

## Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

Τόμ. 2, Αρ. 1 (2006)

Τεύχος 2

παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο  
διεθνής περιοδική έκδοση παιδαγωγικών προβληματισμών



Τεύχος 2, Νοε 2006

Η αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία: η ελληνική πραγματικότητα, η ευρωπαϊκή πολιτική και οι «συστάσεις» του Συμβουλίου της Ευρώπης και κάποια ερωτήματα...

Βασιλική Σακκά

doi: [10.12681/revmata.30946](https://doi.org/10.12681/revmata.30946)

Copyright © 2022, Βασιλική Σακκά



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

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Σακκά Β. (2022). Η αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία: η ελληνική πραγματικότητα, η ευρωπαϊκή πολιτική και οι «συστάσεις» του Συμβουλίου της Ευρώπης και κάποια ερωτήματα... . *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 2(1), 39–59. <https://doi.org/10.12681/revmata.30946>

**Η αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση των εκπαιδευτικών  
που διδάσκουν Ιστορία:  
η ελληνική πραγματικότητα, η ευρωπαϊκή πολιτική και οι «συστάσεις»  
του Συμβουλίου της Ευρώπης και κάποια ερωτήματα...**

**Βασιλική Σακιά\***

Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου  
kiksak@yahoo.gr

Η διδασκαλία της Ιστορίας, η σχέση του αντικειμένου με διδάσκοντες και διδασκόμενους, η πρόσληψή του από τον κοινωνικό περίγυρο και τον ευρύτερο εξω-εκπαιδευτικό χώρο αποτελεί πρόσφιλες θέμα συζήτησης, αναζητήσεων και προβληματισμού τόσο στον ελλαδικό όσο και στον ευρωπαϊκό-διεθνή χώρο. Το διαρκώς αυξανόμενο ενδιαφέρον των πολιτών και της κοινωνίας για την Ιστορία εκφράζεται μέσω συχνά φορτισμένου δημόσιου διαλόγου (η “μάχη της Ιστορίας”) όπου επαίοντες και μη εκθέτουν τις απόψεις σχετικά με το *τι* και το *πώς* της διαδικασίας. Όμως, συνηθέστατα, απουσιάζει από το “διάλογο” αυτό το κυριότερο ερώτημα: *γιατί* (πρέπει να) διδάσκουμε Ιστορία;<sup>1</sup> Προφανώς, η απάντηση στο ερώτημα αφορά σε όλους, αποτελεί όμως πρώτιστο μέλημα για όσους σχεδιάζουν την εκπαιδευτική πολιτική και, μέσω της αρχικής εκπαίδευσης / κατάρτισης των μελλοντικών εκπαιδευτικών που θα διδάξουν την Ιστορία, επιδιώκουν πολύ συγκεκριμένα αποτελέσματα που άπτονται της πολιτικής και κοινωνικής διαπαιδαγώγησης των αυριανών πολιτών.

Η σχέση Ιστορίας και Κοινωνίας, όσον αφορά κυρίως στην Ευρωπαϊκή και “Δυτικού τύπου” πραγματικότητα, στις αρχές του 21ου αιώνα διέπεται από τα εξής χαρακτηριστικά:

- Την παγκοσμιοποίηση (σε οικονομικό και πολιτισμικό επίπεδο) και την πολυπολιτισμικότητα, ως βασικά χαρακτηριστικά των σύγχρονων κοινωνιών με ό,τι αυτό συνεπάγεται για τη χάραξη και υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών.
- Μια τάση για επιστροφή της εθνικής ιστορίας, ως αναμενόμενο επακόλουθο της διάλυσης της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και της κατάρρευσης της πολιτικής πραγματικότητας του λεγόμενου “υπαριτού σοσιαλισμού” και της προσπάθειας των παλαιών ή νεοπαγών κρατών για αυτοπροσδιορισμό, (ανα)κατασκευή ή ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας και αυτοεικόνας.
- Το αίτημα για διδασκαλία μιας Παγκόσμιας Ιστορίας<sup>2</sup>, κυρίως πρόταση των “προοδευτικών” διανοούμενων και ακαδημαϊκών κύκλων, ως αντιστάθμισμα στην απειλητική επαναφορά της εθνικής (εθνικιστικής) ιστορίας<sup>3</sup> η οποία δίνει έμφαση στη διαφορά και την ιδιαιτερότητα και ενισχύει ή επανιδρύει την εθνική ιστορική μυθολογία, υποβαθμίζοντας ή αδιαφορώντας για τη νέα πραγματικότητα, όπως αυτή διαμορφώνεται μέσα από τα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα των μαθητών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε όλες σχεδόν τις χώρες αναφοράς.
- Το ερώτημα που συνοψίζεται στη διάζευξη: περιεχόμενο ή διαδικασία, και αφορά στην επιλογή περιεχομένων των Προγραμμάτων Σπουδών Ιστορίας (Χρονολογική ή Θεματική διάταξη της ύλης, Παγκόσμια ή Εθνική Ιστορία, Πολιτικοστρατιωτική ή Κοινωνική /

\* Η Β. Σακιά είναι Φιλολόγος-Ιστορικός, κάτοχος Μεταπτυχιακού Δίπλωματος στη Διδακτική της Ιστορίας, υποψήφια Διδάκτωρ του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και Γραμματέας του EUROCLIO (Ευρωπαϊκού Συνδέσμου Ενώσεων Ιστορικών Ευρώπης).

Πολιτισμική Ιστορία, Νοοτροπίες, Καθημερινότητα κ.λπ) ως κύριου φορέα για την επίτευξη συγκεκριμένων παιδαγωγικών στόχων ή την έμφαση στη διδακτική διαδικασία (Μεθοδολογία, όπως εκφράζεται από τις τάσεις της Νέας Ιστορίας)<sup>4</sup> η οποία προτάσσει την ανάπτυξη και την καλλιέργεια συγκεκριμένων δεξιοτήτων, ως προϋποθέσεων για την επίτευξη των ουσιαστών σκοπών και στόχων του διδακτικού αντικειμένου (“παιδαγωγική των δεξιοτήτων”)<sup>5</sup>.

Η ανάληψη συγκεκριμένων και συντονισμένων δράσεων στον ευρύτερο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής<sup>6</sup> υπαγορεύεται από τη σημερινή πραγματικότητα και ιστορική συγκυρία της οικονομικής και πολιτικής σύγκλισης των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι προσπάθειες για συμβατότητα και σύγκλιση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε όλα τα επίπεδα (υποδομές, νέες τεχνολογίες επιμόρφωση εκπαιδευτικών, αξιολόγηση, αντιμετώπιση κοινωνικού αποκλεισμού και παραβατικότητας<sup>7</sup>, παροχή ίσων ευκαιριών για μόρφωση σε όλους, δια βίου μάθηση κ.λπ) και η έμφαση στη δημιουργία μιας κοινής ευρωπαϊκής συνείδησης οδήγησαν την πολιτική ηγεσία της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Συμβουλίου της Ευρώπης στη λήψη μέτρων μέσα από την ανάπτυξη ανάλογων δραστηριοτήτων: δραστηριοτήτων, μεταξύ άλλων, σχετικών με τη διδασκαλία της Ιστορίας, κυρίως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπως υλοποιούνται μέσα από σειρά ερευνών, συνεδρίων, επιμορφωτικών σεμιναρίων, ανταλλαγών και προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, εκδόσεων, παραγωγής υποστηρικτικού υλικού (δικτυακοί τόποι, λογισμικό) σε μια προσπάθεια ενίσχυσης του αντικειμένου. Παράλληλα, τα τελευταία χρόνια στρέφει την προσοχή της στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην προσπάθεια χάραξης μιας ενιαίας ευρωπαϊκής πολιτικής, η οποία θα βοηθήσει στην αντιμετώπιση των πολύπλοκων προβλημάτων που σχετίζονται με τη διδασκαλία της Ιστορίας σε όλα της τα στάδια: από την αρχική εκπαίδευση/κατάρτιση των εκπαιδευτικών που θα διδάξουν το αντικείμενο και τις πρώτες τάξεις της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, μέχρι την τελική φάση της διδασκαλίας στις τελευταίες τάξεις της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Οι άξονες, οι οποίοι διέπουν την ευρωπαϊκή πολιτική στο προαναφερθέν πεδίο της Διδασκαλίας της Ιστορίας, θα μπορούσαν να συνοψισθούν ως εξής:

- **Ευρωπαϊκή διάσταση στη διδασκαλία της Ιστορίας:** ζητούμενο αποτελεί η διαμόρφωση ενός κοινού ευρωπαϊκού πλαισίου για το μάθημα της Ιστορίας το οποίο μεταξύ άλλων θέτει ως στόχο τη δημιουργία μιας νέας ευρωπαϊκής ιστορικής συνείδησης, η οποία θεμελιώνεται στην ειρήνη, τη δημοκρατία, το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την ενεργό συμμετοχή στα κοινά του Ευρωπαίου πολίτη και τη σύζευξη της εθνικής και υπερεθνικής του ταυτότητας, μέσα από την άρση των ιστορικών προκαταλήψεων και την επίγνωση της πολυμορφίας και της ετερογένειας του ευρωπαϊκού πολιτισμού<sup>8</sup>.

- **Η παλιά και η νέα Ευρώπη:** Η, με περισσή σπουδή και για προφανείς πολιτικούς, κυρίως, λόγους διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης με δέκα νέα κράτη-μέλη, στην πλειονότητά τους από την Ανατολική Ευρώπη, δεν άλλαξε, τουλάχιστον ακόμη, το χάρτη που οριζόταν από το δίπολο Δύση-Ανατολή. Μια σειρά από προβλήματα που σχετίζονται με τον τρόπο που οι χώρες της Ανατολικής Ευρώπης, στην πλειονότητά τους, αντιμετωπίζουν το παρελθόν και την ιστορία τους και προσπαθούν να χτίσουν το παρόν και το μέλλον τους εξακολουθούν να υφίστανται, ενώ συχνά αναδεικνύονται σε μείζονα<sup>9</sup>. Προβλήματα αυτοπροσδιορισμού, επαναπροσδιορισμού ταυτοτήτων, δικαίωσης και ανακατασκευής πρόσφατου και απώτερου παρελθόντος συμφύρονται με τις ειλικρινείς και συχνά άνισες και επώδυνες προσπάθειες για διερεύνηση και (επαν)ερμηνεία του παρελθόντος και αυτογνωσία. Η έμφαση που δίδεται στις χώρες αυτές (“ειδικοί” που συρρέουν στις πρώην Ανατολικές χώρες, εντός και εκτός Ε.Ε., διοργάνωση εντυπωσιακά μεγάλου αριθμού συνεδρίων και επιμορφωτικών σεμιναρίων, σημαντικά χρηματικά ποσά που διατίθενται για την εκπαίδευση των ιστορικών-συγγραφέων σχολικών

βιβλίων, εκπαιδευτικών και για την αναμόρφωση Αναλυτικών Προγραμμάτων και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού) πέρα από κάποια εμφανή ήδη αποτελέσματα, αποκαλύπτουν και μια “οριενταλιστική” προσέγγισή τους<sup>10</sup>, μια διάθεση διανοητικής κηδεμονίας η οποία λανθάνει και, όπως είναι φυσικό, δεν εκδηλώνεται σε όλες τις περιπτώσεις με τον ίδιο τρόπο.

- **Τα σχολικά εγχειρίδια:** Πέρα από τα Προγράμματα Σπουδών της Ιστορίας που όπως είναι φυσικό παρουσιάζουν ποικιλία και εθνικές ιδιαιτερότητες παρατηρείται κατά το μάλλον ή ήττον μια σύγκλιση στη στοχοθεσία της διδασκαλίας του μαθήματος, ενώ καταβάλλονται μεγάλες προσπάθειες για τη συγγραφή και παραγωγή σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας, τα οποία θα ανταποκρίνονται στις προσδοκίες και τους ευρύτερους σκοπούς της διδασκαλίας του αντικειμένου<sup>11</sup>. Προδιαγραφές για τη συγγραφή σχολικών εγχειριδίων<sup>12</sup> με βάση κριτήρια που επεξεργάστηκε η Euroclio, η Ευρωπαϊκή Ένωση Οργανισμών Δασκάλων Ιστορίας αλλά και άλλοι ειδικοί συνεργάτες του Συμβουλίου της Ευρώπης, συνεργαζόμενοι Οργανισμοί και ακαδημαϊκά ιδρύματα διατίθενται για τους ενδιαφερόμενους με τη συμβουλή να ληφθούν σοβαρά υπόψη, χωρίς ωστόσο να έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα.

