

Η αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας και η αξιολόγηση της διδασκαλίας της Ιστορίας στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Γενική θεώρηση

Δημήτριος Κ. Γιαννακόπουλος, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Περίληψη

Στο άρθρο που ακολουθεί εξετάζεται η διδασκόμενη στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ιστορία σε επίπεδο αξιολόγησης. Αρχικά γίνεται αναφορά στην εξέλιξη που έχει σημειώσει η Ιστορία ως μάθημα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η εξέλιξη αυτή έχει επηρεάσει οπωσδήποτε το περιεχόμενο του μαθήματος, τις μορφές υπό τις οποίες διδάσκεται σήμερα, αλλά και την αξιολόγησή του από τον διδάσκοντα. Στη συνέχεια καταβάλλεται προσπάθεια να επισημανθούν, βάσει των σύγχρονων αντιλήψεων της διδακτικής της Ιστορίας, οι παράμετροι αξιολόγησης του Καθηγητή ο οποίος θα διδάξει την Ιστορία στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Στο τέλος εκτίθενται ορισμένα συμπεράσματα.

Εισαγωγικά. Η αξιολόγηση οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας γεννά έναν έντονο προβληματισμό. Τον ίδιο έντονο προβληματισμό αλλά διαφορετικής υφής παρουσιάζει και η αξιολόγηση της Ιστορίας ως *σχολικού μαθήματος*. Γιατί είναι γνωστό ότι το μάθημα της Ιστορίας, συνδεδεμένο άμεσα με την καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης, κατείχε ανέκαθεν κυρίαρχη θέση στη διαμόρφωση της επίσημης ιδεολογίας την οποία αναλάμβανε και αναλαμβάνει να μεταδώσει η κρατική εκπαιδευτική πολιτική¹.

Ο κ. Δημήτριος Γιαννακόπουλος είναι Διδάκτωρ Ευρωπαϊκής Ιστορίας, Πάρεδρος ε.θ. Αξιολόγησης-Επιμόρφωσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Ο βιωματικός χαρακτήρας εξάλλου του γνωστικού αυτού αντικειμένου καθιστά την κοινωνία εξαιρετικά ευαίσθητη απέναντι στο ποιόν της αντίστοιχης διδακτικής πράξης (προγράμματα σπουδών, διδακτικά βιβλία και διδακτική του μαθήματος της Ιστορίας). Το αποτέλεσμα αυτής της στάσης είναι, ορισμένες επιλογές στη μετάδοση της ιστορικής παιδείας στους μαθητές να καθορίζονται, εν πολλοίς, από *εξωπαιδαγωγικά κριτήρια*².

Με δεδομένο, από την άλλη πλευρά, ότι το επίπεδο της σχολικής παιδείας θα πρέπει να το προσδιορίζει οπωσδήποτε η επιστημονική πρόοδος και η ανθρώπινη εξέλιξη εν γένει, η Ιστορία είναι το θεωρητικό εκείνο μάθημα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το οποίο κατ' εξοχήν υπόκειται σε συνεχή ανανέωση³. Η ανανέωση αυτή περιλαμβάνει το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος, τη μορφή και το περιεχόμενο των διδακτικών βιβλίων και τις μεθόδους διδασκαλίας.

Συνακόλουθα αφορά, στο μέρος βέβαια που του αναλογεί, τον κυριότερο έμφυχο φορέα της εκπαίδευσης. Ο δάσκαλος δηλαδή είναι εκείνος που οφείλει να αναπροσαρμόζει συνεχώς τη διδασκαλία του στις εξελίξεις της ιστορικής επιστήμης, της διδακτικής της Ιστορίας αλλά και στην κοινωνική εξέλιξη⁴. Και το κύριο ζητούμενο είναι αν ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται και σε ποιο βαθμό.

Οι δύο διαστάσεις που αναλύθηκαν προηγουμένως καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό και τους άξονες επί των οποίων θα πρέπει να βασιστεί οποιοδήποτε σύστημα συνολικής αξιολόγησης της διδασκόμενης σήμερα Ιστορίας. Σηματοδοτούν επίσης την ομολογουμένως δύσκολη προσπάθεια του καθηγητή της Ιστορίας ο οποίος θα κληθεί ως παιδαγωγός, ως επιστήμονας αλλά και ως μέλος της ελληνικής κοινωνίας να διδάξει Ιστορία τους σημερινούς εφήβους. Είναι προφανές ότι η αποδοχή εκ μέρους των δεύτερων της κοινωνικής αντίληψης περί σχολικής Ιστορίας, όπως προσφέρεται σε αυτούς μέσω του καθηγητή τους, δεν είναι δεδομένη.

Χωρίς να παραβλέπουμε τον ενιαίο χαρακτήρα της σχολικής αξιολόγησης και ταυτόχρονα δεχόμενοι την ιδιαιτερότητα του μαθήματος της Ιστορίας, όπως σε γενικές γραμμές εκτέθηκε προηγουμένως, θα προσπαθήσουμε να διαγράψουμε το ειδικό (ως προς την Ιστορία) πλαίσιο αξιολόγησης διδασκόμενων και διδασκόντων⁵.

Προκειμένου όμως να προσδιορίσουμε τόσο το πεδίο αξιολόγησης του μαθήματος της Ιστορίας στο σύγχρονο Γυμνάσιο και Λύκειο, όσο και τις παραμέτρους της αξιολόγησης των διδασκόντων την Ιστορία -πράγματα αλληλένδετα εξάλλου- κρίνεται σκόπιμη μία σύντομη καταγραφή του επιπέδου σπουδής της Ιστορίας στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Το σημερινό πλαίσιο διδασκαλίας της σχολικής Ιστορίας. Είναι γεγονός ότι η διδασκαλία του μαθήματος στη χώρα μας έχει εκσυγχρονιστεί και έχει καταβλη-

θεί προσπάθεια να εναρμονιστεί με τα ευρωπαϊκά πρότυπα. Κατ' αρχήν έχει εξαιρεθεί η *φρονηματιστική χρήση* του μαθήματος της Ιστορίας, σε όφελος της αντίληψης ότι η διδασκαλία της Ιστορίας σε μία δημοκρατική κοινωνία, όπως είναι η ελληνική, οφείλει να διαμορφώνει την εθνική ταυτότητα, μέσα από το σεβασμό της ετερότητας και να αναδεικνύει τη συμβολή του Ελληνισμού στην εξέλιξη του παγκόσμιου πολιτισμού⁶.

