

Περιοδική έκδοση

Εκπαιδευτικοί ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ

№ 13 • ΜΑΪΟΣ 2007 • ΤΙΜΗ: € 0,01

Συμβολή
στην προσπάθεια
του μαχόμενου
εκπαιδευτικού
για αποτελεσματική
διδασκική
προσφορά



Αφιέρωμα:

**Τα νέα σχολικά βιβλία
για το Γυμνάσιο**



ΕΚΔΟΣΕΙΣ
ZHTH
www.ziti.gr



Εκπαιδευτικοί Προβληματισμοί
Νο 13 - Μάιος 2007

ΕΚΔΟΤΗΣ
ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΖΗΤΗ

Τιμή τεύχους 0,01€

Περιεχόμενα

Μαθηματικά

3 Ερωτήματα προς το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με αφορμή μια παρουσίαση των νέων βιβλίων Μαθηματικών του Γυμνασίου. *Γ. Θωμαΐδης*

5 Τα νέα βιβλία Μαθηματικών του Γυμνασίου. *Θ. Ξένος*

Χημεία

8 Σχέδια Εργασίας: Μια οριζόντια διασύνδεση μαθημάτων διαφορετικών κλάδων - Μια προσπάθεια σύνθεσης της σχολικής γνώσης. *Π. Παπαθεοφάνους*

10 Οι ιοντικές χημικές εξισώσεις στην εξουδετέρωση, στην παρασκευή των αλάτων και στην απλή αντικατάσταση. *Π. Παπαθεοφάνους*

Φυσική

12 Φυσική Γ' Γυμνασίου: Διανύσματα - Πρόσθεση διανυσμάτων - Διεθνές Σύστημα Μονάδων. *Γ. Ατρείδης*

Φιλολογικά

14 Συντακτικά φαινόμενα Αρχαίας και Νέας Ελληνικής σε παραλληλία. *Α. Γιαγκοπούλου, Κ. Παπαχατζοπούλου*

18 Επισημάνσεις στα νέα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου. *Δ. Λούλος*

21 Διδάσκοντας για πρώτη χρονιά το βιβλίο της Νεοελληνικής Γλώσσας Α' Γυμνασίου. *Κ. Σακκαδάκη, Α. Χατζηαστερίου*

22 Καινοτομίες και προβληματισμοί για το μάθημα της Έκθεσης. *Χ. Σαββάκη*

24 Τα νέα βιβλία της Ν. Γλώσσας στο Γυμνάσιο: Πρόκληση για διάλογο. *Δ. Φαρμάκης*

26 Η Λογοτεχνία στην Α' Γυμνασίου. *Α. Χατζηαστερίου*

28 Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στο Γυμνάσιο. *Δρ. Ευ. Γ. Ψυχोगιού*

32 Η «Ελένη» του Ευριπίδη. *Α. Γιαγκοπούλου*

36 Πόσο λειτουργικά είναι τα νέα βιβλία Ιστορίας της Α' και Β' Γυμνασίου; Εμπειρία από τους πρώτους μήνες διδασκαλίας. *Π. Χαλούλος*

Γενικά

44 Σκέψεις-προτάσεις για τα αναλυτικά προγράμματα και τα προβλήματα των διδακτικών βιβλίων. *Γ. Παντελίδης*

ΓΕΝΙΚΗ ΕΠΟΠΤΕΙΑ

Παντελίδης Γεώργιος, *Ομότιμος Καθηγητής Ε.Μ.Π.*

ΕΙΔΙΚΟΙ ΣΥΝΕΡΓΑΤΕΣ

Θωμαΐδης Γιάννης, *Δρ. Μαθηματικών, Καθηγητής Μ.Ε.*

Λούλος Δημήτρης, *Φιλόλογος, Καθηγητής Μ.Ε.*

Ξένος Θανάσης, *Μαθηματικός, Καθηγητής Μ.Ε.*

Πασχαλίδης Δημήτρης, *Φιλόλογος, Καθηγητής Μ.Ε.*

Παπαθεοφάνους Παύλος, *Χημικός*

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΙ ΣΥΝΕΡΓΑΤΕΣ

Ατρείδης Γιώργος, *Φυσικός* • Γιαγκοπούλου Αναστασία, *Φιλόλογος* • Μαλής Λάζαρος, *Βιολόγος* • Μωυσιάδης Χρόνης, *Αν. Καθ. Μαθηματικών Α.Π.Θ.* • Ντούρος Κωνσταντίνος, *Φιλόλογος* • Σαββάκη Χρύσα, *Φιλόλογος* • Σακκαδάκη Κωνσταντίνη, *Φιλόλογος* • Φαρμάκης Δημήτρης, *Φιλόλογος* • Χαλούλος Παναγιώτης, *Φιλόλογος* • Χατζηαστερίου Αναστασία, *Φιλόλογος* • Ψυχोगιού Ευαγγελία, *Φιλόλογος*

Το περιοδικό μπορείτε να το ζητήσετε από τα βιβλιοπωλεία:

• Εκδόσεις ΖΗΤΗ

Αρμενοπούλου 27, 546 35 Θεσσαλονίκη
Τηλ.: 2310.203.720, Fax: 2310.211.305, e-mail: sales@ziti.gr

• «Ένωση Εκδοτών Βιβλίου Θεσσαλονίκης»

Στοά του Βιβλίου (Πεσμαζόγλου 5), 105 64 Αθήνα
Τηλ.-Fax: 210.32.11.097

• Εκδόσεις ΖΗΤΗ Αποθήκη Αθηνών • Πώληση χονδρική

Ασκληπιού 60 • Εξάρχεια 114 71, Αθήνα
Τηλ.-Fax: 210.38.16.650, e-mail: athina@ziti.gr

• Σε όλα τα συνεργαζόμενα βιβλιοπωλεία

Ο εκδοτικός μας οίκος, για να κάνει πιο ενδιαφέρουσα τη «συζήτηση» μέσα από τους «Εκπαιδευτικούς ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥΣ», θα σας δωρίζει βιβλία των εκδόσεών του (τα οποία θα επιλέξετε εσείς) αξίας 30 € για κάθε πρότασή σας που θα δημοσιεύεται.

Αντί Προλόγου

Αγαπητοί φίλοι και συνάδελφοι,

Ας επαναλάβουμε και πάλι ότι στόχος των Εκπαιδευτικών Προβληματισμών είναι: Ο σχολιασμός και η επιστημονική (στο πλαίσιο της Δευτεροβάθμιας Εκπαιδευσεως) ανάλυση θεμάτων, προτάσεων και φαινομένων που εξυπηρετούν καθαρά διδακτικούς σκοπούς καθώς και ασκήσεων ή λύσεων που υποδεικνύουν μεθόδους και τρόπους αντιμετώπισης προβλημάτων που εμφανίζονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο πλαίσιο αυτό παραθέτουμε στο παρόν τεύχος τους εμπεριστατωμένους σχολιασμούς καταξιωμένων συναδέλφων των νέων βιβλίων των Μαθηματικών του Γυμνασίου καθώς και ορισμένων βιβλίων Φυσικής, Χημείας, Νεοελληνικής Γλώσσας και Ιστορίας.

Συμπληρωματικά και εν όψει της καταρτίσεως των Αναλυτικών Προγραμμάτων, της συγγραφής των νέων βιβλίων του Λυκείου και των οδηγίων διδασκαλίας, παραθέτουμε τις σκέψεις-προτάσεις μας, με την ελπίδα ότι θα αποτρέψουμε αποσπασματικές οδηγίες και αλλαγές κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Αλλαγές, οι οποίες αποπροσανατολίζουν και δυσκολεύουν τον διδάσκοντα και το μαθητή και δε συμβάλλουν στην κατάλληλη προετοιμασία για συνέχιση των σπουδών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.



Ερωτήματα προς το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με αφορμή μια παρουσίαση των νέων βιβλίων Μαθηματικών του Γυμνασίου

Του Γιάννη Θωμαΐδη, Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Την Παρασκευή 9 Μαρτίου 2007, στο πλαίσιο της Μαθηματικής Εβδομάδας που διοργάνωσε το Παράρτημα Θεσσαλονίκης της Ελληνικής Μαθηματικής Εταιρείας, πραγματοποιήθηκε στην κατάμεστη αίθουσα Crystall Hall του ξενοδοχείου Porto Palace μια πολύ ενδιαφέρουσα συνεδρία με αντικείμενο τα νέα βιβλία Μαθηματικών που εισάγονται στα Γυμνάσια από το Σεπτέμβριο του 2007. Η οργανωτική επιτροπή της Μαθηματικής Εβδομάδας έκρινε σκόπιμη αυτή τη συνεδρία επειδή στη Θεσσαλονίκη δεν έχει πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής καμιά επιμορφωτική δραστηριότητα για τα νέα βιβλία Μαθηματικών του Γυμνασίου από επίσημους φορείς της εκπαίδευσης.

Η συνεδρία άνοιξε με εισήγηση του Β. Λουζιώτη, αντιπροέδρου του Κέντρου Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ο.Λ.Μ.Ε., ο οποίος παρουσίασε ορισμένες γενικές θέσεις που έχει επεξεργαστεί το ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. για το ρόλο του σχολείου, των προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών βιβλίων. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στα βιβλία των Μαθηματικών, στις ελλείψεις των οποίων αποδόθηκε ένα μέρος για την υστέρηση των μαθητών στο συγκεκριμένο μάθημα.

Στη συνέχεια παρουσιάστηκαν κατά σειρά τα νέα βιβλία Μαθηματικών της Γ', Β' και Α' τάξης του Γυμνασίου από τους εκπροσώπους των συγγραφικών ομάδων Π. Βουργάνα, Π. Βλάμο και Χ. Καλλιγά αντίστοιχα. Οι εισηγητές παρουσίασαν και ανέλυσαν τη δομή και το περιεχόμενο τόσο του βιβλίου του μαθητή όσο και του αντίστοιχου βιβλίου του καθηγητή.

Ένα βασικό συμπέρασμα που προέκυψε από τις εισηγήσεις των συγγραφέων είναι ότι στα νέα βιβλία υπάρχει μια σημαντική μετατόπιση της ύλης "προς τα κάτω", ώστε να γίνει δυνατή η εισαγωγή στοιχείων από την ύλη του Λυκείου στο Γυμνάσιο (είναι εμφανής για παράδειγμα η τάση ενσωμάτωσης της αποδεικτικής διαδικασίας, με τον τρόπο που αυτή χρησιμοποιείται στο Λύκειο, σε πολλά ζητήματα της γυμνασιακής μαθηματικής ύλης). Ένα άλλο συμπέρασμα από την παρουσίαση των νέων βιβλίων είναι η εκτεταμένη χρήση δραστηριοτήτων, οι οποίες στοχεύουν στην ενεργοποίηση των μαθητών και τη συμμετοχή τους στην εισαγωγή της νέας γνώσης μέσω προβλημάτων που συνδέουν τα Μαθηματικά με καθημερινές δραστηριότητες. Τέλος, θα πρέπει να επισημάνουμε την ευρεία χρήση της σύγχρονης εκτυπω-

τικής τεχνολογίας, στην οποία κυριαρχεί η εικόνα και η χρήση της τετραχρωμίας.

Οι εισηγήσεις ολοκληρώθηκαν με την ομιλία του Γ. Ρίζου *"Καινοτόμες δραστηριότητες-Διόγκωση της ύλης: Οι αντιφάσεις των νέων βιβλίων Μαθηματικών του Γυμνασίου"*. Όπως υποδηλώνει και ο τίτλος, στην εισήγηση αυτή επισημάνθηκαν οι αντιφάσεις που δημιουργούνται όταν συγκρούονται αντιτιθέμενοι εκπαιδευτικοί στόχοι, δηλαδή εισαγωγή πρόσθετης ύλης και διδακτικών καινοτομιών οι οποίες απαιτούν τη διάθεση περισσότερου διδακτικού χρόνου. Η εισήγηση αυτή κρίθηκε σκόπιμη από την οργανωτική επιτροπή, ώστε αφενός να υπάρξει αντίλογος στο "μονόλογο" των συγγραφέων και αφετέρου να δοθούν ερεθίσματα συζήτησης στο ακροατήριο, το οποίο αποτελούσαν εκπαιδευτικοί που θα διδάξουν από το επόμενο σχολικό έτος τα νέα βιβλία, αλλά ουσιαστικά αγνοούν το περιεχόμενό τους.