- **“Συστάσεις” για τη διδασκαλία της Ιστορίας:** Οι “συστάσεις” (recommendations) αυτές, με μη υποχρεωτικό και πάλι χαρακτήρα, αναφέρονται σε όλο το φάσμα της διδασκαλίας της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και διευκρινίζουν τα σημειολογικά που σχετίζονται με το αντικείμενο και αφορούν τόσο στο περιεχόμενο, όσο και στη διαδικασία / διδακτική μεθοδολογία με έμφαση στην εκπλήρωση των κύριων σκοπών και στόχων και την καλλιέργεια και ενίσχυση της παιδαγωγικής της δημοκρατίας και της ειρήνης.<sup>13</sup> Εντός του 2006 θα δοθούν στη δημοσιότητα και ανάλογες συστάσεις που αφορούν την αρχική εκπαίδευση/κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν ιστορία, οι οποίες συνιστούν μια προσπάθεια οριοθέτησης και στοιχειώδους σύγκλισης στα Προγράμματα Σπουδών των Ιστορικών τμημάτων των ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων - τμημάτων που απευθύνονται σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς.

- **Ιστορία και Κοινωνική- Πολιτική Αγωγή:** Είναι προφανής η σύνδεση της διδασκαλίας της Ιστορίας με την Πολιτική Αγωγή, το διδακτικό αντικείμενο που διαμορφώνει την πολιτική και κοινωνική συνείδηση των μελλοντικών πολιτών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.<sup>14</sup> Η σύνδεση αυτή γίνεται περισσότερο προφανής, υπογραμμίζεται και τονίζεται μέσα από ανάλογες με τις προαναφερθείσες δραστηριότητες ενίσχυσης και σύνδεσης της διδασκαλίας των αντικειμένων με στόχο τη δημιουργία πολιτικής συνείδησης στους μαθητές και αντιμετώπισης των διογκούμενων προβλημάτων που παρουσιάζουν οι σύγχρονες κοινωνίες.<sup>15</sup>

- **Επιμόρφωση εκπαιδευτικών:** Μεγάλη έμφαση έχει δοθεί στο πεδίο της διδασκαλίας της Ιστορίας αλλά και γενικότερα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από τα αρμόδια όργανα της Ε.Ε. και του Συμβουλίου της Ευρώπης. Η επιμόρφωση (αρχική, εισαγωγική και ενδοϋπηρεσιακή) επικεντρώνεται σε συγκεκριμένους τομείς (κυρίως μεθοδολογία, προώθηση των προσεγγίσεων που βασίζονται στις θέσεις της Νέας Ιστορίας) αλλά και συνολικότερα σε ζητήματα διαχείρισης της τάξης, αντιμετώπιση παραβατικότητας και εργασίας/διδασκαλίας σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα και με μαθητές με ειδικές ανάγκες, καθώς και στην αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών.<sup>16</sup> Προγράμματα σχετικά εμπονούνται και χρηματοδοτούνται.<sup>17</sup>

- **Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί (N.G.O.):** Δραστηριοποιούνται στο πεδίο της Διδασκαλίας της Ιστορίας με σημαντικά αποτελέσματα και χρηματοδότηση από ποικίλους φορείς. Η Euroclio και το Center for Democracy and Reconciliation in Southeast Europe (C.D.R.S.E.E.) έχουν δραστηριοποιηθεί ιδιαίτερα στον τομέα της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και της παραγωγής εκπαιδευτικού υλικού. Άλλοι οργανισμοί: European Association for Schools for Co-operative Projects, European Cultural Foundation, European Educational

Publishers' Group, Georg Eckert Institute for International Textbook Research, Körber Stiftung, International Students of History Association, International Association for Intercultural Education, International Society for History Didactics, Kultur Kontakt.<sup>18</sup>

- **Ευρωπαϊκά Προγράμματα:** Πέραν των όσων προαναφέρθηκαν, μέσα από προγράμματα, όπως το Socrates, το Leonardo, το Arion, το Comenius κ.ά., διευκολύνεται η μετακίνηση και ανταλλαγή εκπαιδευτικών με προφανή στόχο τη συνεργασία, την ενημέρωση και την ανταλλαγή απόψεων σε θέματα εκπαιδευτικά ειδικού και γενικότερου ενδιαφέροντος.<sup>19</sup>

- **Η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση:** Τα τελευταία 5-6 χρόνια, με τη διαδικασία της Λισσαβόνας και της Μπολόνιας (Λισσαβόνα, Φέιρα, Μπολόνια, Βερολίνο, Πράγα, Μπέργκεν), τέθηκαν ζητήματα που αφορούν στην αναδιοργάνωση της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και τη σύγκλιση της σε Ευρωπαϊκό επίπεδο με απώτερο στόχο την αύξηση της ανταγωνιστικότητας του ευρωπαϊκού χώρου, διαδικασίες σε εξέλιξη που προκάλεσαν και προκαλούν εύλογες αντιδράσεις και κραδασμούς σε πολλά κράτη-μέλη της Ε.Ε. Η προσπάθεια σύγκλισης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, στο πεδίο της Ιστορίας επικεντρώνεται στην *επιστημονική εξειδίκευση* και την *επαγγελματική-παιδαγωγική κατάρτιση* των εκπαιδευτικών που καλούνται να διδάξουν Ιστορία<sup>20</sup> τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τίθενται λοιπόν ζητήματα, όπως η αποτελεσματική σύνδεση Πρωτοβάθμιας/Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Σχολείου και Πανεπιστημίου), η σε τακτά διαστήματα ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών, με τάση για αυξημένη ευθύνη των Πανεπιστημίων, πέραν των άλλων φορέων, στο πεδίο αυτό της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης, ώστε να γίνει κατανοητή η ανάγκη εξοικείωσης των εκπαιδευτικών με τη νέα γνώση, όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τη σχετική έρευνα, καθώς και η οργανική συσχέτιση σκοπών, γνωστικού περιεχομένου, διδακτικών πρακτικών και αξιολόγησης.

### **Η αρχική εκπαίδευση/κατάρτιση των εκπαιδευτικών, οι ιστορικές σπουδές στην Ευρώπη και η διδασκαλία της Ιστορίας**

Οι Εκπαιδευτικές Σχολές των Πανεπιστημίων σε ευρωπαϊκό επίπεδο ακολουθούν το παράλληλο (*concurrent*), το αρθρωτό (*consecutive*) ή και το μικτό σύστημα εκπαίδευσης.<sup>21</sup> Το παράλληλο μοντέλο, συνήθως τεταρτοετές προσφέρει σε ισόρροπη, κατά το μάλλον ή ήττον, αναλογία μαθήματα επιστημονικής ειδικότητας (ιστορία, γλώσσα, μαθηματικά... - αναλογία 40 με 50%) και, παράλληλα, μαθήματα παιδαγωγικής κατάρτισης. Στο αρθρωτό μοντέλο (συνήθως 3 + 1 ή 2 χρόνια), στην αρχική ειδική επιστημονική κατάρτιση στο εξειδικευμένο αντικείμενο σπουδών προστίθενται τα χρόνια ειδικής παιδαγωγικής-επαγγελματικής κατάρτισης· στο μοντέλο αυτό, η επαγγελματική εκπαίδευση δεν καταλαμβάνει περισσότερο από 30% στο σύνολο των βασικών γνωστικών εννοιών. Προφανώς, το μικτό σύστημα είναι ένας συνδυασμός των προαναφερθεισών κύριων τάσεων. Η Ελλάδα ακολουθεί (;) το παράλληλο μοντέλο με λιγότερο από 10% στο σύνολο των γνωστικών αντικειμένων να αφορούν επαγγελματική κατάρτιση (Παιδαγωγικά, Διδακτική Μεθοδολογία), δίνοντας έμφαση στη γενική εκπαίδευση. Στη σχετική ταξινόμηση του δικτύου «Ευρυδίκη» κατατάσσεται σε μια ξεχωριστή, ιδιαίτερη κατηγορία με τίτλο “γενική εκπαίδευση”.<sup>22</sup> Στην αρχική εκπαίδευση/κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν, μεταξύ άλλων:

- **Η διαδικασία πιστοποίησης / άδεια εξάσκησης επαγγέλματος:** Η διαδικασία αυτή ποικίλει στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, με υποχρεωτική παρακολούθηση ειδικών προγραμμάτων και αυστηρές εξετάσεις (Γαλλία, Ιταλία κ.α.) ή απλώς υποχρέωση σειράς μαθημάτων σεμιναριακού τύπου, πριν από την έναρξη της επαγγελματικής δραστηριότητας του νέου εκπαιδευτικού. Στη σχετική διαδικασία εμπλέκονται σε κάποιες περιπτώσεις, όπως της

Μεγάλης Βρετανίας ή της Γαλλίας,<sup>23</sup> και οι ισχυρές επαγγελματικές ενώσεις των ιστορικών-εκπαιδευτικών (History Teacher Association).<sup>24</sup> Όσον αφορά στην ελληνική πραγματικότητα, η καθιέρωση Πιστοποιητικού Παιδαγωγικής Κατάρτισης η οποία εξαγγέλθηκε περί το 2000 και αποτέλεσε αντικείμενο διαλόγου δεν υλοποιήθηκε, αφού οι σχετικές διαδικασίες προϋποθέτουν ριζική αναδιάρθρωση των Π.Σ. των εκπαιδευτικών σχολών των Πανεπιστημίων.<sup>25</sup>

- **Η βαρύτητα της πρακτικής εξάσκησης:** Μείζον θέμα για όλες τις χώρες στην Ευρώπη και στη Βόρεια Αμερική, κατέχει κεντρική θέση στις υπό επεξεργασία “συστάσεις” του Συμβουλίου της Ευρώπης και αποτελεί αγράθι για την ελληνική πραγματικότητα, αφού οι νέοι εκπαιδευτικοί προσέρχονται να διδάξουν με ουσιαστικά μηδενική πρακτική εξάσκηση.<sup>26</sup>

- **Ο καθορισμός των βασικών (sine qua non) δεξιοτήτων για ένα εκπαιδευτικό:** Τα Προγράμματα Σπουδών των πανεπιστημιακών εκπαιδευτικών σχολών ανταποκρινόμενες στις ανάγκες της σύγχρονης πραγματικότητας και οι οποίες αποτελούν ζητήματα-κλειδιά για την εκπαίδευση σε όλη την Ευρώπη, εστιάζουν στα εξής:<sup>27</sup>

1. *Καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων σχετικών με την αξιοποίηση υπολογιστικής τεχνολογίας* στο πλαίσιο της άμεσης εφαρμογής της κατευθείαν στην τάξη: εκθέσεις, σχέδια μαθημάτων, πολυμεσικές εφαρμογές, προσαρμοσμένες στο γνωστικό αντικείμενο και την ειδικότητα, εκπαίδευση όχι μόνο στο να υποδεικνύουν στους μαθητές πώς να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες, αλλά κυρίως στο να τους ενθαρρύνουν να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι σ' αυτές.
2. *Διαχείριση και διοίκηση (management):* θεωρούνται μη διδακτικές δεξιότητες αλλά απαραίτητες για την εκπόνηση σχεδίων για την ανάπτυξη του σχολείου και τη διαχείρισή του.
3. *Δεσπόζουσα τάση ενσωμάτωσης των μαθητών με ειδικές ανάγκες* στο σχολικό κορμό: οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει τουλάχιστον να είναι εξοικειωμένοι με τις συνηθέστερες ειδικές ανάγκες των παιδιών αυτών.
4. *Εργασία με πολυπολιτισμικές ομάδες μαθητών:* αντιμέτωποι με διαφορετικές κουλτούρες, θρησκείες και γλώσσες στο ίδιο μαθησιακό περιβάλλον, ή με μαθητές με ανεπαρκή γλωσσική κατάρτιση.
5. *Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις διδασκαλίας:* ψυχολογικές και κοινωνιολογικές θεάσεις του τρόπου διαχείρισης καταστάσεων που αναδύονται σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα / περιεχόμενα.
6. *Διαχείριση της (παραβατικής) συμπεριφοράς:* η πειθαρχία στην τάξη, τα διάφορα είδη συγκρούσεων, η ψυχολογική προετοιμασία των μελλοντικών δασκάλων, η απόκτηση γνώσης όσον αφορά σε καθήκοντα και δικαιώματα δασκάλων και μαθητών.