Η ίδια αντίληψη υπαγορεύει και τη στροφή από τη μονομερή έκθεση της *Πολιτικής Ιστορίας* στη διαπραγμάτευσή της κατά τρόπο ισότιμο με την *Ιστορία της καθημερινότητας και των νοοτροπιών*. Επίσης από την παραδοσιακή διδασκαλία στην τάξη, στο εργαστήριο της πληροφορικής για μία *έρευνα πηγών στο διαδίκτυο*, αλλά και στον κοινωνικό περίγυρο για την καταγραφή της *προφορικής Ιστορίας*⁷.

Ειδικότερες αλλαγές που έχουν επέλθει στην ελληνική σχολική Ιστορία τα τελευταία χρόνια είναι οι εξής:

- Έχει εισαχθεί στη βαθμίδα του Γυμνασίου η Τοπική Ιστορία με σκοπό την άμεση επαφή των μαθητών με ένα ιστορικό περιβάλλον οικείο και προσίτο σε αυτούς⁸.
- Άρχισαν ήδη να συγγράφονται νέα εγχειρίδια Ιστορίας για το Γυμνάσιο τα οποία, με τη *διαθεματικότητά* τους θα καθιστούν ευδιάκριτο στους μαθητές τον πολυθεματικό χαρακτήρα της Ιστορίας⁹ και θα προσεγγίζουν για πρώτη φορά και ουσιαστικά την Ελληνική Ιστορία στην παγκόσμιά της διάσταση, εφόσον θα τη διασυνδέουν σταθερά με τη Βαλκανική, την Ευρωπαϊκή και την Παγκόσμια.
- Σε επίπεδο γραπτών εξετάσεων έχει θεσμοθετηθεί το σύστημα αξιολόγησης με τη μορφή ερωτήσεων *ανοικτού και κλειστού τύπου* (πολλαπλής επιλογής, διάξευξης, ιεράρχησης και αντιστοίχισης).
- Από την τελευταία τάξη του Γυμνασίου (αδρομερώς) και σε όλες τις τάξεις του Λυκείου (συστηματικά) εφαρμόζεται η επεξεργασία των ιστορικών πηγών ως αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας.
- Η εφαρμογή της χρήσης *νέων τεχνολογιών* στην εκπαίδευση έχει εξειδικευθεί στον τομέα του ιστορικού μαθήματος με τη μορφή των CD-ROM Ιστορίας και των ιστορικών VIDEO¹⁰.

Το πεδίο αξιολόγησης της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Οι προαναφερθείσες θεσμικές και διδακτικές αλλαγές που έχουν επέλθει στο μάθημα της Ιστορίας έχουν διαμορφώσει, αντίστοιχα, μία ποικιλία αντικειμένων προς αξιολόγηση, τόσο γνωστικών, όσο και παιδαγωγικών:

- Η σύγχρονη διδασκαλία της Τοπικής Ιστορίας υπαγορεύει την αξιολόγηση των μαθητών με βάση την *ομαδοσυνεργατική μέθοδο* και υπό τη μορφή του *Project (Σχεδίου Εργασίας)*. Στο πλαίσιο αυτής της προς αξιολόγηση δραστηριότητάς τους είναι δυνατό και ωφέλιμο να ενταχθεί η χρήση των νέων τεχνολογιών.
- Τα διαθεματικά βιβλία που συγγράφονται θα εισάγουν τους μαθητές στη σύνδεση των ιστορικών τους γνώσεων με άλλες συγγενείς από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα. Αυτό θα επιτυγχάνεται είτε με την ανάληψη από μέρους τους *διαθεματικών δραστηριοτήτων* για επιμέρους διδακτικές ενότητες, είτε μέσω της συμμετοχής τους στα σχέδια εργασίας, στο πλαίσιο ολόκληρων κεφαλαίων ή τελικής ανακεφαλαίωσης της ύλης.
- Προστίθεται έτσι μία επιπλέον διάσταση στη μέχρι τώρα αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας: *Ο βαθμός κατανόησης από τους μαθητές της διαθεματικότητας του ιστορικού κειμένου του βιβλίου, αλλά και το επίπεδο της ικανότητάς τους να οργανώνουν συναφείς κερκτημένες γνώσεις σε διαφορετικά κάθε φορά γνωστικά σύνολα, αλλά με ιστορικό πάντοτε πυρήνα.*
- Η ανάληψη *Projects* από τους μαθητές οδηγεί στην ένταξη στο σχολικό curriculum διαφόρων εξωσχολικών κοινωνικών φορέων της ιστορικής παιδείας, όπως είναι τα Μουσεία¹¹.
- Η διεύρυνση του παραδοσιακού συστήματος γραπτής αξιολόγησης (ερωτήσεις μόνο ανάπτυξης, ανοικτού τύπου) με τις ερωτήσεις κλειστού τύπου (διεθνώς γνωστές ως *achievement tests*) αναβάθμισε την ποιότητα της αξιολόγησης του μαθήματος της Ιστορίας. Συνέβαλε στον παιδαγωγικά χρήσιμο διαχωρισμό της *ιστορικής γνώσης* από την *ιστορική κρίση*, αλλά και στον εωφελή συνδυασμό τους για την επίτευξη μεγαλύτερης αποτελεσματικότητας στην προσπάθεια για πολύπλευρη αξιολόγηση των μαθητών.
- Προς την κατεύθυνση ανάπτυξης της ιστορικής κρίσης των μαθητών λειτουργεί και η εισαγωγή της επεξεργασίας των ιστορικών πηγών στην ευρεία έννοιά τους (κειμενικές πηγές και εικαστικό υλικό), η οποία κατέχει πλέον σημαντικό μέρος της διδασκαλίας¹². Συμπληρωματικά και εδώ επιβάλλεται να χρησιμοποιηθεί, αν είναι διαθέσιμο, και το εργαστήριο της πληροφορικής για μία ηλεκτρονική περιήγηση στον κόσμο της ιστορικής γνώσης¹³.
- Ως αποτέλεσμα της πλήρους ενσωμάτωσης της επεξεργασίας των πηγών στη διδασκαλία και επομένως της αξιοποίησής τους στις γραπτές εξετάσεις, έχει ενταχθεί στη διδακτική πράξη και η λεγόμενη «*ανάγνωση εικόνας*». Έχει ενταχθεί με την έννοια της ανάλυσης εκ μέρους των μαθητών του οπτικού μηνύματος που εμπεριέχει οποιαδήποτε εικαστική δημιουργία, ως

