταση (1821-1829). Οι προϋποθέσεις και οι βάσεις της (1813-1822)*. τ. Ε'. Θεσσαλονίκη.
- Γουστέρης, Σ.Κ.(1998).*Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο. Μια εμπειρική προσέγγιση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: εκδ. οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε.
- Γραμματάς, Θ. & Τζαμαργιάς, Τ. (2011). *Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολείο. Πρωτοβάθμια – Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Δρομπούκη, Α.Μ. (2014). *Μνημεία της λήθης. Ίχνη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου στην Ελλάδα και στην Ευρώπη*. Αθήνα: Πόλις
- Καραβάς, Ζ. Ι. (2019). *Τα αιρετικά. Επανάσταση 1821.10+8 μύθοι και αλήθειες για τον ξεσηκωμό του Γένους*. (No7). Ειδική έκδοση Documento.
- Καραβάς, Ζ. Ι. (2018). *Τα αιρετικά.10+1 ιστορίες (παρα)χάραξης της Ιστορίας*.
- Κόκκινος, Γ. (1998). *Από την ιστορία στις ιστορίες. Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*. (β' έκδοση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κολιόπουλος, Ι. & Καλλιανιώτης, Α. & Μιχαηλίδης, Ι. & Μηνάογλου, Χ. (2014). *Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου*. Βιβλίο μαθητή, ΣΤ΄ Δημοτικού. Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Κορδάτος, Γ. (1989). *Η κοινωνική σημασία της Ελληνικής Επανάστασης 1821*. Αθήνα: Επικαιρότητα.

Κουλούρη, Χ. (1988). *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914): Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*. Ανθολόγιο κειμένων. Βιβλιογραφία σχολικών εγχειριδίων. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας. Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Κρεμμυδάς, Β. (2016). *Η Ελληνική Επανάσταση του 1821. Τεκμήρια, αναψηλαφήσεις, ερμηνείες*. Αθήνα : Gutenberg.

Κρεμμυδάς, Β. (2007). *Από το Σπυρίδωνα Τρικούπη στο σήμερα: Το Εικοσιένα στις νέες ιστοριογραφικές προσεγγίσεις*. Εισαγωγικός τόμος στην Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης του Σπυρίδωνος Τρικούπη. Αθήνα: Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων για τον κοινοβουλευτισμό και τη Δημοκρατία.

Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Κωνσταντίνου, Χ. (1997). *Σχολική πραγματικότητα και κοινωνικοποίηση του μαθητή: Σκιαγράφηση των κοινωνικοποιητικών μηνυμάτων του σχολείου και των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Gutenberg.

Λιάκος, Α. (2012). *Πως το παρελθόν γίνεται ιστορία;*. Αθήνα: Πόλις.

Μώρου, Α. & Μουγιακάκος, Π. *Σχολικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις Α΄- ΣΤ΄ Δημοτικού*. (Βιβλίο δασκάλου). Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Παπαρρηγόπουλος, Κ. (β1970). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους. Η πρώτη μορφή: 1853*. Κ.Θ. Δημαράς (επιμ.). Αθήνα: Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη.

Παπαρρηγόπουλος, Κ. (α1970). *Προλεγόμενα*. Κ.Θ. Δημαράς (επιμ.). Αθήνα: Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη.

Ρεπούση, Μ. (2012). *Τα Μαρασλειακά: 1925-1927*. Αθήνα: Πόλις.

Σβορώνος, Ν. (2004). *Το Ελληνικό έθνος. Γένεση και διαμόρφωση του Νέου Ελληνισμού*. Αθήνα: Πόλις.

Τρικούπης, Σ. (1993). *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης*. (τ. 1). Τσιαούση, Κ. Ι. (επιμ.). Αθήνα: Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη.

Τρικούπης, Σ. (1993). *Ιστορία της Ελληνικής Επανάστασης*. (τ. 2). Τσιαούση, Κ. Ι. (επιμ.). Αθήνα: Εκδοτικός Οργανισμός Λιβάνη.

Τριλιανός, Θ. (2013). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση.