- **Ιστορικός ερευνητής ή εκπαιδευτικός; Η αναλογία των μαθημάτων:** Η ισόρροπη αναλογία ανάμεσα στα μαθήματα ειδικότητας και εκείνα με παιδαγωγικό περιεχόμενο αποτελεί βασικό άξονα της διάρθρωσης των Προγραμμάτων Σπουδών των Ιστορικών Τμημάτων. Εκείνοι, οι οποίοι επιλέγουν την επαγγελματική προοπτική της εκπαίδευσης, θα πρέπει να ακολουθούν προγράμματα, τα οποία εξασφαλίζουν στέρεη και επαρκή σχετική παιδαγωγική/επαγγελματική κατάρτιση.<sup>28</sup>

### Σύγχρονες τάσεις στην Αρχική Εκπαίδευση/Κατάρτιση των ιστορικών-εκπαιδευτικών

Με βάση τα προαναφερθέντα, οι σύγχρονες τάσεις στην Αρχική Εκπαίδευση/Κατάρτιση των εκπαιδευτικών οι οποίοι καλούνται να διδάξουν Ιστορία στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, επιγραμματικά συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- Συνδυασμός ακαδημαϊκών, παιδαγωγικών, διδακτικών και, κυρίως, πρακτικών συστατικών στοιχείων στα Προγράμματα Σπουδών, σε μεταβλητές αναλογίες, ανάλογα

με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες κάθε περίπτωσης αλλά με σεβασμό στην ισορροπία ειδικής επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης.<sup>29</sup>

- Αυξανόμενο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς. Υπογραμμίζεται έτσι η ανάγκη να “βγει” ο εκπαιδευτικός έξω από το μικρόκοσμο του σχολείου και να συνδέσει οργανικά τη δραστηριότητά του εκεί με την ευρύτερη κοινότητα.
- Περισσότερη πρακτική εξάσκηση και υποστήριξη της διαδικασίας από ό,τι παλαιότερα - επιβλέποντες, σύμβουλοι, “μέντορες” κατά τη διάρκεια της πρακτικής σε ενεργό ρόλο.<sup>30</sup> Η συνεργασία σχολείων και Πανεπιστημίων αποτελεί συνθήκη “εκ των ων ουκ άνευ” για την αποτελεσματική λειτουργία της πρακτικής εξάσκησης.
- Απαραίτητη συνεργασία ανάμεσα σε Πανεπιστήμια και σχολεία, επακριβώς θεσμοθετημένη, όχι μόνο για προφανείς λόγους που έχουν ήδη προαναφερθεί αλλά για την αποτελεσματική και ιδιαίτερα χρήσιμη ανατροφοδότηση για ενδεχόμενες προσαρμογές στο πρόγραμμα της αρχικής εκπαίδευσης.
- Εισαγωγική επιμόρφωση και υποστηρικτικές δομές για νέους εκπαιδευτικούς (π.χ. e-learning).<sup>31</sup>
- Σύνδεση ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης με την επαγγελματική αναβάθμιση και κοινωνική αναγνώριση του εκπαιδευτικού. Η σύνδεση αυτή έχει υλοποιηθεί σε αρκετές περιπτώσεις (Πορτογαλία, Ισπανία, Ιταλία) και αποτελεί σημαντικό κίνητρο επαγγελματικής ανέλιξης.

Η αρχική εκπαίδευση/κατάρτιση των καθηγητών Ιστορίας αποτελεί βασική επένδυση στο μέλλον μιας κοινωνίας, αφού η διδασκαλία του αντικειμένου αναμένεται να ενδυναμώνει κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, κριτική σκέψη, να δημιουργήσει “ανοιχτά μυαλά”, αμοιβαία κατανόηση, ανεκτικότητα και αλληλεγγύη μεταξύ των λαών της Ευρώπης και του κόσμου.

Στην προσπάθεια αναζήτησης του πιο αποτελεσματικού τρόπου συνδιαλλαγής με το παρελθόν έτσι, ώστε να ενδυναμώνεται η ειρηνική ανάπτυξη και συνεργασία στην Ευρώπη, το Συμβούλιο της Ευρώπης διεξήγαγε έρευνα για την καταγραφή της πραγματικότητας σχετικά με την αρχική εκπαίδευση/κατάρτιση των διδασκόντων την Ιστορία σε 25 ευρωπαϊκές χώρες, ανάμεσα στις οποίες και η Ελλάδα. Μεταξύ πολλών προς διερεύνηση ερωτημάτων καταγράψαμε τα εξής: *Τι πρέπει να γίνει ώστε να συνδεθούν οι στόχοι και η οργάνωση της αρχικής εκπαίδευσης / κατάρτισης (Α.Ε./Κ.) με την τρέχουσα κοινωνική και πολιτισμική εξέλιξη / πραγματικότητα, όπως αυτή, εκφράζεται μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον; Ποιες ακαδημαϊκές, διδακτικές και πρακτικές δεξιότητες χρειάζεται να αναπτύξουν οι αυριανοί δάσκαλοι της ιστορίας; Πώς μπορούν να αναπτυχθούν στέρεες δομές συνεργασίας ανάμεσα στην τριτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση; Τι μπορεί να γίνει, για να προαχθεί η προοπτική της παρατήρησης και αντανάκλασης της Α.Ε./Κ. των καθηγητών Ιστορίας στη διδασκαλία του αντικειμένου; Τι πρέπει να γίνει, ώστε να αναπτυχθεί η διδακτική θεωρία σε σχέση με την πρακτική εμπειρία; Τι μπορεί να γίνει, ώστε να επιτευχθεί μια εποικοδομητική εξισορρόπηση ανάμεσα στις ακαδημαϊκές και επαγγελματικές ικανότητες που πρέπει να αναπτυχθούν κατά την επιμορφωτική διαδικασία;*<sup>32</sup>

Σε πιλοτικές ανάλογες έρευνες οι οποίες προηγήθηκαν, προέκυψαν ενδιαφέροντα συμπεράσματα, από τα οποία επισημαίνουμε τα εξής: τα ακαδημαϊκού περιεχομένου αντικείμενα, τα θέματα ειδικής διδακτικής και τα θέματα γενικής παιδαγωγικής φαίνεται ότι, πολύ συχνά, δε “συνομιλούν” δε συνεργάζονται επαρκώς<sup>33</sup>, ενώ παράλληλα επισημαίνεται ότι η ανεπαρκής πρακτική εξάσκηση κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σπουδών δεν παρέχει την ευκαιρία στους σπουδαστές που θέλουν να διδάξουν Ιστορία να διαπιστώσουν αν είναι σε θέση να διαχειριστούν το αντικείμενο σε μια τάξη μαθητών.<sup>34</sup> Παράλληλα, εντοπίζεται ανασφάλεια των φοιτητών όσον αφορά στην επάρκειά τους στο να

ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της μελλοντικής επαγγελματικής εκπαιδευτικής τους ενασχόλησης, ανασφάλεια η οποία έχει καταγραφεί και στον ελλαδικό χώρο μέσα από σχετικές έρευνες.<sup>35</sup>

Σύμφωνα με το Bodo van Borries<sup>36</sup>, είναι σημαντικό για κάθε εκπαιδευτικό που θα διδάξει Ιστορία να εξοικειωθεί με τρία ανεξάρτητα επιστημονικά πεδία, αυτό της Ιστορικής Επιστήμης (Έρευνα και Παρουσίαση), της Διδακτικής της Ιστορίας (Μεθοδολογία της Διδασκαλίας και Μάθησης της Ιστορίας) και τις Επιστήμες της Εκπαίδευσης (Παιδαγωγικά) σε δύο επίπεδα: της Θεωρίας και της Πρακτικής. Επισημαίνει ότι η έννοια του “καθηματικού” δεν πρέπει να ταυτίζεται με τη “θεωρία”: τα Πανεπιστήμια οφείλουν να μεταδίδουν πρακτική γνώση και ικανότητες.

Πεδία/ επίπεδα	Ιστορική Επιστήμη (Έρευνα και Παρουσίαση)	Διδακτική της Ιστορίας ή Μεθοδολογία της Διδασκαλίας και Μάθησης της Ιστορίας	Επιστήμες της Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικά
<b>Θεωρία</b>	Π.χ. Η διαδικασία της κατασκευής του έθνους στη Νοτιοανατολική Ευρώπη, ο Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος, Ιστορία του φύλου (gender history), οι εικόνες ως πρωτογενείς πηγές	Π.χ. Θεωρία της ιστορικής συνείδησης και ταυτότητας, εθνικές κουλτούρες και Ιστορία, σπουδή του Αναλυτικού Προγράμματος, ανάλυση Σχολικών Εγχειριδίων, παραγωγή διδακτικών ενοτήτων	Π.χ. Ψυχολογία της Μάθησης, θεωρία και νομοθεσία του Σχολείου, η τιμωρία ως πρόβλημα της Εκπαίδευσης, διοίκηση σχολικής τάξης (classroom management)
<b>Πρακτική</b>	Π.χ. εργασία σε ένα αρχείο, επίσκεψη σε μουσείο, συγγραφή ενός άρθρου για εφημερίδα, δημιουργία ενός ντοκυμαντέρ/φιλμ	Π.χ. παρατήρηση διδασκαλίας, συνέντευξη με μαθητές, προετοιμασία και οργάνωση/διεύθυνση ιστορικών μαθημάτων	Π.χ. ταξίδι με μια τάξη, εβδομάδα εργασίας (project week) εναντίον του ρατσισμού, εργασία με παιδιά με ειδικές ανάγκες

Επισημαίνει επίσης τα διαφορετικά επίπεδα ανάμειξης θεωρίας και πράξης: η «ανάλυση σχολικών εγχειριδίων» είναι ως διαδικασία περισσότερο “πρακτική” από τη ανάλυση της «θεωρίας των ταυτοτήτων» αλλά πιο θεωρητική από την «προετοιμασία ενός διδακτικού παραδείγματος για τον Μέγα Αλέξανδρο». Η σχετική με το αντικείμενο ορολογία είναι αρκετά προβληματική και συχνά προκαλεί σύγχυση (didactics of history - methodology of teaching and learning history: χρησιμοποιούνται με τον ίδιο τρόπο). Πρόταση του Van Borries είναι το: “Μέθοδοι διδασκαλίας της Ιστορίας” γιατί, κατά την άποψή του στη φράση αυτή περιλαμβάνονται: “επιστημολογική θεωρία της ιστορικής σκέψης και έρευνας”, “κουλτούρα της ιστορίας” (π.χ. επίσημη και δημόσια χρήση της ιστορίας) και “θεωρητικές έννοιες και εμπειρικές σπουδές της ιστορικής συνείδησης”.

Η διδακτική της Ιστορίας αποτελεί γέφυρα ανάμεσα στην Ιστορία και την Εκπαίδευση, τη θεωρία και την πράξη. Αυτό πρέπει να αποτελεί τη σύνθετη και πολλαπλή ενότητα της όλης εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνται να διδάξουν Ιστορία. Το να σκέπτεται κανείς υπό το πρίσμα της διδακτικής του αντικειμένου, αυτόματα περιλείπει το καθρέφτισμα των ιδιαίτερων συνθηκών και αναγκών των μαθητών και τη λογική του θέματος. Το εκπαιδευτικό μέρος έχει ζωτικές συνδέσεις με την Ιστορία επίσης (διανοητική ιστορία, ιστορία της παιδικής ηλικίας και του φύλου/gender). Η ενεργοποίηση προς αυτή την κατεύθυνση της Διδακτικής της Ιστορίας μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους, αν και δυστυχώς σε πολλά Π.Σ. Ιστορικών



τμημάτων δεν έχει σπουδαία θέση - η δε ελληνική σχετική πραγματικότητα είναι μάλλον απογοητευτική.

### Προς μια “γραμματική” της Ιστορικής Σκέψης<sup>37</sup>

Η Ιστορία είναι “υπόθεση ατελείωτη και ανοιχτή”. Είναι εύλογο ότι δύσκολα μπορούμε να συμφωνήσουμε στο ποια είναι τα κύρια γεγονότα που πρέπει να διδαχθούν (“κανόνες” ιστορικής ύλης). Μπορούμε να συζητήσουμε και να επιχειρηματολογήσουμε πάνω στα κριτήρια της επιλογής, απόδοσης και ερμηνείας, λαμβάνοντας υπόψη τα ποικίλα ενδιαφέροντα, τις θέσεις και επιστημονικές θεωρίες, όπως αρμόζει σε μια δημοκρατική κοινωνία. Αυτό συνιστά και τον κύριο στόχο της διδασκαλίας και μάθησης της ιστορίας: θα πρέπει να ενδιαφέρει πρωτίστως *όχι, ή τουλάχιστον όχι μόνο, η γνώση βασικών ιστορικών γεγονότων αλλά η επίτευξη μια “γραμματικής της ιστορικής σκέψης”*.

Αν η Ιστορία γίνει αντικείμενο χειρισμών με διανοητική ορθότητα/εντιμότητα κερδίζει μια πολυφωνική, αντικρουόμενη και πλουραλιστική δομή. Πιο αναλυτικά:

- *Πολυφωνικότητα (multiperspectivity)*: περιλαμβάνει πηγές από διαφορετικές, αντικρουόμενες απόψεις, σύγχρονες αντιλήψεις, υποθέσεις, αποκατάσταση των “σιωπών” ή καταστροφών, τη γνώμη του άλλου, του αντιπάλου του εχθρού.

- *Αντιφατικότητα (controversy)* ερμηνειών: αντιτιθέμενες σύγχρονες και παραδοσιακές αφηγηματικές συνθέσεις από διαφορετικές επιστημονικές, και λαϊκές απόψεις.

- *Πολλαπλότητα (plurality)* κατευθύνσεων: η δομή των εφαρμογών της ιστορίας στο παρόν και το μέλλον. Τα μηνύματα διατυπώνονται (καθαρὰ ή υπαινικτικά), ανακαλύπτονται εξετάζονται και, έπειτα από προσεκτική επεξεργασία ή αλλαγή, αποθηκεύονται και εσωτερικεύονται. Παρόλο που αυτή είναι δουλειά των μαθητών, οι δάσκαλοι πρέπει να παρουσιάσουν και να προσφέρουν ποικίλες προτάσεις με διαφορετική λογική δομή (ακολουθώντας το “παραδοσιακό”, “παραδειγματικό”, “κριτικό” ή “γενετικό” λογικό μοντέλο), ώστε οι μαθητές να ζυγίσουν και να κρίνουν από μόνοι τους.