γέννημα της εποχής της.

- Γενικότερα το ζητούμενο για την ιστορική παιδεία των νέων μας σήμερα δεν είναι η απόκτηση πληθώρας ιστορικών γνώσεων, αλλά η καλλιέργεια της δυνατότητάς τους να αξιοποιούν έναν επαρκή αριθμό τους προκειμένου να *σκέφτονται ιστορικά*, πράγμα που θα τους επιτρέψει στο μέλλον να γίνουν ενεργοί και συνειδητοποιημένοι πολίτες.

Η προβληματική της αξιολόγησης. Ενώ η διεθνής αλλά και η ελληνική βιβλιογραφία η σχετική με τη διδακτική της Ιστορίας είναι πλούσια, δε συμβαίνει το ίδιο με την αξιολόγηση του μαθήματος και πολύ περισσότερο με την αξιολόγηση της διδασκαλίας του. Η συνάρτηση των δύο αυτών τομέων άσκησης της σχολικής Ιστορίας με τα επιμέρους εκπαιδευτικά συστήματα (ειδικότερα με τη δομή της σχολικής εκπαίδευσης, τα προγράμματα σπουδών, τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα) σχετικοποιεί σε μεγάλο βαθμό οποιαδήποτε θεωρητική προσέγγιση επί του θέματος. Θα προσπαθήσουμε να παρουσιάσουμε την ελληνική περίπτωση.

Διαχρονικό πρόβλημα για μία αποτελεσματική διδασκαλία της Ιστορίας, αποτελεί ο έντονος *εξεταστικοκεντρικός χαρακτήρας* της ελληνικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και κυρίως της βαθμίδας του Λυκείου. Η υποχρέωση διδασκόντων και διδασκομένων να καλύψουν εντός τακτού χρονικού διαστήματος μία προκαθορισμένη εξεταστέα ύλη οπωσδήποτε αποδυναμώνει την προσπάθεια για την επίτευξη των αξιακών και παιδαγωγικών στόχων της Ιστορίας και διασπά την ενότητα του διδακτικού αντικειμένου¹⁴. Πολύ περισσότερο όταν έχουμε να κάνουμε με ένα γνωστικό αντικείμενο, διδακτέο με την ανάλογη συνεκτικότητα, λόγω της *αιτιακής και χωροχρονικής αλληλουχίας* που διακρίνει τον κεντρικό κορμό του.

Επιπλέον ο καθηγητής της Ιστορίας, όπως και κάθε άλλου εξεταζόμενου μαθήματος, αναγκασμένος να διδάσκει μόνο στην τάξη, περιορίζεται σε μία «ακαδημαϊκού τύπου» διδασκαλία της Ιστορίας, η οποία κάθε άλλο παρά προσιδιάζει στη σημερινή σχολική εκπαίδευση.

Διαπιστώνεται συχνά και η άποψη ότι το κυριότερο εμπόδιο που συναντά η αξιολόγηση του μαθήματος στο Λύκειο (κυρίως με τη μορφή της επεξεργασίας των πηγών, μία πράγματι απαιτητική διαδικασία) δεν είναι άλλο από την ανεπάρκεια των ιστορικών γνώσεων των μαθητών. Υποστηρίζεται ότι η συμβαντολογική γνώση της Ιστορίας, η οποία θα τους επέτρεπε εμβάθυνση σε παράλληλα με του σχολικού βιβλίου κείμενα είναι ελλιπέστατη. Γενικά δε, ότι το σύστημα αξιολόγησης της Ιστορίας στο Λύκειο εσφαλμένα θεωρεί ως δεδομένο ένα υψηλού επιπέδου γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών.

Το ερώτημα όμως που προκύπτει από αυτήν την ορθή, σε γενικές γραμμές, διαπίστωση είναι το εξής: Σε ποιο βαθμό και με ποια μεθοδολογία καλύπτεται η διδακτέα ύλη της Ιστορίας σε ολόκληρη την υποχρεωτική εκπαίδευση από την οποία θεωρητικά θα πρέπει ο μαθητής να έχει αποκομίσει μία στοιχειώδη ιστορική παιδεία;

Ένα άλλο πρόβλημα που επισημαίνεται είναι η ασυμβατότητα των προγραμματιζόμενων σπουδών ορισμένων φιλοσοφικών σχολών με τις ανάγκες διδασκαλίας της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και κυρίως της Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας. Το γεγονός αυτό δημιουργεί δυσκολίες κατά την ανάθεση της διδασκαλίας του μαθήματος αλλά πολύ περισσότερο επηρεάζει την αποδοτικότητα της.

