

Μικρασιατική Καταστροφή εκατό χρόνια μετά: μεταμνήμες και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις

Γεωργία Κουσερή
Εκπαιδευτικός, Διδάσκουσα ΠΤΔΕ, ΑΠΘ
gkouse@yahoo.gr, Kouseri@eled.auth.gr

➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός του άρθρου είναι να συζητήσει τις αντιλήψεις μελλοντικών δασκάλων που φοιτούν στο ΑΠΘ για το ζήτημα της Μικρασιατικής Καταστροφής εκατό χρόνια μετά και τη στάση τους στην εκπαιδευτική προσέγγιση του ζητήματος του μελλοντικά. Για το σκοπό αυτό διενεργήθηκε έρευνα που έδωσε έμφαση σε διάφορα ερωτήματα καίρια που αφορούν στις πηγές άντλησης πληροφοριών που χρησιμοποιούν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί για τα γεγονότα της Μικρασιατικής Καταστροφής, τη γνώση του χρόνου, του χώρου, των συντελεστών καθώς και των συνεπειών που προέκυψαν από αυτό το γεγονός. Επίσης, ερωτήματα για το πώς αποτιμούν τη σημασία της σήμερα, πως τη συνδέουν με τη διδασκαλία που έχουν δεχτεί κατά τη φοίτησή τους στο σχολείο και στο Πανεπιστήμιο και το κυριότερο πως σκέφτονται τη διδασκαλία του συγκεκριμένου θέματος μελλοντικά όταν εκείνοι θα σχεδιάσουν τις δικές τους διδακτικές παρεμβάσεις για το συγκεκριμένο ζήτημα. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η καταστροφή, η ανταλλαγή πληθυσμών και η προσφυγιά που κυριαρχεί στις αντιλήψεις των υποψήφιων εκπαιδευτικών ως ένα τραυματικό γεγονός είτε έχουν μικρασιατική καταγωγή είτε όχι, κυρίως με βάση τις σχολικές, οικογενειακές και δημόσιες αφηγήσεις, πηγές που φαίνεται ότι διαμορφώνουν την ατομική αλλά και τη συλλογική μνήμη για το γεγονός. Οι αντιλήψεις τους καθορίζονται από την ελλιπή και «παραδοσιακή» διδασκαλία του θέματος στο σχολικό περιβάλλον και κυρίως μεταμνήμες που κυριαρχούν στο οικογενειακό πλαίσιο και την ιστορική κουλτούρα στο δημόσιο χώρο. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι επιλογές διδασκαλίας που θα αξιοποιηθούν μελλοντικά ως εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Λέξεις-κλειδιά: Μικρασιατική Καταστροφή, Σχολική Ιστορική Εκπαίδευση, Μνήμη, Μεταμνήμη, Φοιτητές/ Φοιτήτριες Παιδαγωγικών Τμημάτων, Διδακτική της Ιστορίας

➤ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το 2022 συμπληρώθηκαν τα εκατό χρόνια από τη Μικρασιατική Καταστροφή¹ ένα σημαντικό γεγονός, στη διαμόρφωση της συλλογικής μνήμης και της ιστορικής συνείδησης της Νεότερης Ελλάδας (Εξερτζόγλου, 2011; Σταματόπουλος, 2011). Ως αποκορύφωμα του μεγαλοϊδεατισμού η ΜΚ οδήγησε στην διεύρυνση του ελληνικού κράτους με ποικίλες αλλαγές σε οικονομικό, δημογραφικό, πολιτισμικό επίπεδο (Λιάκος, 2011; Ρεπούση 2019).

Στη δημόσια σφαίρα κυριαρχεί το ερώτημα πως σκεφτόμαστε για τη ΜΚ σήμερα. Βλέπουμε μόνο το τραύμα ή αναστοχαζόμαστε και ως προς τα λάθη που κάναμε κατά τη διάρκεια αυτού του πολέμου; Ειδικότερα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον υπάρχει για το πώς ερμηνεύει η νέα γενιά ένα γεγονός που στάθηκε ένα από τα μεγαλύτερα τραύματα της Νεότερης Ελληνικής Ιστορίας αλλά απέχει αρκετά από τη δική της ζωή. Και ως μια γενιά που δεν έχει ζήσει τα γεγονότα από που αντλούν τις αναπαραστάσεις τους, τις αντιλήψεις τους; Στο παρόν άρθρο θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις/ αναπαραστάσεις νέων ανθρώπων και δη σε μελλοντικών εκπαιδευτικών για τη Μικρασιατική Καταστροφή. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός του άρθρου είναι να συζητήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις/ αναπαραστάσεις μελλοντικών δασκάλων (δείγμα 84 φοιτητές του ΠΤΔΕ του ΑΠΘ) καθώς και τη στάση τους στη διδασκαλία του συγκεκριμένου ζητήματος μελλοντικά.

Στον ερευνητικό χώρο της ιστορικής εκπαίδευσης οι αντιλήψεις για το παρελθόν μελετώνται σε σχέση με το πως γνωρίζουμε και θυμόμαστε αυτά τα γεγονότα. Οι μελέτες μνήμης εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στους τρόπους πρόσβασης που διαθέτουμε στο παρελθόν. Ο Noiret (2015) υποστηρίζει ότι οι μνήμες αποτελούνται από μέρη του παρελθόντος που είναι ενεργά στον παρόντα χρόνο και ο Halbwichs (1992) ότι η ατομική μνήμη δεν διαμορφώνεται μόνη της αλλά σε σχέση με την αλληλεπίδραση άλλων ανθρώπων και, επομένως, από τη συλλογική μνήμη. Οι άνθρωποι θυμούνται μέσω ομάδων όπως η οικογένεια, οι κοινωνικές και οι θρησκευτικές ομάδες στις οποίες ανήκουν. Θυμούνται επιλεκτικά το παρελθόν σε σχέση με τις ανάγκες τους. Η οικογένεια είναι η πρώτη κοινότητα μνήμης για τον καθένα μας στο πλαίσιο της οποίας ερχόμαστε σε επαφή με το παρελθόν (Green, 2018). Πρόκειται για μια μνήμη που έχει ένα συναισθηματικό χαρακτήρα και ως κατασκευασμένη αφήγηση περιέχει γενικές στάσεις και αξίες της ζωής στο χώρο και το χρόνο οι οποίες μεταδίδονται από γενιά σε γενιά (Halbwachs, 1992). Ο Λιάκος (2017: 36) αναφερόμενος στην πολλαπλότητα των όρων για τη μνήμη μιλά για «βιωμένη μνήμη» (αυτή που έχει βιωθεί) και «μαθημένη» μνήμη (αυτή που έχει προκύψει από τις μνήμες της οικογένειάς μας που βίωσαν γεγονότα στο παρελθόν). Επομένως, η μνήμη για τη ΜΚ είναι μια συλλογική διαδικασία, «μια μαθημένη μνήμη» από την οικογένεια για τις περιπτώσεις εκείνες που στην οικογένεια υπήρχε στο παρελθόν μικρασιατική καταγωγή. Η ΜΚ, όπως υποδηλώνει και ο τίτλος της, νοηματοδοτεί

1. Από εδώ και στο υπόλοιπο του κειμένου ο όρος Μικρασιατική Καταστροφή θα απαντά με τη συντομογραφία ΜΚ. Επίσης, η αναφορά φοιτητές θα αφορά και τα δύο φύλα.