Αν αυτό είναι αποδεκτό, οι επιπτώσεις για την οργάνωση της διδασκαλίας της Ιστορίας είναι σημαντικές: τα μαθήματα δεν έχουν κατεύθυνση/ορίζοντα μόνο προς τις πρωτογενείς πηγές αλλά και προς τις αφηγηματικές συνθέσεις, κάτι που τείνει να εξοβελιστεί τον τελευταίο καιρό.<sup>38</sup> Η χρήση των πηγών στη διδασκαλία του αντικειμένου οφείλει να παραμείνει κυρίως μέσον και όχι αυτοσκοπός. Άλλωστε, η συνήθης επαφή των πολιτών με την ιστορία δε γίνεται μέσω της ανάγνωσης βιβλίων ή της αρχειακής έρευνας. Στην καθημερινότητα, στα Μ.Μ.Ε. και δημόσια, η ιστορία εκφέρεται μέσω τελειοποιημένων μορφών αφηγήσεων (βιβλία, φιλμ,<sup>39</sup> εκθέσεις, αναμνηστικά), οι οποίες καταναλώνονται ή αγνοούνται. Συνεπώς, πρέπει οι μελλοντικοί πολίτες να ενισχυθούν, να εξασκηθούν στο να κρίνουν και να αποφασίζουν σχετικά με την ποιότητα και την εγκυρότητα αυτών των “προσφορών” ιστορίας· προφανώς, αυτό απαιτεί ανάλογες αναφορές και προσεγγίσεις στο σχολείο. Η *ιστορική απο-δόμηση* λοιπόν είναι κάτι που εξετάζεται επιπρόσθετα με την *ιστορική ανα-δόμηση*. Ωστόσο, δεν πρέπει να λησμονείται ότι η επιλεκτικότητα, η θέαση (οπτική γωνία) και η εξάρτηση από θεωρίες είναι απολύτως κεντρικές ιδέες/αντιλήψεις και προαπαιτούμενα, για να ασχοληθεί κανείς με την Ιστορία.

### Ιστορία και Ταυτότητα

Οι δάσκαλοι δεν πρέπει να γνωρίζουν αμέτρητες ιστορικές λεπτομέρειες - αυτό άλλωστε αποτελεί και πηγή ανομολόγητου ή ομολογημένου άγχους, ιδιαίτερα για τους νέους εκπαιδευτικούς. Πρέπει όμως να γνωρίζουν *επιστημολογία, δομές και λειτουργίες του αντικειμένου*.<sup>40</sup>

Στο ερώτημα που συχνά ανακύπτει μέσα από το δημόσιο διάλογο αλλά κυρίως από πολλούς μαθητές σχετικά με τη χρησιμότητα/αναγκαιότητα της Ιστορίας, οι δάσκαλοι θα πρέπει να ανταποκριθούν με πειστικότητα και σιγουριά στους παρακάτω προβληματισμούς:

- *Γιατί Ιστορία;*

- *Η Ιστορία πρέπει να μας πει πώς γίναμε αυτό που είμαστε...*

- *Ποιοι είμαστε “εμείς”; ποιοι είναι οι “άλλοι”;*

- *Η Ιστορία πρέπει να μας δείξει πώς “εμείς” γίναμε “εμείς”, πώς οι “άλλοι” γίνανε “οι άλλοι”, πώς το όριο ανάμεσα σε “εμάς” και “εκείνους” αναπτύχθηκε και άλλαξε μέσα στο χρόνο και τι είναι κοινό σε “εμάς” και τους “άλλους” παρά τη “διαφορετικότητα” (Teach not preach).*

Όπως υποστηρίζει ο B. Van Borries, «Η ιστορία γράφεται ή εκφέρεται για ειδικές ομάδες: χαρακτηρίζεται δε από την “ιδιαιτερότητα της ταυτότητας”. Είναι σκόπιμη και υποχρεωτική. Περιλαμβάνει αυτοεπιβεβαίωση και αυτοεξέταση, αυτοπροσδιορισμό και αυτοανάκληση. Αλλά και πάλι, το “εμείς” δεν αφορά μόνο σε συλλογικές ομάδες του “κράτους-έθνους” ή του “έθνους-κράτους”, οντοτήτων μάλλον νεαρών και πρόσφατα κατασκευασμένων κατά το 19<sup>ο</sup> αι., ίσως και αργότερα: αφορά και σε περιφέρειες, θρησκευτικές κοινότητες, αστικούς πληθυσμούς, ηλικιακές ομάδες, φύλα, γλωσσολογικές κοινότητες ή μειονότητες. Τα άτομα -και οι μαθητές- έχουν πάντοτε διαφορετικές ταυτότητες σε διαφορετικές συλλογικότητες κατά τον ίδιο χρόνο. Είναι μέλη προνομιούχων ομάδων και ομάδων που αντιμετωπίζουν την προκιάληψη και μεροληψία. Αυτή η αναπόφευκτη ανισότητα και αδικία δε θα πρέπει να αναπαραχθεί και να επαναληφθεί από τη διδασκαλία της Ιστορίας, αλλά να γίνει αντιληπτή, να αμφισβητηθεί και να δουλευτεί διεξοδικά». <sup>41</sup>

### Μαθαίνοντας Ιστορία<sup>42</sup>

Η Ιστορία και η Διδακτική της Ιστορίας δεν μπορούν να διαχωριστούν, αν γίνονται κατανοητές με ένα σωστό τρόπο:

*Οι ιστορικοί επικεντρώνονται περισσότερο σε εξειδικευμένες λεπτομέρειες περιεχομένου, οι διδακτικοί περισσότερο στις συνθήκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευόμενων, στις ανάγκες και πρακτικές της κοινωνίας, στις γενικεύσεις και τα λογικά σχήματα. Συνεπώς, οι διδακτικοί της Ιστορίας είναι κάτι σαν ειδικοί της συνείδησης και του αναστοχασμού (reflection).*

- Η έμμονη ιδέα και απόδειξη της ιστορικής λεπτομέρειας (τα γεγονότα) και η αποθήκευσή τους ως γνώσης δεν επαρκούν. Η διαδικασία της διανοητικής επεξεργασίας, της εξέτασης της σχετικότητας με την κοινωνία και τον εαυτό είναι σημαντικά. Αυτό σημαίνει στοιχειώδη εξοικείωση με την *κοινωνική ψυχολογία* και την *πολιτική επιστήμη* (επιλογή θέσεων, απόφαση για γενικεύσεις, απόδοση αιτιών, επιλογή θεωριών, σύγκριση συνεπειών) επιπρόσθετα στην *ιστορική επιστήμη* υπό την έννοια του παραδοσιακού ρηχού θετικισμού. Αυτά όλα δεν παραγγέλλονται-προσφέρονται απροκάλυπτα και συζητώνται. Ούτως ή άλλως η πλειονότητα των μαθητών θα αποκτήσει τις συμβάσεις της χώρας (ή της μειοψηφίας), υπό την επιρροή της οικογένειάς τους.

- Η μάθηση της Ιστορίας είναι κάτι περισσότερο, και παράλληλα λιγότερο, από την προετοιμασία ή τη άσκηση της ιστορικής επιστήμης. Ο στόχος μας δεν είναι να εκπαιδευσουμε μικρούς καθηγητές της Ιστορίας. Η μάθηση της Ιστορίας πρέπει να είναι μια κριτική εισαγωγή

και προετοιμασία στην “ιστορική σκέψη” και “ιστορική κουλτούρα”. Αυτό σημαίνει τη χρήση και επικοινωνία της Ιστορίας στην πολιτεία και δημόσια, στα ΜΜΕ, στην τέχνη και τη λογοτεχνία.<sup>43</sup>

- Η χρονολογική κατάταξη και η μέθοδος διδασκαλίας της Ιστορίας μέσα από μια χρονολογική πρόοδο αποτελεί μια αναγκαιότητα στην Ιστορία. Ωστόσο, η χρονολογία δεν αποτελεί επαρκή δομή της Ιστορίας και της ιστορικής μάθησης (ευκολία/δυσκολία, προαπαιτούμενη γνώση γεγονότων για κατανόηση).

- Η χρονολογία είναι δομή. Τα “σημαντικά γεγονότα” ανήκουν σε διαφορετικές κατηγορίες πληροφοριών (π.χ. πολιτική ή οικονομία, Γερμανία ή Ρωσία εργάτες ή στρατιώτες, σχέσεις φύλων ή περιβαλλοντικές καταστροφές). Η νέα “επιστήμη της κουλτούρας” τοποθετεί την ιστορία όχι στη χρονολογία αλλά σε τοπία της μνήμης (“lieux de memoires”) κάποια αληθινά τοπογραφικά σημεία και άλλα μεταφορικά συμβολικά μέρη, όπως “η απέλαση του 1945/47” ή “Volkswagen”.

**Η χρονολογία είναι πολύ σημαντική και αναπόφευκτη ως σύστημα αναφοράς και ταξινόμησης. Όμως, είναι ανεπαρκής ως η κύρια και πρωταρχική δομή της γνώσης.**

- Η Ιστορία θα πρέπει να ξεκινά με την καθημερινή ζωή και τις εμπειρίες των μαθητών. Πρέπει να διευκρινίζει τα αινίγματα και τα μυστήρια του κόσμου των μαθητών και να τους βοηθά να κατανοούν τη δική τους ζωή, τις δυσκολίες και την ευχαρίστηση μέσα από τις ιστορικές εξηγήσεις. Αρχικά πράγματα μπορούν να γίνουν κατανοητά μόνο ιστορικά. Διαφορετικά, οι μαθητές αποκομίζουν την εντύπωση ότι η ιστορία είναι άχρηστη και βαρετή.

- *Αλλαγή, εξέλιξη και επιτάχυνση* καθορίζουν τη ζωή των μαθητών. Υπάρχουν “μοντέρνοι” άνθρωποι εδώ και 40.000 χρόνια, γεωργία εδώ και 10.000 χρόνια, γραφή εδώ και 5.000 χρόνια, οικουμενικές συνδέσεις ανάμεσα στο Ανατολή και Δύση εδώ και 500 χρόνια, βιομηχανίες, έθνη-κράτη και δημοκρατίες εδώ και 200 χρόνια και τηλεόραση, υπολογιστές και διαδίκτυο εδώ και 5-10 χρόνια. Αυτό αποτελεί επίσης χρονολογία και μάλιστα πολύ χρήσιμη.<sup>44</sup>

- Η Ιστορία είναι ένας συνδυασμός της “κατανόησης του εαυτού” και της “κατανόησης του άλλου”. Για τον πρώτο στόχο, η “ενδοσκόπηση” (συμπεριλαμβάνει απόσταση και ματιά “απ’ έξω”) αποτελεί το πιο σημαντικό εργαλείο, ενώ για το δεύτερο, η “ενσυναίσθηση” είναι αποφασιστική, η οποία σημαίνει υποθετικές και συστηματικές ανταλλαγές απόψεων και ρόλων (“ανα-επικέντρωση” κατά τον Πιαζέ).

Τι σημαίνει αυτό για την αρχική εκπαίδευση των δασκάλων ιστορίας;<sup>45</sup>

1. Η διδασκαλία της Ιστορίας δεν είναι η μεταφορά μιας εθνικής μυθικής ιστορίας ηρώων (hero-story) ή ένας παραδοσιακός “κανόνας” από γεγονότα και αξίες για την επόμενη γενιά, αλλά ένα κίνημα κοινής αναζήτησης μαζί με την επόμενη γενιά (συμπεριλαμβανομένων των γειτόνων και των μειονοτήτων). Αυτό απαιτεί να γνωρίζουμε τις χρήσεις και τις παρα-χρήσεις της Ιστορίας στην κοινωνία, αλλά επιπλέον τις δυσκολίες και τα μοντέλα της μάθησης της Ιστορίας. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται να γνωρίζουν τις προκαταλήψεις, τις λανθασμένες ή/και τις εναλλακτικές αντιλήψεις που υπάρχουν στο νου των μαθητών (παραγόμενες εν μέρει από διαφορετικές επιρροές στην κοινωνία και εν μέρει από τις προσπάθειες των μαθητών να οικοδομήσουν ένα μοντέλο που σημαίνει κάτι, έχει κάποιο νόημα γι’ αυτούς). Μια ικανότητα ευαίσθητης παρατήρησης και χρήσιμης διάγνωσης είναι πολύ σημαντική για τη μελλοντική τους επιτυχία.
2. Το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας στο σχολείο δε μονοπωλεί την παρουσίαση της Ιστορίας. Όμως, μόνο στο σχολείο η Ιστορία είναι αντικείμενο επεξεργασίας και πραγμάτευσης (ένα μοντέλο αμοιβαίας επικοινωνίας και αναζήτησης επιχειρημάτων). Αυτή είναι μια ευκαιρία διαχείρισης συγκρούσεων και αντιμετώπισης της επαχθούς Ιστορίας, π.χ. η

αδικία (μαζικά εγκλήματα) που διαπράχθηκε ή την είχε υποστεί “η δική μας συλλογική ομάδα”. Αυτό απαιτεί ένα πιο διαλεκτικό, ανακλαστικό και ενσυνείδητο στυλ διδασκαλίας, ανταλλαγή κριτηρίων επιλογής και αναζήτησης ταυτότητας.