Οι εισηγήσεις προκάλεσαν πράγματι μεγάλο αριθμό ερωτήσεων και παρεμβάσεων, τις οποίες θα επιχειρήσουμε να ομαδοποιήσουμε για να μεταφέρουμε όσο γίνεται πιο πιστά αυτά που συζητήθηκαν.

Το μεγαλύτερο μέρος της συζήτησης στράφηκε όπως ήταν φυσικό σ' αυτό που φαίνεται να αποτελεί τη βασική καινοτομία των νέων βιβλίων, δηλαδή τη χρήση των δραστηριοτήτων για τη εισαγωγή νέων μαθηματικών εννοιών. Στις δραστηριότητες αυτές χρησιμοποιούνται συνήθως προβλήματα που συνδέονται με καταστάσεις της πραγματικότητας αλλά, όπως έδειξε και ο Γ. Ρίζος στην εισήγησή του, αρκετές φορές στηρίζονται σε εξωπραγματικά δεδομένα ή ελλιπή μαθηματική επεξεργασία. Εκείνο όμως που προκάλεσε εντύπωση είναι ότι οι δραστηριότητες που έχουν συμπεριληφθεί στα βιβλία (ιδιαίτερα της Δευτέρας Γυμνασίου) συνοδεύονται αμέσως από τη λύση τους, γεγονός που ακυρώνει αυτόματα κάθε απόπειρα εμπλοκής των μαθητών στη διαδικασία ανακάλυψης της νέας γνώσης. Στις επίμονες ερωτήσεις του ακροατηρίου για το συγκεκριμένο ζήτημα, οι συγγραφείς απάντησαν ότι η προσθήκη των λύσεων έγινε ύστερα από απαίτηση των στελεχών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου που είχαν την ευθύνη παρακολούθησης της συγγραφής των βιβλίων! Αν πράγματι αληθεύει κάτι τέτοιο, τότε βρισκόμαστε μπροστά σε ένα φαινόμενο υψίστου παραλογισμού: Το ίδιο το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο να ακυρώνει μια από τις πλέον βασικές καινοτομίες του νέου Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών και των Αναλυτικών Προγραμμάτων

Σπουδών που σχεδίασε πριν λίγα χρόνια, αλλά και όσα περί “ενεργητικών” μεθόδων διδασκαλίας των Μαθηματικών επαναλαμβάνει τα τελευταία χρόνια στα τεύχη των Οδηγιών Διδασκαλίας που εκδίδει.

Μια σημαντική μερίδα τοποθετήσεων από το ακροατήριο στράφηκε ευθέως κατά της εκτεταμένης χρήσης των δραστηριοτήτων στη διδασκαλία, με βασικά επιχειρήματα ότι αυτές αλλοιώνουν ή υποβαθμίζουν το χαρακτήρα των Μαθηματικών και ότι η εκπαίδευση όσων διδάσκουν το μάθημα στα σχολεία είναι παραδοσιακού τύπου. Αναφέρθηκε επίσης ότι οι δραστηριότητες δεν αποτελούν κάποια ουσιαστική καινοτομία, αφού ανέκαθεν οι μαθηματικοί χρησιμοποιούν παραδείγματα πριν εισάγουν με αυστηρό τρόπο μια νέα μαθηματική έννοια. Είναι προφανές από αυτές τις αντιδράσεις, ότι η όποια πολιτική ενημέρωσης ή επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, για την αναγκαιότητα και σημασία των καινοτομιών που εισάγονται στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Μαθηματικών, δεν είχε καμιά σοβαρή απήχηση, ούτε επηρέασε τις λεγόμενες “παραδοσιακές” αντιλήψεις για τη διδασκαλία. Στις αντιδράσεις αυτές οι συγγραφείς απάντησαν ότι ο πληθωρισμός των δραστηριοτήτων στα βιβλία δεν ήταν δική τους επιλογή, αλλά υπήρξε αποτέλεσμα της μεγάλης πίεσης των στελεχών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Αυτό το γεγονός, συνδυαζόμενο με τον “παραλογισμό” της ενσωμάτωσης των λύσεων των δραστηριοτήτων στα βιβλία, είναι ενδεικτικό μιας συμπεριφοράς τουλάχιστον “περίεργης” που προκαλεί σκεπτικισμό. Σε κάθε περίπτωση, η εκπαιδευτική κοινότητα απαιτεί μια άμεση τοποθέτηση και ενημέρωση από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σχετικό με τα παραπάνω είναι και το γεγονός ότι οι συγγραφείς έθεσαν στις εισηγήσεις τους το ζήτημα της “διαθεματικότητας”, που αποτελεί τη “σημαία” των καινοτομιών στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα, επισημαίνοντας όμως ότι δεν υπάρχει κάποια συμφωνία ή συγκεκριμένος τρόπος για την υλοποίηση της διαθεματικότητας στα διδακτικά βιβλία. Περιέργως ή όχι, το ζήτημα της “διαθεματικότητας” άφησε παντελώς αδιάφορο το ακροατήριο.

Μια άλλη ομάδα ερωτήσεων που έγιναν προς τους συγγραφείς έθεσε ορισμένα διαδικαστικά ζητήματα που φαίνονται μάλλον αυτονόητα, αλλά στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα καταλήγουν να είναι ρητορικά ερωτήματα.

- Προηγήθηκε αυτή τη φορά κάποιο στάδιο πειραματικής διδασκαλίας των νέων βιβλίων;
- Υπήρχε συνεργασία μεταξύ των τριών συγγραφικών ομάδων κατά το στάδιο της συγγραφής των βιβλίων;
- Αξιοποιήθηκαν για τη συγγραφή των ιστορικών σημειώματων οι Έλληνες ιστορικοί των Μαθηματικών ή αυτά συντάχθηκαν από μη ειδικούς;
- Οι διδακτικές ώρες που προβλέπονται για την ολοκλήρωση της ύλης είναι συμβατές με τον ετήσιο αριθμό διδακτικών ωρών που πραγματοποιούνται σε ένα τυπικό Γυμνάσιο, ή προέρχονται από μια “προσαρμογή” του περιεχομένου των βιβλίων στο επίσημο ωρολόγιο πρόγραμμα; Η περίπτωση της ύλης της Ευκλείδειας Γεωμετρίας που προβλέπεται για την Α' Λυκείου, αλλά ουδέποτε ολοκληρώνεται, αποτελεί χαρακτηριστικό παράδειγμα, και μάλιστα υποβλήθηκε σχετικό ερώτημα για την ύλη της Στερεομετρίας που έχει συμπεριληφθεί στα νέα βιβλία του Γυμνασίου.

Στις δύο πρώτες ερωτήσεις οι απαντήσεις ήταν αρνητικές, γεγονός που προκάλεσε βέβαια το εύλογο ερώτημα: Ποιος είναι ο ρόλος των διάσπαρτων ανά την επικράτεια “Πειραματικών” Γυμνασίων;

Στο ερώτημα για τα ιστορικά σημειώματα είναι χαρακτηριστική η απάντηση που έδωσε ο συγγραφέας του βιβλίου της Α' Γυμνασίου. Τα αρχικά ιστορικά σημειώματα που έγραψε ένας ιστορικός θεωρήθηκαν από τους συγγραφείς ακατανόητα για τους μαθητές και έτσι αναγκάστηκαν να τα τροποποιήσουν, με αποτέλεσμα ο ιστορικός να αποσύρει την υπογραφή του!

Το τελευταίο ερώτημα συνδέεται άμεσα με ένα άλλο, πολύ σημαντικό ερώτημα που έθεσε μέλος του ακροατηρίου:

Με βάση ποιες έρευνες για τις γνωστικές ικανότητες των μαθητών και ποια επιχειρήματα επιχειρήθηκαν οι μεταφορές “από πάνω προς τα κάτω” και η εν γένει διόγκωση της γυμνασιακής μαθηματικής ύλης;

Το ερώτημα αυτό αφορά βεβαίως πρωταρχικά το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και δεν ήταν δυνατό να απαντηθεί στο πλαίσιο της παρουσίασης των νέων βιβλίων. Για το λόγο αυτό θα είχε μεγάλο ενδιαφέρον η απάντηση από το κορυφαίο επιτελικό όργανο του Υπουργείου Παιδείας.





Τα νέα βιβλία Μαθηματικών του Γυμνασίου

Του Θανάση Ξένου, Μαθηματικού

Σκοπός αυτού του άρθρου είναι μια σύντομη ενημέρωση των συναδέλφων που διδάσκουν Μαθηματικά στο Γυμνάσιο, σχετικά με το περιεχόμενο των νέων βιβλίων Μαθηματικών που θα διδάσκονται από το σχολικό έτος 2007-2008.

Συνολικά, η διδακτέα ύλη και για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου είναι αυτή που περιείχαν και τα προηγούμενα σχολικά βιβλία, αλλά με σημαντικές μετακινήσεις ύλης, κυρίως προς μικρότερες τάξεις.

Η σημαντικότερη καινοτομία αυτών των νέων βιβλίων, ως συνέχεια των βιβλίων του Δημοτικού, είναι ότι για την εισαγωγή μιας νέας έννοιας ή τη συμπλήρωση γνώσεων σε ήδη γνωστές έννοιες, προηγείται κατάλληλη **δραστηριότητα**, όπου οι μαθητές προβληματίζονται, εκφράζουν την άποψή τους και ανταλλάσσουν ιδέες με τους συμμαθητές τους, πάντα με τη σωστή καθοδήγηση του καθηγητή τους.

Ένα σοβαρό μειονέκτημα που παρατηρείται στο βιβλίο της Β' τάξης είναι ότι δίνει αναλυτική λύση σε κάθε δραστηριότητα, κάτι που καταργεί την ανακαλυπτική διαδικασία. Αυτό συμβαίνει, επίσης, και σε πολλές δραστηριότητες του βιβλίου της Α' τάξης, χωρίς να συμβαίνει στο βιβλίο της Γ' τάξης.

Αν εξαιρέσουμε το βιβλίο της Γ' τάξης, όπου έχει γίνει πολύ καλή αισθητική παρουσίαση, με συνετή χρήση χρωμάτων, στα βιβλία των δύο πρώτων τάξεων, και κυρίως σ' αυτό της Α' τάξης, κυριαρχεί η «χρωματική υπερβολή».

Κάθε βιβλίο αποτελείται από δύο μέρη:

	Α' Τάξη	Β' Τάξη	Γ' Τάξη
Μέρος Α'	Αριθμητική - Άλγεβρα	Άλγεβρα	Άλγεβρα
Μέρος Β'	Γεωμετρία	Γεωμετρία-Τριγωνομετρία	Γεωμετρία-Τριγωνομετρία

Παρουσιάζουμε, τώρα, αναλυτικά τα περιεχόμενα των μερών τους σε σχέση και με τα προηγούμενα σχολικά βιβλία.

Μαθηματικά Α' Γυμνασίου

ΜΕΡΟΣ Α': Αριθμητική - Άλγεβρα

Αναπτύσσονται τα κλασικά κεφάλαια της Αριθμητικής, γνωστά και από το Δημοτικό, αλλά εδώ παρουσιάζονται με πιο οργανωμένη σκέψη. Επίσης, γίνεται μια εισαγωγή στην Άλγεβρα με τις πράξεις και τις δυνάμεις ρητών αριθμών.