μια επώδυνη εμπειρία, ένα τραύμα, ένα συλλογικό τραύμα (Κουλούρη, 2008). Τι γίνεται όμως για εκείνους που δεν έχουν μνήμες από την οικογένειά τους; Σε αυτή την περίπτωση η μνήμη της ΜΚ γίνεται επίσης κατανοητή μέσα από την πολιτισμική μνήμη μορφή της συλλογικής μνήμης (Assmann, 2017) και αφορά όλους τους Έλληνες (Λιάκος 2017:36). Η πολιτισμική μνήμη αναφέρεται στη μνήμη που συγκροτείται μέσω επαναλαμβανόμενων πρακτικών που τελεί μια κοινότητα στην προσπάθειά της να κατανοήσει το παρελθόν της στο παρόν (Κουλούρη, 2017:47) και διαμορφώνεται μέσα από τις δημόσιες χρήσεις της μνήμης. Για παράδειγμα, στη διαμόρφωση της προσφυγικής μνήμης της ΜΚ στο πλαίσιο της δημόσιας ιστορίας οι αναπαραστάσεις και αντιλήψεις διαπλάθονται σε τελετές, γιορτές, ομιλίες, μνημεία που ανεγείρονται ή προβάλλονται σε μουσειακούς χώρους, το χώρο του διαδικτύου, τα ΜΜΕ, την τηλεόραση κ.ά.

Σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της πολιτισμικής μνήμης παίζει το σχολείο. Το σχολείο είναι «ο φορέας του 'κανόνα' της συλλογικής μνήμης» (Κουλούρη, 2017: 52) καθώς μέσα από τον τρόπο διδασκαλίας προωθεί τη σημαντικότητα ή μη ζητημάτων που αφορούν τη συλλογική μνήμη. Αυτό καθορίζεται από τα αναλυτικά προγράμματα και το ένα και μοναδικό σχολικό βιβλίο που διδάσκεται στα ελληνικά σχολεία και το οποίο προβάλλει τις επιλογές της εθνικής και κυρίαρχης αφήγησης. Επίσης, από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος αλλά και τη σχολική ιστορική κουλτούρα η οποία διαμορφώνεται από τις σχολικές γιορτές και τελετουργίες, τους διαγωνισμούς, τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τα αφιερώματα και γενικά κάθε αναπαραστατική πράξη που επισυμβαίνει στο σχολείο και έχει σχέση με την ιστορία. Μέσα από αυτές τις αναπαραστάσεις η συλλογική μνήμη διαμορφώνεται σε εθνική μνήμη.

Εκτός όμως από τη μνήμη υπάρχει και η μεταμνήμη. Η μεταμνήμη (Hirsch, 2008) δεν ταυτίζεται με τη μνήμη καθώς περιγράφει πώς η επόμενη γενιά αντιμετωπίζει τραυματικές εμπειρίες που προηγήθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να φαίνονται δικές της αναμνήσεις μέσα κυρίως από το συναίσθημα, τη φαντασία και τη δημιουργικότητα. Για τη ΜΚ οι επόμενες γενιές βασίστηκαν στις μαρτυρίες της εξόδου, σε φωτογραφικό υλικό και αντικείμενα που ήρθαν από τους τόπους καταγωγής των προσφύγων μαζί με τα τραγούδια και τις ιστορίες τους. Αυτή η μνήμη ως διамεσολαβημένη διαδικασία περνά συχνά από γενιά σε γενιά με όλο και λιγότερο άμεσα συσχετιζόμενα άτομα και ομάδες με το ζήτημα της ΜΚ. Επιπρόσθετα, στη βιβλιογραφία αναφέρεται και η έννοια της προσθετικής μνήμης (Landsberg, 2004) η οποία είναι μια νέα μορφή πολιτισμικής μνήμης και αφορά γεγονότα τα οποία δεν έχει βιώσει τα άτομα αλλά οικειοποιούνται μέσα κυρίως από τις τεχνολογίες μαζικής κουλτούρας (πχ. κινηματογράφο). Πρόκειται για αισθητηριακού τύπου αναμνήσεις που συνδέονται με το γεγονός/τραύμα, αναμνήσεις που διαμορφώνονται από πολιτισμικά μέσα που έχουν εμπορευματοποιημένη μορφή. Η προσθετική μνήμη αποτελεί μια διευρυμένη μορφή μεταμνήμης που συνδέει την πολιτισμική/ συλλογική μνήμη και την κοινωνική μνήμη τοποθετώντας το τραύμα σε νέα πλαίσια.

➤ ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Αναγκαιότητα της ερευνητικής μελέτης και σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών

Η βιβλιογραφική επισκόπηση ανέδειξε λίγες έρευνες που αφορούν τη μελέτη αντιλήψεων φοιτητών Παιδαγωγικών τμημάτων για τη ΜΚ. Η πιο πρόσφατη αφορά σε αντιλήψεις φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων (Αποστολόπουλος, 2021) μελετώντας την ιστορική τους κουλτούρα και ανάμεσα σε άλλα ζητήματα που διερευνά (αντιλήψεις και αναπαραστάσεις για την ιστορία) αναδεικνύεται και η σπουδαιότητα του ζητήματος της ΜΚ και μάλιστα ως του πιο σημαντικού ανάμεσα σε άλλα ιστορικά ζητήματα της σύγχρονης ελληνικής Ιστορίας. Μια παρόμοια έρευνα για τη γενοκτονία των Ποντίων αποτέλεσε βιβλιογραφία για την παρούσα έρευνα και πάλι με δείγμα φοιτητές Παιδαγωγικού Τμήματος εξετάζοντας την έννοια της μεταμνήμης για το συγκεκριμένο τραυματικό γεγονός (Κωτσίδου, 2023). Το πώς διαμορφώνονται οι αντιλήψεις/ αναπαραστάσεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών ειδικότερα με τη ΜΚ δεν έχει ερευνηθεί².