Εκείνη όμως η ενδο-εκπαιδευτική διαδικασία η οποία συνδέεται στενά με την ποιότητα της παρεχόμενης ιστορικής - όπως και κάθε άλλης σχολικής - παιδείας είναι η *επιμόρφωση*. Και λέγοντας επιμόρφωση εννοούμε τη συστηματική και διαρκή μετεκπαίδευση του καθηγητή με ευθύνη της πολιτείας. Η κεφαλαϊώδης σημασία της για την απόδοση και την ποιότητα του διδακτικού έργου είναι προφανής. Οι συνέπειες δε της αδράνειας ενός τέτοιου γενικευμένου προγράμματος τα τελευταία τέσσερα χρόνια ήταν εμφανέστατες στην περίπτωση του μαθήματος της Ιστορίας¹⁵.

Σε ένα κρίσιμο διάστημα που επιχειρήθηκαν σοβαρές τομές στη διδασκαλία του, όπως η εισαγωγή της Τοπικής Ιστορίας, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, και η επεξεργασία των ιστορικών πηγών ως οργανικού τμήματος της διδακτικής πράξης, ο μέσος καθηγητής έμεινε ουσιαστικά αβοήθητος. Η πανθομολογούμενη συνεχής πτώση της επίδοσης των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας συνδέεται αναμφίβολα και με αυτή την οργανωτική αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος¹⁶.

Οι φιλόλογοι εξάλλου, που ως εκ της φύσεως της ειδικότητάς τους δεν είναι εύκολο να εξοικειωθούν ατομικά με την Πληροφορική, δεν έχουν αποκτήσει την απαραίτητη για τις εκπαιδευτικές -τουλάχιστον- ανάγκες τους εμπειρία στη χρήση του Η/Υ, πράγμα για το οποίο όμως δεν ευθύνονται οι ίδιοι.

Σε σχέση με την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στο ελληνικό σχολείο, τη θέση που κατέχουν στη συνολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την αποδοχή από αυτούς του ρόλου τους στο σύγχρονο σχολείο έχουν διεξαχθεί αρκετές κατατοπιστικές έρευνες. Όλων τα πορίσματα συγκλίνουν αφενός στις ανυπέρβλητες ελλείψεις της ανάλογης υλικοτεχνικής υποδομής και αφετέρου στη θετική ανταπόκριση, μολονότι με κάποιες επιφυλάξεις, του μεγαλύτερου μέρους των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όλων των ειδικοτήτων και των ηλικιών¹⁷.

Ένα άλλο ζήτημα επίσης είναι, ποια θέση κατέχει στην όλη διαδικασία ιστορικής εκπαίδευσης των μαθητών το παραδοσιακό και πάντα αναντικατάστατο

μέσο, το διδακτικό βιβλίο¹⁸. Κατά τη διάρκεια της τελευταίας, μεταβατικής όσο και κοσμογονικής για τη διδασκόμενη Ιστορία στη Μέση Εκπαίδευση δεκαετίας, ήταν φυσικό να παραχθούν και διδακτικά βιβλία που ενώ ήταν πλήρως εκσυγχρονισμένα παρουσίαζαν και προβλήματα διδαξιμότητας¹⁹.

Τα προβλήματα αυτά επιτάθηκαν από τη στιγμή που η Ιστορία και των δύο τελευταίων τάξεων εντάχθηκε στη λογική του εξεταζόμενου μαθήματος Γενικής Παιδείας. Οι δυσκολίες που είχαν παρουσιάσει κατά την εφαρμογή τους στη διδακτική πράξη τα βιβλία αυτά δυσχέραιναν την αφομοίωση του περιεχομένου τους από τους μαθητές και η δυσχέρεια αυτή με τη σειρά της αποτυπωνόταν και στην αξιολόγηση του μαθήματος. Στην ελληνική σχολική εκπαίδευση δεν έχει δυστυχώς θεσμοθετηθεί η πειραματική διδασκαλία κάθε νέου σχολικού βιβλίου, διαδικασία η οποία θα ελαχιστοποιούσε τις ατέλειες νέων διδακτικών βιβλίων.

Ένα επιπλέον ερώτημα που τίθεται όλο και πιο επιτακτικά τελευταία σχετικά με το διδακτικό βιβλίο της Ιστορίας είναι αν αυτό αποτελεί την αυθεντική και αδιάψευστη πηγή γνώσης ή έναν οδηγό για την προσέγγισή της που έχει ανάγκη να συμπληρωθεί από άλλα βιβλία και από άλλα διδακτικά μέσα²⁰. Και βέβαια με την τελευταία κατηγορία εννοούμε την εφαρμογή της ηλεκτρονικής μάθησης στη διδασκαλία του μαθήματος.

Σε μία τέτοια περίπτωση τίθεται και ζήτημα ορθότητας των αξιολογούμενων γνώσεων ως παρεχόμενων από μία και μοναδική πηγή, το σχολικό βιβλίο. Διαθέτει ο Έλληνας καθηγητής σήμερα τον εξοπλισμό, ώστε να ανταποκριθεί στην πολύπλευρη προσέγγιση της ιστορικής αλήθειας και να μνήσει τους μαθητές σε αυτή τη διαδικασία; Υφίσταται ο εξοπλισμός αυτός παρεχόμενος από το κράτος; Και αν συμβαίνει αυτό, είναι προσιτός σε αυτόν και στο μαθητικό πληθυσμό, π.χ. με τη μορφή των σχολικών βιβλιοθηκών ή της λειτουργίας αιθουσών Ιστορίας και εργαστηρίων Πληροφορικής; Όπως προαναφέρθηκε, υπάρχουν ακόμη ουσιαστικές ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή, ενώ είναι γνωστό ότι και η γραφειοκρατία για την προμήθεια του σχετικού υλικού των σχολείων είναι χρονοβόρα. Είναι οι ίδιοι ακριβώς λόγοι για τους οποίους δεν έχει γενικευτεί ακόμη η χρήση των εκπαιδευτικών λογισμικών Ιστορίας στα σχολεία, σε συνδυασμό βέβαια και με την ελλιπή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες. Ως αντιστάθμισμα των προηγούμενων δυσλειτουργιών που συναντά η παροχή ποιοτικής ιστορικής γνώσης στους μαθητές, μπορεί να θεωρηθεί η σημαντικού βαθμού σε ποιότητα και έκταση μεταπτυχιακή ειδίκευση των νεότερων Ελλήνων καθηγητών της Ιστορίας²¹.