Το 1ο κεφάλαιο, **Οι φυσικοί αριθμοί**, περιέχει τις πράξεις και δυνάμεις φυσικών αριθμών, τη στρογγυλοποίηση, τα κριτήρια διαιρετότητας (όπου προστέθηκαν και τα κριτήρια με το 4 και 25), το Μ.Κ.Δ., το Ε.Κ.Π. και την ανάλυση αριθμού σε γινόμενο πρώτων παραγόντων.

Το 2ο κεφάλαιο, **Τα κλάσματα**, περιέχει την έννοια του κλάσματος, τα ισοδύναμα κλάσματα και τις πράξεις κλασμάτων.

Το 3ο κεφάλαιο, **Δεκαδικοί Αριθμοί**, περιέχει τις πράξεις με δεκαδικούς αριθμούς, τη στρογγυλοποίηση, την τυποποιημένη μορφή μεγάλων αριθμών και τις μονάδες μέτρησης (κάτι που στο προηγούμενο βιβλίο ήταν ολόκληρο κεφάλαιο).

Στο 4ο κεφάλαιο, **Εξισώσεις και Προβλήματα**, γίνεται μια πρώτη γνωριμία με πολύ απλές εξισώσεις και επιλύονται απλά προβλήματα με τη βοήθεια των εξισώσεων.

Το 5ο κεφάλαιο, **Ποσοστά**, περιέχει μόνο την έννοια των ποσοστών.

Στο 6ο κεφάλαιο, **Ανάλογα ποσά – Αντιστρόφως ανάλογα ποσά**, παρουσιάζονται αυτά τα δύο είδη ποσών με τις γραφικές τους παραστάσεις. Σημειώνουμε ότι τα αντιστρόφως ανάλογα ποσά, μέχρι τώρα, διδάσκονταν στη Β' τάξη.

Το 7ο κεφάλαιο, **Θετικοί και Αρνητικοί Αριθμοί**, περιέχει όλες τις πράξεις ρητών αριθμών, τις δυνάμεις με φυσικό και ακέραιο εκθέτη, καθώς και την τυποποιημένη μορφή.

Το κεφάλαιο αυτό, έως τώρα, ήταν το 1ο κεφάλαιο στο βιβλίο της Β' τάξης. Επομένως, όσοι συνάδελφοι διδάξουν τη νέα χρονιά στη Β' τάξη, θα πρέπει πρώτα να διδάξουν το κεφάλαιο αυτό, αφού, όπως διαπιστώνουμε, δεν υπάρχει τίποτα σχετικό στο νέο βιβλίο της Β' τάξης.

ΜΕΡΟΣ Β': Γεωμετρία

Στο 1ο κεφάλαιο, **Βασικές γεωμετρικές έννοιες**, αναπτύσσονται οι έννοιες της ευθείας, της ημιευθείας, του ευθύγραμμου τμήματος, της γωνίας, του ευθύγραμμου σχήματος και του κύκλου. Περιέχονται οι πράξεις ευθύγραμμων τμημάτων, τα είδη γωνιών, οι σχετικές θέσεις ευθειών στο επίπεδο, οι αποστάσεις σημείου από ευθεία και παράλληλων ευθειών, οι σχετικές θέσεις ευθείας και κύκλου κ.τ.λ.

Σε σχέση με το προηγούμενο βιβλίο, δεν περιέχονται οι βασικές έννοιες για τα γεωμετρικά στερεά (θα διδάσκονται πλέον στη Β' τάξη), αλλά περιέχεται η έννοια της επίκεντρης γωνίας και της σχέσης της με το αντίστοιχο τόξο, κάτι που έως τώρα διδάσκονταν στην επόμενη τάξη.

Το 2ο κεφάλαιο, **Συμμετρία**, περιέχει τις συμμετρίες ως προς σημείο και άξονα, τη μεσοκάθετο ευθύγραμμου τμήματος και τις παράλληλες ευθείες που τέμνονται από τρίτη ευθεία. Το μεγαλύτερο μέρος αυτού του κεφαλαίου, που αναφέρεται στις συμμετρίες, έως τώρα, διδάσκονταν στη Β' τάξη.

Το 3ο κεφάλαιο, **Τρίγωνα – Παραλληλόγραμμα – Τραπεζίδια**, περιέχει τα στοιχεία τριγώνων, το άθροισμα γωνιών τρι-

γώνου, τα είδη τριγώνων με κάποιες από τις ιδιότητές τους, τα παραλληλόγραμμα, τα είδη παραλληλογράμμων και τις ιδιότητές τους. Τέλος, περιέχει τα τραπέζια και τα ισοσκελή τραπέζια με τις βασικές ιδιότητές τους.

Τα εμβαδά των σχημάτων αυτών, που περιείχε το προηγούμενο βιβλίο της Α' τάξης, θα διδάσκονται πλέον στη Β' τάξη.

Μαθηματικά Β' Γυμνασίου

Τα δύο μέρη αυτού του βιβλίου θα διδάσκονται παράλληλα (ίσως αυτό γίνει και με τ' άλλα δύο βιβλία), αφού για τη μελέτη των πραγματικών αριθμών (2ο κεφάλαιο Α' μέρους) είναι αναγκαία η γνώση του Πυθαγόρειου θεωρήματος (1ο κεφάλαιο Β' μέρους).

ΜΕΡΟΣ Α': Άλγεβρα

Το προηγούμενο βιβλίο ξεκινούσε με τους ρητούς αριθμούς, αλλά το κεφάλαιο αυτό, όπως προαναφέραμε, θα διδάσκεται πλέον στην Α' τάξη.

Το 1ο κεφάλαιο, **Εξισώσεις - Ανισώσεις**, περιέχει ακριβώς τις παραγράφους του προηγούμενου βιβλίου (εξισώσεις α' βαθμού, επίλυση τύπων, επίλυση προβλημάτων και ανισώσεις α' βαθμού).

Το 2ο κεφάλαιο, **Πραγματικοί αριθμοί**, περιέχει την έννοια της τετραγωνικής ρίζας, τους άρρητους και πραγματικούς αριθμούς, δηλαδή αυτά που περιείχε το 3ο κεφάλαιο του προηγούμενου βιβλίου, εκτός από τις καρτεσιανές συντεταγμένες που μεταφέρονται στο επόμενο κεφάλαιο.

Το 3ο κεφάλαιο, **Συναρτήσεις**, περιέχει την έννοια της συνάρτησης, τις καρτεσιανές συντεταγμένες, τη γραφική παράσταση συνάρτησης και τις συναρτήσεις $y = ax$, $y = ax + b$ και $y = \frac{a}{x}$, σχεδόν αυτά που περιείχε το προηγούμενο βιβλίο στο 5ο κεφάλαιο.

Το 4ο κεφάλαιο, **Στατιστική**, είναι ακριβώς το ίδιο με το 6ο κεφάλαιο του προηγούμενου βιβλίου, δηλαδή περιέχει τις βασικές έννοιες της Στατιστικής, τις γραφικές παραστάσεις, την κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων, την ομαδοποίηση παρατηρήσεων, τη μέση τιμή και τη διάμεσο.

Το αναλυτικό πρόγραμμα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου προέβλεπε και τις εξής έννοιες:

- α) αθροιστική συχνότητα,
- β) διασπορά και
- γ) διάμεσος ομαδοποιημένης κατανομής, οι οποίες δεν συμπεριλαμβάνονται στο βιβλίο αυτό.

Οι έννοιες αυτές περιέχονταν στο προηγούμενο βιβλίο της Γ' τάξης, αλλά η Στατιστική δε θα διδάσκεται πλέον σ' αυτήν την τάξη.

ΜΕΡΟΣ Β': Γεωμετρία - Τριγωνομετρία

Στο 1ο κεφάλαιο, **Εμβαδά επίπεδων σχημάτων - Πυθαγόρειο θεώρημα**, περιέχονται η έννοια του εμβαδού, οι μονάδες μέτρησης επιφανειών (γνωστές από το Δημοτικό και την Α' τάξη), το εμβαδόν παραλληλογράμμου, τριγώνου και τραπεζίου (που διδάσκονταν έως τώρα στην Α' τάξη) και το Πυθαγόρειο θεώρημα με το αντίστροφό του.

Το 2ο κεφάλαιο, **Τριγωνομετρία - Διανύσματα**, περιέχει:

- α) τις έννοιες της Τριγωνομετρίας που είχε και το προηγούμενο βιβλίο (τριγωνομετρικοί αριθμοί οξείας γωνίας και τριγωνομετρικοί αριθμοί των 30° , 45° και 60°) και
- β) την έννοια του διανύσματος, άθροισμα και διαφορά διανυσμάτων και την ανάλυση διανύσματος σε δύο κάθετες συνιστώσες.

Το δεύτερο μέρος αυτού του κεφαλαίου (Διανύσματα), ήταν το 9ο κεφάλαιο της Γ' τάξης στο προηγούμενο βιβλίο, που σημαίνει ότι δε διδάσκονταν σχεδόν σε κανένα σχολείο. Όμως, η έννοια του διανύσματος είναι πολύ σημαντική για να κατανοηθούν πολλές έννοιες της Φυσικής.

Το 3ο κεφάλαιο, **Μέτρηση κύκλου**, περιέχει τις εγγεγραμμένες γωνίες (οι επίκεντρες γωνίες θα διδάσκονται πλέον στην Α' τάξη), τα κανονικά πολύγωνα (χωρίς τους υπολογισμούς της πλευράς και της περιμέτρου που είχε το προηγούμενο βιβλίο), το μήκος κύκλου και τόξου, το εμβαδόν κύκλου και κυκλικού τομέα.

Το 4ο κεφάλαιο, **Γεωμετρικά Στερεά - Μέτρηση στερεών**, περιέχει τις βασικές έννοιες της Στερεομετρίας, τα στοιχεία και τη μέτρηση (εμβαδόν και όγκος) βασικών γεωμετρικών στερεών (πρίσμα, κύλινδρος, πυραμίδα, κώνος και σφαίρα). Τέλος, γίνεται μια απλή αναφορά στις γεωγραφικές συντεταγμένες. Οι δύο τελευταίες παράγραφοι, σφαίρα και γεωγραφικές συντεταγμένες, περιέχονταν στο τέλος του προηγούμενου βιβλίου της Γ' τάξης.

Μαθηματικά Γ' Γυμνασίου

Στην τάξη αυτή οι μαθητές είναι σε θέση να αντιληφθούν εν μέρει την αποδεικτική διαδικασία και γι' αυτό το βιβλίο περιέχει και τις αποδείξεις πολλών βασικών προτάσεων. Ένα πλεονέκτημα του βιβλίου, σε σχέση με τ' άλλα δύο, είναι οι **Γενικές ασκήσεις** στο τέλος κάθε κεφαλαίου, απαραίτητες για την επανάληψη του κεφαλαίου.

ΜΕΡΟΣ Α': Άλγεβρα

Το 1ο κεφάλαιο, **Αλγεβρικές παραστάσεις**, η κατεχοχήν ύλη αυτής της τάξης, περιέχει:

- α) τους πραγματικούς αριθμούς με τις πράξεις τους
- β) τις δυνάμεις πραγματικών αριθμών
- γ) την τετραγωνική ρίζα μη αρνητικού αριθμού
- δ) τα μονώνυμα και πολυώνυμα με τις πράξεις τους
- ε) τις αξιοσημείωτες ταυτότητες
- στ) την παραγοντοποίηση
- ζ) τη διαίρεση πολυωνύμων (νέα παράγραφος, διδάσκονταν έως τώρα στη Β' Λυκείου)
- η) το Ε.Κ.Π. και το Μ.Κ.Δ. αλγεβρικών παραστάσεων (νέα παράγραφος)
- θ) τις πράξεις αλγεβρικών παραστάσεων.

Σε γενικές γραμμές, το 1ο κεφάλαιο περιέχει τις παραγράφους των δύο πρώτων κεφαλαίων του προηγούμενου βιβλίου.