Φύκαρης, Ι. (2010). *Σύγχρονες διαστάσεις του διδακτικού έργου και ρόλου του εκπαιδευτικού*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Χαραλαμπόπουλος, Ι. Ν. (1973). *Γενική Παιδαγωγική*. (2^η έκδοση). Αθήνα.

Συλλογικά έργα

Αβδελά, Ε. (1997). «Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: 'εμείς' και οι 'άλλοι'» στο *Τι ειν' η πατρίδα μας;: Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Ανδρέου, Α.Π., Κασβίκης, Κ. (2007) «Το μετέωρο βήμα της σχολικής ιστορίας στα νέα εγχειρίδια για το Δημοτικό Σχολείο» στο *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Ανδρέου, Α.Π. (επιμ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ασκούνη, Ν. (1997). «Απέναντι σε δύο αντιφατικές φιγούρες του 'εθνικού άλλου': στοιχεία από μια ανάλυση του λόγου των εκπαιδευτικών» στο *Τι ειν' η πατρίδα μας;: Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Γαζή, Ε. (2002). «Η Ιστορία στον Δημόσιο χώρο» στο *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*. Κόκκινος, Γ. & Αλεξιάκη, Ε. & Σακκή, Κ. (επιμ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γιαννόπουλος, Γ.(1993). «Ζούμε σ' ένα κόσμο από έθνη» στο *Εθνική συνείδηση και Ιστορική παιδεία*. Σεμινάριο 17. Αθήνα: Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων.

Κόκκινος, Γ., Γατσωτής, Π. (2010). «Το σχολείο απέναντι στο επίμαχο ιστορικό γεγονός και το τραύμα» στο *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Κόκκινος, Γ. & Μαυροσκούφης, Δ. & Γατσωτής, Π. & Λεμονίδου, Έ. Αθήνα: Νοόγραμμα.

Κόκκινος, Γ., Γατσωτής, Π. (2007). «Επιστημολογία της Ιστορίας, Διδακτική της Ιστορίας και εκπαιδευτική έρευνα» στο *Η διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Ανδρέου, Α.Π. (επιμ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Λεμονίδου, Ε. (2010). «Ορισμοί και αρχές της έρευνας των επίμαχων ζητημάτων στη Γαλλία» στο *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Κόκκινος, Γ. & Μαυροσκούφης, Δ. & Γατσωτής, Π. & Λεμονίδου, Έ. Αθήνα: Νοόγραμμα.

Μαξούρης, Δ. (2007). «Η μετατόπιση της ελληνικής σχολικής ιστοριογραφίας από τη Συμβατική στη Νέα Ιστορία: Η περίπτωση του αποσυρθέντος σχολικού εγχειριδίου της ΣΤ' Δημοτικού» στο *Η Διδακτική της Ιστορίας στην Ελλάδα και η έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια*. Ανδρέου, Α. Π. (επιμ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μιχαηλάρης, Π.(2012). «Παλαιών Πατρών Γερμανός: Οδεύοντας προς το θρύλο» στο *Η ματιά των άλλων: Προσλήψεις προσώπων που σφράγισαν τρεις αιώνες (18^{ος}-20^{ός})*. Δέδε, Κ., Δημητρόπουλος, Δ. (επιμ.). Αθήνα: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Ερευνών Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών.

Ρούσου, Π. (1981). «Προϋποθέσεις και κίνητρα της Επανάστασης του 1821» στο *Η Επανάσταση του εικοσιένα. Επιστημονικό Συμπόσιο(21-23 Μάρτη 1981)*. Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.

Στάθης, Π. (2005). «Ιστορική κουλτούρα και κατασκευασμένη μνήμη: Τα κρυφά σχολειά» στο *Μύθοι και ιδεολογήματα στη σύγχρονη Ελλάδα*. Επιστημονικό

συμπόσιο (23 & 24 Νοεμβρίου 2005). Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού & Γενικής Παιδείας. Ιδρυτής: Σχολή Μωραΐτη.

Τσάτσος, Κ. (1993). «Είμαστε Έλληνες» στο *Το εικοσιένα: Η κιβωτός του Νέου Ελληνισμού*. Τσιρόπουλος, Ε. Κ. (επιμ.). Ευθύνη.