Μεθοδολογία της ερευνητικής διαδικασίας (ερευνητικά ερωτήματα, σκοπός και υποθέσεις της έρευνας, δείγμα, τεχνικές ανάλυσης, παρουσίασης και ερμηνείας των αποτελεσμάτων)

Σκοπός του άρθρου ήταν να μελετηθούν οι αντιλήψεις και υποψήφιων εκπαιδευτικών του ΑΠΘ για τη ΜΚ, εκατό χρόνια μετά και πώς οι αντιλήψεις αυτές μπορεί να επηρεάζουν τις διδακτικές προσεγγίσεις που θα εφαρμόσουν οι ίδιοι μελλοντικά. Η χαρτογράφηση και η κατανόηση των αντιλήψεων των μαθητών θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια στοχευμένη διδασκαλία του ζητήματος των Δεκεμβρη του 2022 και στο πλαίσιο του μαθήματος «Νεότερη και Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία» μάθημα επιλογής του Δ Εξαμήνου στο ΠΤΔΕ του ΑΠΘ. Στην παρούσα έρευνα μάς ενδιαφέρει, να κατανοήσουμε τα νοητικά σχήματα που κατασκευάζονται από τα υποκείμενα της ιστορικής μάθησης, τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο νοηματοδοτούν τον κόσμο και τις εμπειρίες τους σε σχέση με την κατανόηση της ΜΚ. Αυτές οι ανάγκες μας οδηγούν να κινηθούμε κυρίως στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας (Ιωσηφίδης, 2003· Χριστοδούλου, 2022).

Στην προσπάθεια διερεύνησης αυτών των κρυμμένων δομών και σχέσεων η ερευνητική διαδικασία είχε ως στόχο να εξετάσει τα ακόλουθα ερωτήματα σχετικά με τις αντιλήψεις των εφήβων:

2. Μια πρώτη δημοσίευση της έρευνας πραγματοποιήθηκε στα πρακτικά του 8ου Πανελληνίου Συνεδρίου « Εκπαίδευση και Πολιτισμός στον 21ο αιώνα το 2023 με τον τίτλο «Μελλοντικοί Δάσκαλοι μιλούν για τη Μικρασιατική Καταστροφή εκατό χρόνια μετά». Η έρευνα είναι συνέχεια έρευνας που πραγματοποιήθηκε το 2021 και αφορούσε τις προσλήψεις εφήβων μαθητών για την ΜΚ (βλ. Μ. Repoussi M, Kouseri G. (υπό δημοσίευση). «Greek adolescents on the Asia Minor Disaster: perceptions of the past, views on the present, expectations for the future»).

1. Τι γνωρίζουν οι υποψήφιοι δάσκαλοι για την υπαιτιότητα της Μικρασιατικής Καταστροφής;
2. Από ποιες πηγές αντλούν τις γνώσεις τους για αυτό το γεγονός και από ποιες επηρεάζονται ουσιαστικά;
3. Γιατί θεωρούν σημαντικό να μαθαίνουν για το ζήτημα αυτό;
4. Πώς συνδέουν το τι και το πως διδάχθηκαν για τη Μικρασιατική Καταστροφή με το τι και το πως θα διδάξουν αυτοί μελλοντικά;

Σε σχέση με το ενδεχόμενο τα δεδομένα της έρευνας αυτής να θεωρηθούν γενικεύσιμα πρέπει να τονιστεί ότι στην ποιοτική έρευνα και ειδικότερα στο πλαίσιο μιας μελέτης περίπτωσης «βασικό μέλημα της επιλογής της μελέτης δεν είναι η αντιπροσωπευτικότητα σε σχέση με έναν πληθυσμό αλλά η θεωρητική σημασία που έχει για την ανάπτυξη νέας θεωρίας» (Χριστοδούλου, 2022: 190). Οι αξιώσεις, λοιπόν, για γενίκευση περιορίζονται προς όφελος της αποκάλυψης κρυμμένων δομών και σχέσεων και της αναζήτησης κοινωνικών «τάσεων» (Ιωσηφίδης, 2003).

Τα ερευνητικά εργαλεία

Σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν αποφασίστηκε να συσταθεί ερωτηματολόγιο ανοικτών και κλειστών ερωτήσεων. Συγκεκριμένα οι κλειστές ερωτήσεις αφορούσαν το φύλο και το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων, από ποιες πηγές γνωρίζουν για το γεγονός και εάν έχουν Μικρασιατική ή μη καταγωγή. Οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις αφορούσαν αντιλήψεις για τη ΜΚ όπως γιατί ονομάζεται «Καταστροφή», τι συνέβει εκεί, τα αίτια και οι συνέπειες του γεγονότος, τι μάς διδάσκουν στο σχολείο για το συγκεκριμένο ζήτημα, τι και πώς πρόκειται να διδάξουν οι ίδιοι οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί μελλοντικά.

Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας ήταν ένα «βολικό» δείγμα καθώς περιλαμβάνει άτομα που ήταν προσιτά στην ερευνήτρια. Πρόκειται για δείγματα μικρά σε πλήθος συμμετεχόντων προκειμένου να διερευνηθούν ποιοτικά διαστάσεις του υπό διερεύνηση θέματος και να αναπτυχθεί μια αρχική κατανόηση ενός μικρού πληθυσμού (Creswell, 2011· Robson, 2007). Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα αφορά σε φοιτητές του 2^{ου} και 3^{ου} έτους οι οποίοι το χειμερινό εξάμηνο του 2022 είχαν επιλέξει το μάθημα «Νεότερη και Σύγχρονη Ελληνική Ιστορία». Επίσης, στην έρευνα συμμετείχαν 10 φοιτητές του μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών και συγκεκριμένα όσοι παρακολούθησαν το μάθημα «Ιστορική Εκπαίδευση και ΤΠΕ» το ίδιο ακαδημαϊκό εξάμηνο.

Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Η σύνθεση του δείγματος ως προς το φύλο, την κατοχή ή άλλου τύπου σπουδών συνιστούν ορισμένα από τα εξεταζόμενα στοιχεία του ερωτηματολογίου της έρευνας. Όπως διαφαίνεται στον Πίνακα 1 που ακολουθεί στο δείγμα συμμετείχαν συνολικά 84 φοιτητές και φοιτήτριες. Από αυτούς οι 71 (84,5%) ήταν κορίτσια και οι 13 (15,5%) αγόρια.

Πίνακας 1. Το μέγεθος τους δείγματος

Φύλλο	Συχνότητα	Ποσοστό %
Κορίτσι	71	84.5
Αγόρι	13	15.5
Σύνολο	84	100.0

Αναφορικά με το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων (Πίνακας 2) οι περισσότεροι φοιτητές και φοιτήτριες (84,5% του δείγματος) βρίσκονται στο 2ο και 3ο έτος σπουδών και μόλις το 15,5% κατέχουν και άλλο πτυχίο σπουδών ή μεταπτυχιακό ή συμμετείχαν στο μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών του τμήματος.

Πίνακας 2. Το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων

Επίπεδο σπουδών	Συχνότητα	Ποσοστό %
Προπτυχιακό	71	84.5
Μεταπτυχιακό	13	15.5
Σύνολο	84	100.0

Το 59,5% του δείγματος δηλώνει ότι γνωρίζει για τη Μικρασιατική Καταστροφή από τη σχολική ιστορία, το 15,5 % από τους συγγενείς, το 14,3% από τα βιβλία (Πίνακας 3). Τέλος, το διαδίκτυο, ο κινηματογράφος και η τηλεόραση καταλαμβάνουν πολύ μικρό ποσοστό ως πηγές άντλησης πληροφοριών για τους φοιτητές.