Το 2ο κεφάλαιο, **Εξισώσεις - Ανισώσεις**, περιέχει:

- α) τις εξισώσεις α' βαθμού (γνωστές και από τη Β' τάξη)
- β) τις εξισώσεις β' βαθμού (με παραγοντοποίηση και με τον τύπο, όπου γίνεται η χρήση της διακρίνουσας)

- γ) τις κλασματικές εξισώσεις
 δ) τη διάταξη πραγματικών αριθμών
 ε) τις ανισώσεις α' βαθμού.

Η διάταξη και οι ανισώσεις α' βαθμού αναφέρονταν στο 1ο κεφάλαιο του προηγούμενου βιβλίου, ενώ η παραγοντοποίηση τριωνύμου, $ax^2 + bx + \gamma = a(x-x_1)(x-x_2)$, θεωρούμε ότι είναι υπερβολική για την τάξη αυτή.

Το 3ο κεφάλαιο, **Συστήματα γραμμικών εξισώσεων**, περιέχει την έννοια της γραμμικής εξίσωσης και τη γραφική και αλγεβρική επίλυση γραμμικού συστήματος δύο εξισώσεων με δύο αγνώστους.

Οι έννοιες αυτές περιέχονταν στο 8ο κεφάλαιο του προηγούμενου βιβλίου, αλλά στο νέο βιβλίο δεν αναφέρονται οι γραμμικές ανισώσεις και ο γραμμικός προγραμματισμός, αφού οι μαθητές αυτής της ηλικίας, αντικειμενικά, δε μπορούν να τις κατανοήσουν και γι' αυτόν το λόγο οι συνάδελφοι δεν τις δίδασκαν.

Το 4ο κεφάλαιο, **Συναρτήσεις**, είναι συνέχεια του αντίστοιχου κεφαλαίου της Β' τάξης και περιέχει μόνον τις παραβολές $y = ax^2$ και $y = ax^2 + bx + \gamma$.

Για την παραβολή $y = ax^2 + bx + \gamma$ αναφέρονται περισσότερο θεωρητικά στοιχεία από το προηγούμενο βιβλίο, σχετικά με την κορυφή, τον άξονα συμμετρίας και το ακρότατο. Τα συμπεράσματα, όμως, δεν μπορούν να τεκμηριωθούν για την τάξη αυτή και, κατά τη γνώμη μας, είναι υπερβολικά.

Το 5ο κεφάλαιο, **Πιθανότητες**, περιέχει:

- α) τις βασικές έννοιες και πράξεις συνόλων (έως τώρα διδάσκονταν στην Α' Λυκείου)
 β) τις έννοιες του δειγματικού χώρου και του ενδεχομένου
 γ) την έννοια της πιθανότητας
 δ) τους βασικούς κανόνες λογισμού των πιθανοτήτων.

Το κεφάλαιο αυτό είναι πληρέστερο σε σχέση με το αντί-

στοιχο του προηγούμενου βιβλίου και περιέχει αρκετά στοιχεία απ' αυτά που διδάσκονται οι μαθητές της Γ' Λυκείου.

ΜΕΡΟΣ Β': Γεωμετρία – Τριγωνομετρία

Το 1ο κεφάλαιο, **Γεωμετρία**, αντίστοιχο του 6ου κεφαλαίου του προηγούμενου βιβλίου, περιέχει:

- α) την ισότητα τριγώνων
 β) τις αναλογίες ευθύγραμμων τμημάτων
 γ) το θεώρημα Θαλή
 δ) την ομοιοθεσία (νέα παράγραφος)
 ε) την ομοιότητα πολυγώνων και τριγώνων
 στ) το λόγο εμβαδών όμοιων σχημάτων.

Δεν περιέχεται η παράγραφος που αναφέρονταν στο λόγο των όγκων δύο όμοιων στερεών.

Το 2ο κεφάλαιο, **Τριγωνομετρία**, αντίστοιχο του 7ου κεφαλαίου του προηγούμενου βιβλίου, περιέχει:

- α) τους τριγωνομετρικούς αριθμούς γωνίας ω με $0^\circ \leq \omega \leq 180^\circ$ (χωρίς τους τριγωνομετρικούς αριθμούς μη κυρτής γωνίας)
 β) τους τριγωνομετρικούς αριθμούς παραπληρωματικών γωνιών (δεν αναφέρονται οι τριγωνομετρικοί αριθμοί συμπληρωματικών γωνιών)
 γ) τις τριγωνομετρικές ταυτότητες
 δ) τους νόμους ημιτόνων και συνημιτόνων.

Παρατηρώντας και τα τρία βιβλία, θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι η ύλη της Α' τάξης είναι η πλέον βεβαρημένη. Πρέπει, όμως, να λάβουμε υπόψη μας ότι στην Α' τάξη οι περισσότερες έννοιες είναι γνωστές από το Δημοτικό και έχουμε απλώς συμπλήρωση γνώσεων, ενώ στις άλλες δύο τάξεις εισάγονται εντελώς καινούριες έννοιες και απαιτείται χρόνος για την εμπέδωσή τους.

Νέες Εκδόσεις 2007-2008

Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα

Κυκλοφορεί από τις Εκδόσεις ΖΗΤΗ



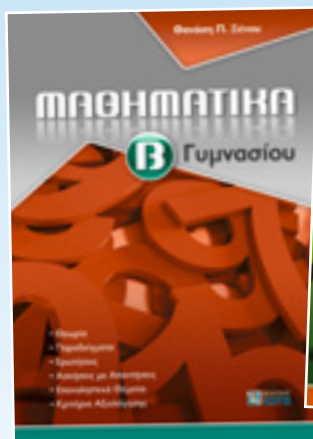
Μαθηματικά Α' Γυμνασίου

Ξένος Θανάσης

Περιλαμβάνει:

- Θεωρία
- Παραδείγματα
- Ερωτήσεις
- Ασκήσεις με απαντήσεις
- Επαναληπτικά θέματα
- Κριτήρια αξιολόγησης

Υπό έκδοση



Μαθηματικά Β' και Γ' Γυμνασίου

Ξένος Θανάσης



ΣΧΕΔΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

Μια οριζόντια διασύνδεση μαθημάτων διαφορετικών κλάδων - Μια προσπάθεια σύνθεσης της σχολικής γνώσης

Του Παύλου Παπαθεοφάνους, μέλους της συγγραφικής ομάδας της Χημείας Γ' Γυμνασίου

Είναι διαδεδομένη η αντίληψη ότι οι μαθητές ανήκουν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: σε αυτούς που είναι καλοί στα θεωρητικά και σε αυτούς που είναι καλοί στα θετικά μαθήματα, ένας διαχωρισμός που αντί να ενισχύει στους μαθητές την αντίληψη για την ενότητα και αλληλεξάρτηση των επιστημών, την αλληλοεπίδραση της μιας στην άλλη, ισχυροποιεί τη βολική για αυτούς αντίληψη ύπαρξης στεγανών μεταξύ των διαφόρων επιστημών και τους οδηγεί σε μονόπλευρη γνώση.

Τα σχέδια εργασίας έχουν αρχικά ως στόχο την κατάρτιση αντιλήψεων που οδηγούν σε μονομέρεια και αποσπασματικότητα της επιστημονικής γνώσης. Συγχρόνως, προωθούν την ανάπτυξη κριτικής σκέψης από τη μεριά των μαθητών, τους δίνουν το δικαίωμα της ενεργού συμμετοχής με την παράθεση γνώσεων, σχετικών με το συζητούμενο θέμα, που έχουν αποκτήσει από άλλα μαθήματα (π.χ. Ιστορία, Λογοτεχνία, Φυσική, Χημεία, Οικιακή Οικονομία κ.λπ.).

Επιπλέον βοηθούν τους μαθητές:

1. στην απόκτηση ομαδικού πνεύματος, σε συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα σε μαθητές με διαφορετικά ενδιαφέροντα, νοοτροπίες, χαρακτήρες, επίπεδα γνώσης,
2. στην πραγματοποίηση μιας έρευνας, καθώς συλλέγουν, αξιολογούν, ταξινομούν και καταγράφουν πληροφορίες, παράγοντας τελικά ένα δικό τους έργο,
3. στην εκφορά προφορικού αλλά και στην παραγωγή δομημένου γραπτού λόγου,
4. στην κατανόηση εννοιών οι οποίες μέσα από το σχολικό βιβλίο τους φαίνονται δυσνόητες και ανιαρές.

Όμως η θετική επίδραση των σχεδίων εργασίας δεν περιορίζεται μόνο στους μαθητές, επεκτείνεται και στους ίδιους τους καθηγητές. Τους δίνει την ευκαιρία να ξεφύγουν από τα στενά πλαίσια της επιστήμης τους, να ξαναχτύν σε άγνωστα μονοπάτια είτε μόνοι τους είτε με τη βοήθεια και τη συνεργασία συναδέλφων τους, να χαρούν τη μαγεία της σφαιρικής μόρφωσης και συγχρόνως να έρθουν σε μια πιο ουσιαστική επαφή μεταξύ τους.

Επίσης, τους επιτρέπει να έρθουν σε μια διαπροσωπική επαφή με τους μαθητές ανακαλύπτοντας τις ιδιαιτερότητες, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες κάθε μαθητή. Με τον τρόπο αυτό μπορεί ο καθηγητής να αναπροσαρμόσει τις μεθόδους διδασκαλίας προς όφελος των μαθητών του.

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Προετοιμασία του καθηγητή

A. Επιλογή θέματος

- α. θέματα από τα διδασκόμενα μαθήματα (το νερό)

- β. θέματα καθολικής αναφοράς (όξινη βροχή)
- γ. θέματα από το χώρο των μακροενοιών (επικοινωνία, πολιτισμός, ταξινόμηση)
- δ. θέματα σχετικά με προβληματισμούς μαθητών (τα επαγγέλματα, φιλία)
- ε. θέματα δημιουργικής σύνθεσης και κατασκευών (θεατρικό έργο, χρηστική κατασκευή)

B. Καθορισμός στόχων

Γ. Εξακρίνωση του θέματος σε υποθέματα

Δ. Χωρισμός μαθητών σε ομάδες - Σύνθεση της μαθητικής ομάδας

1. Μέγεθος ομάδας
2. Ανομοιογενής σύνθεση ως προς το δυναμικό των μελών της, το φύλο και την καταγωγή
3. Ενδοομαδικές σχέσεις. Κατανομή ρόλων

E. Κατανομή των υποθεμάτων στις ομάδες

Υλοποίηση του σχεδίου εργασίας

Πρώτη φάση: Συλλογικός προγραμματισμός

- α. Κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών,
- β. ανάλυση του θέματος σε υποθέματα,
- γ. χωρισμός σε ομάδες,
- δ. κατανομή των υποθεμάτων στις διάφορες ομάδες.