Διδακτορικές διατριβές

Γκόλια, Π. (2006). *Εθνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Ο ρόλος των σχολικών γιορτών*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Μακαρατζής, Γ. (2017). *Η ένταξη της πολυπρισματικότητας στο μάθημα της ιστορίας: Μια έρευνα-δράση στο πρωτοβάθμιο σχολείο*. (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε από:

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/40177#page/1/mode/2up>

Μεταπτυχιακές εργασίες

Γιαννάκη, Κ. (2011). *Οι εθνικές σχολικές γιορτές μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Ελευθερίου, Π. (2012). *Η Δημόσια Ιστορία ως συγκρουσιακό θέμα: Το Ολοκαύτωμα των Ελλήνων Εβραίων στο Διαδίκτυο*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Αδημοσίευτες διδακτορικές διατριβές

Apostolidou, E. (2006). *The Historical Consciousness of 15 Year-Old Students in Greece*. Unpublished doctoral dissertation, University of London, Institute of Education.

Πανεπιστημιακά έγγραφα

Καραμανωλάκης, Β. (2011). *Η συγκρότηση της ιστορικής επιστήμης στην Ελλάδα (19^{ος} -20^{ος} αιώνας)*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Ανακτήθηκε από: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/?course=ARCH255>

Κάββουρα, Δ. (2015). *Η πολυπρισματικότητα στη διδασκαλία της Ιστορίας*. Ανακτήθηκε από: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/index.php?course=PPP266&openDir=%2F&fbclid=IwAR0IvHO-jrKv2dyRpIgvM1LODRmB3ilhtWtFQ2qKC72ygYn7X2YNQNqfyI0>

Άρθρα

Κρεμμυδάς, Β.(1996).*Μηχανισμοί παραγωγής ιστορικών μύθων. Σχετικά με μια ομιλία του Παλαιών Πατρών Γερμανού. Μνήμων, σσ. 9-21*
doi:<http://dx.doi.org/10.12681/mnimon.520>

Πατρινέλης,Χ.Γ.(2005).*Το «κρυφό σχολειό» και πάλι. Ο Ερανιστής,τ.25*. Ανακτήθηκε από:<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/eranistis/article/viewFile/1412/1424.pdf>

Cercadillo, L. (2006). *Maybe they haven't decided yet what is right: English and Spanish perspectives on teaching historical significance*. Teaching History, The Historical Association.

Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία

Barton, K. C. & Levstik, L. S. (2007). *Διδάσκοντας ιστορία για το συλλογικό αγαθό*. Αφροδίτη Θεοδωρακάκου (μτφ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen L., Manion L., Morrison K. (2012). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθάρα, Π., Φιλοπούλου, Μ. (μτφ). Αθήνα: Μεταίχμιο

Husbands, C. (2000). *Τι σημαίνει διδασκαλία της Ιστορίας. Γλώσσα, ιδέες και νοήματα*. Απόστολος Λυκούρος (μτφ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mertens, D.M. (2005). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και στην ψυχολογία*. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθάρα, Π. (μτφ). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Strandling, R. (2001). *Η Διδασκαλία της Ευρωπαϊκής Ιστορίας του 20ου Αιώνα*. Συμβούλιο της Ευρώπης

Stradling, R. (2003). *Πολυπρισματική Θεώρηση στη Διδασκαλία της Ιστορίας: Οδηγός για Καθηγητές*. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Novick, P. (2001). *The Holocaust and Collective Memory*. London: Bloomsbury Publishing

Rusen, J. (2005). *History: Narration, Interpretation, Orientation*. New York: Bergham Books.

Smith, A.D. (1999). *Myths and memories of the nation*. New York: Oxford University Press Inc.