Πίνακας 3. Πηγές γνώσης για τη Μικρασιατική Καταστροφή

Φύλλο	Συχνότητα	Ποσοστό %
Σχολείο	50	59,5
Συγγενείς	13	15,5
Βιβλία	12	14,3
Διαδίκτυο	4	4,8
Κινηματογράφος	3	3,6
Τηλεόραση	2	2,4
Σύνολο	84	100.0

Σε αυτό το σημείο πρέπει να υπογραμμίσουμε και την αποσπασματικότητα της διδασκαλίας του θέματος στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το ζήτημα παρουσιά-

ζεται στο βιβλίο της Στ Δημοτικού, της Γ΄ Γυμνασίου και της Γ΄ Λυκείου³. Το προσφυγικό ζήτημα διδάσκεται στο μάθημα της κατεύθυνσης των ανθρωπιστικών σπουδών. Το δείγμα της έρευνας αποτελεί δείγμα που δεν διδάχθηκε στη Γ Λυκείου το ζήτημα καθώς το πρόγραμμα σπουδών ήταν διαφορετικό και δεν πραγματοποιήθηκε η διδασκαλία της Νεότερης και Σύγχρονης Ελληνικής Ιστορίας. Επομένως οι περισσότεροι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντλούν τις πληροφορίες για το ζήτημα από τη μελέτη του ζητήματος στο μάθημα της κατεύθυνσης. Ωστόσο αρκετοί από αυτούς εισήχθησαν στην Παιδαγωγική Σχολή από τη θετική και την Τεχνολογική Κατεύθυνση και έτσι οι γνώσεις τους για τη ΜΚ προέρχονται από τη διδασκαλία του μαθήματος στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Και το πιο σημαντικό όπως επισημαίνει η Κουλουρή (2017: 55) «οι περισσότεροι (μαθητές) δεν θα πιάσουν ποτέ στα χέρια τους άλλο ιστορικό βιβλίο από εκείνο του σχολείου, επομένως η σημασία του για τη διαμόρφωση της ιστορικής μνήμης είναι καθοριστική».

Αξιοσημείωτο είναι, όπως διαβάζουμε στον Πίνακα 4, ότι οι 49 φοιτητές (το 58,3% του δείγματος) δεν είχαν Μικρασιατική Καταγωγή. Βέβαια, ο αριθμός των φοιτητών με Μικρασιατική καταγωγή είναι ελάχιστα μικρότερος (35 φοιτητές και το 41,7 % του δείγματος).

Πίνακας 4. Μικρασιατική ή μη καταγωγή των συμμετεχόντων

Πίνακας 4. Μικρασιατική ή μη καταγωγή των συμμετεχόντων		
Φύλλο	Συχνότητα	Ποσοστό %
Μη Μικρασιατική Καταγωγή	49	58,3
Μικρασιατική Καταγωγή	35	41.7
Σύνολο		100.0

3. Για παράδειγμα, αν μελετήσει κάποιος το βιβλίο ιστορίας της Γ' Λυκείου (Κολιόπουλος Ι., Σβολόπουλος Κ., Χατζηβασιλείου Ε., Νίμας Τ., Χολινάκη-Χελιώτη, 2008) θα παρατηρήσει τον επιλεκτικό χαρακτήρα της προσέγγισης του γεγονότος. Η σχετική ενότητα του βιβλίου αναφέρεται στη Μικρασιατική εκστρατεία του 1919 και την προαιώνια ελληνική ταυτότητα του πληθυσμού στην περιοχή στα βάθη των αιώνων. Γίνεται μια υποτυπώδης αναφορά στο κίνημα για την ανεξαρτησία του Πόντου και στη συνέχεια στη συμμαχική διαταγή για την απόβαση του ελληνικού στρατού στη Σμύρνη. Μόνο με την ανάγνωση ενός χάρτη παρουσιάζεται το μικρασιατικό μέτωπο μετά τις επιτυχίες του ελληνικού στρατού και οι κύριες γραμμές της τουρκικής επίθεσης και της υποχώρησης του ελληνικού στρατού, μια πηγή που αν δεν αξιοποιηθεί οι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν πώς προκλήθηκε η ΜΚ. Σύντομη αναφορά γίνεται και στη Συνθήκη της Λοζάνης ενώ σε ειδική ενότητα και με τίτλο συμπεράσματα στο τέλος περιγράφεται ο ξεριζωμός των Ελλήνων με έμφαση στο τραύμα και τη θυματοποίηση καθώς σκοπός του εθνικού αφηγήματος είναι η συναισθηματική ταύτιση του μαθητικού πληθυσμού με τους πρόσφυγες. Το ίδιο περιεχόμενο και πλαίσιο χαρακτηρίζει και τα βιβλία του Γυμνασίου και Δημοτικού (Μαλιγιάννη, 2023).

▼ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ, ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑΣ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα πέντε ερωτήσεων που απαντήθηκαν με κλειστού τύπου ερωτήσεις μελετήθηκαν με ποσοτική ανάλυση. Πέντε ερωτήσεις απαντήθηκαν με ανοικτού τύπου ερωτήσεις και η ανάλυση των δεδομένων αυτών ακολούθησε την παράδοση της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (content analysis) (Ιωσηφίδης, 2003· Κυριαζή, 2011).

Αποτελέσματα

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων πραγματοποιείται σε σχέση με τα ερωτήματα που τέθηκαν στο γραπτό ερωτηματολόγιο που υποβλήθηκε στους φοιτητές.

Στο ερώτημα «*Πότε έγινε η ΜΚ;*» (Πίνακας 5) οι περισσότεροι φοιτητές απάντησαν το 1922 ενώ 8 αναφέρθηκαν στην αρχή της Μικρασιατικής εκστρατείας το 1919 και 1 στο 1923 και τη συνθήκη της Λοζάνης.

Πίνακας 5. *Πότε έγινε η ΜΚ;*

Φύλλο	Συχνότητα	Ποσοστό %
1922	75	89,3
1919	8	9,5
1923	1,2	1,2
Σύνολο	84	100.0

Πλούσια ήταν τα ποιοτικά δεδομένα στην ερώτηση «*Γιατί ονομάζεται Καταστροφή?*». Κατά κύριο λόγο οι συμμετέχοντες αναφέρονται στη βίαιη εκδίωξη του ελληνικού στοιχείου από τα Μικρασιατικά παράλια γεγονός που κατά την άποψή τους συνιστά ένα από τα μεγαλύτερα τραύματα του ελληνισμού. Αναφέρονται στο γεγονός εστιάζοντας άλλοτε στα αίτια και άλλοτε στις συνέπειες του ζητήματος. Οι απαντήσεις τους εστιάζουν ειδικότερα στην καταστροφή της πόλης της Σμύρνης αναφέροντας ως αίτιο τον Τουρκικό εθνικισμό, ο οποίος οδήγησε σε γενοκτονίες αλλόθρησκων. Η καταστροφή ήταν πολιτισμική, οικονομική, ιδεολογική. Πολιτισμική γιατί επρόκειτο για μια τεράστια πληθυσμιακή ανακατάταξη που οδήγησε στην εξάλειψη της πολυπολιτισμικότητας και της διαφορετικότητας στο όνομα του εθνικισμού. Οικονομική γιατί καταστράφηκε μια πλούσια και ακμάζουσα περιοχή. Και τέλος ιδεολογική γιατί αφορούσε το τέλος της Μ. Ιδέας για την ελληνική πλευρά.