Κατευθύνσεις αξιολόγησης της διδασκαλίας της Ιστορίας. Όλες αυτές οι πανθολογούμενες ελλείψεις, ατέλειες και αδυναμίες στο μέρος του σχολικού έργου

που αφορά την Ιστορία συνθέτουν το σύνολο των αντικειμενικών παραγόντων στους οποίους προσκρούει η προσπάθεια για την αναβάθμιση της διδασκαλίας της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Και είναι λογικό και χρήσιμο να τους λαμβάνει σοβαρά υπόψη ένα σύστημα αξιολόγησης, αν θέλει να είναι ευέλικτο, προσαρμόσιμο και εν τέλει αποτελεσματικό.

Πέρα όμως από τους αντικειμενικούς παράγοντες υπάρχει και το μέγα θέμα της προσαρμογής του εκπαιδευτικού προσωπικού στη διαρκή εξέλιξη της Αγωγής. Πρόκειται για μία νοοτροπία η οποία αποκτάται μόνο με την ενσυνείδητη άσκηση του εκπαιδευτικού μας έργου που όμως δυσχεραίνεται και αυτή σήμερα λόγω της γενικότερης κρίσης αξιών την οποία αντιμετωπίζει η ελληνική κοινωνία.

Στην προσπάθειά του ωστόσο να ανταποκριθεί στο δύσκολο ρόλο του ο σημερινός Έλληνας καθηγητής της Ιστορίας, θα πρέπει πρωτίστως να εντάξει τη διδακτική του στον τύπο ενός *σχολείου ανοιχτού στην κοινωνία*. Γιατί σε αυτόν τον τύπο τείνει να φτάσει και το ελληνικό σχολείο σήμερα, παρά τα λειτουργικά προβλήματα που αναφύονται σε μία τέτοια μεταβατική διαδικασία.

Σχολείο ανοιχτό στην κοινωνία βέβαια προϋποθέτει και *εκπαιδευτικό ανοιχτό στην κοινωνία*. Η σύγχρονη αντίληψη για τη σχολική Ιστορία και ιδιαίτερα για εκείνη η οποία διδάσκεται στην τελευταία βαθμίδα της βασικής εκπαίδευσης οδηγεί ούτως ή άλλως προς αυτήν την κατεύθυνση: Βλέπει τη μάθηση της Ιστορίας όχι ως στατική πρόσληψη γνώσεων μέσα στη σχολική τάξη, αλλά και ως κινητήρια δύναμη που θα προκαλέσει μία ψηλάφηση του ιστορικού παρελθόντος έξω, στην κοινωνία²². Επομένως:

- Αναντικατάστατο παραμένει το σχολικό βιβλίο της Ιστορίας ως μέσο ιστορικής παιδείας των μαθητών. Έχοντας όμως εκσυγχρονιστεί το σχολικό βιβλίο από πλευράς οργάνωσης του περιεχομένου του²³, *πρέπει να παρακινεί και τον καθηγητή στον εκσυγχρονισμό της διδακτικής του*, ούτως ώστε να υπηρετηθεί αποτελεσματικά η παιδαγωγική του σκοπιμότητα.
- Σχολική Ιστορία σήμερα είναι και η εκμάθηση του ρόλου των υλικών καταλοίπων στην Ιστορία μέσα από ένα *μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα*. Πολύ περισσότερο, όταν ένα τέτοιο πρόγραμμα ενισχύει το σημερινό αντισυμβατολογικό χαρακτήρα της σχολικής Ιστορίας²⁴.
- Μάθημα Ιστορίας γίνεται και με την καθοδήγηση των μαθητών στην ανασύνθεση ενός ιστορικού πλαισίου μέσα από ένα project, όπως και με την αυτενεργό «ανακάλυψη» του ιστορικού περιβάλλοντος της ιδιαίτερης πατρίδας τους μέσω της επιτόπιας καταγραφής της *προφορικής Ιστορίας*.
- Ακόμη η Ιστορία διδάσκεται και όταν αξιοποιούνται οι νέες τεχνολογίες για το σκοπό αυτό. Η επεξεργασία εξάλλου του ιστορικού υλικού είναι

βασικό γνωστικό εργαλείο μελέτης ενός εκπαιδευτικού λογισμικού²⁵.

- Ιστορική παιδεία είναι και η καλλιέργεια της ιστορικής κρίσης των μαθητών που καθοδηγούνται από τον καθηγητή τους στην αξιοποίηση ιστορικών πηγών ή ενθαρρύνονται να αναπτύξουν *δραματοποιημένο διάλογο* στην τάξη²⁶.
- Η παιδευτική, τέλος, αξία του μαθήματος ενισχύεται, όταν προσκαλούνται στο σχολείο και παρουσιάζονται στους μαθητές ζωντανοί μάρτυρες και πρωταγωνιστές ιστορικών στιγμών του παρελθόντος.