3. Η διδασκαλία της Ιστορίας πρέπει να είναι διαπολιτισμική, διότι η ειρηνική διαχείριση της διαφορετικότητας είναι ένα από τα βασικά θέματα για το μέλλον της Ευρώπης· όχι μόνο για τις “παλιές” χώρες της Δύσης με το υψηλό ποσοστό μεταναστών και αντίστοιχα των παιδιών και εγγονών τους και το αναφαίρετο δικαίωμά τους να εγκατασταθούν σε μια χώρα, αλλά και για τα σχετικά νέα έθνη-κράτη της Νοτιοανατολικής Ευρώπης επίσης (εξ αιτίας των - προηγουμένως- εχθρικών γειτόνων, των εδαφικών αλλαγών και διεκδικήσεων και των εθνικών τους μειονοτήτων). Για να γίνει εφικτό κάτι τέτοιο, η διδασκαλία της ιστορίας στα πανεπιστήμια πρέπει να γίνει επίσης περισσότερο δια-πολιτισμική, ακόμη κι αν οι φοιτητές δεν είναι σε θέση να διαβάζουν όλες τις πρωτογενείς πηγές από το πρωτότυπο.

Σε συνάντηση που έγινε στο Turku της Φινλανδίας, από 7-10 Απριλίου του 2005, συζητήθηκαν τα πρώτα συμπεράσματα από τη συγκέντρωση και την αρχική επεξεργασία των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν από την έρευνα του Συμβουλίου της Ευρώπης «The Structures and Standards of Initial Training for History Teachers in Europe: A Comparative Study». <sup>46</sup> Από την τελική αυτή ανατροφοδοτική συνάντηση και μετά από τις προτάσεις και συζητήσεις των ομάδων εργασίας των εμπειρογνομόνων από όλες τις χώρες που λαμβάνουν μέρος στο πρόγραμμα αυτό, καταρτίστηκε μια πρώτη μορφή των “Συστάσεων” του Συμβουλίου της Ευρώπης για την αρχική εκπαίδευση-κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία. Παραθέτουμε τις βασικές αρχές της σύστασης αυτής, της οποίας η τελική μορφή θα διανεμηθεί μετά το τέλος του project που αναμένεται την ερχόμενη άνοιξη και θα συνοδεύεται από δημοσίευση σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή όλων των στοιχείων, της επεξεργασίας τους και των συμπερασμάτων που προκύπτουν.

### Μείζονες στόχοι των “Συστάσεων” του Συμβουλίου της Ευρώπης. <sup>47</sup>

- Ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν ιστορία, σε ένα πνεύμα πολυπολιτισμικότητας και αμοιβαίας αποδοχής.
- Προετοιμασία των νέων για διαβίωση σε μια κοινωνία της πληροφορίας που εμπλέκει τη χρήση νέων τεχνολογιών.
- Προετοιμασία των νέων για υπεύθυνη και ενεργό συμμετοχή στα κοινά και τις δημοκρατικές διαδικασίες (citizenship-democracy) με παροχή “κλειδιών” κατανόησης του σημερινού κόσμου μέσα από την κατανόηση της Ιστορίας.

Οι Μείζονες στόχοι στην Αρχική Εκπαίδευση/Κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία έχουν ως άξονες αναφοράς τα ακόλουθα:

- Γενικές εκπαιδευτικές απόψεις.
- Διεθνή προοπτική.
- Ακαδημαϊκές προσεγγίσεις τροφοδοτούμενες από τα συμπεράσματα σύγχρονων ερευνών.
- Χειρισμό της ειδικής ορολογίας του αντικειμένου.
- Ιστορική κουλτούρα.
- Ικανότητα χειρισμού ευαίσθητων ζητημάτων (πολυπολιτισμικός στόχος-χειρισμός αντιρουόμενων προσεγγίσεων).

- Ηθική διάσταση.
- Οι συστάσεις αφορούν σε:
- Αρμόδια Υπουργεία Παιδείας των χωρών-μελών του Σ.τ.Ε.
  - Αρμόδια Πανεπιστημιακά Ιδρύματα και Σχολές.
  - Το ίδιο το Συμβούλιο της Ευρώπης.

**Οι “Συστάσεις” του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Αρχική Εκπαίδευση/Κατάρτιση των Ιστορικών-Εκπαιδευτικών κατά ενότητα:**

- Σχετικά με την εκπαίδευση των ιστορικών-εκπαιδευτικών.
- Σχετικά με πολυπολιτισμικά θέματα στην εκπαίδευση ιστορικών-εκπαιδευτικών.
- Σχετικά με τις ικανότητες/αρμοδιότητες των ιστορικών-εκπαιδευτικών.
- Σχετικά με την κοινωνική θέση των ιστορικών-εκπαιδευτικών.
- Σχετικά με την εκπαίδευση των εκπαιδευτών των ιστορικών-εκπαιδευτικών.

**Σχετικά με την εκπαίδευση των ιστορικών-εκπαιδευτικών**

**Υπουργεία Παιδείας:**

- Ενίσχυση εθνικής πολιτικής για εκπαίδευση εκπαιδευτικών.
- Αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης αρχικής εκπαίδευσης/κατάρτισης των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία.
- Ενίσχυση συγκριτικής έρευνας πάνω στους σκοπούς, τις δομές και τα πρότυπα της Α.Ε./Κ. ιστορικών, με παράλληλη συνεργασία των αρμόδιων Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων.
- Συνυπολογισμός των αναγκών της *δια βίου μάθησης*.
- Έγερση δημόσιου ενδιαφέροντος για τη σημασία της διδασκαλίας της Ιστορίας στις σημερινές κοινωνίες.

**Πανεπιστημιακά Ιδρύματα:**

- Ανάπτυξη δια- και ενδο-πανεπιστημιακού διαλόγου στα ζητήματα της εκπαίδευσης των ιστορικών.
- Λήψη μέτρων για υψηλή ποιότητα παρεχόμενης αρχικής εκπαίδευσης.
- Δημοσιοποίηση παραδειγμάτων καλής πρακτικής στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών-ιστορικών.
- Επαγγελματική υποστήριξη και βοήθεια σε εκπαιδευτικούς-ιστορικούς.

**Συμβούλιο της Ευρώπης:**

- Ενίσχυση δικτύωσης/επικοινωνίας (networking) ανάμεσα στα αρμόδια πανεπιστημιακά τμήματα με έμφαση στη Β' /θμια Εκπαίδευση.
- Ενίσχυση χωρών που ενδιαφέρονται να δημιουργήσουν βάσεις δεδομένων σχετικά με την εκπαίδευση εκπαιδευτικών-ιστορικών.
- Δημοσιοποίηση παραδειγμάτων καλής πρακτικής (διεθνή σεμινάρια, εργαστήρια, δημοσιεύσεις, διαδίκτυο).

**Σχετικά με πολυπολιτισμικά θέματα στην εκπαίδευση ιστορικών-εκπαιδευτικών**

- Συνειδητοποίηση της σημασίας των πολυπολιτισμικών οπτικών και θεμάτων - ανάπτυξη ειδικού υλικού στα Προγράμματα Σπουδών των αρμόδιων Πανεπιστημιακών Τμημάτων.
- Υποχρεωτικό αντικείμενο για όλους τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς οι μορφές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, για να αντιπαλέψουν τον ευρωκεντρισμό και το ρατσισμό.
- Ανάπτυξη καινοτομικών διαπολιτισμικών προσεγγίσεων για τη διδασκαλία της ιστορίας σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα.
- Ενθάρρυνση σχετικών δημοσιεύσεων και συγγραφής σχολικών εγχειριδίων με πολυπολιτισμικές προσεγγίσεις.
- Κινητικότητα, ανταλλαγές, καλοκαιρινά εκπαιδευτικά προγράμματα (summer schools) για εκπαιδευτικούς.

#### **Σχετικά με τις ικανότητες/αρμοδιότητες των ιστορικών-εκπαιδευτικών**

- Ανάπτυξη ισορροπίας ανάμεσα σε ακαδημαϊκή και επαγγελματική εκπαίδευση, σε θεωρία και πρακτική.
- Συνεργασία ανάμεσα σε Πανεπιστήμια και σχολεία.
- Άνοδος του επιπέδου του επαγγελματισμού στην εκπαίδευση των ιστορικών-εκπαιδευτικών, έμφαση στην αρχική εκπαίδευση: ανάπτυξη ικανοτήτων, πρακτικών δεξιοτήτων.
- Ανάπτυξη “επαγγελματικού προφίλ” του ιστορικού-εκπαιδευτικού, βασισμένου στην ακριβή περιγραφή των επαγγελματικών του αρμοδιοτήτων και στις δομές της Β’/θμιας, κυρίως, εκπαίδευσης.
- Σύνδεση Πανεπιστημιακών Σχολών και ενδοϋπηρεσιακής (in-service) εκπαίδευσης εκπαιδευτικών (δια βίου μάθηση).
- Ανταλλαγές καθηγητών και εκπαιδευτών: επιμόρφωση, e-learning, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, γνώση ξένων γλωσσών.

#### **Σχετικά με την κοινωνική θέση των ιστορικών-εκπαιδευτικών**

- Ενίσχυση μιας θετικής επαγγελματικής εικόνας του ιστορικού/ανάπτυξη θετικής αυτοεικόνας με την εφαρμογή εμπειρικών και ανακλαστικών μεθόδων κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης.
- Ενθάρρυνση και παροχή υποστήριξης για τη δημιουργία ομάδων, ενώσεων και άλλων σωμάτων που ενισχύουν και αντιπροσωπεύουν τα επαγγελματικά ενδιαφέροντα των ιστορικών-εκπαιδευτικών.<sup>48</sup>
- Προώθηση εντατικής ενδο-πανεπιστημιακής επικοινωνίας.
- Σύνδεση πανεπιστημιακών σχολών με M.M.E., ώστε να εγείρουν μια θετική εικόνα για τους ιστορικούς-εκπαιδευτικούς και το επάγγελμά τους.
- Ανάπτυξη του επαγγελματισμού των δομών της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, παράλληλα με πρόσθετη ειδικότητα *εκπαιδευτή εκπαιδευτικών* στα σχετικά Πανεπιστημιακά Τμήματα.

#### **Σχετικά με την εκπαίδευση των εκπαιδευτών των ιστορικών-εκπαιδευτικών**

- Προσδιορισμός υπεύθυνων σωμάτων και κατάλληλων οργανωτικών σχημάτων για την εκπαίδευση των εκπαιδευτών των ιστορικών-εκπαιδευτικών.
- Καθορισμός στόχων προς επίτευξη σχετικά με την εκπαίδευση των εκπαιδευτών.

- Κυκλοφορία εκδόσεων σχετικά με την εκπαίδευση εκπαιδευτών βασισμένη σε καλή πρακτική.
- Χρησιμοποίηση, όπου κρίνεται κατάλληλο, των νέων τεχνολογιών πληροφορικής κατά την εκπαίδευση εκπαιδευτών.
- Διαφοροποίηση των βασικών ικανοτήτων των εκπαιδευτών των δασκάλων ιστορίας.

*Ανοιχτά* ωστόσο *θέματα* που αφορούν όλη αυτή τη διαδικασία και στα οποία αναπτύσσεται και αναμένεται να αναπτυχθεί διάλογος, και με ιδιαίτερη αναφορά στην ελληνική πραγματικότητα, είναι:

- Η σύγκλιση των Ευρωπαϊκών χωρών στη διαδικασία της Μπολόνια: το σχήμα 3+2. Το σπονδυλωτό και το παράλληλο μοντέλο / sandwich courses (θεωρητική κατάρτιση-πρακτική άσκηση). Οι αντιδράσεις πολλών χωρών στο σχήμα αυτό είναι έντονες.
- Εθνικές ιδιαιτερότητες: Ανατολική-Δυτική Ευρώπη (είναι ενδεικτικό ότι η Ανατολική Ευρώπη δεν αντιμετωπίζεται ακόμη “ισότιμα” ή είναι “αόρατη” στην επεξεργασία θεμάτων της Ιστορίας της Ευρώπης).
- Εθνική Ιστορία - Ευρωκεντρισμός - Παγκόσμια Ιστορία: προς αναζήτηση αναλογίας και διατήρηση ευαίσθητων ισορροπιών.
- Ρόλος επαγγελματικών-επιστημονικών ενώσεων: Προγράμματα Σπουδών, σχολικά εγχειρίδια, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, συνεργασία και επικοινωνία εκπαιδευτικών από διαφορετικές χώρες (στη χώρα μας η συνεργασία και ο συντονισμός αποτελεί ζητούμενο ακόμη και σε επίπεδο σχολικής μονάδας).
- Το “επιστημονικό προφίλ” του φιλόλογου-ιστορικού και η ανάθεση διδασκαλίας του αντικειμένου σε άλλες ειδικότητες.
- Συνεργασία Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων - ανάπτυξη και διασπορά ερευνητικού έργου για τη διδασκαλία της Ιστορίας.
- Σύνδεση Πρωτοβάθμιας / Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην πράξη.
- Πρόκληση ενδιαφέροντος στους μαθητές για την Ιστορία (*New Learning starting with amazement and curiosity*).<sup>49</sup>
- Η εσωστρέφεια του Έλληνα εκπαιδευτικού, θέμα που σχετίζεται με τη λειτουργία των επιστημονικών και συνδικαλιστικών ενώσεων των εκπαιδευτικών, τη λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων ανά σχολική μονάδα και την ελληνική ιδιομορφία.