Πόσο σημαντικό είναι να μαθαίνουμε για τη ΜΚ; Έχει σημασία υποστηρίζουν οι συμμετέχοντες να μαθαίνουμε για τη ΜΚ απαντώντας στην αντίστοιχη ερώτηση,

καθώς αποτελεί μέρος του πολιτισμού μας, της ιστορίας μας. Η διάσταση του ζητήματος είναι τεράστια για πολλούς λόγους. Πρώτα από όλα είναι ένα πρόσφατο γεγονός και οι συνέπειές τους μάς αφορούν μέχρι σήμερα. Για κάποιους είναι ορόσημο της ιστορίας του έθνους. Υποστηρίζουν ότι επηρέασε την πορεία της χώρας μας μακροπρόθεσμα. Είναι σημαντικό, λοιπόν, να μαθαίνουμε όλες τις διαστάσεις προς αποφυγή του φανατισμού και τους μίσους για την απέναντι πλευρά. Υπάρχουν κάποιες πολυπρισματικές απαντήσεις όπως αυτή που ακολουθεί, καθώς συνδέει το παρελθόν με το παρόν και το μέλλον:

«Είναι σημαντικό να μαθαίνουμε όλοι ανεξαιρέτως για το γεγονός αυτό γιατί αποτελεί το παρελθόν μας. Επίσης, οι συνέπειες αυτού του γεγονότος μάς επηρεάζουν ακόμα και σήμερα και είναι απαραίτητο να γνωρίζουμε το πως διαμορφωθήκαμε σήμερα, το πως διαμορφώθηκαν οι διακρατικές σχέσεις της Ελλάδας αφού όλα αυτά έχουν αντίκρυσμα σε όσα βιώνουμε».

Απαντώντας στην ερώτηση «Τι έγινε τελικά εκεί;» οι φοιτητές απαντούν ότι οι Έλληνες εκδιώχθηκαν για λόγους εθνικιστικούς καθώς οι Τούρκοι, σύμφωνα με τις αναπαραστάσεις τους, αισθάνονταν «υποδεέστεροι» με τη συνύπαρξη τους με τις άλλες εθνικότητες και θρησκείες. Τονίζουν ότι την εποχή αυτή αναπτύσσεται το κίνημα του Νεοτουρκισμού και του Κεμαλισμού με αποτέλεσμα και η πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει την Οθωμανική Αυτοκρατορία να οδηγηθεί σε εξάλειψη στο όνομα της δημιουργίας ενός Νέου Οθωμανικού κράτους. Για μερικούς η καταστροφή σηματοδοτεί το τέλος της Μικρασιατικής εκστρατείας. Σε πολλές απαντήσεις μάλιστα γίνονται αναφορές για την εσωτερική πολιτική στην Ελλάδα και τη σειρά λανθασμένων κινήσεων που έγιναν. Χαρακτηριστικό είναι το ακόλουθο απόσπασμα από την απάντηση ενός/μιας φοιτητή/φοιτήτριας:

«Διότι ο ελληνικός στρατός προέβη στη Μικρά Ασία με πρωταρχικό στόχο την προστασία των Χριστιανικών πληθυσμών της Μικράς Ασίας από τις ενέργειες των Τούρκων εις βάρος τους. Ωστόσο, κύριος στόχος των Ελλήνων ήταν η επέκταση των εδαφών της Ελλάδας για την ικανοποίηση ιμπεριαλιστικών σκοπών και συνεπαγωγικά η επίτευξη της «Μεγάλης Ιδέας», καθώς και η απελευθέρωση των «χαμένων αδελφών». Έτσι, ο ελληνικός στρατός προέβη σε εδάφη εκτός της ζώνης της Σμύρνης. Σιγά σιγά, ο ελληνικός στρατός άρχισε να αποδυναμώνεται, λόγω των πολιτικών και οικονομικών εξελίξεων στην Ελλάδα, ενώ παράλληλα τα τουρκικά στρατεύματα ξεκίνησαν την αντεπίθεση. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την περαιτέρω».

«Οι Έλληνες ήθελαν να κατακτήσουν παραπάνω εδάφη ώστε να προχωρήσει η υλοποίηση της Μ. Ιδέας, αλλά τελικά οι Τούρκοι δεν ήθελαν να το αφήσουν να συμβεί. Έτσι, σταμάτησαν τον ελληνικό στρατό, ο οποίος υποχώρησε και μόλις έφτασαν στα παράλια προσπαθούσαν να φύγουν με όποιον τρόπο μπορούσαν και να περάσουν στην Ελλάδα. Αντίστοιχο διωγμό βίωσαν και οι άλλοι πληθυσμοί που ζούσαν π.χ. στη Σμύρνη όπως οι Αρμένιοι κ.λπ. Θεωρώ ότι ήταν θέμα κυριαρχίας. Οι Έλληνες βρίσκονταν εκεί «προσωρινά» έχοντας τον έλεγχο της περιοχής για 5 χρόνια μέχρι

να επισημοποιηθούν οι διαδικασίες. Και δεν θεωρώ ότι ήταν θέμα που αφορούσε τον απλό κόσμο. Συνήθως σε αυτά τα ζητήματα «τα μεγάλα κεφάλαια» αποφασίζουν. Φέτος ταξίδεψα στην Τουρκία και συγκεκριμένα στη Μικρά Ασία και συνομίλησα με διάφορα άτομα και μάλλον αυτή η σκέψη που εξέφρασα παραπάνω επιβεβαιώθηκε».