Δεύτερη φάση: Ενδοομαδικός προγραμματισμός

Καθορισμός διαδικασιών
Ενδοομαδικός επιμερισμός της δουλειάς

Τρίτη φάση: Συλλογική διεξαγωγή του έργου

Συλλογή και αξιολόγηση του υλικού
Σύνθεση του υλικού

Τέταρτη φάση: Παρουσίαση του έργου

Απαντήσεις σε ερωτήσεις και σχόλια

Πέμπτη φάση: Αξιολόγηση του έργου

Ενδοομαδική αξιολόγηση
Διομαδική αξιολόγηση (ή διαομαδική;)

Βιβλιογραφία

- Η ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΓΝΩΣΗ, Η. Μασσαγγούρας, Εκδ. Γρηγόρη
- ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ, Χ. Θεοφιλίδης, Εκδ. Γρηγόρη
- Διαθεματικές Προσεγγίσεις της Γνώσης στο Ελληνικό Σχολείο, Αγγελάκος Κ. Εκδ. Μεταίχμιο
- Παιδαγωγική - Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα

ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

«Γη, ο πλανήτης νερό»

Το πορτρέτο του νερού



Φυσική - Χημεία

- χημικός τύπος, μοντέλο
- φυσικές σταθερές
- φυσικές ιδιότητες
- διάσπαση στα συστατικά του

Το νερό γύρω μας



Γεωγραφία – Φυσική - Χημεία

λίμνες – ποτάμια – θάλασσες – ωκεανοί

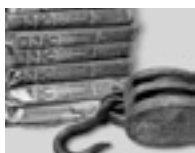
Νερό και γήινο ανάγλυφο

- μαϊανδροί – δέλτα
- φυσικές καταστάσεις

Προσδιορισμός του νερού στα:

- στερεά (πατάτες)
- υγρά (αναψυκτικά)
- αέρια (ατμοσφαιρικός αέρας)
- εκτέλεση πειραμάτων

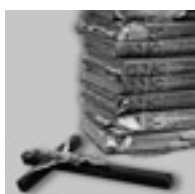
Το νερό πηγή ενέργειας



Ιστορία - Τεχνολογία - Φυσική

- Η υδροκίνηση στην προβιομηχανική εποχή
- Υδροηλεκτρικά εργοστάσια

Η σημασία του νερού στη φιλοσοφία, στη μυθολογία και τις διάφορες θρησκείες

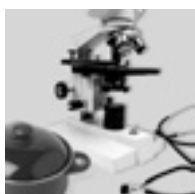


Ιστορία - Θρησκευτικά

- Φυσικοί φιλόσοφοι
- Ο μύθος του Δευκαλίωνα και της Πύρας
- Ο μύθος της Θέτιδας και του Αχιλλέα
- Ο κατακλυσμός του Νώε

- Ο κήπος της Εδέμ
- Το θαύμα του Μωυσή στην Ερυθρά θάλασσα, κατά τη μεγάλη πορεία του λαού του Ισραήλ
- Η σημασία της βάπτισης του Ιησού στον Ιορδάνη Ποταμό
- Η αξία της βάπτισης στη χριστιανική θρησκεία
- Η αξία της βάπτισης σε άλλες θρησκείες (Γάγγης ποταμός, Ινδός ποταμός)

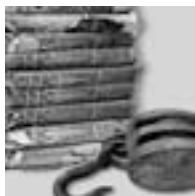
Νερό και ανθρώπινος οργανισμός



Βιολογία - Οικιακή Οικονομία - Αγωγή Υγείας

- Ο ρόλος του νερού
- Νερό και καθαριότητα
- Η αξία των ιαματικών-μεταλλικών νερών
- Ιαματικές πηγές, λουτροπόλεις

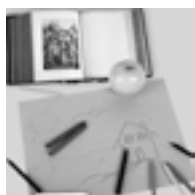
Ο «πόλεμος» του νερού



Ιστορία - Τεχνολογία

- Η ύδρευση των μεγάλων αστικών κέντρων (Αθήνα- Θεσσαλονίκη)
- Το πρόβλημα της λειψυδρίας - Τρόποι εξοικονόμησης νερού
- Οι κίνδυνοι ένοπλων συγκρούσεων μεταξύ γειτονικών χωρών, με κύρια αιτία τον έλεγχο των αποθεμάτων νερού

Νερό και πολιτισμός



Λογοτεχνία - Καλλιτεχνικά

- Το νερό στη λογοτεχνία και στην ποίηση
- Το νερό στις εικαστικές τέχνες
- Κρήνες. Έργα πολιτιστικής κληρονομιάς

Νερό, άθληση και ψυχαγωγία



Φυσική Αγωγή

κολύμβηση, υδατοσφαίριση, καταδύσεις, κωπηλασία, κανό, καγιάκ, ψάρεμα

Νερό και αγροτική παραγωγή



Τεχνολογία - Οικονομία

- ανάγκες καλλιέργειών σε νερό
- υδροβόρες καλλιέργειες
- τεχνικές ποτίσματος

Νερό και βιομηχανική παραγωγή



Τεχνολογία - Οικονομία

- μεταλλουργία
- παραγωγή βιομηχανικών προϊόντων
- μέσο ψύξης μηχανών
- τηλεθέρμανση

Νερό και υδάτινοι δρόμοι επικοινωνίας



Τεχνολογία – Οικονομία - Ιστορία

- θαλάσσιες μεταφορές
- πλωτοί ποταμοί
- ανάπτυξη εμπορίου
- παραποτάμιοι πολιτισμοί



Οι ιοντικές χημικές εξισώσεις στην εξουδετέρωση, στην παρασκευή των αλάτων και στην απλή αντικατάσταση

Του Παύλου Παπαθεοφάνους, μέλους της συγγραφικής ομάδας της Χημείας Γ' Γυμνασίου

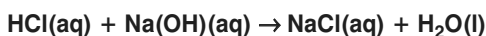
Για πρώτη φορά, σε βιβλίο Χημείας Γυμνασίου ορισμένα χημικά φαινόμενα όπως η εξουδετέρωση, οι παρασκευές αλάτων και η απλή αντικατάσταση παριστάνονται όχι με τη μορφή των μοριακών εξισώσεων, αλλά με τη μορφή ιοντικών εξισώσεων.

Ως γνωστόν, η χημική εξίσωση αποτελεί τη γραφική παράσταση μιας χημικής αντίδρασης. Σε πολλές χημικές αντιδράσεις τα σώματα που μετέχουν, βρίσκονται με τη μορφή ιόντων. Στις περιπτώσεις αυτές μπορούμε να αποδώσουμε τη χημική αντίδραση είτε με τη βοήθεια μιας *μοριακής εξίσωσης*, είτε με τη βοήθεια μιας *ιοντικής εξίσωσης*, ανάλογα με τις πληροφορίες που θέλουμε να δώσουμε.

Ας δούμε τους διαφορετικούς τρόπους απόδοσης της χημικής εξίσωσης που αναπαριστά το φαινόμενο της ανάμειξης, κατάλληλων ποσοτήτων, διαλύματος υδροχλωρίου και διαλύματος υδροξειδίου του νατρίου.

10

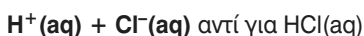
Μοριακή εξίσωση



Πρόκειται για τη γνωστή χημική εξίσωση, η οποία υπάρχει σε όλα τα σχολικά βιβλία Χημείας στην οποία τα αντιδρώντα και προϊόντα σώματα αναγράφονται με τη μορφή μοριακών τύπων, ανεξάρτητα αν ορισμένες από αυτές εμφανίζονται στο διάλυμα με τη μορφή ιόντων. Στην περίπτωση της εξουδετέρωσης και της παρασκευής αλάτων, η μοριακή μορφή είναι κατάλληλη για την επίλυση προβλημάτων στοιχειομετρικών υπολογισμών.

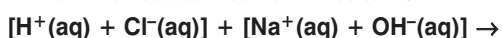
Πλήρης ιοντική εξίσωση

Τόσο το υδροχλώριο, όσο και το υδροξείδιο του νατρίου βρίσκονται στα διαλύματα με τη μορφή ιόντων, σύμφωνα με τη θεωρία Arrhenius που αναφέρεται στα κεφάλαια των οξέων και των βάσεων. Επομένως, θα ήταν ορθότερο να γράψουμε



και $\text{Na}^+(\text{aq}) + \text{OH}^-(\text{aq})$ αντί για Na(OH)(aq) .

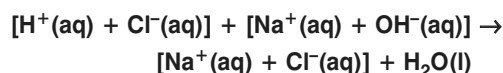
Έτσι, το 1ο μέλος της χημικής εξίσωσης γράφεται



Τα σώματα που υπάρχουν μετά την ανάμειξη των δύο διαλυμάτων είναι:

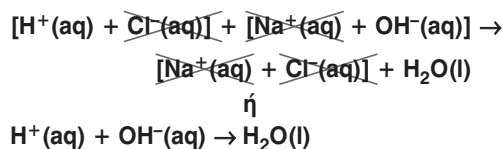
- το $\text{H}_2\text{O(l)}$ και
- τα ιόντα $\text{Na}^+(\text{aq})$, $\text{Cl}^-(\text{aq})$

Η πλήρης ιοντική εξίσωση που παριστάνει το φαινόμενο παίρνει τη μορφή:



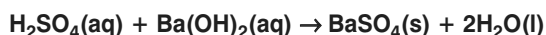
Τελική ιοντική εξίσωση

Στην παραπάνω ιοντική εξίσωση τα ιόντα Na^+ και Cl^- εμφανίζονται και στα δύο μέλη της χημικής εξίσωσης. Αυτό σημαίνει ότι τα συγκεκριμένα ιόντα δε μετέχουν στην αντίδραση και ονομάζονται *ιόντα παρατηρητές*. Τα ιόντα αυτά, ακολουθώντας την γνωστή από τα μαθηματικά αναγωγή ομοίων όρων, μπορούμε να τα διαγράψουμε. Η τελική ιοντική εξίσωση που περιγράφει το παραπάνω φαινόμενο είναι η παρακάτω:



Ας δούμε ένα ακόμα παράδειγμα, για τους διαφορετικούς τρόπους απόδοσης της χημικής εξίσωσης που αναπαριστά το φαινόμενο της ανάμειξης διαλύματος θειικού οξέος και διαλύματος υδροξειδίου του βαρίου.

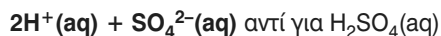
Μοριακή εξίσωση



Πρόκειται για *μοριακή εξίσωση*, δηλαδή μια χημική εξίσωση στην οποία τα αντιδρώντα και προϊόντα σώματα αναγράφονται με τη μορφή μοριακών τύπων, ανεξάρτητα αν ορισμένες από αυτές εμφανίζονται στο διάλυμα με τη μορφή ιόντων.

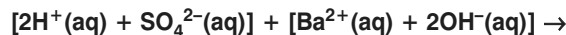
Πλήρης ιοντική εξίσωση

Τόσο το θειικό οξύ, όσο και το υδροξείδιο του βαρίου βρίσκονται στο διάλυμα με τη μορφή ιόντων, θεωρία Arrhenius. Επομένως, θα ήταν ορθότερο να γράψουμε:



και $\text{Ba}^{2+}(\text{aq}) + 2\text{OH}^-(\text{aq})$ αντί για $\text{Ba(OH)}_2(\text{aq})$.

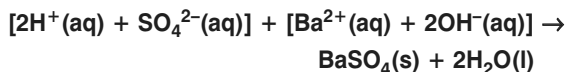
Έτσι, το 1ο μέλος της χημικής εξίσωσης γράφεται:



Οι νέες ουσίες που δημιουργούνται από την ανάμειξη των δύο διαλυμάτων είναι:

- το $\text{BaSO}_4(\text{s})$, μια ιοντική ένωση οποία είναι δυσδιάλυτη στο νερό, και
- το $\text{H}_2\text{O(l)}$.

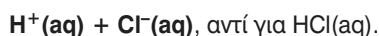
Η ιοντική εξίσωση που παριστάνει το φαινόμενο παίρνει τη μορφή:



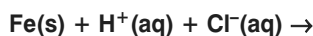
Πώς μπορούμε όμως να παραστήσουμε, με τη βοήθεια χημικής εξίσωσης, το χημικό φαινόμενο της επίδρασης διαλύματος υδροχλωρίου σε ρινίσματα σιδήρου;

Σε δοκιμαστικό σωλήνα που περιέχονται ρινίσματα σιδήρου, προσθέτουμε διάλυμα υδροχλωρίου.