Η αλήθεια είναι, για να κλείσουμε αισιόδοξα, ότι τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον των Ελλήνων εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία της Ιστορίας έχει αυξηθεί εντυπωσιακά. Παρά τις περιπέτειες του μαθήματος και παρόλο που οι Έλληνες μαθητές του γυρίζουν μάλλον την πλάτη, από φόβο και άγνοια, τα πράγματα μπορούν και πρέπει να αλλάξουν, αρχίζοντας από τη βασική/αρχική εκπαίδευση-κατάρτιση των εκπαιδευτικών που θα διδάξουν το αντικείμενο: ωραίο και ελκυστικό, ανοιχτή διανοητική πρόκληση...

<sup>1</sup> Wineburg, S., (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the future of teaching the past*, Philadelphia, Temple University Press, σ. xi.

<sup>2</sup> Το αίτημα της αναμόρφωσης των Προγραμμάτων Σπουδών Ιστορίας στο πλαίσιο της εισαγωγής της διδασκαλίας της Παγκόσμιας Ιστορίας, σε συνδυασμό με την πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών

αναπτύσσεται σε σχετική εισήγηση του Luigi Cajani: 'Teaching World History in Secondary Schools: The Present Debate' (draft paper for the World History Association Annual Conference, George Mason University, Fairfax, VA, June 17-20, 2004)]. Επίσης, Cajani, L., (2003). 'Between Cosmopolitanism, Europeanism and Nationalism: the shifting focus in the teaching of history in Europe', στο Alistair Ross (ed.), *A Europe of Many Cultures. Proceedings of the fifth conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network*, London: CiCe, σσ. 225-231, Lee, P., (2002). 'Walking backwards into tomorrow': Historical consciousness and understanding history', (paper given at Annual Meeting of American Educational Research Association, New Orleans, 2002), από την ιστοσελίδα της Euroclio ([www.euroclio.org/articles](http://www.euroclio.org/articles)), σσ. 11-14. Ο αρθρογράφος θεωρεί ότι το πλαίσιο αναφοράς των σύγχρονων Προγραμμάτων Σπουδών θα πρέπει να είναι η ανθρωπότητα στο σύνολό της. Βλ. και άρθρο του Α. Λιάκου στην εφημερίδα 'Το Βήμα' (31 Ιουλίου 2005) με τίτλο 'Τιποια ιστορία ταυριάζει στην παγκοσμιοποίηση;'.

<sup>3</sup> Rüsen, J., (2004). 'How to overcome ethnocentrism: approaches to a culture of recognition by history in the twenty-first century', στο *History and Theory, Theme Issue 43*, σσ. 118-129. Βλ. και σημείωμα του Ρούσου Βρανά ('Τα Νέα', 7/1/2006, σ. 50) σχετικά με το αίτημα συντηρητικών βουλευτών για μια σχολική ιστορία στη Γαλλία «που θα αναγνωρίζει το θετικό χαρακτήρα της γαλλικής παρουσίας στο εξωτερικό και ιδιαίτερα στη Βόρεια Αφρική», γεγονός το οποίο προκάλεσε θύελλα διαμαρτυριών εντός και εκτός Γαλλίας και τη σθεναρή αντίσταση των καθηγητών Ιστορίας της χώρας.

<sup>4</sup> Αναφερόμαστε στην τάση της *Διδακτικής της Ιστορίας* όπως εκφράστηκε μέσα, κυρίως, από την Αγγλική ιστοριογραφική παράδοση των τελευταίων 30 χρόνων μέσα από το έργο του P. Rogers και τη Νέα Ιστορία. Βλ. σχετικά: Burke, P., (1991). 'Overture: the New History, its Past and its Future' στο Burke, P., (επ.), *New perspectives on Historical Writing*, London, σσ. 1-23. Βλ., επίσης, Ρεπούση, Μ., (2004). *Μαθήματα Ιστορίας*, Αθήνα: Καστανιώτης, σ. σ. 251-257 και 301-328, της ίδιας, (2000). 'Διδακτική της Ιστορίας', στο *Τα Ιστορικά*, τ. 33, σσ. 319-378, Κόκκινος, Γ., (2002). 'Η ιστορία στο σχολείο: από την ιδεολογική λειτουργία στη δημιουργία ιστορικής σκέψης', στο *Τα Ιστορικά*, τ. 36, σσ. 133-148, Σκούρος, Τ., (1991). *Η Νέα Ιστορία: Η σύγχρονη αντίληψη για τη διδασκαλία της ιστορίας με χρήση πηγών*, Λεμεσός: (έκδοση ιδίου), Βεντούρα, Λ., - Κουλούρη, Χ., (1994). *Η διδασκαλία της Ιστορίας στη Δυτική Ευρώπη. Αναζητήσεις και προτάσεις* στο *Σεμινάριο 17* της ΠΕΦ, σσ. 118-147 κ.α.

<sup>5</sup> Κόκκινος, Γ., (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης*, Αθήνα: Μεταίχιμο, σ.104, Κόκκινος, Γ., (2002). 'Η ιστορία στο σχολείο...' (ό.π.), σ. 169, Αβδελά, Έ., (1998). *Ιστορία και Σχολείο*, Αθήνα: Νήσος, σσ. 109-126. Βέβαια συχνά, το ερώτημα είναι πλασματικό...

<sup>6</sup> Κόκκινος, Γ., (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα...*(ό.π.), σσ. 149-158.

<sup>7</sup> European Commission, Eurydice (2002). *Key topics in education, v. 3. The teaching Profession in Europe: profile, trends and concerns. Report I. Initial training and transition to working life*, Brussels: Directorate –General for Education and Culture, σσ. 47-48.

<sup>8</sup> Βλ. Joke van der Leeuw-Roord,(2004). 'Working for 10 years on European Historical Consciousness. The role of Euroclio in the development of a European dimension in history teaching', από την ιστοσελίδα της Euroclio (βλ. σημ.18), ομιλία που εκφωνήθηκε στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο για το πρόγραμμα: 'The European Dimension in History Teaching', Brussels, Belgium, April 7, 2004.

Επίσης, Ecker, A., (ed.), (2004). *The structures and standards of initial training for history teachers in South-east Europe*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, σσ. 13-14 και Ecker, A., (ed.), (2003). *Initial training for history teachers: structures and standards in 13 member states of the Council of Europe*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, σσ. 17-18, Κόκκινος, Γ., (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα...* (ό.π.), σ. 150, Pingel, F., (2000). 'Εθνική Ιστορία ή / και ευρωπαϊκή ιστορία, στο Καψάλης, Α., Μπουνίδης, Κ., Σιπητάνου, Α., (επ.), (2000). *Η εικόνα του 'άλλου' / γείτονα στα σχολικά εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998*, Αθήνα: Τυπωθήτω, Δαρδανός, σσ.263-281.

<sup>9</sup> Ενδεικτικό το παράδειγμα των Βαλτικών Δημοκρατιών και κυρίως η περίπτωση της Λετονίας η οποία έχει επιδοθεί σε μια επικοινωνιακή (αντι)επίθεση με φυλλάδια λίγων ή περισσότερων σελίδων τα οποία παρουσιάζουν την επικρατούσα (ή τρέχουσα) ερμηνεία της 'Τριπλής Κατοχής' της χώρας τους από τη Σοβιετική Ένωση και τους Ναζί, προκαλώντας θύελλα αντιδράσεων εντός και εκτός των συνόρων της. Το περυσινό ετήσιο συνέδριο της Euroclio στη Ρίγα (10-17 Απριλίου 2005) ανέδειξε το πρόβλημα με τις



μαζικές διαμαρτυρίες ιστορικών από όλη την Ευρώπη και κυρίως από τη Ρωσία. Βλ. σχετική 'απολογητική' ανακοίνωση της Euroclio μετά τη λήξη του Συνεδρίου στην ιστοσελίδα της... Επίσης, Roberts, M., (2004). 'At the end of the Millenium: teaching and learning history in European schools since 1989' στο M. Roberts (ed.), *After the Wall. History Teaching in Europe since 1989*, Hamburg: Körber-Stiftung, σσ. 11-12.

<sup>10</sup> Κόκιανος, Γ., (2003). Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα... (ό.π.), σ. 151-153 και κυρίως υποσημείωση 92. Εκ του αποτελέσματος κρίνοντας, βλ. παραγωγές όπως αυτή του Συμβουλίου της Ευρώπης σε συνεργασία με τη Euroclio στη Νοτιοανατολική Ευρώπη ανάμεσα στη Βουλγαρία, Π.Γ.Δ. της Μακεδονίας και Αλβανία με θεματικό άξονα την καθημερινότητα και τον πολιτισμό...

<sup>11</sup> Το Georg Eckert Institute καταβάλλει συστηματικές προσπάθειες στο πεδίο της έρευνας (ανάλυση περιεχομένου) σχολικών εγχειριδίων Ιστορίας και Γεωγραφίας από όλον τον κόσμο, διαθέτοντας μια τεράστια σχετική βιβλιοθήκη ενώ προσφέρει υποτροφίες σε υποψήφιους συγγραφείς σχολικών βιβλίων, με έμφαση σε όσους προέρχονται από χώρες της Ανατολικής Ευρώπης.

<sup>12</sup> Low-Beer, A., (ed.), (2003). *Euroclio Bulletin*, n. 14, *The Learning and Teaching History with focus on Textbooks*, Strandling, R., (2001). *Teaching 20<sup>th</sup>-century European History*, Strasburg: Council of Europe Publishing, σσ. 257-263, Κόκιανος, Γ., (2003). *Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα...* (ό.π.), σσ. 194-207, όπου και αναλυτική βιβλιογραφία με ενδιαφέρουσες επισημάνσεις. Για τη Βαλκανική περίπτωση, βλ. Coulouri, C., (ed.), (2001). *Teaching the History of Southeastern Europe*, Thessaloniki: C.D.R.S.E., σσ. 15-23, Coulouri, C., (ed.), (2002). *Clio in the Balkans: the politics of History Education*, Thessaloniki: C.D.R.S.E.E. σσ. 31-35. Για τη λειτουργία των εγχειριδίων Ιστορίας στην περίπτωση των Βαλκανικών κρατών, βλ. Καψάλης, Α., Μπониδης, Κ., Σιπητάνου, Α., (επ.), (2000). Η εικόνα του 'άλλου'/γείτονα στα σχολικά εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Θεσσαλονίκη 16-18 Οκτωβρίου 1998, Αθήνα: Τυπωθήτω, Δαρδανός.

<sup>13</sup> Recommendation Rec (2001) 15 on history teaching in twenty-first-century Europe (*Adopted by the Committee of Ministers on 31 October 2001 at the 771<sup>st</sup> meeting of the Ministers' Deputies*). Draft Recommendation No. R (97): 'On a European Policy on Access to Archives'. Council of Europe, 1998.

<sup>14</sup> Το θέμα διερευνά το project 'Youth and History', πανευρωπαϊκή έρευνα του ιδρύματος Koerber (Βλ. Angvik, M, Borries, v. B. (eds), (1997). *Youth and History, a Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes Among Adolescents*, Vols A and B, Hamburg: Koerber-Stiftung), με ενδιαφέροντα αποτελέσματα και για την ελληνική πλευρά (βλ. Askouni, N., (2000). 'Greek Adolescent Perceptions of Social Change: an Abistorical Interpretation of Society', στο *Journal of Modern Greek Studies*, τ. 18, σσ. 255-268. Το άρθρο αναλύει το υλικό της έρευνας στους Έλληνες μαθητές). Η έρευνα έγινε σε περίπου 30.000 μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες.

<sup>15</sup> Βλ. και F.Pingel, ό.π.

<sup>16</sup> Βλ. και υποσημείωση 7. Σχετικά με την επιμόρφωση των φιλόλογων-ιστορικών στη Ελλάδα σε σχέση με την ευρωπαϊκή πραγματικότητα: Σακιά, Β., Αργυρού, Ε., (2005). 'Ο φιλόλογος και η διδασκαλία της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τα προβλήματα και οι προοπτικές στην Ελλάδα και την Ευρώπη (αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση, ενδοπληρεσιακή επιμόρφωση και το «επαγγελματικό προφίλ» του φιλόλογου-ιστορικού)', στο *Σεμινάριο 31* της ΠΕΦ: *Ο φιλόλογος στη Σύγχρονη Κοινωνία. Σπουδές, Δυνατότητες, Προοπτικές*, σσ. 133-160.