Συμβουλευτικοί οδηγοί

Δεδούλη, (2002) στο Πρότυπος συμβουλευτικός οδηγός. *Σύντομη εισαγωγή στη βιωματική μάθηση*. Ινστιτούτο για δικαιώματα, την ισότητα και την ετερότητα. Ανακτήθηκε από: http://www.i-red.eu/resources/projects-files/sxedio_drasis-protypus_symvouleytikos_odigos.pdf

Τριλίβα –Αναγνωστοπούλου, (2008) στο Πρότυπος συμβουλευτικός οδηγός. *Σύντομη εισαγωγή στη βιωματική μάθηση*. Ινστιτούτο για δικαιώματα, την ισότητα και την ετερότητα. Ανακτήθηκε από: http://www.i-red.eu/resources/projects-files/sxedio_drasis-protypus_symvouleytikos_odigos.pdf

Πανηγυρικοί λόγοι

Σταυρίδου-Ζάφρακα, Α.(1997). *Το εικοσιένα και η ιστορική συνέχεια του γένους των Ελλήνων*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Ομιλίες

Κυρατζίδα, Φ. (1978). *Το '21 και η σημασία του*. Θεσσαλονίκη.

Φύλλα Εφημερίδας Κυβερνήσεως

ΦΕΚ 14 30/1/1957, τ. Α. Ανακτήθηκε από : <http://www.et.gr/idos-nph/search/fekForm.html#results>

ΦΕΚ 218, 31/10/1969, τ. Α. Ανακτήθηκε από : <http://www.et.gr/idos-nph/search/fekForm.html#results>

ΦΕΚ 347, 12/11/1977, τ. Α. Ανακτήθηκε από : <http://www.et.gr/idos-nph/search/fekForm.html#results>

ΦΕΚ 303B/13-03-2003, τ. Β. Ανακτήθηκε από : <http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/fek303.pdf>

Προγράμματα Σπουδών

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (1997). *Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Ιστορία*. Ανακτήθηκε από : http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=8

Πρόγραμμα Σπουδών για το Μάθημα της Ιστορίας (Γ' Δημοτικού – Α' Λυκείου). Εισαγωγή. Αθήνα (Οκτώβριος 2018). Ανακτήθηκε από: http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/B_Kyklos/Humanities/2018/2018-11-02_ps_istorias_eisagogi.pdf

Διαδικτυακές πηγές

Βλάχος, Δ. (2018, Φεβρουάριος 23). *Τα συγκρουσιακά θέματα στη διδασκαλία της Ιστορίας: Διασχολικές επιμορφώσεις στη Ροδόπη*. Ανακτήθηκε από: <https://www.dimitrisvlachos.gr/%CF%84%CE%B1-%CF%83%CF%85%CE%B3%CE%BA%CF%81%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AC-%CE%B8%CE%AD%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%83%CF%84%CE%B7-%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF/>

Καρασαρίνης, Μ. (2017, Μάρτιος 18). *Βασίλης Κρεμμυδάς: «Δεν την ξέρουμε ουσιαστικά την Επανάσταση του 1821»*. *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από: <https://www.tovima.gr/2017/03/18/culture/basilis-kremmydas-den-tin-kseroume-oysiasatika-tin-epanastasi-toy-1821/>

Κεκαυμένος, Γ. (2008, Μάρτιος). *Το Κρυφό Σχολείο και η Ιστορία: Οι πηγές, οι μαρτυρίες, η αλήθεια*. *Αντίβαρο*. Ανακτήθηκε από : <http://www.antibaro.gr/article/436>

Κουλούρη, Χ. (2009). *Μύθοι και σύμβολα μιας εθνικής επετείου (2009, Δεκέμβριος 8)*. Ανακτήθηκε από: http://lesxianagnosiskor.blogspot.com/2009/12/blog-post_08.html

Προκοπίου – Βαξεβανίδη, Ε. (2012, Σεπτέμβριος 9). *Η διαμόρφωση της Εθνικής Ταυτότητας στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο*. Ανακτήθηκε από: http://www.antitetrada.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=571:%CE%B7

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οι παρακάτω ερωτήσεις πραγματοποιούνται στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας κατά τη διάρκεια των σπουδών μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Ανθρωπιστικών Επιστημών.

- 1) Ποιες είναι οι επιλογές που θα κάνετε προκειμένου να προετοιμάσετε τη γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- 2) Θεωρείτε σημαντικό τον εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου; Αν ναι, γιατί;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- 3) Τι σημαίνει για εσάς η Ελληνική Επανάσταση του 1821;

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....

4) Ποια σημασία δίνετε στον σχολικό εορτασμό της 25^{ης} Μαρτίου; Τι σημαίνει για εσάς αυτός ο σχολικός εορτασμός;

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....