Από τη στιγμή λοιπόν που το μάθημα της Ιστορίας έχει αποκτήσει τέτοια δυναμική στη σύγχρονη διδακτική πράξη, γίνεται αντιληπτό ότι δεν είναι δυνατό πλέον να αντιμετωπίζεται ως μάθημα πρόσφορο για την ευκαιριακή συμπλήρωση ενός «φιλολογικού» ωραρίου. Ο καθηγητής δηλαδή που θα διδάξει Ιστορία είτε στο Γυμνάσιο, είτε στο Λύκειο θα πρέπει να εντάξει ενσυνείδητα το μάθημα αυτό στο ωράριό του, πιστεύοντας στην αυταξία του και στη σύγχρονη διεύρυνση του νοήματός του.

- Ένας τέτοιος καθηγητής θα φροντίσει πρωτίστως να δημιουργήσει το πλαίσιο μιας στέρεας και επαρκούς ιστορικής γνώσης, έστω και αν είναι υποχρεωμένος να λειτουργεί υπό το βάρος της ευθύνης που έχει να καλύψει μία εξεταστέα ύλη.
- Αυτό θα το κατορθώσει π.χ. μεριμνώντας για την κάλυψη της διδακτέας ύλης, και αποκαθιστώντας στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό την ιστορική συνέχεια μεταξύ των προβλεπόμενων να διδαχτούν κανονικά και των επιλεγμένων προς εξέταση κεφαλαίων.
- Γιατί θα γνωρίζει ότι η ιστορική γνώση εμπεδώνεται στο επίπεδο του συνολικού σχολικού προγράμματος της Ιστορίας μόνο όταν διδαχτεί συνεκτικά και ολοκληρωμένα στις επιμέρους τάξεις²⁷.
- Αντιλαμβάνεται επίσης τη σύγχρονη διδασκαλία της Ιστορίας, ως διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου, μέσα από την οποία γίνεται κατανοητή η αναγκαιότητα *πολυπολιτισμικής συνύπαρξης των λαών* στην εποχή της παγκοσμιοποίησης που διανύουμε.
- Προβάλλει επομένως την ιδιαιτερότητα του Ελληνισμού και αναγνωρίζει τη συμβολή του στην πρόοδο του παγκόσμιου πολιτισμού, χωρίς να *περιχαράκωνεται* στην ελληνική Ιστορία²⁸.
- Από τον παράγοντα «δάσκαλο» εξαρτάται αποκλειστικά και η μετουσίωση σε μορφωτικό αγαθό του περιεχομένου του σχολικού βιβλίου Ιστορίας. Το βιβλίο μπορεί να είναι η πυξίδα για το μαθητή, για τον καθηγητή όμως

- δεν είναι παρά ένα εργαλείο και στον ίδιο εναπόκειται η αποτελεσματική αξιοποίησή του.
- Γίνεται έτσι αντιληπτό ότι εξαρτάται από την παιδαγωγική ευελιξία και την επιστημονική επάρκεια του καθηγητή να μη δυσχεράνει τη μάθηση ένα ελαττωματικό βιβλίο.
 - Ο καθηγητής επίσης φροντίζει να ενισχύει τη διδασκαλία του με πρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό, κειμενικό και εικαστικό, συμβατικό και ηλεκτρονικό, αλλά και να τη διαμορφώνει ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και το επίπεδο της τάξης.
 - Η συγκέντρωση του υλικού αυτού, ως προϊόντος των δικών του επιλογών στις οποίες θα έχει καταλήξει ως δάσκαλος μιας συγκεκριμένης ομάδας μαθητών, θα αντιπροσωπεύει και τον ίδιο και τους μαθητές του και επομένως θα εξασφαλίζει αποδοτικότητα στο έργο του²⁹.
 - Αναθέτει εργασίες στους μαθητές οι οποίες απαιτούν ομαδική συνεργασία, αλλά και διερευνητική μαθησιακή διαδικασία εκτός σχολείου³⁰.
 - Κατευθύνει, γενικά, την αξιολόγηση όχι τόσο στο γνωστικό αποτέλεσμα της μάθησης όσο στην ικανότητα διαχείρισης των ιστορικών γνώσεων από τους μαθητές του³¹.
 - Η ίδια στάση απέναντι στο μάθημα της Ιστορίας θα τον ωθεί στη διαρκή ενημέρωσή του ως επιστήμονα και παιδαγωγού επί του γνωστικού αντικείμενου της Ιστορίας.
 - Μη αρκούμενος δηλαδή σε έτοιμες μεθόδους διδακτικής του μαθήματος, θα ενδιαφέρεται για τον εμπλουτισμό της βιβλιοθήκης του με επιστημονικά έργα και τη συμμετοχή του στις εκδηλώσεις των διαφόρων εκπαιδευτικών και επιστημονικών φορέων.

Επίλογος. Καταβλήθηκε προσπάθεια να περιγραφούν οι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η αξιολόγηση διδασκόντων και διδασκομένων στο μάθημα της Ιστορίας, σύμφωνα πάντα με την ελληνική εμπειρία. Το πλέγμα των παραγόντων αυτών συνιστά ένα οπωσδήποτε ιδανικό πλαίσιο μαξιμαλιστικού χαρακτήρα, όπως εξάλλου κάθε ανάλογη θεωρητική προσέγγιση οποιουδήποτε συστήματος αξιολόγησης. Ταυτόχρονα παρουσιάστηκε, εντελώς αδρά, το τοπίο της σύγχρονης διδασκαλίας της Ιστορίας στις ανώτερες σχολικές βαθμίδες.

Δεν παραγνωρίζουμε το γεγονός ότι ο μέσος καθηγητής είναι αδύνατο και όλες τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας της Ιστορίας να γνωρίζει και να έχει τις αντικειμενικές δυνατότητες και τις γνώσεις, ώστε να τις εφαρμόσει. Ο βαθμός της διδακτικής του κατάρτισης και της επακόλουθης απόδοσης του εκπαιδευτικού έργου του εξαρτάται φυσικά από το ποσοστό και το επίπεδο της επιμόρφωσής

του.

Οποιαδήποτε επιμόρφωση όμως δεν μπορεί να υπηρετήσει αυτήν την αποστολή, αν ο ίδιος ο καθηγητής της Ιστορίας δεν είναι ευαισθητοποιημένος στην επίδωξη της αποτελεσματικότητας του έργου του. Και αυτό είναι ζήτημα που σχετίζεται με το εμπρόθετο ενδιαφέρον του για το μάθημα. Από αυτή τη στάση θα εξαρτηθεί η ενημέρωση και η προσαρμογή του στη νέα αντίληψη περί σχολικής Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Σε κάθε περίπτωση ο καθηγητής της Ιστορίας πρέπει να αξιοποιήσει τη θεωρητική του κατάρτιση και την εμπειρία του από την επιμόρφωση επιλεκτικά, ανάλογα με τις αντικειμενικές συνθήκες διδασκαλίας (υποδομή και επίπεδο μαθητών) που αντιμετωπίζει και την ιδιοσυγκρασία του ως παιδαγωγού.

Το να εμφυσήσουμε τελικά την αγάπη για ένα μάθημα, που παρά τις σκόπιμες διαστρεβλώσεις, τις αθέλητες παρανοήσεις και τις περιθωριακές χρήσεις του παρελθόντος πρόσφερε, προσφέρει και θα συνεχίσει να προσφέρει στους νέους τα εφόδια για να κατανοήσουν τον Κόσμο εξακολουθεί (ευτυχώς) να αποτελεί περισσότερο ζήτημα εκπαιδευτικής στάσης και λιγότερο κεντρικού σχεδιασμού και διοικητικών εφαρμογών.

Σημειώσεις

1. J. Peyrot (επιμ.), *L'Enseignement de l'Histoire en Europe*, μτφ. Α. Καζάκος, *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*, Μεταίχμιο 2002, σ. 12-13.
2. Βλ. π.χ. Δ. Κ. Γιαννακόπουλου, *Ευρωπαϊκή Ιστορία και σύγχρονα βαλκανικά εγχειρίδια σχολικής Ιστορίας*, *Εκπαιδευτικά*, 65-66, 2003, σ. 75-65.
3. Αρκεί να αναφερθούν οι *μεγάλες αλλαγές στη Ν.Α. Ευρώπη στο τέλος του 20^{ου} αιώνα και το ιστορικό στάδιο της παγκοσμιοποίησης* που ενσυνείδητα διανύουμε όλοι μας για να γίνει κατανοητή η αναγκαιότητα διαρκούς ανανέωσης της σχολικής Ιστορίας αλλά και της προσαρμογής των εκπαιδευτικών σε αυτήν την αναγκαιότητα.
4. Γ. Γιαννόπουλος, *Δοκίμια Θεωρίας και Διδακτικής της Ιστορίας*, Δίφρος 1997, σ. 185.
5. Σύμφωνα με εξάλλου και με τη *θεματική περιοχή 2 των Υλικών: Προγράμματα σπουδών, βιβλία, ως δείκτης ποιότητας εκπαιδευτικού έργου (Εσωτερική Αξιολόγηση & Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα. Ένα πλαίσιο Στήριξης*. Επιστημονικός Υπεύθυνος Ι. Σολομών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Αξιολόγησης, 1999, σ. 67), όπου αναγνωρίζεται η σπουδαιότητα της αξιολόγησης κατά μάθημα στο πλαίσιο της συνολικής αξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

6. Φ.Ε.Κ, τ. Β', φ. 303/ 13-3-03, σ. 3944. Σημαντικές ήταν οι αποφάσεις προς αυτήν την κατεύθυνση της Συνόδου των Ευρωπαϊκών Υπουργών της Παιδείας στο Kristiansbad της Νορβηγίας (22/6-24/6/1997).
7. R. Stradling, *Teaching 20th-century European history*, Council of Europe, σ. 22, 158-170, 21-225. Επίσης, Αν. Κυρκίνη-Κούτουλα, *Η προσέγγιση της Ιστορίας*, Κολλέγιο Αθηνών, 2001, σ. 16.
8. Φ.Ε.Κ, ό.π., σ. 3957.
9. Γ. Γιαννόπουλος, ό.π., σ. 186.
10. Το υλικό αυτό έχει παραχθεί, είτε στο πλαίσιο της προγενέστερης προκήρυξης του Π.Ι. για τη συγγραφή διδακτικών πακέτων και υποστηρικτικού υλικού για το Γυμνάσιο και το Λύκειο (1998), είτε από το Ε.Α. Ι.Τ.Υ. (Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας και Υπολογιστών, εποπτευόμενο από το Υπουργείο Παιδείας), είτε από διάφορους μη κερδοσκοπικούς φορείς, κοινωφελούς χαρακτήρα. Των τελευταίων η παραγωγή πιστοποιείται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
11. Γ. Δάλκος, Το Μάθημα της Ιστορίας και η διαθεματική προσέγγισή του στο Μουσείο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 7, 2002, σ. 188-189.
12. Α. Κυρκίνη-Κούτουλα, Για την Ιστορία στις Γενικές εξετάσεις. Πού οφείλεται η αποτυχία των μαθητών. Συμβουλές για τη διδασκαλία του μαθήματος. *Νέα Παιδεία*, 107, 2003, σ. 40. Αρκετά κατατοπιστικό, επίσης, το άρθρο της Β. Σακκά για την ενδεδειγμένη χρήση των πηγών στο μάθημα της Ιστορίας. Η προσέγγιση των πηγών και η διδασκαλία της Ιστορίας. Το πρόβλημα της αξιολόγησης. *Φιλολογική*, 82, 22-29.
13. Για την παιδαγωγική σκοπιμότητα αυτής της επιλογής, βλ. Π. Πρέζα, *Θεωρίες μάθησης και Εκπαιδευτικό Λογισμικό*, 2003, σ. 74.
14. Αν. Κυρκίνη-Κούτουλα, *Η προσέγγιση της Ιστορίας*, ό.π., σ. 19. Η σχέση εξετάσεων και παιδευτικής αξίας της Ιστορίας ως εξεταζόμενου μαθήματος, έχει προκαλέσει έναν έντονο εκπαιδευτικό (και γενικότερο κοινωνικό) προβληματισμό, ο οποίος έχει οδηγήσει και στη διατύπωση ρηξικέλευθων απόψεων. Βλ. π.χ. Τ. Βερβενιώτη, Ιστορία χωρίς «ύλη»: μία εναλλακτική διδακτική πρόταση, *Φιλολογική*, 81, 2002, σ. 46-51.
15. Αξίζει να επισημανθεί η φιλότιμη προσπάθεια των σχολικών συμβούλων και των κατά τόπους συνδέσμων φιλόλογων να καλύψουν τα επιμορφωτικά κενά των καθηγητών στα φιλολογικά μαθήματα με αξιόλογου επιπέδου σεμινάρια.
16. Αν. Κυρκίνη-Κούτουλα, Για την Ιστορία στις Γενικές εξετάσεις, ό.π., σ. 40.
17. Βλ. π.χ. Κ. Κασομάτη, Σ. Φερεντίνου, Χ. Καλλιγά, Εισαγωγή καινοτομιών στη διδακτική πρακτική. Νέες τεχνολογίες και εκπαιδευτικοί, *Μέντορας*, 6, 2002, σ. 40-42.