<sup>17</sup> Δυστυχώς η μέχρι τώρα εμπειρία δείχνει ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί πολύ λίγο ενημερώνονται και εκδηλώνουν σχετικό ενδιαφέρον. Το πρόβλημα είναι σύνθετο...

<sup>18</sup> Stradling, R., (2001), ό.π., σσ. 277-284, όπου παρατίθενται αναλυτικά τα στοιχεία των N.G.O., καθώς και τα σχετικά projects.

<sup>19</sup> Βλ. σημ. 17. Θα πρέπει να σημειώσουμε τη δυσκαμψία και συχνά την ανυπέροβλη γραφειοκρατία των υπεύθυνων υπηρεσιών της Ελληνικής Πολιτείας αλλά, κυρίως, την ελλιπή έως ανύπαρκτη ενημέρωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών και την ανάλογη ευθύνη των συνδικαλιστικών και επιστημονικών ενώσεων και φορέων τους στον τομέα αυτό.

<sup>20</sup> Στην Ελλάδα, σε μεγαλύτερο βαθμό στις Η.Π.Α. και λιγότερο στην Ευρωπαϊκή Ένωση το πρόβλημα των εκπαιδευτικών εκτός ειδικότητας που διδάσκουν Ιστορία είναι μεγάλο. Ενδεικτικά: Σακιά, Β., Αργυρού, Ε., (2005). 'Ο φιλόλογος και η διδασκαλία της Ιστορίας...' (ό.π.), σ. 149, Wilson, S., (2001). *Peering at History Through Different Lenses: The Role of Disciplinary Perspectives in Teaching History*, στο Wineburg, S., (2001). *Historical Thinking...* (ό.π.), σσ. 140-154, Ravitch, D., (2000). 'The Educational Backgrounds of History Teachers', στο Stearns,

P., Seixas, P., Wineburg, S., (ed.), *Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives*, New York and London: New York University Press, σσ. 141-154.

<sup>21</sup> Eurydice, ό.π., σ. 33 και 47-48.

<sup>22</sup> Eurydice, ό.π., σ.

<sup>23</sup> Α. Συριάτου (1999), 'Καθήκον και ένστικτο: η Ιστορία στα σχολεία στη μεταπολεμική Βρετανία (1945-1995)', στο *Μνήμων*, τ. 21, σσ. 133-162, Βεντούρα, Α., - Κουλούρη, Χ., (1994). 'Η διδασκαλία της Ιστορίας στη Δυτική Ευρώπη. Αναζητήσεις και προτάσεις' στο *Σεμινάριο 17* της ΠΕΦ, σσ. 118-147.

<sup>24</sup> Στην Ελλάδα, ο τρόπος οργάνωσης των εξετάσεων της διαδικασίας του Α.Σ.Ε.Π. δεν αφήνει περιθώρια για ιδιαίτερη αισιοδοξία, αφού η πράξη καταδεικνύει ότι μάλλον καθιερώθηκαν για να επιλύσει το πρόβλημα της επετηρίδας (που δημιουργήθηκε από τη δυσαναλογία προσφοράς και ζήτησης θέσεων εργασίας) παρά για να αντιμετωπίσει τις όποιες προκλήσεις και προβλήματα στο χώρο της εκπαίδευσης. Συνεπώς, μέσα από τις συγκεκριμένους τύπους εξετάσεις, πολύ λίγο εκτιμάται και αξιολογείται η επάρκεια και η κατάρτιση του μελλοντικού δασκάλου της ιστορίας, μεταξύ άλλων. (Βλ. και Σακκά, Β., Αργυρού, Έ., (2005). 'Ο φιλόλογος και η διδασκαλία της Ιστορίας... (ό.π.), σσ. 148-150).

<sup>25</sup> Σχετικά με το Πιστοποιητικό Παιδαγωγικής Κατάρτισης: Παπαναούμ, Ζ., (2001). 'Η παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: τι, πότε, πώς και γιατί', στο *Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Πρακτικά – Α' Πανελλήνιο Συνέδριο* (30 Μαρτίου – 1 Απριλίου 2001), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή-Σχολή Θετικών Επιστημών - Α' και Β' Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης, σσ. 152-157, Σταμέλος, Γ., (2001). 'Πιστοποιητικό Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας (ΠΠΔΕ): Προτάσεις για τη διαμόρφωσή του', στο *Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, (ό.π.), σσ. 164-167.

<sup>26</sup> Η σύνδεση θεωρίας και πράξης αποτελεί το πλέον αδύνατο σημείο της παιδαγωγικής / επαγγελματικής κατάρτισης των μελλοντικών εκπαιδευτικών, αφού 'η διδακτική παρέμβαση αποτελεί μια σύνθετη και ταυτόχρονα επιτακτική πραγματικότητα, που δε μπορεί να λειτουργήσει σε θεωρητικό κενό' (Χρυσοφίδης, Κ., (2001), 'Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως αποτέλεσμα προσέγγισης της σχέσης θεωρίας και πράξης (Η επιστημολογική διάσταση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος)', στο Γ. Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, ό.π., σ. 102). Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η πρακτική άσκηση θα πρέπει να καταλαμβάνει περισσότερο από το 30% του Α. Π. για τις σπουδές τους στο τέταρτο έτος. (Φρυδάκη, Ε., (2001). 'Προς ένα κριτικό-ερευνητικό παράδειγμα για την αρχική κατάρτιση των καθηγητών', στο *Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, ό.π., σ.256). Βλ. την ανακοίνωση των Α. Πατούνα, Β. Στελλάκου, Μ. Κουτούζη, Α. Βερέβη, Ε. Θωμαδάκη, (2005). 'Τα μαθήματα Παιδαγωγικής στα Προγράμματα Σπουδών και ο διαγωνισμός του ΑΣΕΠ: Ενδείξεις για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών', στο Γ. Μπαγάκης (επ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 269, όπου επισημαίνεται ότι κατά τη διάρκεια της αρχικής εκπαίδευσης / κατάρτισης στα Ιστορικά τμήματα η μορφή των παιδαγωγικών μαθημάτων σε ποσοστό 93% είναι αυτή των διαλέξεων.

<sup>27</sup> Eurydice (ό.π.), σσ. 47- 48.

<sup>28</sup> Η αναλογία των μαθημάτων στα Ιστορικά Τμήματα των Ελληνικών Πανεπιστημίων: Μαθήματα με αμιγώς ιστορικό περιεχόμενο: 43%, μαθήματα με παιδαγωγικό (ή θέματα γενικής διδακτικής) περιεχόμενο: 2%, Ειδική διδακτική/Διδακτική της Ιστορίας: 0,5%, πρακτική εξάσκηση: 1,5%, διάφορα άλλα μαθήματα: 53% (Σακκά, Β., Αργυρού, Έ., ό.π., σ.σ ).

<sup>29</sup> Wineburg, S., (2001). (ό.π.), σ. σ. 48-52. Αναφέρεται σε έρευνα σχετική με το ποιες δεξιότητες δασκάλου απαιτεί η διδασκαλία της ιστορίας.

<sup>30</sup> Η υποστήριξη στο πεδίο της πρακτικής εξάσκησης αναφέρεται σε όλα εκείνα τα στοιχεία τα οποία θα διασφαλίσουν την σταδιακή μετάβαση του νέου εκπαιδευτικού σε πλήρη επαγγελματική δραστηριότητα, είναι πολυδιάστατη και παρουσιάζει τα εξής χαρακτηριστικά: επιμορφωτική διάσταση, διάσταση που αναφέρεται στο εργασιακό περιβάλλον και εκείνη που αφορά στον έλεγχο και την αξιολόγηση της διαδικασίας. Σε όλες τις περιπτώσεις ο νέος εκπαιδευτικός καθοδηγείται και λαμβάνει την ανάλογη βοήθεια ώστε να αντεπεξέλθει επιτυχώς στη διαδικασία αυτή και να πετύχει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα , ώστε να είναι πλήρως καταρτισμένος (Eurydice (ό.π.), σσ. 78-81. Π.χ.: 'Υποστηρικτικός επιβλέπων', πρόσωπο επιφορτισμένο με την ανωτέρω διαδικασία: Ο υπεύθυνος για την επιμόρφωση του νέου εκπαιδευτικού, μόνιμος εκπαιδευτικός με πολύχρονη πείρα στο σχολείο άσκησης ή σύμβουλος. Επιμορφώνονται και οι

ίδιοι σε τακτά διαστήματα και έχουν διευκολύνσεις στο πρόγραμμα ή πρόσθετη αμοιβή (Eurydice, (ό.π.), σ. 79).

<sup>31</sup> Για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (e-learning), βλ. ενδεικτικά: Σπαθάρη-Μπεγλίτη, Ε., (2005). *Προδιαγραφές σύνταξης εκπαιδευτικού υλικού για την ενθάρρυνση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών*, στο Μπαγάκης, Γ., (επ.), (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, (ό.π.), σσ.197-208, Δήμου, Χ., (2003). *Ευέλικτο μοντέλο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από απόσταση, επικεντρωμένο σε ένα τεχνολογικά εξελιγμένο και ολοκληρωμένο ψηφιακό περιβάλλον μάθησης*, στο Μ. Ιωσηφίδου, Ν. Τζιμόπουλος (επ.), *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη, Πρακτικά Συνεδρίου, Σύρος 9,10,11 Μαΐου 2003*, Αθήνα: Πνευματικό Κέντρο Δήμου Ερμούπολης, σσ. 697-711.

<sup>32</sup> 'The Structures and Standards of Initial Training for History Teachers in Europe: A Comparative Study'. Universität Wienn, European Commission – Directorate-General for Education and Culture. Στόχος της έρευνας είναι η κατάρτιση μιας αντίστοιχης 'Σύστασης' για μια, στο μέτρο του εφικτού, σύγκριση στο περιεχόμενο των Προγραμμάτων Σπουδών των Ιστορικών τμημάτων των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων όσον αφορά τις απαιτούμενες επαγγελματικές δεξιότητες των μελλοντικών δασκάλων ιστορίας.

<sup>33</sup> Ecker, A., (ed.), (2004). *The structures and standards of initial training for history teachers in South-east Europe*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, σ. 25.

<sup>34</sup> Ecker, A., (ed.), (2003). *Initial training for history teachers: structures and standards in 13 member states of the Council of Europe*, Strasbourg: Council of Europe Publishing, σσ. 19-20

<sup>35</sup> Σπανός, Γ., (2005). *Προγράμματα Σπουδών των Πανεπιστημιακών Τμημάτων και Παιδαγωγική-Ψυχολογική Κατάρτιση και Διδακτική Επάρκεια των προς διορισμό Φιλολόγων Καθηγητών* στο *Σεμινάριο 31* της ΠΕΦ, (ό.π.), σσ. 15-32. Βλ. και σχετική έρευνα του Γ. Σπανού, *Απόψεις και στάσεις των φοιτητών για την Παιδαγωγική – Ψυχολογική κατάρτιση και τη Διδακτική επάρκεια*, στο *Σύνδεση Τριτοβάθμιας...*(ό.π.), σσ. 158-163. Για τις αντιλήψεις των φοιτητών των Ιστορικών τμημάτων και τον τρόπο που προσλαμβάνουν την ιστορία: Μαυροσοκούφης, Δ., (1999). *Εμπειρίες και απόψεις μαθητών και φοιτητών σχετικές με το μάθημα της Ιστορίας: θεωρητικά ζητήματα και εμπειρική έρευνα*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σσ. 70-71 και αλλού, Κόκκινος, Γ., Μπήτρου, Ε., (2002). *Η παθολογία της ιστορικής σκέψης και κουλτούρας: το παράδειγμα των φοιτητών του Β' Έτους / Δ' Εξαμήνου του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών*, στο Ν. Πολεμικός, Μ. Καϊλα, Φ. Καλαβάσης (επ.) *Εκπαιδευτική, Οικογενειακή και Πολιτική Ψυχοπαθολογία*, Τόμος Γ', Αποκλίσεις στο χώρο της Εκπαίδευσης, Αθήνα: Ατραπός, σσ. 186-219.

<sup>36</sup> Bodo von Bovis, 'Requirements of Initial Training of History Teachers', draft paper, Wienn, 19-02-2005: σχετική εισήγηση στο πλαίσιο της ανατροφοδοτικής συνάντησης εμπειρογνομώνων για τα πρώτα συμπεράσματα των πιλοτικών ερευνών του Συμβουλίου της Ευρώπης που προαναφέρθηκαν ('The Structures and Standards of Initial Training for History Teachers in Europe: A Comparative Study', βλ. και σημ. 33 και 34)

<sup>37</sup> Η μετάφραση και προσαρμογή των σχετικών αναφορών της εισήγησης του Bodo van Borris από τη γράφουσα.

<sup>38</sup> Ο Sam Wineburg (ό.π., σ. 48) αναφέρεται στην κριτική, ενσυνείδητη ανάγνωση των, σχολικών ιδιαίτερα, ιστορικών εγχειριδίων, στη χρήση ή απουσία μιας 'μεταγλώσσας', η οποία θα πρέπει να γίνει αντικείμενο αναζήτησης και προβληματισμού για τους μαθητές...