Από τα πιο ενδιαφέροντα ερωτήματα ήταν αυτό του ρωτούσε τους συμμετέχοντες της έρευνας «Τι μάς διδάσκουν ή τι μάς λένε για το ποιος φταίει;» Οι περισσότερες απαντήσεις αναφέρουν ότι οι Τούρκοι φταίνε κατηγορηματικά για όσα διαμείφθηκαν στη Μικρά Ασία το 1922. Οι Τούρκοι εκδήλωσαν μια βάνουση συμπεριφορά λόγω θρησκευτικών αιτιών. Ωστόσο, είναι αρκετοί αυτοί που υποστηρίζουν ότι κάθε πλευρά (Έλληνες και Τούρκοι) παρουσιάζει το ζήτημα όπως την «βολεύει» για να υπηρετηθεί η έννοια της ιστορικής συνείδησης. Αποσιωπώνται στο σχολείο πολλά δηλώνει ένας φοιτητής στο βωμό της εθνικής συνείδησης δίνοντας έμφαση στον ξεριζωμό και όχι στο πως φτάσαμε εκεί. Τονίζουν μάλιστα ότι σπάνια παρουσιάζονται τα γεγονότα όπως έγιναν και στη δική μας περίπτωση συγκαλύπτεται η ευθύνη του Ελληνικού κράτους στο όνομα των «κακών Τούρκων» και των «αιώνιων εχθρών». Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις που ακολουθούν:

«Ως συνήθως μας διδάσκουν ότι φταίνε οι <<κακοί>> Τούρκοι, οι <<αιώνιοι εχθροί>> μας, δίχως όμως να αναλογίζονται για το ποιος έφταιγε πραγματικά. Αυτό ίσως να συμβαίνει επειδή δεν διαθέτουν τις ανάλογες γνώσεις σχετικά με το γεγονός αυτό, οι οποίες είναι και ελλιπείς ή επειδή επιθυμούν να προάγουν εθνικιστικά μηνύματα και αισθήματα μίσους, ώστε να μην αποδέχονται την πραγματικότητα, αλλά και για να υποκινούν-εξυπηρετούν κατά κύριο λόγο πολιτικά συμφέροντα».

«Ως συνήθως στο σχολείο μας διδάσκουν την μερική αλήθεια, η οποία παρουσιάζει τους Έλληνες ως τους αλάθητους και τους Τούρκους ως τους κύριους και μοναδικούς υπαίτιους για την Μικρασιατική Καταστροφή, ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο το εθνικιστικό στοιχείο. Σπάνιες, βέβαια, είναι οι περιπτώσεις κατά τις οποίες μας παρουσιάζονται τα γεγονότα όπως συνέβησαν».

Γενικά όμως στην πλειονότητά τους οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι οι Τούρκοι ευθύνονται για το γεγονός καθώς οι αναπαραστάσεις τους από το σχολικό βιβλίο αναδεικνύουν τη θυματοποίηση της ελληνικής πλευράς στο συγκεκριμένο ζήτημα.

Στην ερώτηση για τις «συνέπειες του ζητήματος» οι συμμετέχοντες στην έρευνα επικεντρώνονται κυρίως στις συνέπειες της υποχρεωτικής ανταλλαγής και της προσφυγιάς και κυρίως στις πολιτισμικές συνέπειες είτε αυτό αφορά τη χώρα που εγκατέλειψαν είτε αφορά τη χώρα που τους υποδέχτηκε. Επρόκειτο για την οριστική απουσία του Ελληνικού στοιχείου στη Μ. Ασία μετά από αιώνες, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν, και, επομένως, την καταστροφή της μνήμης των Ελλήνων στη Μ. Ασία. Έμφαση δίνεται στο πως προσαρμόστηκαν και εγκλιματίστηκαν οι πρόσφυγες εδώ και ειδικότερα για την κρίση ταυτότητας που γνώρισαν. Μιλούν για πολιτική αστάθεια και οικονομικές δυσκολίες στον ελληνικό χώρο και το γεγονός ότι εδώ δεν

έγιναν δεκτοί θερμά. Κάποιοι αναγνωρίζουν ότι υπήρχαν και θετικά από την τεχνολογία που μετέφεραν οι Μικρασιάτες στις νέες πατρίδες σε διάφορους τομείς με αύξηση πληθυσμού και άνθιση των βιομηχανιών. Στην ακόλουθη απάντηση ο φοιτητής/ φοιτήτρια κάνει μια εξαιρετική κατηγοριοποίηση των συνεπειών του ζητήματος και ίσως εδώ πρέπει να αναφερθεί ότι οι περισσότεροι φοιτητές τους δείγματος δεν διδάχθηκαν Ιστορία Γενικής Παιδείας, ωστόσο, στο μάθημα της κατεύθυνσης εστίασαν το ενδιαφέρον τους κυρίως στις συνέπειες. Επομένως, αντλούν από αυτές τις γνώσεις αρκετά στοιχεία.

«Γεωγραφικές (διαμόρφωσε τη γεωγραφική υπόσταση Ελλάδας και Τουρκίας με τις μετακινήσεις των πληθυσμών), πολιτικές (έγινε γνωστή η θέση των «Μεγάλων Δυνάμεων» απέναντι στο ζήτημα αυτό, οι διάφορες σκοπιμότητες όλων των πλευρών), οικονομικές (άνθρωποι εγκατέλειψαν τις δουλειές τους σε Ελλάδα και Τουρκία, μα με την άφιξη των προσφύγων στη χώρα μας τονώθηκε η εθνική οικονομία με την πολύτιμη συνεισφορά τους), κοινωνικές (δημιουργήθηκαν νέες κοινωνικές τάξεις, οι πρόσφυγες διεκδικούσαν τα δικαιώματά τους, υλοποιούνταν μεικτοί γάμοι), πολιτισμικές (έγινε ώσμωση των ηθών και παραδόσεων τους με τους γηγενείς πληθυσμούς, οργανώθηκαν σταδιακά σε συλλόγους για να μείνουν ζωντανά τα έθιμα και η ιστορία τους), ηθικές (ως προς την αντιπαλότητα γηγενών και προσφυγικών πληθυσμών, εξαιτίας της μη αποδοχής των τελευταίων από τους πρώτους, κατά πλειοψηφία και την αργοπορημένη ένταξή τους στα κοινωνικά πράγματα)».

Στη συνέχεια τέθηκε η ερώτηση «*πως και με ποιον τρόπο θα διδάξουμε εμείς το ζήτημα στους μαθητές*». Αποφασίστηκε να τεθούν επιλογές στους φοιτητές σχετικά με τα μέσα (σχολικό βιβλίο, ερωτήσεις σωστού/ λάθους, γραπτές/ προφορικές πηγές) και τις προσεγγίσεις διδασκαλίας (εστιάζοντας στα αίτια, τις συνέπειες, την αλλαγή στο χρόνο, τη σημαντικότητα και την πολυπρισματική μελέτη του ζητήματος) όπως αυτές προτείνονται από το πλαίσιο της επιστημονικής προσέγγισης και τις «έννοιες δευτέρου βαθμού» (Seixas, & Morton, 2013). Να σημειωθεί ότι υπήρχε δυνατότητα οι συμμετέχοντες να επιλέξουν έως 3 μέσα διδασκαλίας / διδακτικές προσεγγίσεις.