18. J. Reyrot, ό.π., σ. 146.
19. Α. Κυρκίνη-Κούτουλα, Για την Ιστορία στις Γενικές εξετάσεις, ό.π., σ. 39.
20. J. Reyrot, ό.π., σ. 14 – R. Stradling, ό.π., σ. 145-146.
21. Θα ήταν εξαιρετικά ενδιαφέρουσα μία έρευνα ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με τις μεταπτυχιακές σπουδές στην επιστήμη της Ιστορίας και τη διδακτική της. Από την άτυπη πληροφόρηση που διαθέτουμε, νομίζουμε ότι το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό προτίμησης για την πραγματοποίηση μεταπτυχιακών σπουδών.
22. R. Stradling, ό.π., σ. 157.
23. Εννοούμε, εντελώς συνοπτικά, το λειτουργικό ρόλο του πάσης φύσεως υποστηρικτικού υλικού (χάρτες, εικόνες, γραπτές πηγές, γραφήματα) στο σύγχρονο βιβλίο της Ιστορίας σε αντίθεση με το σχεδόν αποκλειστικά διακοσμητικό ρόλο του ίδιου υλικού στα βιβλία του παρελθόντος.
24. Γ. Δάλκος, Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Μουσείο, *Εκπαιδευτικά*, 59-60, σ. 37 - Σ. Μαϊστρέλλης, Αξιοποίηση της μουσειοσκευής στη διδασκαλία της Ιστορίας, *Νέα Παιδεία*, 107, 2003, σ. 46-52.
25. Π. Πρέζας, ό.π., σ. 65.
26. Διδακτική Μέθοδος γνωστή και ως *Παιχνίδι Ανάληψης ρόλων*. Βλ. *Using simulations and role play* στο R. Stradling, ό.π., σ. 125-136.
27. Α. Κυρκίνη-Κούτουλα, Για την Ιστορία στις Γενικές Εξετάσεις, ό.π., σ. 43.
28. Γ. Γιαννόπουλος, ό.π., σ. 190-191.
29. Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα, *Δείκτης 6.1 Ποιότητα της διδασκαλίας, Ι*, ό.π., σ. 49.
30. Ό.π., σ. 47.
31. Χ. Κωνσταντίνου, Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή, σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 2002, σ. 44.

Βιβλιογραφία

- Γιαννακόπουλος, Δ. (2003). Ευρωπαϊκή Ιστορία και σύγχρονα βαλκανικά εγχειρίδια σχολικής Ιστορίας. *Εκπαιδευτικά*, 65-66, 75-65.
- Γιαννόπουλος, Γ. (1997). *Δοκίμια Θεωρίας και Διδακτικής της Ιστορίας*. Αθήνα: Βιβλιονομία.
- Δάλκος, Γ. (2002). Το μάθημα της Ιστορίας και η διαθεματική προσέγγισή του στο Μουσείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 188-189.
- Κασιμάτη, Κ., Φερεντίνου, Σ. & Καλλιγά, Χ. (2002). Εισαγωγή καινοτομιών στη

- διδασκική πρακτική. Νέες τεχνολογίες και εκπαιδευτικοί. *Μέντορας*, 6, 40-42.
- Κυρκίνη, Α. (2001). Η προσέγγιση της Ιστορίας. *Πρακτικά Ημερίδας με θέμα: Η Ιστορία στο Σχολείο*. Αθήνα: Κολλέγιο Αθηνών.
- Κυρκίνη, Α. (2003). Για την Ιστορία στις Γενικές Εξετάσεις. Πού οφείλεται η αποτυχία των μαθητών. Συμβουλές για τη διδασκαλία του μαθήματος. *Νέα Παιδεία*, 107, 40.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2002). Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή, σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 44.
- Reyrot, J. (επιμέλεια) (2002). *L' Enseignement de l' Histoire en Europe*, μτφ. Α. Καζάκος, *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πρέζας, Π. (2003). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικό λογισμικό*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Σακκά, Β. (2003). Η προσέγγιση των πηγών και η διδασκαλία της Ιστορίας. Το πρόβλημα της αξιολόγησης. *Φιλολογική*, 82, 22-29.
- Σολομών, Ι. (επιμέλεια) (1999). *Εσωτερική Αξιολόγηση & Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού έργου στη Σχολική Μονάδα. Ένα Πλαίσιο στήριξης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Τμήμα Αξιολόγησης.
- Stradling, R. (2000). *Teaching 20th-century European History*. Council of Europe.