<sup>39</sup> Θα πρέπει να επισημάνουμε εδώ την αναγκαιότητα καλλιέργειας στους μαθητές μιας μορφής 'οπτικού εναλλαφθισμού' (visual literacy), αφού οι περισσότερες 'αφηγήσεις' στηρίζονται στην εικόνα, η οποία απαιτεί την εξοικείωση με άλλους κώδικες ανάγνωσης και ερμηνείας (Κλασικό το έργο του Burke, P., (2001). *Αυτοψία. Οι χρήσεις των εικόνων ως ιστορικών μαρτυριών* (μτφ. Α. Ανδρέου), Αθήνα: Μεταίχμιο).

<sup>40</sup> Borries v. B., (2005), ό.π. Επίσης: Λιάκος, Α., (2005). *Το 20<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Ιστορικών Επιστημών (Σύδνεϊ, 3-9 Ιουλίου 2005)* στο *Τα Ιστορικά*, τ. 43, σ. 535: *Η προσωπικότητα του ιστορικού του νέου αιώνα, εκείνη που θα έπρεπε να προσετοιμάζουμε στα πανεπιστήμια, τονίστηκε στο συνέδριο, δεν είναι αυτή που ξέρει γεγονότα, χρονολογίες και ονόματα, αλλά εκείνη που μπορεί να χρησιμοποιήσει ιστορικές μεθόδους για να σκεφτεί, και να χειριστεί εργαλεία έρευνας, μεγάλο μέρος των οποίων είναι ηλεκτρονικό*.

<sup>41</sup> Borries v. B., (2005), ό.π.

<sup>42</sup> Βλ. σημ. 37.

- <sup>43</sup> Ενδεικτικά: Σακκά, Β., (2004). 'Η Ιστορία έξω από το Σχολείο', στη *Νέα Παιδεία*, τ. 110, σσ. 83-93.
- <sup>44</sup> Borries v. B., (2005), ό.π.
- <sup>45</sup> Borries v. B., (2005), ό.π.
- <sup>46</sup> Βλ. σημ. 32. Από ελληνικής πλευράς την έρευνα διεξήγαγε το Γραφείο Ιστορίας του Π.Ι. (υπεύθυνη η Σύμβουλος Ιστορίας του Π.Ι. κ. Αν. Κυρκίνη-Κούτουλα). Η γράφουσα συμμετείχε στις συναντήσεις 'εμπειρογνομών' οι οποίες έγιναν στη Βιέννη (Μάρτιος 2004) και στο Τούρινο (Απρίλιος 2005), εκπροσωπώντας το Π.Ι.
- <sup>47</sup> Η απόδοση και προσαρμογή του κειμένου από τη γράφουσα.
- <sup>48</sup> Το σημείο αυτό, ιδιαίτερου ενδιαφέροντος κατά την άποψή μου, αξίζει προσοχής. Οι έλληνες εκπαιδευτικοί που διδάσκουν Ιστορία δεν έχουν κάποια επιστημονική ένωση η οποία θα υπερασπίζεται, θα προβάλλει και θα διαλέγεται πάνω στα μείζονα αυτά ζητήματα που αφορούν τη διδασκαλία του αντικείμενου. Η Π.Ε.Φ δίνει σαφή προτεραιότητα στα ζητήματα διδασκαλίας της γλώσσας (Νέας και Αρχαίας Ελληνικής) και λογοτεχνίας, ενώ ενώσεις ιστορικές όπως ο 'Μνήμων' υπηρετούν πρωτίτως το κομμάτι της ιστορικής έρευνας και όχι της διδακτικής του αντικείμενου. Το κενό είναι προφανές και μεγάλο: έντυπα, περιοδικά, εκδόσεις, διοργάνωση συνεδρίων και σεμιναρίων, συνεργασία με συλλόγους φιλολόγων και Πανεπιστήμια, σύνδεση με διεθνούς ή ευρωπαϊκής εμβέλειας αντίστοιχους συνδέσμους είναι δραστηριότητες που θα έπρεπε να αναπτύσσει ένας σύλλογος εκπαιδευτικών-ιστορικών. Βλ. και Μαυροσκοφής, Δ. (2005). Αναζητώντας τα ίχνη της Ιστορίας. Ιστοριογραφία, Διδακτική Μεθοδολογία και Ιστορικές Πηγές, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σσ. 8-9 και 327-330.
- <sup>49</sup> 'The aim of a poet is amazement and surprise' (*Jovani Batista-17th c.*)

## Βιβλιογραφία

- Αβδελά, Έ. (1998). *Ιστορία και Σχολείο*, Αθήνα: Νήσος.
- Βεντούρα, Λ. – Κουλούρη, Χ. (1994). Η διδασκαλία της Ιστορίας στη Δυτική Ευρώπη. Αναζητήσεις και προτάσεις, Σεμινάριο (ΠΕΦ) 17, σσ. 118-147.
- Δήμου, Χ. (2003). Ευέλικτο μοντέλο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από απόσταση, επικεντρωμένο σε ένα τεχνολογικά εξελιγμένο και ολοκληρωμένο ψηφιακό περιβάλλον μάθησης, στο: Ιωσηφίδου Μ. – Τζιμόπουλος, Ν. (επιμ.), Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη, Πρακτικά Συνεδρίου (Σύρος 9-11 Μαΐου 2003), Αθήνα: Πνευματικό Κέντρο Δήμου Ερμούπολης, σσ. 697-711.
- Καψάλης, Α. – Μπονίδης, Κ. – Σιπητάνου, Α. [επιμ.] (2000). Η εικόνα του "άλλου" / γείτονα στα σχολικά εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (Θεσσαλονίκη, 16-18 Οκτωβρίου 1998), Αθήνα: Τυπωθήτω - Δαρδανός
- Κόκκινος, Γ. (2002). Η ιστορία στο σχολείο: από την ιδεολογική λειτουργία στη δημιουργία ιστορικής σκέψης, *Τα Ιστορικά* 36, σσ. 133-148.
- Κόκκινος, Γ. (2003). Επιστήμη, Ιδεολογία, Ταυτότητα. Το μάθημα της Ιστορίας στον αστερισμό της υπερεθνικότητας και της παγκοσμιοποίησης, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκινος, Γ. – Νάκου, Ε. (επιμ.), (2006). Προσεγγίζοντας την Ιστορική Εκπαίδευση στις αρχές του 21ου αιώνα, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λιάκος, Α. (2005). Ποια ιστορία ταιριάζει στην παγκοσμιοποίηση;, *Το Βήμα*, 31 Ιουλίου.
- Λιάκος, Α., (2005). Χρονικό: Το 20<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Ιστορικών Επιστημών (Σύδνεϋ, 3-9 Ιουλίου 2005), *Τα Ιστορικά* 43, σσ. 529-539.
- Πατούνα, Α. – Στελλάκου, Β. – Κουτούζη, Μ. – Βερέβη, Α. – Θωμαδάκη, Ε. (2005). Τα μαθήματα Παιδαγωγικής στα Προγράμματα Σπουδών και ο διαγωνισμός του ΑΣΕΠ: Ενδείξεις για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 263-275.

- Παπαναούμ, Ζ. (2001). Η παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: τι, πότε, πώς και γιατί, Πρακτικά Α' Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης – Φιλοσοφική Σχολή / Σχολή Θετικών Επιστημών – Α' και Β' Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης (30 Μαρτίου - 1 Απριλίου 2001), σσ. 152-157.
- Ρεπούση, Μ. (2000). Διδακτική της Ιστορίας, *Τα Ιστορικά* 33, σσ. 319-378.
- Ρεπούση, Μ. (2004). Μαθήματα Ιστορίας, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σαϊκά, Β. – Αργυρού, Έ. (2005). Ο φιλόλογος και η διδασκαλία της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τα προβλήματα και οι προοπτικές στην Ελλάδα και την Ευρώπη (αρχική εκπαίδευση / κατάρτιση, ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση και το «επαγγελματικό προφίλ» του φιλόλογου-ιστορικού), Σεμινάριο (ΠΕΦ) 31, σσ. 133-160.
- Σκούρος, Τ. (1991). Η Νέα Ιστορία: Η σύγχρονη αντίληψη για τη διδασκαλία της ιστορίας με χρήση πηγών, Λεμεσός: αυτοέκδοση.
- Σπαθάρη-Μπεγλίτη, Ε. (2005). Προδιαγραφές σύνταξης εκπαιδευτικού υλικού για την ενθάρρυνση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, ό.π., σσ. 197-208.
- Σταμέλος, Γ. (2001). Πιστοποιητικό Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας (ΠΠΔΕ): Προτάσεις για τη διαμόρφωσή του, Πρακτικά Α' Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ό.π., σσ. 164-167.
- Συριάτου, Α. (1999). Καθήκον και ένστικτο: η Ιστορία στα σχολεία στη μεταπολεμική Βρετανία (1945-1995), *Μνήμων* 21, σσ. 133-162.
- Φρυδάκη, Ε. (2001). Προς ένα κριτικό-ερευνητικό παράδειγμα για την αρχική κατάρτιση των καθηγητών, Πρακτικά Α' Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα: Σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ό.π., σσ. 255-260.
- Χρυσafiδης, Κ. (2001). Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως αποτέλεσμα προσέγγισης της σχέσης θεωρίας και πράξης (Η επιστημολογική διάσταση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος), στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, ό.π., σσ. 92-103.
- Angvik, M – Borries, v. B. [eds] (1997). Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes Among Adolescents, vols A and B, Hamburg: Körber - Stiftung.
- Askouni, N. (2000). Greek Adolescent Perceptions of Social Change: an Ahistorical Interpretation of Society, *Journal of Modern Greek Studies* 18, σσ. 255-268.
- Burke, P. (1991). Overture: the New History, its Past and its Future στο Burke, P. (επιμ.), *New perspectives on Historical Writing*, London, σσ. 1-23.
- Cajani, L. (2003). Between Cosmopolitanism, Europeanism and Nationalism: the shifting focus in the teaching of history in Europe, στο: Alistair Ross (ed.), *A Europe of Many Cultures*, Proceedings of the fifth conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network, London: CiCe.
- Cajani, L. (2004). Teaching World History in Secondary Schools: The Present Debate, ανακοίνωση στο *World History Association Annual Conference*, Fairfax, VA: George Mason University, June 17-20.
- Coulouri, C. [ed] (2001). Teaching the History of Southeastern Europe, Thessaloniki: C.D.R.S.E.
- Coulouri, C. [ed] (2002). Clio in the Balkans: the Politics of History Education, Thessaloniki: C.D.R.S.E.

- Ecker, A. [ed], (2003). Initial training for history teachers: structures and standards in 13 member states of the Council of Europe, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Ecker, A. [ed], (2004). The structures and standards of initial training for history teachers in South-east Europe, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Eurydice (2002). Key topics in Education, v. 3: The teaching Profession in Europe: profile, trends and concerns, Report I. Initial training and transition to working life, Brussels: European Commission, Directorate – General for Education and Culture.
- Lee, P. (ανάκτηση 2002). Walking backwards into tomorrow: Historical con-sciousness and understanding history, ανακοίνωση στο *Annual Meeting of American Educational Research Association*, New Orleans, [www.euroclio.org/articles](http://www.euroclio.org/articles)
- Low-Beer, A. [ed] (2003). The Learning and Teaching History with focus on Textbooks, *Euroclio Bulletin* 14.
- Pingel, F. (2000). Εθνική Ιστορία ή / και ευρωπαϊκή ιστορία, στο: Καψάλλης, Α. –Μπονίδης, Κ. – Σπηλιάνου, Α. (επιμ.), ό.π., σσ. 263-281.
- Ravitch, D. (2000). The Educational Backgrounds of History Teachers, στο: Stearns, P. – Seixas, P. – Wineburg, S. [eds], *Knowing, Teaching and Learning History: National and International Perspectives*, New York / London: New York University Press, σσ. 141-154.
- Roberts, M. (2004). At the end of the Millenium: teaching and learning history in European schools since 1989, στο: Roberts, M. (ed), *After the Wall. History Teaching in Europe since 1989*, Hamburg: Körber – Stiftung, σσ. 11-13.
- Rogers, P. (1978). The New History: Theory into Practice, *The Historical Association* 44.
- Rüsen, J. (2004). How to overcome ethnocentrism: approaches to a culture of recognition by history in the twenty-first century, *History and Theory*, theme issue 43, σσ. 118-129.
- Strandling, R. (2001). Teaching 20<sup>th</sup>-century European History, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- van der Leeuw-Roord, Joke (ανάκτηση 2004). Working for 10 years on European Historical Consciousness. The role of Euroclio in the development of a European dimension in history teaching, [www.euroclio.org/articles](http://www.euroclio.org/articles)
- Wilson, S. (2001). Peering at History Through Different Lenses: The Role of Disciplinary Perspectives in Teaching History, στο Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the future of teaching the past*, Philadelphia: Temple University Press, σσ. 140-154.
- Wineburg, S. (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the future of teaching the past*, Philadelphia: Temple University Press.