Τα αντιδρώντα, αρχικά σώματα, είναι ο σίδηρος που βρίσκεται σε στερεή μορφή, $\text{Fe}(\text{s})$, και το υδροχλώριο που βρίσκεται με τη μορφή ιόντων και είναι πιο σωστό να το γράφουμε:

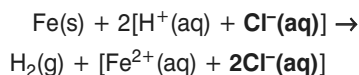


Έτσι το 1ο μέλος της χημικής εξίσωσης γράφεται:

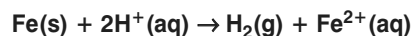


Τα σώματα που υπάρχουν στο δοκιμαστικό σωλήνα μετά το τέλος του φαινομένου, *προϊόντα*, είναι το αέριο υδρογόνο, $\text{H}_2(\text{g})$ και τα ιόντα $\text{Fe}^{2+}(\text{aq})$, $\text{Cl}^-(\text{aq})$.

Η πλήρης ιοντική εξίσωση που παριστάνει το προηγούμενο φαινόμενο παίρνει τη μορφή:



Όπως και σε προηγούμενο παράδειγμα, τα ιόντα χλωρίου, $\text{Cl}^-(\text{aq})$ χαρακτηρίζονται ως *ιόντα παρατηρητές* μια και εμφανίζονται και στα δύο μέλη. Αυτό σημαίνει ότι τα συγκεκριμένα ιόντα δε μετέχουν στην αντίδραση, και μπορούμε να τα διαγράψουμε. Η τελική ιοντική εξίσωση που παριστάνει το φαινόμενο της επίδρασης υδροχλωρικού οξέος σε ρινίσματα σιδήρου, είναι η παρακάτω:



Νέες Εκδόσεις 2007-2008

Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα



ΥΠΟ ΕΚΔΟΣΗ



Χημεία Β' και Γ' Γυμνασίου

Παπαθεοφάνους Παύλος

Περιέχουν:

- Θεωρία
- Απαντήσεις:
 - Στις ερωτήσεις του σχολικού βιβλίου
 - Στις ερωτήσεις και δραστηριότητες του τετραδίου εργασιών
- Ερωτήσεις
 - Σύντομης απάντησης
 - Συμπλήρωσης κενού
 - Αντιστοίχισης
 - Τύπου σωστό-λάθος
 - Πολλαπλής επιλογής
- Σχέδια διαθεματικών εργασιών
- Διαθεματικές - διεπιστημονικές μελέτες

Μεγάλοι Χημικοί. Τρίτομη σειρά ιστορικών πορτρέτων Χημικών, του Αναστάσιου Βάρβογλη



Μεγάλοι Χημικοί. Η Χρυσή Εποχή

Βάρβογλης Αναστάσιος

Μεγάλοι Χημικοί. Η Παλιά Φρουρά

Βάρβογλης Αναστάσιος



Μεγάλοι Χημικοί. Οι Πρωτοπόροι

Βάρβογλης Αναστάσιος

ΜΟΛΙΣ ΚΥΚΛΟΦΟΡΗΣΕ

Πορτρέτα των επιφανέστερων χημικών της Αναγέννησης και του Διαφωτισμού



ΦΥΣΙΚΗ Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Διανύσματα - Πρόσθεση διανυσμάτων - Διεθνές Σύστημα Μονάδων

Του Γιώργου Ατρείδη, Φυσικού – Συγγραφέα

Το νέο βιβλίο φυσικής της Β' γυμνασίου είναι σαφώς καλύτερο και πιο βελτιωμένο από το προηγούμενο. Είναι όμως και αρκετά πιο δύσκολο.

Στη μηχανική στις πρώτες παραγράφους χρησιμοποιεί αρκετά την έννοια του διανύσματος. Είναι καλό ο μαθητής πριν ασχοληθεί με το κεφάλαιο αυτό να καταλάβει κάποιες βασικές αρχές των διανυσμάτων. Παρακάτω ακολουθεί μια απλή μελέτη για τα διανυσματικά μεγέθη που κρίνεται απαραίτητη για τον μαθητή της Β' γυμνασίου.

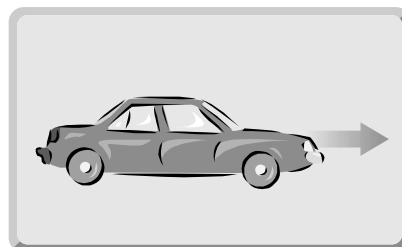
Μερικές φυσικές ποσότητες, όπως ο χρόνος, η θερμοκρασία, η μάζα, η πυκνότητα και το ηλεκτρικό φορτίο μπορούν να περιγραφούν πλήρως από έναν αριθμό με τη μονάδα του. Όμως, πολλές άλλες ποσότητες κλείνουν μέσα τους την έννοια της κατεύθυνσης και δεν μπορούν να περιγραφούν με ένα μόνο αριθμό. Γνωστό μας παράδειγμα είναι η ταχύτητα. Για να περιγράψουμε την κίνηση ενός αυτοκινήτου πρέπει να πούμε όχι μόνο πόσο γρήγορα αυτό κινείται, αλλά και προς ποια κατεύθυνση (σχήμα 1). Ένα αυτοκίνητο για να κινήθει από τη Θεσσαλονίκη στην Αθήνα πρέπει να κινηθεί σε συγκεκριμένη κατεύθυνση. Άλλο παράδειγμα είναι η δύναμη. Όταν σπρώχνουμε ή τραβάμε ένα σώμα, του εξασκούμε δύναμη. Για να περιγράψουμε μια δύναμη πρέπει να περιγράψουμε τόσο την κατεύθυνση πάνω στην οποία δρα όσο και το μέγεθός της, δηλαδή, το «πόσο δυνατά» σπρώχνει ή τραβάει η δύναμη (σχήμα 2).

Όταν μια φυσική ποσότητα περιγράφεται από ένα μόνο αριθμό αυτή ονομάζεται βαθμωτή ποσότητα. Αντίθετα, μια διανυσματική ποσότητα έχει κατεύθυνση στον χώρο και μέτρο (τον αριθμό που μας λέει πόσο μεγάλη είναι αυτή η ποσότητα). Για να κάνουμε υπολογισμούς με βαθμωτές ποσότητες χρησιμοποιούμε τις πράξεις της συνηθισμένης αριθμητικής.

Δύο σώματα έχουν μάζες $m_1 = 6 \text{ kg}$ και $m_2 = 3 \text{ kg}$. Η συνολική μάζα των σωμάτων είναι $m = 6 \text{ kg} + 3 \text{ kg} = 9 \text{ kg}$. Ο συνδυασμός, όμως, διανυσμάτων απαιτεί διαφορετικό αριθμό πράξεων. Αφού οι διανυσματικές ποσότητες παίζουν σημαντικό ρόλο σ' όλες τις περιοχές της φυσικής θα εξηγήσουμε τι είναι τα διανύσματα και πώς αυτά συνδυάζονται.

Αρχίζουμε με την απλούστερη διανυσματική ποσότητα, τη μετατόπιση. Μετατόπιση είναι απλώς η αλλαγή θέσης ενός σημείου (το σημείο μπορεί να είναι μοντέλο, που παριστάνει ένα σώμα ή ένα μικρό αντικείμενο).

Στο σχήμα 3 παριστάνουμε την αλλαγή θέσης από το σημείο Σ_1 στο σημείο Σ_2 με ένα βέλος, του οποίου η αιχμή, στο Σ_2 , δείχνει την κατεύθυνση της κίνησης. Η μετατόπιση είναι διανυσματική ποσότητα, επειδή πρέπει να πούμε όχι μόνο



Σχ. 1. Το αυτοκίνητο κινείται σε συγκεκριμένη κατεύθυνση.

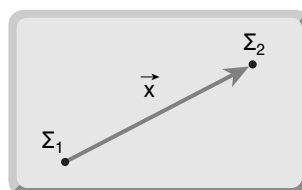


Σχ. 2. Η δύναμη τραβάει το σώμα σε συγκεκριμένη κατεύθυνση.

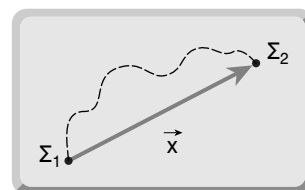
πόσο μακριά κινήθηκε, αλλά και προς ποια κατεύθυνση. Αν προχωρήσετε τρία χιλιόμετρα βόρεια δεν θα βρεθείτε στο ίδιο σημείο που θα πηγαίνατε αν προχωρούσατε τρία χιλιόμετρα νοτιοανατολικά.

Συνήθως παριστάνουμε τη μετατόπιση με ένα γράμμα όπως το x . Όταν γράφουμε με το χέρι, βάζουμε ένα βελάκι πάνω από τα σύμβολα των διανυσματικών μεγεθών (\vec{x}), για να δείξουμε ότι παριστάνουν διανυσματικές ποσότητες. Η μετατόπιση είναι πάντα ένα ευθύγραμμο τμήμα, που κατευθύνεται από το αρχικό προς το τελικό σημείο, ακόμα κι αν η πραγματική διαδρομή του σωματιδίου είναι καμπύλη. Στο σχ. 4, όταν το σωματίδιο κινείται πάνω στην καμπύλη διαδρομή, που φαίνεται να ξεκινάει από το σημείο Σ_1 και να καταλήγει στο Σ_2 , η μετατόπιση εξακολουθεί να είναι το διάνυσμα \vec{x} . Αν το σωματίδιο συνέχιζε την πορεία του προς το σημείο Σ_3 και τελικά ξαναγύριζε στο Σ_1 η μετατόπιση για τη συνολική διαδρομή θα μηδενιζόταν. Η μετατόπιση σχετίζεται άμεσα με τη συνολική απόσταση που διανύθηκε.

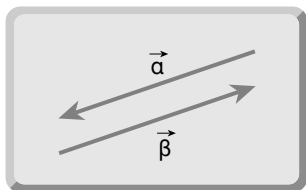
Εξ ορισμού δύο διανυσματικές ποσότητες είναι ίσες αν έχουν το ίδιο μέτρο (μέγεθος) και την ίδια κατεύθυνση, ανε-



Σχ. 3.



Σχ. 4.



Σχ. 5.

ξάρτητα από τη θέση τους στο χώρο. Το διάνυσμα β δεν ισούται με το \vec{a} επειδή έχει αντίθετη κατεύθυνση από το \vec{a} (σχ. 5). Το αντίθετο ενός διανύσματος ορίζεται να έχει το ίδιο μέτρο με το αρχικό διάνυσμα αλλά αντίθετη κατεύθυνση (ίδια διεύθυνση αλλά αντίθετη φορά). Η αντίθετη της διανυσματικής ποσότητας \vec{a} συμβολίζεται με $-\vec{a}$.

Πρόσθεση διανυσμάτων

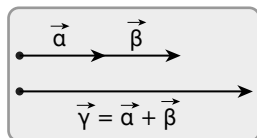
Η μόνη πράξη με διανύσματα που χρειάζεται να κάνει ο μαθητής της Β γυμνασίου είναι η πρόσθεση.

Σε αντίθεση με τα βαθμωτά μεγέθη στο άθροισμα των διανυσματικών μεγεθών πρέπει να πάρουμε υπόψιν και την κατεύθυνσή τους.

Έστω ότι έχουμε δύο διανύσματα \vec{a} και $\vec{\beta}$. Το διανυσματικό τους άθροισμα είναι πάντα $\vec{\gamma} = \vec{a} + \vec{\beta}$. Για να βρούμε όμως το μέτρο του διανύσματος $\vec{\gamma}$, πρέπει να πάρουμε υπόψιν μας και την κατεύθυνση των \vec{a} και $\vec{\beta}$.

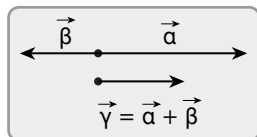
Διακρίνουμε τις παρακάτω περιπτώσεις.

- α. Ομόρροπα διανύσματα (στην περίπτωση αυτή το διανυσματικό άθροισμα συμπίπτει με το αλγεβρικό).



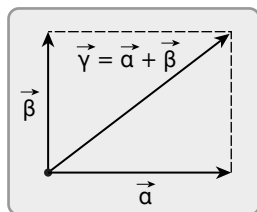
$$\vec{\gamma} = \vec{a} + \vec{\beta} \Rightarrow \gamma = a + \beta$$

- β. Αντίρροπα διανύσματα.



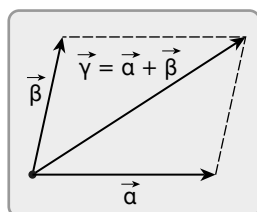
$$\vec{\gamma} = \vec{a} + \vec{\beta} \Rightarrow \gamma = a - \beta$$

- γ. Κάθετα διανύσματα.



$$\vec{\gamma} = \vec{a} + \vec{\beta} \Rightarrow \gamma^2 = a^2 + \beta^2 \Rightarrow \gamma = \sqrt{a^2 + \beta^2}$$

- δ. Διανύσματα που σχηματίζουν τυχαία γωνία φ.



$$\begin{aligned} \gamma &= \vec{a} + \vec{\beta} \Rightarrow \\ \Rightarrow \gamma^2 &= a^2 + \beta^2 + 2a\beta \cos \varphi \Rightarrow \\ \Rightarrow \gamma &= \sqrt{a^2 + \beta^2 + 2a\beta \cos \varphi} \end{aligned}$$

Το Διεθνές Σύστημα Μονάδων S.I.

Το διεθνές σύστημα μονάδων S.I. (Système Internationale d'Unites) καθιερώθηκε στη διάρκεια της Γαλλικής Επανάστασης το 1790. Τότε υιοθετήθηκε η πρόταση της καθιέρωσης ενός Μετρικού Συστήματος με κοινές διεθνώς μονάδες μέτρησης, οι οποίες να ορίζονται με βάση τους νόμους της φύσης. Το σύστημα αυτό μετά από πολλές αναθεωρήσεις πήρε τη σημερινή του μορφή το 1960.

Στο σύστημα αυτό έχουν ορισθεί επτά βασικά μεγέθη και οι αντίστοιχες βασικές τους μονάδες. Τα υπόλοιπα μεγέθη και μονάδες ονομάζονται παράγωγα μεγέθη και μονάδες αντίστοιχα γιατί προκύπτουν από τις βασικές μονάδες σύμφωνα με τους νόμους της φυσικής. Στους παρακάτω πίνακες φαίνονται τα βασικά και τα παράγωγα μεγέθη, όπως και οι μονάδες τους.

Βασικό μέγεθος	Όνομα βασικής μονάδας	Σύμβολο βασικής μονάδας
Μήκος	Μέτρο	m
Μάζα	Χιλιόγραμμα	kg
Χρόνος	Δευτερόλεπτο	s
Ηλεκτρικό ρεύμα	Αμπέρ	A
Θερμοκρασία	Κέλβιν	K
Ποσότητα ύλης	Μολ	mol
Φωτοβολία	Καντέλα	cd

Παράγωγο μέγεθος	Όνομα παράγωγης μονάδας	Σύμβολο παράγωγης μονάδας
Εμβαδόν	Τετραγωνικό μέτρο	m ²
Όγκος	Κυβικό μέτρο	m ³
Πυκνότητα	Χιλιόγραμμα ανά κυβικό μέτρο	kg/m ³
Ταχύτητα	Μέτρο ανά δευτερόλεπτο	m/s
Επιτάχυνση	Μέτρο ανά δευτερόλεπτο στο τετράγωνο	m/s ²
Ορμή	Χιλιόγραμμα επί μέτρο ανά δευτερόλεπτο	kg·m/s
Λαμπρότητα	Καντέλα ανά τετραγωνικό μέτρο	cd/m ²

Εκτός όμως από τις παραπάνω βασικές μονάδες υπάρχουν πολλαπλάσια και υποδιαιρέσεις των μονάδων αυτών. Παρακάτω ακολουθεί ένας πίνακας με βάση τον οποίο θα μάθουμε να πηγαινουμε από μια υποδιαίρεση της μονάδας σε κάποια άλλη με απλό και εύκολο τρόπο.

Μαθήματα Φυσικής

Ατρείδης Γιώργος

υπό έκδοση

Μηχανική - Θερμότητα

Περιέχει: Θεωρία-Μεθοδολογία,
Ερωτήσεις όλων των τύπων με απαντήσεις,
Προβλήματα με απαντήσεις,
Κριτήρια αξιολόγησης, Απαντήσεις
στις ασκήσεις του σχολικού βιβλίου



Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα



Συντακτικά φαινόμενα Αρχαίας και Νέας Ελληνικής σε παραλληλία

Των Φιλολόγων

Αναστασίας Γιαγκοπούλου, Κωνσταντίνος Παπαχατζοπούλου

Οι προτεινόμενες αλλαγές στην εκπαίδευση από το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών εγκαινίασαν μια **σειρά νέων διδακτικών βιβλίων, Γυμνασίου και Λυκείου**, τα οποία εισάγουν ένα νέο ύφος στην οργάνωση και στους στόχους της μαθησιακής διαδικασίας. Μέσα στο πλαίσιο αυτών των αλλαγών καλούμαστε –εκπαιδευτικοί και μαθητές– να γνωρίσουμε το νέο «**Συντακτικό της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας**» του Γυμνασίου, στόχος του οποίου είναι να έλθουν σε επαφή οι μαθητές με τα συντακτικά φαινόμενα της αρχαίας ελληνικής και, στο βαθμό που είναι δυνατόν, να συσχετιστούν με τα αντίστοιχα φαινόμενα της νέας ελληνικής.

Αυτή η προσπάθεια μάς έδωσε την ευκαιρία να υλοποιήσουμε το προσωπικό μας συγγραφικό πόνημα, καρπό της πολυετούς ενασχόλησής μας με τη γλώσσα, αλλά και να συμβάλουμε στην προσπάθεια να καλλιεργηθεί στους μαθητές η συνείδηση της συνέχειας και συνοχής της γλώσσας.

Η γλώσσα είναι ζωντανός οργανισμός, είναι «ανάσα ζωντανών ανθρώπων». Δέχεται αλλαγές, αλλοιώσεις, ακολουθεί και αφομοιώνει την εποχή της, εξελίσσεται. Η στατικότητα είναι άγνωστη γι' αυτήν. Αυτό που τη χαρακτηρίζει είναι η δυναμική της ανανέωσης. Ακολουθεί τη σκέψη των ανθρώπων που τη μιλούν και την εκφράζει ταυτόχρονα.

Αυτές οι διακυμάνσεις της, που κάνουν να μοιάζει σχεδόν ματαιοπονία η προσπάθεια συστηματοποίησης της, «παγίδευσής» της σε κανόνες και «κουτάκια», αυτές ακριβώς είναι η δύναμη και η γοητεία της. Πραγματικά, η όποια απόπειρα οριοθέτησης και συστηματοποίησης της γλώσσας βρίσκει πάντοτε ως αντίπαλο την ποικιλομορφία και εξελικτικότητά της. Πλήθος κανόνων, εξαιρέσεων, αλληλοσυγκρουόμενων προσεγγίσεων των συντακτικών της δομών πιστοποιούν μία τέτοια παρατήρηση.

Καθώς μελετούμε λοιπόν τις μορφές και τις δομές της, διαπιστώνουμε απόκλιση της σημερινής, νέας ελληνικής γλώσσας από την αρχαία, η οποία πραγματικά παρουσιάζεται πιο πλούσια, ικανή να αποδώσει οποιαδήποτε «απόχρωση» ψυχής, σκέψης, διάνοησης, όσο λεπτή κι αν είναι. Έτσι, η προσπάθεια να μελετηθεί και να συστηματοποιηθεί οδήγησε σε μία θεωρία «συντακτικού» ογκώδη, εφόσον οι εκφάνσεις της υπήρξαν πλήθος.

Με την πάροδο των χρόνων, για την ένταξη των ανθρώπων στη συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνική πραγματικότητα και την αφομοίωση από αυτούς των νέων δεδομένων της, επιβλήθηκε ένας απλοποιητικός μηχανισμός, που προωθεί τη συντόμηση και τη λιτότητα ιδιαίτερα στη σύγχρονη κοινωνία, μηχανισμός που ασφαλώς άγγιξε και τη γλώσσα των σύγχρονων ανθρώπων. Έτσι, ακολουθώντας την εποχή της, η γλώσσα του σημερινού Έλληνα είναι πιο «φτωχή», πιο απλοποιημένη σε σύγκριση με την αρχαία. **Παρ' όλα αυτά ενότητα της γλώσσας υπάρχει και είναι αδιάσπαστη.**

Στόχος του εγχειρήματός μας είναι να καταδειχθεί αυτή η αδιάσπαστη ενότητα μέσα ακόμη και από τις αλλαγές που συντελέστηκαν στις δομές της. Προσπαθούμε να παρουσιάσουμε παράλληλα θεωρητικές επισημάνσεις για τα συντακτικά φαινόμενα της Αρχαίας και Νέας Ελληνικής και να δώσουμε τύπους ασκήσεων που συντελούν στη διείσδυση και στη μία και στην άλλη μορφή της.

Οι μαθητές, μέσα από τους συσχετισμούς των συντακτικών φαινομένων και την προσπάθεια απάντησης-λύσης των ασκήσεων, θα κατανοήσουν τους γλωσσικούς μηχανισμούς, θα εμβαθύνουν σ' αυτούς και θα μπορούν να τους αναγνωρίζουν, αλλά και να τους χρησιμοποιούν στις διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις.

Από την άλλη, **οι καθηγητές** έχουν την ευχέρεια να επιλέξουν ασκήσεις οποιασδήποτε βαθμίδας δυσκολίας είτε διδάσκουν αρχαία είτε νέα ελληνικά, ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές να εμπεδώσουν τη διδαχθείσα ύλη του συντακτικού. Θα επωφεληθούν ιδιαίτερα οι καθηγητές που διδάσκουν αρχαία ελληνικά, εφόσον μπορούν να στηρίξουν με παραδείγματα της νέας ελληνικής (που είναι πιο προσιπή στα παιδιά) τη διδασκαλία ενός συντακτικού φαινομένου. Αλλά και οι καθηγητές που διδάσκουν νέα ελληνικά, θα έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν από ένα πλήθος ασκήσεων που θα ανταποκρίνονται στους εκάστοτε διδακτικούς στόχους.

Βέβαια, η προσπάθεια παράθεσης παράλληλων θεωρητικών επισημάνσεων σχετικών με τα συντακτικά φαινόμενα της Ελληνικής γλώσσας καθώς και η παράθεση παράλληλων τύπων ασκήσεων δεν μπορεί να χαρακτηρίζεται από απόλυτη αντιστοιχία, αφού στη νέα ελληνική γλώσσα εξαλείφθηκαν ή περιορίστηκαν ορισμένα φαινόμενα.

Υποκείμενο Ρήματος

Α. Αρχαία Ελληνικά – Επισημάνσεις

Οι επισημάνσεις που σημειώνονται σε (•) δεν απαντούν στη Νέα Ελληνική.

1. Για να βρούμε το υποκείμενο, απαντάμε στην ερώτηση «**ποιος, -α, -ο**».
2. Οι μορφές του είναι:
 - **ουσιαστικό**
 - **ουσιαστικοποιημένο επίθετο**
 - **μετοχή (επιθετική)**
 - **αντωνυμία***
 - **δευτερεύουσα πρόταση**
 - **απαρέμφατο (έναρθρο ή άναρθρο)**
 - **οποιοδήποτε μέρος του λόγου ή φράση με άρθρο**
 - **εμπρόθετος προσδιορισμός ποσού κατά προσέγγιση**
3. Το υποκείμενο του ρήματος βρίσκεται ή εννοείται πάντοτε σε **πτώση ονομαστική**. Όταν σε μια πρόταση υπάρχουν 2 ονομαστικές (επίθετο, αντωνυμία και ουσιαστικό) υποκείμενο είναι το ουσιαστικό, το οποίο είναι συνήθως έναρθρο. Π.χ. *Τοιοῦτος ἦν ὁ ἄδικήσας* (Υποκ.)
4. Το υποκείμενο των **απρόσωπων ρημάτων** ή **απρόσωπων εκφράσεων** είναι απαρέμφατο (τελικό, ειδικό) ή δευτερεύουσα πρόταση, συνήθως ειδική, πλάγια ερώτηση ή ενδοιαστική.
5. Το υποκείμενο **παρалаίπεται**:
 - Όταν μπορεί να νοηθεί εύκολα από τα προηγούμενα ή τα συμφραζόμενα,
 - Όταν το ρήμα υπαινίσσεται το υποκείμενό του,
 - Όταν το ρήμα δηλώνει φυσικό ή καιρικό φαινόμενο,
 - Όταν το ρήμα είναι γ' προσώπου παθητικής διάθεσης και το υποκείμενο εμπεριέχεται στη ρηματική έννοια π.χ. *πολεμεῖται*: πόλεμος γίνεται,
 - Όταν το υποκείμενο είναι η σύστοιχη έννοια που κρύβεται στα παρακάτω απρόσωπα ρήματα:
δεῖνος (ἔνδεια), **μέλει** τινί **τινος** (μέλησις), **μεταμέλει** τινί (μεταμέλεια), **τινος**, **μέτεστί** τινί **τινος** (μετουσία).
6. Όταν το υποκείμενο του ρήματος είναι ουδετέρου γένους πληθυντικού αριθμού και το ρήμα βρίσκεται στο γ' ενικό πρόσωπο, έχουμε **Απτική σύνταξη**, που δεν υπάρχει στη Ν.Ε.
Π.χ. *Τὰ ἱερὰ οὐκ ἐγίγνετο*.
7. Όταν ρήμα πληθυντικού αριθμού δέχεται ως υποκείμενο περιληπτικό ουσιαστικό (ή πόλις, ὁ στρατός, τὸ πλῆθος, ὁ ὄχλος) ενικού αριθμού, τότε έχουμε το **Σχήμα κατά σύνεση** ή **κατά το νοούμενο**.
αρχ. ελλην.: *Ἡ πόλις ἐν αἰτία εἶχον Περικλέα*
νέα ελλην.: *Ο κόσμος λένε*.
8. Όταν σε μια σύνθετη πρόταση έχουμε περισσότερα από ένα υποκείμενα, το ρήμα μπαίνει σε **πληθυντικό αριθμό** και στο **επικρατέστερο πρόσωπο** (α' προσ. > β' προσ. > γ' προσ.).

Β. Νέα Ελληνικά – Επισημάνσεις

1. Για να βρούμε το υποκείμενο, απαντάμε στην ερώτηση «**ποιος, -α, -ο**».
2. Οι μορφές του είναι:
 - **ουσιαστικό**
 - **ουσιαστικοποιημένο επίθετο**
 - **μετοχή (επιθετική)**
 - **αντωνυμία**
 - **δευτερεύουσα πρόταση**
 - **ουσιαστικοποιημένη πρόταση**
 - **οποιοδήποτε μέρος του λόγου ή φράση με άρθρο**
3. Το υποκείμενο του ρήματος βρίσκεται ή εννοείται πάντοτε σε **πτώση ονομαστική**. Όταν σε μία πρόταση υπάρχουν δύο ονομαστικές (επίθετο, αντωνυμία και ουσιαστικό), υποκείμενο είναι το ουσιαστικό, εκτός αν αυτό λειτουργεί ως παράθεση.
4. Πολλές φορές μία ολόκληρη πρόταση (δευτερεύουσα) είναι υποκείμενο των **απρόσωπων ρημάτων** (ρήματα που τα συναντούμε σε γ' ενικό πρόσωπο, π.χ. *λέγεται, ακούγεται, επιτρέπεται, πρέπει, χρειάζεται* κ.λπ.) ή **απρόσωπων εκφράσεων** (π.χ. *καλό είναι, βέβαιο είναι, δίκαιο είναι*, κ.λπ.).
5. Το υποκείμενο μπορεί να **παρалаίπεται** στις παρακάτω περιπτώσεις:
 - Όταν το ρήμα είναι α' ή β' προσώπου ενικού ή πληθυντικού αριθμού, γιατί το υποκείμενο εννοείται από την κατάληξη του ρήματος. Π.χ. *νομίζω* (Υ = εγώ), *νομίζεις* (Υ = εσύ), *νομίζουμε* (Υ = εμείς), *νομίζετε* (Υ = εσείς),
 - Όταν το ρήμα είναι γ' προσώπου, το υποκείμενο παρалаίπεται, γιατί:
 - ♦ εννοείται εύκολα από τη σειρά του λόγου
 - ♦ εννοείται εύκολα από την έννοια του ρήματος
 - ♦ είναι γενικό και αόριστο
 - ♦ το ρήμα δηλώνει φυσικό ή καιρικό φαινόμενο
6. Όταν σε μία σύνθετη πρόταση έχουμε περισσότερα από ένα υποκείμενα, το ρήμα μπαίνει σε **πληθυντικό αριθμό** και στο **επικρατέστερο πρόσωπο** (α' > β' > γ')
π.χ. *Εγώ κι εσύ είμαστε γείτονες*.
Όταν το ρήμα προηγείται και τα υποκείμενα ακολουθούν, τότε μπορεί το ρήμα να τεθεί σε ενικό αριθμό, δηλαδή να συμφωνεί με το πρώτο, το πλησιέστερό του υποκείμενο, που είναι σε ενικό αριθμό.
Π.χ. *Έλα εδώ εσύ και η φίλη σου*.

* Τα αντωνυμικά επίθετα **πᾶς, πᾶσα, πᾶν** έχουν θέση υποκειμένου, αν δεν προσδιορίζουν κάποιο όνομα, π.χ. *Πάντες λέγουσι* (Υ: πάντες - αόριστη αντωνυμία). Αν όμως προσδιορίζουν κάποιο όνομα της πρότασης, τότε λειτουργούν: **α) γραμματικά** ως τριτόκλιτα επίθετα και **β) συντακτικά** ως κατηγορηματικοί προσδιορισμοί. Π.χ. *Πάντες οἱ ἄνθρωποι λέγουσι*. (οἱ ἄνθρωποι: Υποκ., πάντες: κατηγορημ. προσδ.)

Ασκήσεις

Α. Αρχαία Ελληνικά

Ο αριθμός των αστερίσκων δηλώνει τη διαβάθμιση στη δυσκολία των ασκήσεων (*).

- Να βρείτε τα υποκείμενα των ρημάτων που αναγράφονται με έντονους χαρακτήρες και να τα εντάξετε στον παρακάτω πίνακα ανάλογα με το είδος τους. *
 - Οί νικῶντες **στεφανοῦνται**. (Οι νικητές στεφανώνονται)
 - Τὸ πάλα **οὐκ ἔστι** νῦν. (Το παρελθόν δεν είναι παρόν)
 - Ἔφυγον** περὶ τοὺς ἑκατόν. (Ἐφυγαν περίπου εκατό)
 - Ἕμεῖς **ἔστε** πατέρων ἀγαθῶν. (Εσείς κατάγεστε ἀπὸ ἐνάρετους προγόνους)
 - Τί **συμβήσεται** ὑμῖν, ὦ ἄνδρες Ἀθηναῖοι; (Τι θα συμβεί σε σας Αθηναῖοι;)
 - Ὁ μὲν ταῦτα **εἶπεν** ὁ δὲ **ἀπεκρίνατο**. (Ένας εἶπε αὐτά κι ἕνας ἄλλος ἀπάντησε)
 - Οἱ μὲν φίλοι **καλοῦσι** με. Εὐδαιμονίαν. (Οι φίλοι με ονομάζουν ευδαιμονία)
 - Τὸ ἀμαρτάνειν ἀνθρώπινόν **ἐστι**. (Το να κάνεις λάθος είναι γνώρισμα των ἀνθρώπων)
 - Ἄπας ὁ τῶν ἀνθρώπων βίος φύσει καὶ νόμοις **διοικεῖται**. (Ολόκληρη ἡ ζωὴ των ἀνθρώπων ρυθμίζεται ἀπὸ τὴ φύση καὶ τοὺς νόμους)
 - Ἄπαντες **ἐφοδοῦντο**. (Όλοι ἐνιωθαν φόβο)
 - Συμφέρει** αὐτοῖς φίλους εἶναι. (Τους συμφέρει να εἶναι φίλοι)

Αντωνυμία	Ἐναρθη μετοχή	Ἐναρθο επίρρημα	Εμπρόθετος προσδ.	Απαρέμφατο	Επίθετο	Ουσιαστικό - λέξη ἢ φράση με ἄρθρο

- Να βρείτε το υποκείμενο του ρήματος που παραλείπεται και να δικαιολογήσετε την παράλειψή του. *
 - Πῶς οὖν ἂν τοῦτο **διδάσκοιμεν**;
 - Οὐ **λανθάνεις** με, ὦ Σώκратες, **ἔφη**.
 - Ἐθούλοντο** πράττειν τὰ δίκαια.....
 - Κρούετε** τὴν θύραν καὶ **ἀνοιγέσεται** ὑμῖν.
 - Ἐκήρυξεν** **Ἐσάλπιξε**
 - Τὰς Ἀθήνας **φασί** θεοσεβεστάτας εἶναι.
 - Ἀοστράπτει**
- Να διαγράψετε το σκέλος που περιέχει λάθος σε ὅ,τι ἀφορὰ το υποκείμενο του ρήματος καὶ να δικαιολογήσετε τὴν ἀπάντησή σας. **
 - Σχεδὸν πάντες **παραπλήσια** ἔλεγον πάντες ἢ οἱ ἄνθρωποι

Β. Νέα Ελληνικά

Ο αριθμός των αστερίσκων δηλώνει τη διαβάθμιση στη δυσκολία των ασκήσεων (*).

- Στις παρακάτω περιόδους να βρείτε τα υποκείμενα των υπογραμμισμένων ρημάτων και να τα κατατάξετε στον παρακάτω πίνακα ανάλογα με τη μορφή τους. *
 - Οι πανελλαδικές εξετάσεις **αρχίζουν** καὶ τελειώνουν μέσα στο καλοκαίρι.
 - Εκείνοι **θα υποστούν** τις συνέπειες των πράξεών τους.
 - Ἦρθαν** ὅλοι οἱ καλεσμένοι.
 - Όλοι **εξέφρασαν** τὴν δυσἀρέσκειά τους.
 - Τον **εκτιμούσαν** ὅλοι στο χώρο τῆς ἐργασίας του.
 - Το «να» **εἶναι** μόριο.
 - Ἡ ἐλευθερία καὶ ἡ δικαιοσύνη **εἶναι** υψηλές ἀξίες.
 - Το να θεωρεῖς πῶς ὅλα εἶναι δύσκολα **χαρακτηρίζεται** ἀπαισιοδοξία.
 - Το να ἀδιαφορεῖς γιὰ τοὺς συνανθρώπους σου **εἶναι** ἐνδειξη φιλαυτίας καὶ σκληρότητας.
 - Οι νέοι συχνά **υιοθετοῦν** ἐπιθετικὴ συμπεριφορά.
 - Ἀπαγορεύεται** να θορυβεῖτε.

Ουσιαστικό	Ουσιαστικοποιημένο επίθετο	Αντωνυμία	Μετοχή	Δευτερεύουσα πρόταση	Ουσιαστικοποιημένη πρόταση	Ἐναρθη ἄκλιτη λέξη (μόριο, ἐπίρρ.)

- Να βρείτε τα υποκείμενα των ρημάτων στις παρακάτω περιόδους (καὶ ὅσα παραλείπονται) καὶ να δηλώσετε το εἶδος τους. *
 - Θέλω να σου ἐξηγήσω το συγκεκριμένο φαινόμενο.
 - Όλοι οