

Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

Τόμ. 6, Αρ. 1 (2013)

Τεύχος 6-7

παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο
διεθνής περιοδική έκδοση παιδαγωγικών προβληματισμών



Τεύχος, 6-7 2013

Μνημεία Ιστορίας και Πολιτιστικής Κληρονομιάς
Νοηματοδότηση και Ιεράρχηση των Μνημείων και
Υλικών Καταλοίπων του Παρελθόντος Εμπειρική
Έρευνα με Εκπαιδευτικούς

Ελένη Στεφάνου, Ηλίας Αθανασιάδης, Ευστάθιος
Στέφος

doi: [10.12681/revmata.31135](https://doi.org/10.12681/revmata.31135)

Copyright © 2022, Ελένη Στεφάνου, Ηλίας Αθανασιάδης, Ευστάθιος
Στέφος



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Στεφάνου Ε., Αθανασιάδης Η., & Στέφος Ε. (2022). Μνημεία Ιστορίας και Πολιτιστικής Κληρονομιάς Νοηματοδότηση και Ιεράρχηση των Μνημείων και Υλικών Καταλοίπων του Παρελθόντος Εμπειρική Έρευνα με Εκπαιδευτικούς. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 6(1), 139–156. <https://doi.org/10.12681/revmata.31135>

**Μνημεία Ιστορίας και Πολιτιστικής Κληρονομιάς
Νοσηματοδότηση και Ιεράρχηση των Μνημείων και Υλικών Καταλοίπων του
Παρελθόντος Εμπειρική Έρευνα με Εκπαιδευτικούς**

Ελένη Στεφάνου¹
Πανεπιστήμιο Αιγαίου
stefanou@aegean.gr

Ηλίας Αθανασιάδης²
Πανεπιστήμιο Αιγαίου
athanasiadis@aegean.gr

Ευστάθιος Στέφος³
estefos@otenet.gr

Abstract

Having as a starting point that the material remains of cultural heritage visualize the historical narrative and shape a direct relationship between the public and the past, core matter of this study is the investigation of the relationship between educators and cultural heritage. Based on a sample of 469 Greek primary and secondary school educators, this study illuminates the educators' stances towards the interpretation, evaluation, and incorporation of cultural heritage sites in their teaching. The exploration of the connection between Greek educators, history, and cultural heritage, as a means of formal and informal historical education, attempts to bridge the gap that exists in Greek literature regarding the impact of spaces of cultural significance on the students' and educators' historical thought as well as on the (re)formation of spatially oriented identities.

This study's questionnaire evolves around three main axes: (a) the relationship of educators with the subject of History, (b) their knowledge about monuments and material remains that exist in close proximity to their work and living environment, and (c) their stances towards the preservation, alteration, or destruction of specific material remains of cultural heritage.

The quantitative and qualitative analysis of the educators' answers give out interesting observations that can prove to be useful in the projection and management of the country's cultural capital in relation to its constructive connection to the educational curriculum.

Key words: cultural heritage sites, educators, informal historical education.

1. Το θεωρητικό πλαίσιο

Θεωρητική αφετηρία της παρούσας έρευνας αποτελεί η παραδοχή ότι η πολιτιστική κληρονομιά (heritage/ patrimoine) πρωτοστατεί στη διαμόρφωση σχέσης οικειότητας με το παρελθόν¹. Επιχειρούμε να ανιχνεύσουμε τη σχέση αυτή σε μια κρίσιμη κοινωνική ομάδα, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, με βάση τα εξής ερωτήματα: α) ποια η σχέση των εκπαιδευτικών με την ιστορία, β) ποια η γνώση τους για τα ιστορικά μνημεία και τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος στην

¹ Η Δρ. Ελένη Στεφάνου είναι συμβασιούχος Διδάσκουσα (ΠΔ407/80) στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής & Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΤΕΠΑΕΣ) στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου όπου διδάσκει Μουσειοπαιδαγωγική και Μουσειολογία,

² Ο Ηλίας Αθανασιάδης είναι Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, όπου διδάσκει Μεθόδους και Τεχνικές Κοινωνικής Έρευνας

³ Ο Ευστάθιος Στέφος είναι Εκπαιδευτικός ΔΕ και Διδάκτωρ του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αιγαίου

περιοχή όπου εργάζονται, γ) ποιες οι αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών στο ζήτημα της διατήρησης, αλλοίωσης ή ενδεχόμενης καταστροφής των μνημείων. Σκοπός μας είναι να εξετάσουμε αν η σχέση των εκπαιδευτικών με την πολιτιστική κληρονομιά διαμορφώνεται μέσα από παγιωμένες στάσεις που έχουν κλειστό χαρακτήρα ή αντίθετα προκύπτει από ρευστά σχήματα που βρίσκονται σε φάση αναπροσαρμογής υπό την πίεση των εντεινόμενων ιστορικών διεργασιών της αλληλεξάρτησης, της παγκοσμιοποίησης και της υπερεθνικότηταςⁱⁱ.

Στη σημερινή συγκυρία, όπου η έννοια της πολιτιστικής κληρονομιάς και η κοινωνικο-πολιτική της σημασία διαστέλλεται στην τοπική, την εθνική, την υπερεθνική και την οικουμενική της μορφή, η αναφορά στο παρελθόν πραγματοποιείται από την ενεργοποίηση των πολιτικών ταυτότητας και την αξιοποίηση των τόπων μνήμης. Ειδικότερα, σύμφωνα με τον David Lowenthal (1985, 1998α) και τον Pierre Nora (1999), το υλικό ιστορικό κατάλοιπο αποτελεί τον συμβολικά φορτισμένο γεωμετρικό τόπο που προκύπτει από τη σύμπτωση μνήμης, ιστορίας και πολιτιστικής κληρονομιάς. Παρότι η τελευταία θεωρείται ευρύτατα φορέας ταυτότητας, ο επιστημονικός διάλογος γύρω από τη σχέση πολιτιστικής κληρονομιάς και εκπαίδευσης είναι περιορισμένος (Mc Lean 2006:3). Η έρευνα των Prentice και Prentice (1989:143-190) διερευνά τη σχέση πολιτιστικής κληρονομιάς και εκπαίδευσης στην Ουαλία και αναδεικνύει τη σημασία των χώρων πολιτιστικής αναφοράς για μια κριτική μάθηση για το παρελθόν. Παράλληλα, ο Light (1995:117-145), που προσεγγίζει την πολιτιστική κληρονομιά ως ανεπίσημη μορφή εκπαίδευσης, υποστηρίζει ότι η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα της ερμηνείας των υλικών πολιτισμικών καταλοίπων δεν έχει ακόμη κατανοηθεί πλήρως, καθώς δεν έχει ερευνηθεί εκτενώς η επίδραση της επισκεψιμότητας των χώρων πολιτιστικής αναφοράς τόσο στην ιστορική σκέψη των μαθητών όσο και στη διαμόρφωση χωρικά προσδιορισμένων ταυτοτήτων. Επίσης, σχετικά με τον σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών στη σύνδεση Ιστορίας και Πολιτιστικής Κληρονομιάς, οι Hauessler-Bohan και Davis (1998:173-197) διακρίνουν ανάμεσα: (α) στους εκπαιδευτικούς που αντιμετωπίζουν την ιστορία ως αφήγηση και ψυχαγωγία χωρίς την ανάγκη κριτικής προσέγγισης των ιστορικών τεκμηρίων ή των ιστορικών, (β) σε αυτούς που μένουν φετιχιστικά προσηλωμένοι σε ό,τι λογίζεται ως έγκυρη επιστημονική γνώση, επιζητώντας από τους μαθητές την πιστή αναπαραγωγή της, και (γ) σε αυτούς που έχουν αντιληφθεί την ιδιαιτερότητα της επιστημολογικής φύσης της ιστορίας, τις κοινωνικές λειτουργίες της αναφοράς στο παρελθόν, και το μετασηματισμό της διδασκαλίας της ιστορίας, και γι' αυτό επιχειρούν να μεταγράψουν το σύγχρονο προβληματισμό σε μαθησιακή πρακτική.

Η σχέση των πολιτιστικών χώρων ιστορικής σημασίας και του εκπαιδευτικού συστήματος δεν είναι επίσημα θεσμοθετημένη στην Ελλάδα, αντίθετα με ό, τι συμβαίνει στα εκπαιδευτικά συστήματα της Βρετανίας, της Γαλλίας και της Γερμανίας (Gruffudd, Herbert, and Piccini 1998, Corbishley and Stone 1994, Prentice 1995, Herbert 1989). Στη χώρα μας, τα κατάλοιπα της πολιτιστικής κληρονομιάς δεν εντάσσονται οργανικά στα αναλυτικά προγράμματα και ως εκ τούτου δεν αξιοποιούνται στη διδασκαλία. Η υστέρηση αυτή εξηγείται από το γεγονός ότι η ιστορική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι άμεσα εξαρτημένη από το μοντέλο της παραδοσιακής ιστοριογραφίας, και γι' αυτό εξακολουθεί να εφαρμόζει παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας της ιστορίας (von Borries 2000:246-261, Κόκκινος 1998, Κόκκινος και Νάκου 2006, Νάκου 2009:88-89). Οι λίγες έρευνες που προσεγγίζουν ευρύτερα ζητήματα πολιτιστικής κληρονομιάς εκτός του μουσειακού χώρου επικεντρώνονται είτε στην πρόσληψη του παρελθόντος από παιδιά/μαθητές και τη σχέση τους με τον υλικό πολιτισμό (Νάκου 2000; 2001; 2009, Νικονάνου και Κασβίκης 2008) είτε στη σχέση του σχολείου και των εκπαιδευτικών με τη μνημειακή κληρονομιά, όπως οι έρευνες της Βέμη (2003, 2006) που αναδεικνύουν την αναγκαιότητα κατάρτισης των εκπαιδευτικών γύρω από θέματα πολιτισμού ως καθοριστικού παράγοντα για την προστασία και τη διατήρηση των μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς. Καίρια ζητήματα που αφορούν στη διαμόρφωση της σχέσης ιστορίας και υλικού πολιτισμού με τη σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση διερευνά η Νάκου (2009:92) επιχειρώντας να απαντήσει στο ερώτημα «με ποιους τρόπους οι δημόσιες χρήσεις της ιστορίας προκαλούν τη σχολική ιστορική εκπαίδευση;» με βάση τις στάσεις των παιδιών/μαθητών απέναντι στη σχολική γνώση για το ιστορικό παρελθόν.

Στην παρούσα έρευνα η ιστορία προσεγγίζεται με βάση σύγχρονες θεωρήσεις (α) ως αντικείμενο σχολικής διδασκαλίας, μέσα από το οποίο προάγεται η πολιτισμική ομοιογένεια, η

χωρική και χρονική εθνική συνέχεια, και η συνέχεια της γλώσσας (Φραγκουδάκη και Δραγώνα 1997:13), και (β) ως δημόσια μνήμη (Γαζή 2002:43 κ.ε.), όπως αυτή διαμορφώνεται μέσω των υλικών πολιτισμικών καταλοίπων αλλά και των νοημάτων με τα οποία αυτά επενδύονται σημασιολογικά, συμβολικά και συναισθηματικά στο παρόν. Το ενδιαφέρον μας εστιάζεται στις αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα στη σημασιοδότηση και αξιοδοτική ιεράρχηση των «αρχιτεκτονικών μνημονικών τόπων» ελληνικών περιοχών και πόλεων με ιστορικά πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά (Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Βέροια, Φλώρινα, Καβάλα, Ξάνθη, Πέλλα, Ναύπλιο, Ρόδος και Νάξος). Σκοπός μας είναι να δείξουμε με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ποιες από τις ποικίλες όψεις του παρελθόντος νοούνται ως ψηφίδες του πολύχρωμου, αλλά πάντως ενιαίου πολιτισμικού μωσαϊκού του, και πώς ιεραρχούνται αυτές, και ταυτόχρονα να κατανοήσουμε τους λόγους οι οποίοι υποβασιάζουν τις επιλογές των εκπαιδευτικών.

Στην έρευνά μας οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζονται ως παθητικά υποκείμενα που εκτελούν τις προσαγές του ισχύοντος συστήματος και αποδέχονται άκριτα την επιβολή του κανονιστικού αφηγήματος του παρελθόντος, αλλά ως κοινωνικά, ατομικά και επιστημολογικά προσδιορισμένοι ενεργοί φορείς δημιουργίας και μετάδοσης νοημάτων που, μέσα σε μία συνθήκη διάδρασης, διαμορφώνονται και διαμορφώνουν τα αφηγήματα, έχοντας γνώση της παιδαγωγικής, του αναλυτικού προγράμματος και των περιεχομένων της σχολικής γνώσηςⁱⁱⁱ.

Τα πορίσματα της έρευνας πιστεύουμε ότι μπορούν να αποβούν χρήσιμα σε οποιονδήποτε μελλοντικό σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών, κατάρτισης στελεχών, και πολιτικών διαχείρισης των μνημείων της πολιτιστικής κληρονομιάς.

2. Τα δομικά στοιχεία της έρευνας

Το φθινόπωρο του 2008 πραγματοποιήθηκε αρχικά στη Ρόδο πιλοτική έρευνα (με ερωτηματολόγιο)^{iv} σε τυχαίο δείγμα 70 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (11% περίπου του συνόλου των εκπαιδευτικών της Ρόδου). Επιλέχθηκε η Ρόδος με κριτήριο την πολυπολιτισμική ιστορική της διάσταση (ελληνική, οθωμανική, εβραϊκή, ιταλική ιστορική παρουσία). Ακολούθησε την άνοιξη του 2009 η τελική έρευνα η οποία επεκτάθηκε σε ευρύτερο δείγμα 469 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και περιέλαβε περισσότερες περιοχές με ιστορικά πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά (Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Βέροια, Φλώρινα, Έδεσσα, Καβάλα, Ξάνθη, Ναύπλιο, Νάξος)^v.

Το τελικό ερωτηματολόγιο εξειδικεύθηκε και εμπλουτίστηκε με περισσότερες ερωτήσεις^{vi}. Οι απαντήσεις ομαδοποιήθηκαν και αξιοποιήθηκαν στη στατιστική ανάλυση και τις εξαντλητικές διασταυρώσεις με τις μεταβλητές της έρευνας^{vii}.

3. Στατιστική επεξεργασία/ανάλυση ερωτηματολογίου^{viii}

A. Τα τυπικά χαρακτηριστικά του δείγματος (ερωτήσεις 1-14)

Στην έρευνα συμμετείχαν 469 εκπαιδευτικοί: 306 γυναίκες (65,25%) και 153 άνδρες (32,62%)^{ix}, ποσοστό κοντά στην αναλογία που υφίσταται σε εθνικό επίπεδο, δεδομένης της υπεραντιπροσώπευσης των γυναικών στο διδασκαλικό επάγγελμα. Από αυτούς, 213 εκπαιδευτικοί είναι ηλικίας 41-50 ετών (45,42%), 51 εκπαιδευτικοί άνω των 50 (10,87%), 138 μεταξύ 31-40 ετών (29,42%), και 62 εκπαιδευτικοί έως 30 ετών (13,22%). Συσχετίζοντας την ηλικία των εκπαιδευτικών με τα χρόνια υπηρεσίας διαπιστώσαμε ότι η πλειονότητα (264 εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 56,29%) έχουν ηλικία άνω των 41 ετών, και σχετικά λίγα χρόνια υπηρεσίας (έως 15 χρόνια)^x. Το ήμισυ σχεδόν του συνόλου των εκπαιδευτικών (σε ποσοστό 49,68%) εργάζονται σε δημοτικά σχολεία και οι υπόλοιποι σε γυμνάσια και λύκεια (169 εκπαιδευτικοί, 36,04%)^{xi} αστικών κέντρων της Βόρειας και ΒΔ Ελλάδας, όπως Καβάλα (88 εκπαιδευτικοί, 18,76%), Θεσσαλονίκη (66 εκπαιδευτικοί, 14,07%), Ιωάννινα (67 εκπαιδευτικοί, 14,29%), Ρόδος (86 εκπαιδευτικοί, 18,34%), αλλά και Ξάνθη, Έδεσσα, Βέροια, Φλώρινα, Ναύπλιο, Νάξος^{xii}.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι πτυχιούχοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών και ΠΤΔΕ: 59 πτυχιούχοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών (12,58%), 156 Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου (33,26%), και 84 πτυχιούχοι ΠΤΔΕ (17,91%). Αντίστοιχα, από τους 156 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: 112 είναι πτυχιούχοι Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας (23,88%), 33 Τμήματος Ιστορίας (7,04%), και 11 πτυχιούχοι Τμήματος Ξένης Φιλολογίας (2,35%)^{xiii}.

Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ κατέχουν 80 εκπαιδευτικοί (17,06%), μεταπτυχιακό τίτλο 78 εκπαιδευτικοί (16,63%), διδακτορικό δίπλωμα 27 εκπαιδευτικοί (5,76%). Επιπλέον, με μεταπτυχιακές σπουδές σε εξέλιξη δήλωσαν 83 εκπαιδευτικοί^{xiv} και μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο 118 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (25,16%). Και ως προς το επίπεδο της γλωσσομάθειας τα ποσοστά είναι υψηλά: 226 εκπαιδευτικοί γνωρίζουν μία ξένη γλώσσα (48,19%), 106 εκπαιδευτικοί δύο ξένες γλώσσες (22,60%) και 29 εκπαιδευτικοί περισσότερες από δύο (6,18%).

Ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το 56, 50% των πατέρων και το 62,48% των μητέρων των εκπαιδευτικών είναι απόφοιτοι Δημοτικού.

B. Η σχέση των εκπαιδευτικών με το αντικείμενο της Ιστορίας (ερώτηση 15).

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος σε ποσοστό 82,30%, δηλώνει ότι έχει πολύ καλή και αρκετά καλή σχέση με την ιστορία: 135 εκπαιδευτικοί (28,78%) *πολύ καλή σχέση*, και 251 εκπαιδευτικοί (53,52%) *αρκετά καλή*^{xv}.

Για να διαπιστώσουμε ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη σχέση των εκπαιδευτικών του δείγματος με την Ιστορία διασταυρώσαμε την ερώτηση (15) με τις μεταβλητές της έρευνας (ερωτ. 1-13) εφαρμόζοντας τον έλεγχο χ-τετράγωνο^{xvi}. Από τις διασταυρώσεις προέκυψαν συσχετισμοί με τρεις μεταβλητές: τις σπουδές των εκπαιδευτικών, την ηλικία, και το είδος του σχολείου στο οποίο εργάζονται. Αναφορικά με τις **Σπουδές**, καταγράφηκε σημαντική διαφοροποίηση ($p < 0,0005$): από τους 135 εκπαιδευτικούς (28,78%) που δηλώνουν *πολύ καλή σχέση* προηγούνται ποσοστιαία 17 πτυχιούχοι του Τμήματος Ιστορίας (51,52%), ακολουθούν 23 πτυχιούχοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας (38,98%), 49 πτυχιούχοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας με Εξομοίωση πτυχίου (36,30%), και με μεγάλη διαφορά, 27 πτυχιούχοι του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας (24,11%), και 16 πτυχιούχοι ΠΤΔΕ (19,05%). *Αρκετά καλή σχέση* δηλώνουν 90 πτυχιούχοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου (57,69%)^{xvii}.

Και η **ηλικία** των εκπαιδευτικών του δείγματος δείχνει να επηρεάζει σημαντικά τη σχέση τους με την Ιστορία (διαφοροποίηση $p < 0,0005$)^{xviii}: 188 εκπαιδευτικοί που δηλώνουν *πολύ καλή* και *αρκετά καλή* σχέση με την Ιστορία έχουν ηλικία 41-50 ετών^{xix}.

Ως προς την **εκπαιδευτική βαθμίδα** στην οποία υπηρετούν, διαπιστώθηκε αρχικά ότι οι εκπαιδευτικοί των Δημοτικών σχολείων έχουν *πολύ καλή* και *αρκετά καλή* σχέση με την ιστορία (197 εκπαιδευτικοί, 98,68%), ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων (82 εκπαιδευτικοί, 46,02%) και των Γενικών Λυκείων (46 εκπαιδευτικοί, 23,46%)^{xx}. Υπολογίζοντας, όμως, με βάση τα ποσοστά των εκπαιδευτικών κάθε βαθμίδας η παραπάνω ιεράρχηση αλλάζει: στη στήλη *Πολύ καλή σχέση με την Ιστορία* προηγούνται οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (42,39% των Γυμνασίων και 25,78% των Γενικών Λυκείων) και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (25,32 %). Αντίθετα, στη στήλη *Αρκετά καλή σχέση* προηγούνται οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (59,23%) και ακολουθούν, με μικρή διαφορά, οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (των Γυμνασίων με 46,74%, των Γενικών Λυκείων με 8,70%, ποσοστό 55,44%). Με βάση, λοιπόν, τα ποσοστιαία δεδομένα, καλύτερη σχέση με το αντικείμενο της Ιστορίας φαίνεται ότι έχουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που εργάζονται σε Γυμνάσια. Διατηρούμε, βέβαια, κάποιες επιφυλάξεις για το αποτέλεσμα αυτό λόγω της άνισης εκπροσώπησης των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων και της μικρής διαφοράς των ποσοστών τους στη στήλη *Αρκετά καλή σχέση*. Τέλος, δεν έχουν καλή σχέση με το αντικείμενο της Ιστορίας, κατά δήλωσή τους, οι εκπαιδευτικοί των Γενικών Λυκείων^{xxi}.

Γ. Η μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών με ιστορικές περιόδους (ερωτήσεις 16-27)

Από τη στατιστική ανάλυση των σχετικών ερωτήσεων διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν μεγαλύτερη εξοικείωση με την Αρχαιοελληνική ιστορία, τη Νεότερη Ελληνική ιστορία 18-19ου αι., τη Βυζαντινή ιστορία και τη Σύγχρονη Ελληνική ιστορία 20ού αι., και καθόλου εξοικειωμένοι με την Ευρωπαϊκή και την Παγκόσμια ιστορία. Συσχετίζοντας τις ερωτήσεις 16-27 (μεγαλύτερη εξοικείωση) με την ερώτηση 15 (*πολύ καλή/αρκετά καλή σχέση με την Ιστορία*) προέκυψαν συγκλίσεις κυρίως με περιόδους ελληνικής ιστορίας (αρχαιοελληνικής, βυζαντινής, νεότερης ελληνικής 18-19^{ου} αι.).

Συσχετίσαμε τα παραπάνω αποτελέσματα με τις μεταβλητές της έρευνας (ερωτ. 1-13) για να δούμε ποιοι παράγοντες επηρεάζουν περισσότερο τη μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών του δείγματος με τις συγκεκριμένες ιστορικές περιόδους και διαπιστώσαμε ότι **το είδος του σχολείου** στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί και οι **σπουδές τους** συσχετίζονται περισσότερο. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν μεγαλύτερη εξοικείωση με την Προϊστορική/Αρχαιοελληνική ιστορία, Ελληνιστική/Ρωμαϊκή, Βυζαντινή και Νεότερη Ελληνική ιστορία 18^{ου}-19^{ου} αι.^{xxii}, ενώ οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δηλώνουν περισσότερο εξοικειωμένοι με τη Νεότερη & Σύγχρονη Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια ιστορία^{xxiii}. Ιδιαίτερη συμμετοχή στις παραπάνω συσχετίσεις έχουν οι **Σπουδές** των εκπαιδευτικών κυρίως στο Τμήμα Ιστορίας, καθώς και σε άλλα πανεπιστημιακά τμήματα^{xxiv}.

Δ. Πόσο γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τα ιστορικά μνημεία της περιοχής όπου εργάζονται (ερωτήσεις 26-37)

Παρά το γεγονός ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος δηλώνει ότι γνωρίζει την ύπαρξη των ιστορικών μνημείων στον τόπο εργασίας τους (402 εκπαιδευτικοί, 85,71%) οι περισσότεροι δεν είναι σε θέση να προσδιορίσουν την ιστορική περίοδο στην οποία ανήκουν τα συγκεκριμένα μνημεία. Η ικανότητα αναγνώρισης των μνημείων επιβεβαιώνεται στην περίπτωση των αρχαιοελληνικών μνημείων (320 θετικές απαντήσεις), των μνημείων της οθωμανικής κυριαρχίας (286 απαντήσεις), των βυζαντινών (281 απαντήσεις), των ελληνιστικών/ρωμαϊκών (268 απαντήσεις) και των νεοελληνικών μνημείων 15-19^{ου} αι. (204 απαντήσεις). Και εδώ, διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα μνημεία που συνδέονται με την ελληνική ιστορία και την ελληνική πολιτιστική κληρονομιά, επιβεβαιώνοντας το τρίσημο σχήμα της Ιστορίας: αρχαιότητα- βυζάντιο- νεώτεροι χρόνοι/οθωμανική κυριαρχία.

Απόλυτη σχεδόν αδυναμία προσδιορισμού καταγράφηκε στην περίπτωση των μνημείων της Ευρωπαϊκής και Παγκόσμιας ιστορίας, κυρίως της σύγχρονης, και σε μικρότερο βαθμό της Σύγχρονης Ελληνικής ιστορίας. Η απουσία απαντήσεων αφορά επίσης στα μνημεία των συμμαχικών κρατών (404 εκπαιδευτικοί), των Δυτικών κυριαρχιών (355), των ξένων κατακτήσεων (332), και της ιστορικής παρουσίας άλλων ομάδων στη χώρα μας [Εβραίων (293), Μειονοτήτων (320), Νεοελληνικών μνημείων 20ού αιώνα (302 εκπαιδευτικοί)].

Ε. Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών υπέρ της διατήρησης, αλλοίωσης ή ενδεχόμενης καταστροφής των ιστορικών μνημείων

[Βλ. Macdonald (2006), Undesirable Heritage]

Με δεδομένη την πολυπολιτισμική ιστορική διάσταση των τόπων της έρευνας και την έντονη ελληνική, οθωμανική, εβραϊκή, και ιταλική ιστορική παρουσία, ζητήσαμε από τους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν από το πολυδιάστατο παρελθόν εκείνες τις όψεις που λογίζονται ως λειτουργικά/κανονιστικά στοιχεία της πολιτιστικής κληρονομιάς τα οποία, κατά τη γνώμη τους, θα πρέπει να διατηρηθούν. Από τη στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων (αριθμός εκπαιδευτικών, λόγοι διατήρησης, ποσοστά, συχνότητες απαντήσεων) προκύπτει ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος τάσσεται υπέρ της διατήρησης των περισσότερων ιστορικών μνημείων/υλικών καταλοίπων του παρελθόντος. Η αξιολογική ιεράρχηση των επιλεγμένων προς διατήρηση μνημείων τοποθετεί, όπως ήταν αναμενόμενο, στην πρώτη θέση τα μνημεία της Αρχαιοελληνικής ιστορίας (308 εκπαιδευτικοί), έπειτα της Βυζαντινής (256) και της Ελληνιστικής/Ρωμαϊκής ιστορίας (254), και στην τρίτη θέση τα

μνημεία της Οθωμανικής κυριαρχίας (249 εκπαιδευτικοί). Οι προτιμήσεις αυτές υποβαθμίζουν ή σχεδόν αγνοούν την πολυπολιτισμική διάσταση της ιστορίας καθώς πάνω από το 70% των εκπαιδευτικών του δείγματος απέδωσε πρωτεύουσα σημασία στο αρχαιοελληνικό οικοδόμημα, με βάση την κανονιστική σημασία της ελληνικής αρχαιότητας τόσο υπό την έννοια της οικουμενικής πολιτιστικής κληρονομιάς όσο και υπό το πρίσμα της ελληνικής εθνικής ιδεολογίας. Στις αμέσως επόμενες θέσεις των προτιμήσεων οι εκπαιδευτικοί κατέταξαν κατά σειρά τα βυζαντινά, τα ελληνοιστικά/ρωμαϊκά, και τα οθωμανικά μνημεία.

Εξετάζοντας τους παράγοντες που επηρεάζουν τη στάση των εκπαιδευτικών υπέρ της διατήρησης των μνημείων συσχετίσαμε τα αριθμητικά δεδομένα των ερωτήσεων 38-47 με: α) την ικανότητα αναγνώρισης της ιστορικής περιόδου στην οποία ανήκουν τα μνημεία, β) τη μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών με ορισμένες ιστορικές περιόδους (ερωτ. 16-27), γ) τις μεταβλητές της έρευνας (ερωτ. 1-13). Από τη διασταύρωση των σχετικών ερωτήσεων προκύπτουν περισσότερες συγκλίσεις τιμών που σημαίνουν ότι η μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών με πέντε ιστορικές περιόδους (αρχαιοελληνική, βυζαντινή, νεοελληνική 18^{ου}-19^{ου} αι., νεοελληνική 20^{ου} αι., και νεότερη ευρωπαϊκή 18^{ου}-19^{ου} αι.) συσχετίζεται με τη στάση υπέρ της διατήρησης των μνημείων των αντίστοιχων ιστορικών περιόδων. Το ελληνοκεντρικό κριτήριο που καθορίζει την επιλογή των εκπαιδευτικών του δείγματος υπέρ της διατήρησης των μνημείων του παρελθόντος δεν αποδυναμώνεται στην περίπτωση των υλικών καταλοίπων της Σύγχρονης Ελληνικής ιστορίας του 20^{ου} αι., έστω κι αν η εκπαιδευτική διάστασή τους δεν αναγνωρίζεται, καθώς τα μνημεία προσεγγίζονται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος ως στατικά και άχρονα κληροδοτήματα στο σύγχρονο αστικό τοπίο, ως οπτικά τεκμήρια και ορατές αποδείξεις του ιστορικού παρελθόντος.

Στην τεκμηρίωση της ιεραρχικής κλίμακας που κατασκευάζουν είτε στην περίπτωση της διατήρησης είτε σε αυτήν της κατεδάφισης των μνημείων οι εκπαιδευτικοί του δείγματος προκρίνουν δύο βασικούς λόγους: α) τα μνημεία αποτελούν τμήμα της ιστορίας μας, β) αποτελούν στοιχεία της πολιτιστικής κληρονομιάς μας. Ακολουθούν και άλλοι λόγοι με την εξής σειρά: εκπαιδευτικοί λόγοι, σεβασμός στην πολυπολιτισμικότητα, αναγνώριση της επίδρασης των κατακτητών, ρόλος των μνημείων ως οδηγού μελλοντικής συμπεριφοράς, προσφορά των μνημείων στην τουριστική ανάπτυξη.

Στη συγκεκριμένη αξιολογική ιεράρχηση των μνημείων διαφαίνονται τα εξής:

- 1) Ενώ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απαντούν θετικά στην ανάγκη ανάδειξης της ιστορικής αξίας γενικά των μνημείων, εντούτοις η πολύ χαμηλή κατάταξη του κριτηρίου «σεβασμός στην πολυπολιτισμικότητα» δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αποκλείουν τα μνημεία που αναδεικνύουν ζητήματα ετερότητας, διαφορετικότητας, συνύπαρξης, συμβίωσης, κατάκτησης κτλ. (Τσουκαλάς, 2010). Παρά την αναμενόμενη υψηλή αξιολόγηση των μνημείων στην «τόνωση της εθνικής ταυτότητας» και το κριτήριο αυτό βρίσκεται σε χαμηλή κατάταξη. Η αναγνώριση της ιστορικής και πολιτιστικής αξίας των μνημείων δεν φαίνεται να πηγάζει από την συνειδητοποίηση ότι τα ιστορικά μνημεία αποτελούν ζωτικό στοιχείο της σύγχρονης πραγματικότητας κάθε τόπου αλλά υπαγορεύεται γενικά από τον σεβασμό προς το παρελθόν και από λόγους «πολιτικής ορθότητας».
- 2) Η κατάταξη στην 3^η θέση της «εκπαιδευτικής αξίας των μνημείων» φανερώνει ότι η αξιοποίηση των χώρων πολιτιστικής κληρονομιάς στη διδασκαλία (πχ. στο μάθημα της ιστορίας) δεν θεωρείται αναγκαία από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς του δείγματος, καθώς οι χώροι αυτοί αποτελούν μη τυπικά περιβάλλοντα μάθησης. Το ίδιο χαμηλή κατάταξη έχει και η «αρχιτεκτονική και αισθητική αξία των μνημείων», που φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν συνδέουν τον υλικό πολιτισμό με την αισθητική αγωγή και την καλλιτεχνική καλλιέργεια των μαθητών.
- 3) Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιμετωπίζουν τα μνημεία ως συμβολικό κεφάλαιο και όχι ως οικονομικό, παρά το γεγονός ότι ο πολιτιστικός τουρισμός δεν συνδέεται μόνο με το οικονομικό κέρδος. Η ιστορική, πολιτισμική και συνεπώς συμβολική αξία των μνημείων υπερισχύει έναντι της οικονομικής τους αξίας μέσα από την οποία τα μνημεία συνδέονται με τις πολιτιστικές βιομηχανίες. Και το κριτήριο αυτό βρίσκεται επίσης πολύ χαμηλά στην κατάταξη.

- 4) Η μεγαλύτερη μερίδα των εκπαιδευτικών του δείγματος εξακολουθεί να είναι προσκολλημένη στους στόχους της παραδοσιακής παιδαγωγικής, καθώς ο διδακτισμός και η καλλιέργεια της ιστορικής μνήμης αποτελεί βασικό κριτήριο για τη διατήρηση των υλικών πολιτισμικών καταλοίπων. Κατά συνέπεια, δεν κρίνεται σκόπιμη η αξιοποίηση των στοιχείων της πολιτιστικής κληρονομιάς στη διδασκαλία ούτε και η δημιουργική προσέγγιση των ζητημάτων ταυτότητας-ετερότητας και πολυπολιτισμικότητας που θέτουν πολλά μνημεία και υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος στον ελλαδικό χώρο.
- 5) Όσον αφορά στους λόγους ενδεχόμενης κατεδάφισης των μνημείων είναι αξιοσημείωτο το υπερδιπλάσιο ποσοστό αναιτιολόγητων απαντήσεων. Η μη προτίμηση της διατήρησης μνημείων που παραπέμπουν σε τραυματικές και επίμαχες όψεις της εθνικής και τοπικής ιστορίας (της Ιταλικής-Γερμανικής-Βουλγαρικής κατοχής, της παρουσίας Μειονοτήτων, Εβραίων, Οθωμανών) μπορεί να υποδηλώνει τη δυσανεξία των εκπαιδευτικών του δείγματος σε ό,τι θεωρείται ταμπού από την επίσημη ιστορία. Στη συνειδητή ή ασύνειδη άρνησή τους να προσδιορίσουν με σαφήνεια τη στάση τους απέναντι στα «αλλότρια» μνημεία, που επιβεβαιώνουν την ετερότητα, εμπεριέχονται ίχνη-ενδείξεις συγκαλυμμένης προκατάληψης. Σε κάθε περίπτωση, είναι φανερό εδώ η κλίμακα οικειότητας/αποξένωσης που κατασκευάζεται σχετικά με όσες ομάδες θεωρούν οι εκπαιδευτικοί λιγότερο οικείες και κατ' επέκταση λιγότερο εντάξιμες στην τοπική πολιτιστική κληρονομιά: 1) τους Ιταλούς-Γερμανούς-Βούλγαρους, 2) τις Μειονότητες, 3) τους Εβραίους, 4) τους Οθωμανούς. Υψηλά είναι και τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που δεν απάντησαν καθόλου (από 45% έως 75%) και αυτό αφορά στα ιστορικά μνημεία Σύγχρονης Ευρωπαϊκής ιστορίας, της παρουσίας των Μειονοτήτων, των Εβραίων, και της Σύγχρονης Ελληνικής ιστορίας του 20ού αι.^{xxv}. Η απουσία απαντήσεων εδώ^{xxvi} μπορεί να υποδηλώνει την άγνοια, την αμηχανία, την κόπωση των εκπαιδευτικών κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που προϋπέθετε την ανάσυρση ιστορικών γνώσεων και μια κατασταλαγμένη/διαμορφωμένη άποψη για τις όψεις του παρελθόντος που λογίζονται ως δυναμικά στοιχεία της πολιτιστικής κληρονομιάς.

4. Διαπιστώσεις

1. Η θετική σχέση των εκπαιδευτικών με το αντικείμενο της ιστορίας (386 εκπαιδευτικοί, 82,30%) συναρτάται σε μεγαλύτερο βαθμό: α) με τις σπουδές, β) το είδος του σχολείου όπου εργάζονται (Δημοτικό - Γυμνάσιο - Γενικό Λύκειο), και γ) την ηλικία τους. Θετική σχέση με την ιστορία φαίνεται αρχικά ότι έχουν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (197 στους 233 εκπαιδ/κούς, 98,68%), οι περισσότεροι από αυτούς είναι πτυχιούχοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου και μετεκπαίδευση στο Διδασκαλείο (ποσοστό 46,18%) ηλικίας 41-50 ετών και άνω. Υπολογίζοντας όμως με βάση τα ποσοστά ανά εκπαιδευτική βαθμίδα, προηγούνται οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων, πτυχιούχοι του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας και Ιστορίας.

2. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος, ενώ γνωρίζει την ύπαρξη των ιστορικών μνημείων στην περιοχή εργασίας τους (402 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 85,71%), τελικά αδυνατεί να προσδιορίσει την ιστορική περίοδο στην οποία ανήκουν τα μνημεία, ιδιαίτερα αυτά που σχετίζονται με την Ευρωπαϊκή ιστορία, τις Μειονότητες, τους Εβραίους, αλλά και τη Σύγχρονη Ελληνική ιστορία 20ού αι. Η αδυναμία αναγνώρισης των συγκεκριμένων μνημείων αφενός αποδίδεται στις πολιτικές πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος και στις κοινωνικά προσδιορισμένες προσωπικές εμπειρίες τους (Κόκκινος 1998: 30), και αφετέρου υποδηλώνει το έλλειμμα ιστορικών γνώσεων των εκπαιδευτικών ως απόρροια τόσο της απουσίας εκσυγχρονισμένων προγραμμάτων κατάρτισης και επιμόρφωσης σε θέματα ιστορίας και πολιτισμού, όσο και της ταυτόχρονης υποβάθμισης των μνημείων που δε σχετίζονται άμεσα με την ελληνική ιστορία.

3. Η ικανότητα αναγνώρισης της ιστορικής περιόδου των μνημείων, που συγκλίνει ως ένα βαθμό με τη θετική σχέση των εκπαιδευτικών με την ιστορία (κατά δήλωσή τους), συναρτάται τόσο με το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών (δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, μετεκπαίδευση στο Διδασκαλείο) όσο και με τα χρόνια υπηρεσίας στον τόπο του σχολείου. Ωστόσο, το 50% των εκπαιδευτικών με τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά αναγνώρισαν τα ιστορικά μνημεία που συνδέονται με την ελληνική ιστορία, ιεραρχώντας τα ως εξής: προϊστορικά/αρχαιοελληνικά, οθωμανικής κυριαρχίας, βυζαντινά, ελληνιστικά/ρωμαϊκά, νεοελληνικά μνημεία 15-18αι. Στη συγκεκριμένη ιεράρχηση είναι διάφανος ο ρόλος της ελληνοκεντρικής ιστορικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στη διάρκεια του βίου τους (ως μαθητών, σπουδαστών, εκπαιδευτικών). Με λίγα λόγια, οι ιστορικές γνώσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος εξακολουθούν να οριοθετούνται από τον εθνοκεντρισμό της παραδοσιακής ιστοριογραφίας του 19^{ου} αι. (Αρχαιότητα-Βυζάντιο-Ελληνική Επανάσταση '21). Εδώ θα ήταν χρήσιμο να εξετάσει κανείς τα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών στα ΑΕΙ, για να διαπιστώσει το περιεχόμενο της ιστορικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και τα αίτια που αυτή παραμένει ελληνοκεντρική.

4. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος τάσσονται υπέρ της διατήρησης των μνημείων παρά τον μικρό αριθμό των απαντήσεων συγκριτικά με το δείγμα. Και στην περίπτωση αυτή, οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 45% θεωρούν διατηρητέα τα μνημεία που συνδέονται αποκλειστικά με την ελληνική ιστορία (αρχαιοελληνικά, βυζαντινά, ελληνιστικά/ρωμαϊκά, οθωμανικής κυριαρχίας). Οι λόγοι που επικαλούνται υπέρ της διατήρησης των συγκεκριμένων μνημείων είναι κυρίως δύο: α) *αποτελούν τμήμα της ιστορίας μας*, β) *αποτελούν στοιχείο της πολιτιστικής κληρονομιάς μας*. Και εδώ, διαφαίνεται η επίδραση της ελληνοκεντρικής/μονοπολιτισμικής ιστορικής εκπαίδευσης την οποία έλαβαν και που σε μεγάλο βαθμό αποκλείει οποιαδήποτε ερμηνευτική διαδικασία κατανόησης ζητημάτων ετερότητας και πολυπολιτισμικότητας στο παρελθόν και στο παρόν (Κόκκινος 1998, 2006).

5. Από τις διασταυρώσεις των ιεραρχήσεων με τις μεταβλητές (ερωτ. 1-13) προκύπτει ότι η στάση των εκπαιδευτικών του δείγματος υπέρ της διατήρησης των μνημείων συναρτάται σε μεγαλύτερο βαθμό:

α) με τις σπουδές και το είδος του σχολείου στο οποίο εργάζονται (δημοτικό σχολείο-γυμνάσιο-γενικό λύκειο), και σε μικρότερο βαθμό με το δεύτερο πτυχίο, τη μετεκπαίδευση στο Διδασκαλείο και τις μεταπτυχιακές σπουδές τους,

β) με την επάρκεια των ιστορικών γνώσεων που διαθέτουν, παράγοντας που ενισχύει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να αναγνωρίζουν τα μνημεία της περιοχής όπου υπηρετούν,

γ) με τη μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών με περιόδους ελληνικής αποκλειστικά ιστορίας που αντιστοιχούν απόλυτα με τα προτεινόμενα προς διατήρηση μνημεία.

Με βάση τις συγκλίσεις των παραπάνω συσχετιζόμενων παραμέτρων προκύπτει η ακόλουθη αξιολογική ιεράρχηση των μνημείων που επιλέγονται προς διατήρηση: α) αρχαιοελληνικά μνημεία, β) βυζαντινά και νεοελληνικά μνημεία 20ού αι., γ) νεοελληνικά μνημεία 18-19ου αι. και μνημεία της Νεότερης Ευρωπαϊκής ιστορίας 18-19ου αι.

6. Ασήμαντος είναι ο αριθμός των εκπαιδευτικών του δείγματος που επιλέγουν την αλλοίωση ή την ενδεχόμενη καταστροφή των μνημείων (ερωτήσεις 18 έως 29), ενώ ταυτόχρονα είναι υψηλά τα ποσοστά και αυτών που δεν απάντησαν (σε ποσοστό 60%) στοιχεία που δεν μας επιτρέπει την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων. Οι λιγοστές αιτιολογημένες απαντήσεις υπέρ της αλλοίωσης ή ενδεχόμενης καταστροφής αφορούν στα μνημεία κυρίως της Ευρωπαϊκής ιστορίας τα οποία ιεραρχούνται με την ακόλουθη σειρά: υλικά κατάλοιπα Συμμαχικών κρατών, Ιταλο-Γερμανο-Βούλγαρων κατακτητών, παρουσίας Μειονοτήτων, Δυτικών κυριαρχιών, Εβραϊκής παρουσίας, αλλά και της Σύγχρονης Ελληνικής ιστορίας 20^{ου} αι. και της Νεοελληνικής ιστορίας 15^{ου}-19^{ου} αι. Στις συγκεκριμένες επιλογές και ιεραρχήσεις των μνημείων διαφαίνονται αρκετές αναντιστοιχίες και σύγχυση στην αιτιολόγηση. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος επικαλούνται τρεις λόγους για την αλλοίωση ή ενδεχόμενη καταστροφή ορισμένων

μνημείων: α) δεν αποτελούν τμήμα της ιστορίας μας, β) για τουριστικούς λόγους, γ) γιατί φανερώνουν την επίδραση των κατακτητών.

Στους λόγους υπέρ της διατήρησης των μνημείων διαφαίνεται μια κανονιστική και ανελαστική αντίληψη του παρελθόντος, στον πυρήνα της οποίας δεσπάζει η συναισθηματική-βιωματική προσέγγιση και μια ασαφής αναγωγή στην αρχαιολογική και ιστορική αξία των μνημείων. Ταυτόχρονα συνυπάρχει και μια ιδιαίτερα διαφωτιστική αντίφαση: η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος, αν και επικαλείται γενικώς το κριτήριο της ιερότητας του χώρου, το επιφυλάσσει στην πράξη μάλλον μόνο στον χριστιανικό ορθόδοξο ναό και όχι και στους αντίστοιχους χώρους άσκησης της μουσουλμανικής και της ιουδαϊκής λατρείας που σώζονται κυρίως στη Ρόδο. Σε σημαντικά μικρότερο βαθμό, οι εκπαιδευτικοί επικαλούνται ως κριτήρια: α) την αισθητική αξία του καταλοίπου, β) λειτουργικούς λόγους («ανάπτυξη τουρισμού»), και γ) τη «διατήρηση του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα της πόλης», όπως και το κριτήριο της χρήσης του καταλοίπου ως ιστορικής πηγής για την τοπική ιστορία. Τα κριτήρια αυτά ιεραρχούνται τελευταία, παρά την κυρίαρχη παρουσία στις μέρες μας του πολυπολιτισμικού λόγου και της «πολιτικής ορθότητας» που τον περιβάλλει. Αυτό προδίδει μάλλον μια αδυναμία κατανόησης ή ενδεχομένως έλλειψη συνοχής στον τρόπο ιστορικής αντίληψης, δεδομένου ότι συνήθως ο υπερθεματισμός της ταυτότητας και της πολιτιστικής κληρονομιάς συνοδεύεται από την υπεραξίωση και της τοπικής ιστορίας. Τέλος, ως προς τους λόγους κατεδάφισης, στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαδραματίζουν δεσπίζοντα ρόλο η μη μοναδικότητα του καταλοίπου και η εγγραφή του σε ιστορικά και πολιτισμικά πλαίσια που δεν παραπέμπουν στον κανόνα της εθνικής ιστορίας και στη μονοδιάστατη και περικλειστη αντίληψη της ταυτότητας και της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Από τις συγκεκριμένες προτιμήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος αναδύεται ένα δομικό πλαίσιο αντίληψης ευθέως ανάλογο του εθνικού ιστοριογραφικού κανόνα και της κυρίαρχης ιδεολογίας, τα ειδοποιά γνωρίσματα του οποίου είναι: α) η οργανωτική λειτουργία της εθνικής συνέχειας (αρχαίος - μεσαιωνικός - νεότερος ελληνισμός), β) η δεσπίζουσα - σχεδόν μονοδιάστατη - θεώρηση του παρελθόντος από την οπτική γωνία του έθνους ως αποκλειστικού ιστορικού υποκειμένου και ταυτόχρονα ως οργανικής κοινότητας, γ) το ιδεολόγημα της εθνικής ομοιογένειας, και δ) η αποσιώπηση και ο αναδρομικός εξοβελισμός της ετερότητας που νοείται είτε ως εμπόδιο είτε ως απειλή.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Βέμη, Β. (2003). Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών: Το Πρώτο Βήμα για τη Διατήρηση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς. *Πρακτικά 7^{ου} Διεθνούς Συμποσίου των Πόλεων Παγκόσμιας Κληρονομιάς*, Ρόδος, 24-26 Σεπτεμβρίου 2003, σ. 1-10.
- Βέμη, Β. (2006). Μουσειοπαιδαγωγική Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών: Προϋπόθεση για μία Κοινή Γλώσσα Μουσείου και Σχολείου. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 42:7-22.
- Βερνίκος, Ν., Δασκαλοπούλου, Σ., Μπαντιμαρούδης, Φ., Μπουμπάρης, Ν., Παπαγεωργίου, Δ. (επιμ.), (2005). *Πολιτιστικές Βιομηχανίες*. Αθήνα: Κριτική.
- Γαζή, Ε. (1998). Η Ιστορία στο δημόσιο χώρο. Στο Γ. Κόκκινος και Ε. Αλεξάκη (επιμ.), *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 43-65.
- Κόκκινος, Γ. (1998). *Διδακτικές Προσεγγίσεις στο Μάθημα της Ιστορίας: Για μια νέα διδακτική στην υπηρεσία της κριτικής ιστορικής σκέψης*. Αθήνα: Μεταίχμιο (3^η έκδοση).
- Κόκκινος, Γ. (2006). *Συμβολικοί Πόλεμοι για την Ιστορία και την Κουλτούρα: Το παράδειγμα της σχολικής ιστορίας στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. & Νάκου, Ε. (επιμ.). (2006). *Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κωτσάκης, Κ. (2002). Εισαγωγή του επιμελητή. Στο I. Hodder, *Διαβάζοντας το παρελθόν*. Αθήνα: Εκδόσεις του 21^{ου}, σ.15-28.

- Λέκκας, Π. (1996). *Η Εθνικιστική Ιδεολογία: Πέντε Υποθέσεις Εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*. Αθήνα: Κατάρτι.
- Λιάκος, Α. (2007). *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*; Αθήνα: Πόλις
- Μελάς, Μ. (2003). *Η Αρχαιολογία σήμερα: Κοινωνική-Πολιτισμική θεωρία, Ανθρωπολογία και Αρχαιολογική Ερμηνεία*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Μπούνια, Α. (2005). Τα Μουσεία ως Πολιτιστικές Βιομηχανίες: Θέματα και Προβληματισμοί – Μια προκαταρκτική συζήτηση. Στο Βερνίκος, Ν., Δασκαλοπούλου, Σ., Μπαντιμαρούδης, Φ., Μπουμπάρης, Ν., Παπαγεωργίου, Δ. (επιμ.), (2005). *Πολιτιστικές Βιομηχανίες*. Αθήνα: Κριτική, σ. 39-58.
- Νάκου, Ε. (2000). *Τα Παιδιά και η Ιστορία: Ιστορική Σκέψη, Γνώση και Ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα Πράγματα και ο Πολιτισμός, από τη σκοπιά της θεωρίας του υλικού πολιτισμού, της μουσειολογίας και της μουσειοπαιδαγωγικής*. Αθήνα: Νήσος.
- Νάκου, Ε. (2009). *Μουσεία, Ιστορίες και Ιστορία*. Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάνου, Ν. και Κασβίκης, Κ. (2008). *Εκπαιδευτικά Ταξίδια στο Χρόνο: Εμπειρίες και Ερμηνείες του Παρελθόντος*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Παπαγεωργίου, Δ., Μπουμπάρης, Ν., Μυριβήλη, Ε. (επιμ.), (2006). *Πολιτιστική Αναπαράσταση*. Αθήνα: Κριτική.
- Τσουκαλάς, Κ. (2010). Η επινόηση της ετερότητας, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Φραγκουδάκη, Α. και Δραγώνα, Θ. (επιμ.), (1997). «*Τι είναι η Πατρίδα μας;*» *Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Ξενόγλωσση

- Apostolidou, E. (2006). The Historical Consciousness of 15-year-old students in Greece. PhD Thesis, Institute of Education - University of London.
- Corbishley, M., and Stone, P. G. (1994). The teaching of the past in formal school curricula in England. In P. G. Stone & B. L. Molyneaux (eds) *The Presented Past heritage, museums and education*, London: Routledge, pp.383-397.
- Diaz-Andreu, M. (2001). Guest editor's introduction: Nationalism and Archaeology. *Nations and Nationalism* 7(4):429-440.
- Geertz, C. (1963). *Old societies, new states*. Harmondsworth: Penguin.
- Gruffudd, R. P., Herbert, D. T., and Piccini, A. (1998). Learning to think the past: Heritage, identity and state education in Wales. *International Journal of Heritage Studies*, 4(3):154-167.
- Hamilakis, Y. (2007). *The nation and its ruins: antiquity, archaeology, and national imagination in Greece*. Oxford: Oxford University Press.
- Harnett, P. (n.d.). *History in the Primary School; Re-shaping our pasts. The influence of Primary School Teacher's Knowledge and Understanding of History on Curriculum Planning and Implementation*. Διαθέσιμο στο <http://www.heirnet.org/IJHLTR/journal1/Harnett-kw.PDF> (ανακτηθέν 01/09/2011).
- Harvey, D. C. (2001). Heritage pasts and heritage presents: temporality, meaning and the scope of heritage studies. *International Journal of Heritage Studies* 7(4):319-338.
- Herbert, D.T. (1989). Does interpretation help? In D. T. Herbert, R. C. Prentice and C. J. Thomas (eds.) *Heritage Sites: Strategies for Marketing and Development*. Aldershot: Avebury, pp.191-230.
- Hewison, R. (1987). *The heritage industry: Britain in a climate of decline*. London: Methuen.
- Hobsbawm, E. J. and Ranger, T. O. (eds.), (1983). *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hodder, I. and Hutson, S. (2003). *Reading the Past: Current Approaches to Interpretation in Archaeology*. Cambridge: Cambridge University Press (3rd edition).

- Jackson, A. (2008). Local and Regional History as Heritage: The Heritage Process and Conceptualising the Purpose and Practice of Local Historians. *International Journal of Heritage Studies*, 14 (4): 362-379.
- Light, D., (1995). Heritage as informal education. In D.T. Herbert (ed.), *Heritage, Tourism and Society*, London: Mansell, pp.117-145.
- Lowenthal, D. (1985). *The Past is a Foreign Country*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Lowenthal, D. (1998a). *The heritage crusade and the spoils of history*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lowenthal, D. (1998b). Fabricating heritage. *History and Memory*, 10 (1):5-24.
- McLean, F. (2006). Introduction: Heritage and Identity. *International Journal of Heritage Studies*, 12 (1), (3-7).
- Nora, P. (1999). *Rethinking France: Les Lieux de mémoire, Volume 1: The State*. Chicago: University of Chicago Press.
- Prentice, M. M., and Prentice, R.C. (1989). The heritage market of historic sites as educational resources. In D.T. Herbert, R.C. Prentice and C.J. Thomas (eds), *Heritage Sites: Strategies for Marketing and Development*, Aldershot: Avebury, pp.143-190.
- Prentice, R.C. (1995). Heritage as formal education. In D.T. Herbert (ed.) *Heritage, Tourism and Society*, London: Mansell, pp.146-169.
- Samuel, R. (1996). *Theatres of Memory: Past and present in contemporary culture (v.1)*. London: Verso, pp. 259–73.
- Shanks, M. 1991. *Experienceing the Past*. London-Routledge.
- Shanks, M. and Tilley, C. (1992). *Re-Constructing archaeology: theory and practice*. London: Routledge.
- Smith, A. D. (2001a). *Nationalism*. Oxford: Blackwell.
- Stefanou, E. (2008, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή), *Aspects of Identity and Nationhood: Commemorating, Replicating and Representing the Greek Maritime Past*, Πανεπιστήμιο Southampton, United Kingdom.
- Tunbridge, J. E. and Ashworth, G. J. (1996). *Dissonant heritage: the management of the past as a resource in conflict*. England: John Wiley.
- von Borries, B. (2000). Methods and Aims of Teaching History in Europe. A Report on Youth and History. Στο N. S. Peter, P.Seixas και S. Wineburg (eds.) *Knowing, Teaching and Learning History, National and international Perspectives*. New York: New York University Press, 246-261.
- Walsh, K. (1992). *The representation of the past: museums and heritage in the post-modern world*. London: Routledge.

¹ Θεωρητικές προσεγγίσεις της έννοιας της πολιτιστικής κληρονομιάς και της κοινωνικής λειτουργίας της αναπτύσσονται στις μελέτες των Lowenthal (1985, 1998α, 1998β), Hewison (1987), Walsh (1992), Tunbridge and Ashworth (1996), Harvey (2001). Για τη σχέση των πεδίων της ιστορικής έρευνας και της πολιτιστικής κληρονομιάς βλ. ενδεικτικά Samuel (1996) και Jackson (2008). Για τη χρήση των πολιτισμικών καταλοίπων ως πολιτισμικών κριτηρίων ορισμού ταυτότητας, βλ. ενδεικτικά Geertz (1963), Hobsbawm and Ranger (1983), Λέκκας (1992), Smith (2001), Diaz-Andreu (2001), Hamilakis (2007). Για την κριτική ερμηνεία και νοηματοδότηση των υλικών πολιτισμικών καταλοίπων του παρελθόντος στο παρόν, βλ. ενδεικτικά Shanks (1991), Shanks and Tilley (1992), Hodder and Hutson (2003), Κωτσάκης (2002), Μελάς (2003), Λιάκος (2007). Για την επένδυση του νοήματος του παρελθόντος με όρους, χρήσεις, και στόχους της νεωτερικότητας, μέσω δράσεων και επιτελεστικών πρακτικών, βλ. Walsh (1992), Παπαγεωργίου κ. ά. (2006), Βερνίκος κ. ά. (2005), Μπούνια (2005), Stefanou (2008).

¹ Βλ. Τσουκαλάς 2010.

¹ Σύμφωνα με τις Φραγκουδάκη και Δραγώνα (1997:15, 34), «στα σύγχρονα έθνη-κράτη το σχολικό σύστημα παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση και αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας [...] μέσα από τη διδασκαλία των μαθημάτων της ιστορίας και της γεωγραφίας, που διαμορφώνει τις

αναπαραστάσεις του έθνους ως ιδιαίτερης πολιτισμικής οντότητας. Φορείς αυτής της διδασκαλίας στο σχολείο είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι “αναπλαισιώνουν” με ποικίλους τρόπους την εθνική ιδεολογία, τροποποιώντας την ή αναπαράγοντάς την».

¹ Η πιλοτική έρευνα πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τους διδάσκοντες του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου Γ. Κόκκινο, Η. Αθανασιάδη, Π. Κιμουρτζή. Το αρχικό ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 3 ερωτήσεις που αφορούσαν στα προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών και ένα σενάριο δύο επιλογών αναφορικά με τη διατήρηση ή την καταστροφή συγκεκριμένων μνημείων της Ρόδου και της ευρύτερης περιοχής της προκειμένου να κατασκευαστεί ένας νέος οδικός άξονας που θα συνέδεε την πρωτεύουσα με το νότιο τμήμα του νησιού. Το σενάριο του ερωτηματολογίου διαμορφώθηκε από το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο της Apostolidou (2006) στη διδακτορική της διατριβή για την ιστορική συνείδηση των μαθητών.

¹ Στη διανομή και συγκέντρωση των ερωτηματολογίων πολύτιμη ήταν η βοήθεια των συναδέλφων Α. Ανδρέου στη Φλώρινα, Μ. Βελιώτη στο Ναύπλιο, Π. Γατσωτή στη Νάξο, Ε. Λεμονίδου στην Ξάνθη, Δ. Μαυροσκούφη στη Θεσσαλονίκη, Α. Παλληκίδη στην Καβάλα, Α. Παπαδάκη στην Έδεσσα και Χ. Σκούπρα στη Βέροια.

¹ Στο ερωτηματολόγιο οι 14 πρώτες ερωτήσεις αναφέρονται στα τυπικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Οι ερωτήσεις 15 και 16 αναφέρονται στη σχέση των εκπαιδευτικών με το αντικείμενο της ιστορίας, οι 17 και 18 στη σχέση τους με τα ιστορικά μνημεία/υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος, και η ερώτηση 19 στις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διατήρηση, αλλοίωση ή ενδεχόμενη καταστροφή των ιστορικών μνημείων της περιοχής όπου εργάζονται.

Η ερώτηση 15: *Ποια η σχέση σας με το αντικείμενο της ιστορίας*, διαβαθμίζεται σε κλίμακα πέντε επιλογών (πολύ καλή, αρκετά καλή, όχι ιδιαίτερα καλή, καθόλου καλή, δεν απαντώ).

Η ερώτηση 16: *Με ποια ιστορική περίοδο έχετε μεγαλύτερη εξοικείωση*, παρέχει τη δυνατότητα περισσότερων επιλογών: α) Προϊστορία/Αρχαιοελληνική, Ελληνιστική και Ρωμαϊκή ιστορία, β) Βυζαντινή ιστορία, γ) Δυτικομεσαιωνική ιστορία, δ) Οθωμανικής κυριαρχίας - Δυτικών κυριαρχιών (Φραγκοκρατία), ε) Πρώιμη Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία, στ) Νεότερη Ελληνική ιστορία 18-19 αι., ζ) Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία (18ος-19^{ος} αι.), η) Σύγχρονη Ελληνική ιστορία (20^{ος} αι.), θ) Σύγχρονη Ευρωπαϊκή ιστορία (20^{ος} αι.), ι) Παγκόσμια ιστορία.

Η ερώτηση 17: *Γνωρίζετε αν υπάρχουν ιστορικά μνημεία ή κατάλοιπα στην περιοχή που κατοικείτε*, παρέχει τη δυνατότητα τεσσάρων επιλογών (Υπάρχουν, Δεν υπάρχουν, Δεν ξέρω, Δεν απαντώ).

Η ερώτηση 18: *Αν γνωρίζετε ότι υπάρχουν, ποια από τα παρακάτω είναι αυτά*, παρέχει τη δυνατότητα 11 επιλογών μνημείων/καταλοίπων των αντίστοιχων ιστορικών περιόδων.

Η ερώτηση 19 είναι μια σύνθετη ερώτηση πολλαπλών επιλογών (11 οριζοντίως και 5 καθέτως) δομημένων σε πίνακα. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αιτιολογήσουν όποιες από τις παρακάτω δυνατότητες επιλέξουν αναφορικά με τη διατήρηση, αλλοίωση ή καταστροφή των παρακάτω μνημείων/καταλοίπων: προϊστορικό/αρχαιοελληνικό, ελληνιστικό/ρωμαϊκό, βυζαντινό, οθωμανικής κυριαρχίας, δυτικών κυριαρχιών, νεοελληνικής ιστορίας 15^{οο}-19^{οο} αι., σύγχρονης ελληνικής ιστορίας 20^{οο} αι., ευρωπαϊκής ιστορίας 15^{οο}-19^{οο} αι., σύγχρονης ευρωπαϊκής 20^{οο} αι., εβραϊκής παρουσίας, παρουσίας μειονοτήτων κλπ.

α) *εάν υπάρχει μνημείο/κατάλοιπο [...] να διατηρηθεί, γιατί...*

β) *εάν υπάρχει μνημείο/κατάλοιπο [...] δεν πειράζει να αλλοιωθεί ή να καταστραφεί, γιατί...*

γ) *δεν ξέρω αν υπάρχει.*

¹ Μεταβλητές της έρευνας: είδος σχολείου υπηρεσίας, φύλο, ηλικία, σπουδές, δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, μεταπτυχιακές σπουδές, διδακτορικό δίπλωμα, γλωσσομάθεια, χρόνος υπηρεσίας, τόπος σχολείου, χρόνος υπηρεσίας στο σχολείο, επίπεδο εκπαίδευσης γονέων, βαθμός ικανοποίησης από το επάγγελμα.

¹ Βλ. την έρευνα της Harnett (<http://www.heirnet.org/IJHLTR/journal1/Harnett-kw.PDF>) όπου παρέχεται ένα «πλαίσιο καταγραφής της διαμεσολαβητικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών στο μάθημα της Ιστορίας» (Κόκκινος 1998:32) το οποίο δομείται γύρω από το υπόβαθρο και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών, τις πεποιθήσεις τους αναφορικά με την εκπαίδευση, και τις αντιλήψεις τους τόσο για την Ιστορία όσο και για το Αναλυτικό Πρόγραμμα.

¹ Στη σχετική ερώτηση δεν απάντησαν 10 εκπαιδευτικοί.

¹ Ανάλογα με τα χρόνια εργασίας στα σχολεία των παραπάνω πόλεων οι εκπαιδευτικοί κατατάσσονται ως εξής: α) από 1 έως 5 χρόνια εργάζονται 216 εκπαιδευτικοί (46,06%), β) από 6 έως 15 χρόνια 170 εκπαιδευτικοί (36,25%), γ) από 16 έως 25 χρόνια 57 εκπαιδευτικοί (12,15%), δ) πάνω από 25 χρόνια εργάζονται 17 εκπαιδευτικοί (3,62%).

¹ Επιπλέον και 13 αποσπασμένοι (2,77%). Δεν δήλωσαν σχολείο εργασίας 54 εκπαιδευτικοί (11,51%).

¹ Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους: 220 δηλώνουν *πολύ ικανοποιημένος* (46,91%), 210 *αρκετά ικανοποιημένος* (44,78%), 33 *λίγο ικανοποιημένος* (7,04%), και 9 εκπαιδευτικοί *καθόλου ικανοποιημένος* (1,92%).

¹ Δεν απάντησαν 14 εκπαιδευτικοί.

¹ 50 εκπαιδευτικοί παρακολουθούν μεταπτυχιακό πρόγραμμα (10,66%) και 33 εκπονούν διδακτορική διατριβή (7,04%).

¹ 63 εκπαιδευτικοί (13,43%) δήλωσαν *όχι ιδιαίτερα καλή σχέση* και 9 εκπαιδευτικοί (1,92%) *καθόλου καλή σχέση*. Δεν απάντησαν 11 εκπαιδευτικοί (2,35%).

¹ Η σημαντικότητα της συσχέτισης είναι τόσο μεγαλύτερη, όσο η τιμή V του ελέγχου V.test που πραγματοποιεί ταυτόχρονα με τον έλεγχο χ-τετράγωνο το λογισμικό SPAD 4.5 (αντίτυπο του οποίου έχει η Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου) είναι μεγαλύτερη από το 2. Ταυτόχρονα, η σημαντικότητα της συσχέτισης είναι τόσο μεγαλύτερη όσο μικρότερες είναι οι τιμές P που παρέχονται ταυτόχρονα από το λογισμικό.

¹ *Όχι ιδιαίτερα καλή σχέση* δηλώνουν 21 από τους 84 πτυχιούχους των ΠΤΔΕ, σε ποσοστό 25%.

Καθόλου καλή σχέση δηλώνουν 2 πτυχιούχοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας (3,39%) και 3 των ΠΤΔΕ (3,57%).

¹ Αναλυτικότερα: *Πολύ καλή σχέση με την Ιστορία*, δηλώνουν περισσότεροι εκπαιδευτικοί ηλικίας 41-50 ετών, αλλά και άνω των 50. *Αρκετά καλή σχέση*: δεν εντοπίζεται διαφοροποίηση ως προς τις ηλικίες. *Όχι ιδιαίτερα καλή σχέση*, δηλώνουν κυρίως οι ηλικίες μέχρι τα 30 έτη, αλλά και από 31 έως 40. *Καθόλου καλή σχέση*, δηλώνουν κυρίως οι εκπαιδευτικοί από 31 έως 40 χρονών, αλλά και άνω των 50.

¹ Αντίστοιχα, τα χρόνια υπηρεσίας δεν φαίνεται να επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν *πολύ καλή σχέση* με την ιστορία έχουν εργαστεί από 6 με 15 χρόνια, και *αρκετά καλή*, από 16 έως 25 χρόνια.

¹ Με βάση τα ποσοστά της στήλης: *Όχι ιδιαίτερα καλή σχέση*, προηγούνται οι εκπαιδευτικοί του Γενικού Λυκείου (17,24%), ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (11,16%) και τελευταίοι στη σειρά βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων (8,70%). Επίσης, τα ποσοστά της στήλης: *Καθόλου καλή σχέση με την Ιστορία*, δείχνουν πάλι το προβάδισμα των εκπαιδευτικών των Γενικών Λυκείων (3,45%), ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (2,58%) και τελευταίοι στη σειρά βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων (1,09%).

¹ Στη στήλη: *Καθόλου καλή σχέση με την Ιστορία*, προηγούνται και πάλι οι εκπαιδευτικοί των Γενικών Λυκείων (3,45%) και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (2,58%).

¹ Αναλυτικότερα, από το σύνολο των 299 εκπαιδευτικών (63,89%) που δηλώνουν μεγαλύτερη εξοικείωση με την Αρχαιοελληνική και Ελληνιστική/Ρωμαϊκή ιστορία, 154 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (51,51%) και 100 εκπαιδευτικοί σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: 66 εκπαιδ/κοί σε Γυμνάσια (22,07%) και 34 σε Γενικά Λύκεια (11,37%). Από το σύνολο των 234 εκπαιδευτικών (49,89%) που δηλώνουν μεγαλύτερη εξοικείωση με τη Νεότερη Ελληνική ιστορία 18^{ου}-19^{ου} αι., 112 εκπαιδευτικοί (47,86%) εργάζονται σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 46 εκπαιδευτικοί (19,66%) σε Γυμνάσια, 33 εκπαιδευτικοί 14,10% σε Γενικά Λύκεια, 6 σε Επαγγελματικά Λύκεια (2,56%) και 2 σε Πειραματικό Γυμνάσιο (0,85%). Από το σύνολο των 211 εκπαιδευτικών (44,99%) που δηλώνουν μεγαλύτερη εξοικείωση με τη Βυζαντινή ιστορία, 114 εκπαιδευτικοί (54,03%) εργάζονται σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 67 εκπαιδευτικοί σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας: 43 σε Γυμνάσια (20,38%), 21 σε Γενικά Λύκεια (9,95%), 2 σε Επαγγελματικό Λύκειο (0,95%) και 1 σε Πειραματικό Γυμνάσιο (0,47%).

¹ Η μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών με την (α) *Αρχαιοελληνική, Ελληνιστική και Ρωμαϊκή ιστορία* συσχετίζεται με τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, Παιδαγωγικές Ακαδημίες με Εξομοίωση πτυχίου, Τμήμα Ελληνικής Φιλολογίας, Τμήμα Ιστορίας (p=0,82, v=1,39).

β) *Βυζαντινή ιστορία*, οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, των Π.Τ.Δ.Ε., και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας (p=0,069, v=1,48).

γ) *Δυτικομεσαιωνική Ιστορία*, οι εκπαιδευτικοί των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου (p=0,062, v=1,54).

δ) *Οθωμανική κυριαρχία και Φραγκοκρατία*, οι πτυχιούχοι των ΠΤΔΕ, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας (p=0,436, v=0,16).

ε) *Νεότερη Ελληνική ιστορία 18^{ου}-19^{ου} αι.*, οι εκπαιδευτικοί του Τμήματος Ιστορίας, των ΠΤΔΕ, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας, και των Παιδαγωγικών Ακαδημιών (p=0,198, v=0,85).

Οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων και Γενικών Λυκείων, είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με τη Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία, οι εκπαιδευτικοί των Γενικών Λυκείων, με τη Σύγχρονη Ελληνική ιστορία,

οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων και Γενικών Λυκείων, με τη Σύγχρονη Ευρωπαϊκή ιστορία, οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων, με την Παγκόσμια ιστορία.

Όσον αφορά στην *Ευρωπαϊκή, Παγκόσμια και τη Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία*, προέκυψαν συσχετίσεις μόνο σε πέντε περιπτώσεις: της *Πρώιμης Νεότερης Ευρωπαϊκής ιστορίας* (v=2,69), της *Νεότερης Ευρωπαϊκής ιστορίας 18^{ου}-19^{ου} αι.* (v=2,15), της *Σύγχρονης Ευρωπαϊκής ιστορίας* (v=2,45), της *Σύγχρονης Ελληνικής ιστορίας* (v=2,86), και της *Παγκόσμιας ιστορίας* (v=3,27).

¹ α) με την *Πρώιμη Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία* συσχετίζονται οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, του Τμήματος Ιστορίας, και του Τμήματος Ξένης Φιλολογίας (p=0,004, v=2,69).

β) με τη *Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία 18^{ου}-19^{ου} αι.* συσχετίζονται οι πτυχιούχοι του Τμήματος Ιστορίας, των ΠΤΔΕ, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, του Τμήματος Ξένης Φιλολογίας (p=2,15).

γ) με τη *Σύγχρονη Ελληνική ιστορία* συσχετίζονται οι πτυχιούχοι του Τμήματος Ιστορίας και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας.

δ) με τη *Σύγχρονη Ευρωπαϊκή ιστορία*: οι πτυχιούχοι του Τμήματος Ιστορίας και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας.

ε) με την *Παγκόσμια ιστορία*: οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών καθώς και των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου.

¹ Πιο συγκεκριμένα, τα ιστορικά μνημεία/κατάλοιπα για τα οποία οι εκπαιδευτικοί δεν απάντησαν καθόλου ιεραρχούνται ως εξής:

1. Συμμαχικών κρατών, δεν απάντησαν:	351 εκπαιδ/κοί, 74,84%
2. Ιταλο-Γερμανο-Βούλγαρων κατακτητών:	320 εκπαιδ/κοί, 68,23%
3. Παρουσίας Μειονοτήτων:	316 εκπαιδ/κοί, 67,38%
4. Δυτικών κυριαρχιών:	304 εκπαιδ/κοί, 64,82%
5. Παρουσίας Εβραίων:	285 εκπαιδ/κοί, 60,77%
6. Νεοελληνικής ιστορίας 20ού αι.:	285 εκπαιδ/κοί, 60,77%
7. Νεοελληνικής ιστορίας 15-19 ^{ου} αι.:	279 εκπαιδ/κοί, 59,49%
8. Ελληνιστικής/ρωμαϊκής ιστορίας:	212 εκπαιδ/κοί, 45,20%
9. Οθωμανικής κυριαρχίας:	211 εκπαιδ/κοί, 44,99%

¹ Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος, σε ποσοστά από 89,55% έως 92,32%, δεν απάντησε στην ερώτηση *Δεν υπάρχουν μνημεία στην περιοχή κατοικίας*. Η απόλυτη σχεδόν απουσία αναιτιολόγητων απαντήσεων σε όλες τις περιπτώσεις μνημείων/καταλοίπων, σε ποσοστά από 87,21% έως 92,32%, χαρακτηρίζει και την επιλογή: *Αν υπήρχε μνημείο/κατάλοιπο ..., να διαφυλασσόταν*.

ⁱ Θεωρητικές προσεγγίσεις της έννοιας της πολιτιστικής κληρονομιάς και της κοινωνικής λειτουργίας της αναπτύσσονται στις μελέτες των Lowenthal (1985, 1998α, 1998β), Hewison (1987), Walsh (1992), Tunbridge and Ashworth (1996), Harvey (2001). Για τη σχέση των πεδίων της ιστορικής έρευνας και της πολιτιστικής κληρονομιάς βλ. ενδεικτικά Samuel (1996) και Jackson (2008). Για τη χρήση των πολιτισμικών καταλοίπων ως πολιτισμικών κριτηρίων ορισμού ταυτότητας, βλ. ενδεικτικά Geertz (1963), Hobsbawm and Ranger (1983), Λέκκας (1992), Smith (2001), Diaz-Andreu (2001), Hamilakis (2007). Για την κριτική ερμηνεία και νοηματοδότηση των υλικών πολιτισμικών καταλοίπων του παρελθόντος στο παρόν, βλ. ενδεικτικά Shanks (1991), Shanks and Tilley (1992), Hodder and Hutson (2003), Κωτσάκης (2002), Μελάς (2003), Λιάκος (2007). Για την επένδυση του νοήματος του παρελθόντος με όρους, χρήσεις, και στόχους της νεωτερικότητας, μέσω δράσεων και επιτελεστικών πρακτικών, βλ. Walsh (1992), Παπαγεωργίου κ. ά. (2006), Βερνίκος κ. ά. (2005), Μπούνια (2005), Stefanou (2008).

ⁱⁱ Βλ. Τσουκαλάς 2010.

ⁱⁱⁱ Σύμφωνα με τις Φραγκουδάκη και Δραγώνα (1997:15, 34), «στα σύγχρονα έθνη-κράτη το σχολικό σύστημα παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση και αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας [...] μέσα από τη διδασκαλία των μαθημάτων της ιστορίας και της γεωγραφίας, που διαμορφώνει τις αναπαραστάσεις του έθνους ως ιδιαίτερης πολιτισμικής οντότητας. Φορείς αυτής της διδασκαλίας στο σχολείο είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι “αναπλασιώνουν” με ποικίλους τρόπους την εθνική ιδεολογία, τροποποιώντας την ή αναπαράγοντάς την».

^{iv} Η πιλοτική έρευνα πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τους διδάσκοντες του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου Γ. Κόκκινο, Η. Αθανασιάδη, Π. Κιμουρτζή. Το αρχικό ερωτηματολόγιο περιλάμβανε 3 ερωτήσεις που αφορούσαν στα προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών και ένα σενάριο δύο επιλογών αναφορικά με τη διατήρηση ή την καταστροφή συγκεκριμένων μνημείων της Ρόδου και της ευρύτερης περιοχής της προκειμένου να κατασκευαστεί ένας νέος οδικός άξονας που θα συνέδεε την πρωτεύουσα με το νότιο τμήμα του νησιού. Το σενάριο του ερωτηματολογίου διαμορφώθηκε από το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο της Apostolidou (2006) στη διδακτορική της διατριβή για την ιστορική συνείδηση των μαθητών.

^v Στη διανομή και συγκέντρωση των ερωτηματολογίων πολύτιμη ήταν η βοήθεια των συναδέλφων Α. Ανδρέου στη Φλώρινα, Μ. Βελιώτη στο Ναύπλιο, Π. Γατσωτή στη Νάξο, Ε. Λεμονίδου στην Ξάνθη, Δ. Μαυροσκοφίτη στη Θεσσαλονίκη, Α. Παλληκίδη στην Καβάλα, Α. Παπαδάκη στην Έδεσσα και Χ. Σκούπρα στη Βέροια.

^{vi} Στο ερωτηματολόγιο οι 14 πρώτες ερωτήσεις αναφέρονται στα τυπικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Οι ερωτήσεις 15 και 16 αναφέρονται στη σχέση των εκπαιδευτικών με το αντικείμενο της ιστορίας, οι 17 και 18 στη σχέση τους με τα ιστορικά μνημεία/υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος, και η ερώτηση 19 στις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διατήρηση, αλλοίωση ή ενδεχόμενη καταστροφή των ιστορικών μνημείων της περιοχής όπου εργάζονται.

Η ερώτηση 15: *Ποια η σχέση σας με το αντικείμενο της ιστορίας*, διαβαθμίζεται σε κλίμακα πέντε επιλογών (πολύ καλή, αρκετά καλή, όχι ιδιαίτερα καλή, καθόλου καλή, δεν απαντώ).

Η ερώτηση 16: *Με ποια ιστορική περίοδο έχετε μεγαλύτερη εξοικείωση*, παρέχει τη δυνατότητα περισσότερων επιλογών: α) Προϊστορία/Αρχαιοελληνική, Ελληνιστική και Ρωμαϊκή ιστορία, β) Βυζαντινή ιστορία, γ) Δυτικομεσαιωνική ιστορία, δ) Οθωμανικής κυριαρχίας - Δυτικών κυριαρχιών (Φραγκοκρατία), ε) Πρώιμη Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία, στ) Νεότερη Ελληνική ιστορία 18-19 αι., ζ) Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία (18ος-19^{ος} αι.), η) Σύγχρονη Ελληνική ιστορία (20^{ος} αι.), θ) Σύγχρονη Ευρωπαϊκή ιστορία (20^{ος} αι.), ι) Παγκόσμια ιστορία.

Η ερώτηση 17: *Γνωρίζετε αν υπάρχουν ιστορικά μνημεία ή κατάλοιπα στην περιοχή που κατοικείτε*, παρέχει τη δυνατότητα τεσσάρων επιλογών (Υπάρχουν, Δεν υπάρχουν, Δεν ξέρω, Δεν απαντώ).

Η ερώτηση 18: *Αν γνωρίζετε ότι υπάρχουν, ποια από τα παρακάτω είναι αυτά*, παρέχει τη δυνατότητα 11 επιλογών μνημείων/καταλοίπων των αντίστοιχων ιστορικών περιόδων.

Η ερώτηση 19 είναι μια σύνθετη ερώτηση πολλαπλών επιλογών (11 οριζοντίως και 5 καθέτως) δομημένων σε πίνακα. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αιτιολογήσουν όποιες από τις παρακάτω δυνατότητες επιλέξουν αναφορικά με τη διατήρηση, αλλοίωση ή καταστροφή των παρακάτω μνημείων/καταλοίπων: προϊστορικό/αρχαιοελληνικό, ελληνοισλαμικό/ρωμαϊκό, βυζαντινό, οθωμανικής κυριαρχίας, δυτικών κυριαρχιών, νεοελληνικής ιστορίας 15^{ου}-19^{ου} αι., σύγχρονης ελληνικής ιστορίας 20^{ου} αι., ευρωπαϊκής ιστορίας 15^{ου}-19^{ου} αι., σύγχρονης ευρωπαϊκής 20^{ου} αι., εβραϊκής παρουσίας, παρουσίας μειονοτήτων κλπ.

α) *εάν υπάρχει μνημείο/κατάλοιπο [...] να διατηρηθεί, γιατί...*

β) *εάν υπάρχει μνημείο/κατάλοιπο [...] δεν πειράζει να αλλοιωθεί ή να καταστραφεί, γιατί...*

γ) δεν ξέρω αν υπάρχει.

^{vii} Μεταβλητές της έρευνας: είδος σχολείου υπηρεσίας, φύλο, ηλικία, σπουδές, δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο, μεταπτυχιακές σπουδές, διδακτορικό δίπλωμα, γλωσσομάθεια, χρόνος υπηρεσίας, τόπος σχολείου, χρόνος υπηρεσίας στο σχολείο, επίπεδο εκπαίδευσης γονέων, βαθμός ικανοποίησης από το επάγγελμα.

^{viii} Βλ. την έρευνα της Harnett (<http://www.heirnet.org/IJHLTR/journal1/Harnett-kw.PDF>) όπου παρέχεται ένα «πλάισιο καταγραφής της διαμεσολαβητικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών στο μάθημα της Ιστορίας» (Κόκκινος 1998:32) το οποίο δομείται γύρω από το υπόβαθρο και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών, τις πεποιθήσεις τους αναφορικά με την εκπαίδευση, και τις αντιλήψεις τους τόσο για την Ιστορία όσο και για το Αναλυτικό Πρόγραμμα.

^{ix} Στη σχετική ερώτηση δεν απάντησαν 10 εκπαιδευτικοί.

^x Ανάλογα με τα χρόνια εργασίας στα σχολεία των παραπάνω πόλεων οι εκπαιδευτικοί κατατάσσονται ως εξής: α) από 1 έως 5 χρόνια εργάζονται 216 εκπαιδευτικοί (46,06%), β) από 6 έως 15 χρόνια 170 εκπαιδευτικοί (36,25%), γ) από 16 έως 25 χρόνια 57 εκπαιδευτικοί (12,15%), δ) πάνω από 25 χρόνια εργάζονται 17 εκπαιδευτικοί (3,62%).

^{xi} Επιπλέον και 13 αποσπασμένοι (2,77%). Δεν δήλωσαν σχολείο εργασίας 54 εκπαιδευτικοί (11,51%).

^{xii} Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους: 220 δηλώνουν *πολύ ικανοποιημένοι* (46,91%), 210 *αρκετά ικανοποιημένοι* (44,78%), 33 *λίγο ικανοποιημένοι* (7,04%), και 9 εκπαιδευτικοί *καθόλου ικανοποιημένοι* (1,92%).

^{xiii} Δεν απάντησαν 14 εκπαιδευτικοί.

^{xiv} 50 εκπαιδευτικοί παρακολουθούν μεταπτυχιακό πρόγραμμα (10,66%) και 33 εκπονούν διδακτορική διατριβή (7,04%).

^{xv} 63 εκπαιδευτικοί (13,43%) δήλωσαν *όχι ιδιαίτερα καλή σχέση* και 9 εκπαιδευτικοί (1,92%) *καθόλου καλή σχέση*. Δεν απάντησαν 11 εκπαιδευτικοί (2,35%).

^{xvi} Η σημαντικότητα της συσχέτισης είναι τόσο μεγαλύτερη, όσο η τιμή V του ελέγχου V.test που πραγματοποιεί ταυτόχρονα με τον έλεγχο χ-τετράγωνο το λογισμικό SPAD 4.5 (αντίτυπο του οποίου έχει η Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου) είναι μεγαλύτερη από το 2. Ταυτόχρονα, η σημαντικότητα της συσχέτισης είναι τόσο μεγαλύτερη όσο μικρότερες είναι οι τιμές P που παρέχονται ταυτόχρονα από το λογισμικό.

^{xvii} *Όχι ιδιαίτερα καλή σχέση* δηλώνουν 21 από τους 84 πτυχιούχους των ΠΤΔΕ, σε ποσοστό 25%.

Καθόλου καλή σχέση δηλώνουν 2 πτυχιούχοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας (3,39%) και 3 των ΠΤΔΕ (3,57%).

^{xviii} Αναλυτικότερα: *Πολύ καλή σχέση με την Ιστορία*, δηλώνουν περισσότεροι εκπαιδευτικοί ηλικίας 41-50 ετών, αλλά και άνω των 50. *Αρκετά καλή σχέση*: δεν εντοπίζεται διαφοροποίηση ως προς τις ηλικίες. *Όχι ιδιαίτερα καλή σχέση*, δηλώνουν κυρίως οι ηλικίες μέχρι τα 30 έτη, αλλά και από 31 έως 40. *Καθόλου καλή σχέση*, δηλώνουν κυρίως οι εκπαιδευτικοί από 31 έως 40 χρονών, αλλά και άνω των 50.

^{xix} Αντίστοιχα, τα χρόνια υπηρεσίας δεν φαίνεται να επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό καθώς οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν *πολύ καλή* σχέση με την ιστορία έχουν εργαστεί από 6 με 15 χρόνια, και *αρκετά καλή*, από 16 έως 25 χρόνια.

^{xx} Με βάση τα ποσοστά της στήλης: *Όχι ιδιαίτερα καλή σχέση*, προηγούνται οι εκπαιδευτικοί του Γενικού Λυκείου (17,24%), ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (11,16%) και τελευταίοι στη σειρά βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων (8,70%). Επίσης, τα ποσοστά της στήλης: *Καθόλου καλή σχέση με την Ιστορία*, δείχνουν πάλι το προβάδισμα των εκπαιδευτικών των Γενικών Λυκείων (3,45%), ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (2,58%) και τελευταίοι στη σειρά βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων (1,09%).

^{xxi} Στη στήλη: *Καθόλου καλή σχέση με την Ιστορία*, προηγούνται και πάλι οι εκπαιδευτικοί των Γενικών Λυκείων (3,45% και ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (2,58%).

^{xxii} Αναλυτικότερα, από το σύνολο των 299 εκπαιδευτικών (63,89%) που δηλώνουν μεγαλύτερη εξοικείωση με την Αρχαιοελληνική και Ελληνιστική/Ρωμαϊκή ιστορία, 154 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (51,51%) και 100 εκπαιδευτικοί σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: 66 εκπαιδ/κοί σε Γυμνάσια (22,07%) και 34 σε Γενικά Λύκεια (11,37%). Από το σύνολο των 234 εκπαιδευτικών (49,89%) που δηλώνουν μεγαλύτερη εξοικείωση με τη Νεότερη Ελληνική ιστορία 18^ο-19^ο αι., 112 εκπαιδευτικοί (47,86%) εργάζονται σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 46 εκπαιδευτικοί (19,66%) σε Γυμνάσια, 33 εκπαιδευτικοί 14,10%) σε Γενικά Λύκεια, 6 σε Επαγγελματικά Λύκεια (2,56%) και 2 σε Πειραματικό Γυμνάσιο (0,85%). Από το σύνολο των 211 εκπαιδευτικών (44,99%) που δηλώνουν μεγαλύτερη εξοικείωση με τη Βυζαντινή ιστορία, 114 εκπαιδευτικοί (54,03%) εργάζονται σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 67

εκπαιδευτικοί σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας: 43 σε Γυμνάσια (20,38%), 21 σε Γενικά Λύκεια (9,95%), 2 σε Επαγγελματικό Λύκειο (0,95%) και 1 σε Πειραματικό Γυμνάσιο (0,47%).

^{xxiii} Η μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών με την (α) *Αρχαιοελληνική, Ελληνιστική και Ρωμαϊκή ιστορία* συσχετίζεται με τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, Παιδαγωγικές Ακαδημίες με Εξομοίωση πτυχίου, Τμήμα Ελληνικής Φιλολογίας, Τμήμα Ιστορίας ($p=0,82$, $v=1,39$).

β) *Βυζαντινή ιστορία*, οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, των Π.Τ.Δ.Ε., και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας ($p=0,069$, $v=1,48$).

γ) *Δυτικομεσαιωνική Ιστορία*, οι εκπαιδευτικοί των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου ($p=0,062$, $v=1,54$).

δ) *Οθωμανική κυριαρχία και Φραγκοκρατία*, οι πτυχιούχοι των ΠΤΔΕ, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας ($p=0,436$, $v=0,16$).

ε) *Νεότερη Ελληνική ιστορία 18^{ου}-19^{ου} αι.*, οι εκπαιδευτικοί του Τμήματος Ιστορίας, των ΠΤΔΕ, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας, και των Παιδαγωγικών Ακαδημιών ($p=0,198$, $v=0,85$).

Οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων και Γενικών Λυκείων, είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με τη Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία, οι εκπαιδευτικοί των Γενικών Λυκείων, με τη Σύγχρονη Ελληνική ιστορία, οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων και Γενικών Λυκείων, με τη Σύγχρονη Ευρωπαϊκή ιστορία, οι εκπαιδευτικοί των Γυμνασίων, με την Παγκόσμια ιστορία.

Όσον αφορά στην *Ευρωπαϊκή, Παγκόσμια και τη Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία*, προέκυψαν συσχετίσεις μόνο σε πέντε περιπτώσεις: της *Πρώιμης Νεότερης Ευρωπαϊκής ιστορίας* ($v=2,69$), της *Νεότερης Ευρωπαϊκής ιστορίας 18^{ου}-19^{ου} αι.* ($v=2,15$), της *Σύγχρονης Ευρωπαϊκής ιστορίας* ($v=2,45$), της *Σύγχρονης Ελληνικής ιστορίας* ($v=2,86$), και της *Παγκόσμιας ιστορίας* ($v=3,27$).

^{xxiv} α) με την *Πρώιμη Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία* συσχετίζονται οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, του Τμήματος Ιστορίας, και του Τμήματος Ξένης Φιλολογίας ($p=0,004$, $v=2,69$).

β) με τη *Νεότερη Ευρωπαϊκή ιστορία 18^{ου}-19^{ου} αι.* συσχετίζονται οι πτυχιούχοι του Τμήματος Ιστορίας, των ΠΤΔΕ, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου, του Τμήματος Ξένης Φιλολογίας ($p=2,15$).

γ) με τη *Σύγχρονη Ελληνική ιστορία* συσχετίζονται οι πτυχιούχοι του Τμήματος Ιστορίας και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας.

δ) με τη *Σύγχρονη Ευρωπαϊκή ιστορία*: οι πτυχιούχοι του Τμήματος Ιστορίας και του Τμήματος Ελληνικής Φιλολογίας.

ε) με την *Παγκόσμια ιστορία*: οι πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών καθώς και των Παιδαγωγικών Ακαδημιών με Εξομοίωση πτυχίου.

^{xxv} Πιο συγκεκριμένα, τα ιστορικά μνημεία/κατάλοιπα για τα οποία οι εκπαιδευτικοί δεν απάντησαν καθόλου ιεραρχούνται ως εξής:

1. Συμμαχικών κρατών, δεν απάντησαν:	351 εκπαιδ/κοί, 74,84%
2. Ιταλο-Γερμανο-Βούλγαρων κατακτητών:	320 εκπαιδ/κοί, 68,23%
3. Παρουσίας Μειονοτήτων:	316 εκπαιδ/κοί, 67,38%
4. Δυτικών κυριαρχιών:	304 εκπαιδ/κοί, 64,82%
5. Παρουσίας Εβραίων:	285 εκπαιδ/κοί, 60,77%
6. Νεοελληνικής ιστορίας 20ού αι.:	285 εκπαιδ/κοί, 60,77%
7. Νεοελληνικής ιστορίας 15-19 ^{ου} αι.:	279 εκπαιδ/κοί, 59,49%
8. Ελληνιστικής/ρωμαϊκής ιστορίας:	212 εκπαιδ/κοί, 45,20%
9. Οθωμανικής κυριαρχίας:	211 εκπαιδ/κοί, 44,99%

^{xxvi} Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος, σε ποσοστά από 89,55% έως 92,32%, δεν απάντησε στην ερώτηση *Δεν υπάρχουν μνημεία στην περιοχή κατοικίας*. Η απόλυτη σχεδόν απουσία ανατιολόγητων απαντήσεων σε όλες τις περιπτώσεις μνημείων/καταλοίπων, σε ποσοστά από 87,21% έως 92,32%, χαρακτηρίζει και την επιλογή: *Αν υπήρχε μνημείο/κατάλοιπο ..., να διαφυλασσόταν*.