Διαβάζοντας τον ακόλουθο πίνακα, τον Πίνακα 6 που παρουσιάζει τις επιλογές των συμμετεχόντων στο πως της διδασκαλίας του ζητήματος μελλοντικά μπορούμε να σταθούμε στο γεγονός ότι οι υποψήφιοι δάσκαλοι ως προς τα μέσα διδασκαλίας θα επέλεγαν να διδάξουν τη ΜΚ αξιοποιώντας κυρίως γραπτές και προφορικές πηγές (με 65 αναφορές και 77,4%). Ένα πολύ μικρό ποσοστό θα αξιοποιούσε ερωτήσεις σωστού λάθους(11,9%) και το σχολικό βιβλίο (11,9%), ποσοστό που προφανώς εμμένει ακόμη προσκολλημένο σε πιο παραδοσιακά μέσα διδασκαλίας του μαθήματος. Οι φοιτητές και οι φοιτήτριες θα επέλεγαν να διδάξουν βασικούς σταθμούς του γεγονότος και ελάχιστοι θα δίδασκαν με αξιοποίηση ταινιών και ντοκιμαντέρ (9,6%).

Πίνακας 6. Τι θα διδάξουμε

Μέσα διδασκαλίας/ Προσεγγίσεις	Συχνότητα	Ποσοστό %
Γραπτές και προφορικές πηγές	65	77,4
Ερωτήσεις σωστό/ λάθος	10	11,9
Σχολικό βιβλίο	10	11,9
Ταινίες, ντοκιμαντέρ	8	9,6
Εστιάζοντας στα αίτια	47	56
Εστιάζοντας στις συνέπειες	29	34,5
Εστιάζοντας στην αλλαγή της ζωής των προσφύγων στο χρόνο	35	41,7
Εστιάζοντας στη σημαντικότητα	21	25
Συνεξέταση με το τραύμα του άλλου	27	32,1

Όσον αναφορά την διδακτική προσέγγιση η πλειονότητα του δείγματος θα σχεδίαζε σενάριο στοχευμένο στην ανάδειξη των αιτιών της ΜΚ και των συνεπειών (56% και 34,5% αντίστοιχα). Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οι έννοιες των αιτιών και των συνεπειών είναι αυτές που τονίζονται ιδιαίτερα με σκοπό να ανταποκριθούν οι μαθητές στη γραπτή εξέταση του μαθήματος το αποτέλεσμα αυτό είναι αναμενόμενο. Εκτός από τα αίτια και τις συνέπειες οι συμμετέχοντες θα εστίαζαν το ενδιαφέρον τους και στην αλλαγή της ζωής των προσφύγων στο χρόνο έννοια που συνδέεται και με το τραύμα που συνεπάγεται η ΜΚ. Πολύ λίγοι θα επέλεγαν να σχεδιάσουν σενάρια με συνεξέταση του τραύματος του «άλλου», γεγονός που θα οδηγούσε σε μια πολυπρισματική προσέγγιση του παρελθόντος.

➤ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σκοπός του άρθρου ήταν να μελετηθούν οι αντιλήψεις και υποψήφιων εκπαιδευτικών του ΑΠΘ για τη ΜΚ, εκατό χρόνια μετά και πώς οι αντιλήψεις αυτές μπορεί να επηρεάζουν τις διδακτικές προσεγγίσεις που θα εφαρμόσουν οι ίδιοι μελλοντικά.

Η καταστροφή, η ανταλλαγή πληθυσμών και η προσφυγιά που συνεπάγεται αυτή κυριαρχεί στις αντιλήψεις των υποψήφιων εκπαιδευτικών ως ένα τραυματικό

γεγονός είτε έχουν μικρασιατική καταγωγή είτε όχι. Αναδεικνύεται στις απαντήσεις τους μια εικόνα θυματοποίησης του ελληνικού έθνους από το τραύμα της καταστροφής του ελληνισμού στη Μικρά Ασία μέχρι σήμερα. Το συναίσθημα ουσιαστικά συνοδεύει τον προσανατολισμό στο χώρο και στο χρόνο και μάλιστα παρόλο που δεν γνωρίζουν βασικές λεπτομέρειες, όπως τα αίτια του γεγονότος. Θεωρούν στην πλειονότητα τους ότι οι Τούρκοι είναι υπεύθυνοι για την καταστροφή και ότι οι συνέπειες ήταν ολέθριες και για τις δύο χώρες, κυρίως όμως για τους πρόσφυγες που ήρθαν στην Ελλάδα. Επισημαίνουν με τρόπο συναισθηματικό το τραύμα το οποίο υφίσταται μέχρι σήμερα.

Από την ανάλυση των δεδομένων διαφάνηκε ότι οι αντιλήψεις/ αναπαράστασεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών είναι καθορισμένες κυρίως από τις οικογενειακές, σχολικές και δημόσιες μνήμες, πηγές που φαίνεται ότι διαμορφώνουν την ατομική αλλά και τη συλλογική μνήμη και ειδικότερα την πολιτισμική μνήμη για το συγκεκριμένο ζήτημα. Για παράδειγμα, αρκετά μεγάλο τμήμα του δείγματος διακατέχεται από μεταμνήμες καθώς πρόκειται για την τέταρτη γενιά από το ιστορικό γεγονός. Οι μεταμνήμες αυτές όπως έδειξαν τα δεδομένα επηρεάζουν και διαμορφώνουν τις αναπαράστασεις τους για το παρελθόν εστιάζοντας κυρίως στο ιστορικό γεγονός ως τραύμα για την ελληνική πλευρά λόγω της επιθετικής συμπεριφοράς των Τούρκων.

Επιπρόσθετα, οι συμμετέχοντες σε αυτή την έρευνα αναπαράγουν ιδέες και απόψεις, βασισμένες στο εθνικό αφήγημα που προβάλλεται στο σχολείο και το δημόσιο χώρο. Όπως οι ίδιοι αναγνωρίζουν διδάσκονται ότι οι Τούρκοι ήταν υπαίτιοι για το γεγονός και υποστηρίζουν ότι αυτό γίνεται για λόγους εθνικής συνείδησης. Οι απαντήσεις αυτές αναδεικνύουν ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει την έννοια του (εθνικού, κανονιστικού) «ιστορικού αφηγήματος» και την προβολή συγκεκριμένων απόψεων για τη ΜΚ. Ωστόσο, αν και αρκετοί το αναγνωρίζουν άμεσα δεν μπορούν να ξεφύγουν από τα συγκεκριμένα στερεότυπα. Αυτό διαφαίνεται και στον τρόπο που βλέπουν τη διδασκαλία του ζητήματος στο μέλλον. Η σχολική ιστορική εκπαίδευση έχει εμφυτεύσει τους μελλοντικούς δασκάλους «παραδοσιακές» διδακτικές προσεγγίσεις. Αν και η πλειονότητα του δείγματος θεωρεί πολύ σημαντικό το γεγονός της ΜΚ, σχεδιάζουν σενάρια μελλοντικά επιλέγοντας τα αίτια και τις συνέπειες, έννοιες στις οποίες έχουν αποκλειστικά γαλουχηθεί τα προηγούμενα χρόνια μέσα από την «παραδοσιακή» ιστορική τους εκπαίδευση που έχουν δεχτεί. Σε μικρότερο ποσοστό θα συνεξέταζαν και «το τραύμα του άλλου» έννοια που παραπέμπει στην πολυπρισματική διδασκαλία του θέματος. Αξίζει να σημειωθεί ότι την πολυπρισματική διδασκαλία των συνεπειών της ΜΚ την πρότειναν φοιτητές που προφανώς είχαν διδαχθεί το μάθημα της διδακτικής της Ιστορίας.

Κλείνοντας την παρουσίαση αυτής της έρευνας θα επισημανθούν κάποιες αδυναμίες της. Αυτές εστιάζουν στα ερευνητικά εργαλεία που αξιοποιήθηκαν τόσο στο περιεχόμενό τους όσο και στον τρόπο συλλογής δεδομένων. Ως προς το περιεχόμενο, για παράδειγμα στην ερώτηση για τα διδακτικά μέσα και τις διδακτικές προσεγγίσεις που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν στο μέλλον οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί θα ήταν καλύτερο να προστεθούν περισσότερες επιλογές. Ως προς τον τρόπο συλλογής δεδομένων θα είχε ενδιαφέρον να εμβαθύνουμε στις απόψεις των συμμετεχόντων με μια ημιδομημένη συνέντευξη και να «διαβάσουμε» σε βάθος τις πολύτιμες αντιλήψεις

των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Αυτό θα βοηθούσε σε ένα πιο στοχευμένο σχεδιασμό των ακαδημαϊκών μαθημάτων, όπως και των επιμορφωτικών δράσεων που θα μπορούσαν σε ένα βάθος χρόνου να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς σε μια ουσιαστική διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Assmann, I. (2017). *Η πολιτισμική μνήμη* (Επιμ. & Μτφ. Δ. Παναγιωτόπουλος). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Επιμ. Χ. Τσορμπατζούδης. Μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Green, A. (2018). «Intergenerational family memory and historical consciousness». In A. Clark & C Peck (Eds.), *Contemplating historical consciousness*. Berghahn Books. 200–212. Retrieved from <https://doi.org/10.1515/9781785339301-017>.
- Halbwachs, M. (1992). *On collective memory*. Edited and translated by Lewis Coser. Chicago: University of Chicago Press.
- Hirsch, M. (2008). «The generation of postmemory». *Poetics Today*, 29(1), 103-128. Retrieved from <https://doi.org/10.1215/03335372-2007-019>.
- Landsberg, A. (2004). *Prosthetic Memory*. New York: Columbia University Press.
- Noiret, S. (2015). «Υπάρχει τελικά διεθνής δημόσια ιστορία;». Στο Α. Ανδρέου, Γ. Κακουριώτης, Γ. Κοκκινός, Ε. Λεμονίδου, Ζ. Παπανδρέου & Ε. Πασχαλούδη (Επιμ.), *Δημόσια Ιστορία στην Ελλάδα*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο. 51–64.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education.
- Αθανασιάδης, Χ. (2015). *Τα αποσυρθέντα βιβλία. Έθνος και σχολική ιστορία στην Ελλάδα, 1858-2008*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αποστολόπουλος, Ν. (2021). *Μηχανισμοί διαμόρφωσης της ιστορικής κουλτούρας και συνείδησης των φοιτητών και φοιτητριών των Παιδαγωγικών Τμημάτων* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Εξεριτζόγλου, Χ. (2011). «Η ιστορία της προσφυγικής μνήμης». Στο Α. Λιάκος (Επιμ.), *Το 1922 και οι πρόσφυγες: Μια νέα ματιά*. Αθήνα: Νεφέλη. 191-201.
- Κολιόπουλος, Ι., Σβολόπουλος, Κ., Χατζηβασιλείου, Ε., Νίμας, Τ., & Χολινάκη-Χελιώτη. (2008). *Ιστορία του Νεότερου και σύγχρονου κόσμου*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Κουλούρη, Χ. (2008). «Καταστροφή, Εκστρατεία και Πόλεμος στο σχολείο». *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/katastrofi-ekstrateia-kai-polemos-sto-sxoleio/>
- Κουλούρη, Χ. (2017). «Το αμόνι της ιστορικής μνήμης». Στο *Το παρελθόν στο παρόν. Μνήμη, Ιστορία και Αρχαιότητα στη Σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα: Καστανιώτης. 45-46.
- Κουσερή Γ. (2023). «Μελλοντικοί Δάσκαλοι μιλούν για τη Μικρασιατική Καταστροφή εκατό χρόνια μετά». Στο Ε. Κανταρτζή & Α. Φουργκατσιώτης (Επιμ.), *Πρακτικά του 8ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Εκπαίδευση και Πολιτισμός στον 21ο αιώνα»*. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Κολλέγιο Αθηνών. 466-477.
- Κυριαζή, Μ. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κωτσιδου, Ε. (2023). *Μεταμνήμη και ιστορικό τραύμα: Έρευνα στους υποψήφιους εκπαι-*

- δευτικούς σχετικά με τη διαγενεακή μεταβίβαση της τραυματικής μνήμης της Γενοκτονίας των Ελλήνων του Πόντου (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Επιστήμες της αγωγής: Ζητήματα Ιστορίας, Ιστορικής Εκπαίδευσης και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Λιάκος, Α. (Επιμ.). (2011). *Το 1922 και οι πρόσφυγες: Μια νέα ματιά*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Λιάκος, Α. (2017). «Τι είναι μνήμη;». Στο Ν. Παπαδημητρίου & Α. Αναγνωστόπουλος (Επιμ.), *Το παρελθόν στο παρόν. Μνήμη, Ιστορία και Αρχαιότητα στη Σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα: Καστανιώτης, 32-44.
- Μαλιγιάννη, Κ. (2023). *Η Μικρασιατική Καταστροφή στα σχολικά βιβλία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία). Τμήμα Ανθρωπιστικό στη Δημόσια Ιστορία, Πάτρα: Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ρεπούση, Μ. (2019). Η τελική πράξη των εκτοπίσεων. *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε από <https://www.kathimerini.gr/society/1008356/maria-repoyysi-i-teliki-praxi-ton-ektopiseon/>
- Σαλβάνου, Αι. (2018). *Η συγκρότηση της προσφυγικής μνήμης. Το παρελθόν ως Ιστορία και πρακτική*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Σταματόπουλος, Δ. (2011). Η Μικρασιατική εκστρατεία. Η ανθρωπογεωγραφία της καταστροφής. Στο Α. Λιάκος (Επιμ.), *Το 1922 και οι πρόσφυγες: Μια νέα ματιά*. Αθήνα: Νεφέλη, 55-99.
- Χριστοδούλου, Μ. (2022). *Η αιτιακή εξήγηση στη μεθοδολογία των κοινωνικών επιστημών. Προσεγγίσεις της αιτιότητας και η εξήγηση μέσω αιτιακού μηχανισμού*. Αθήνα: Πεδίο.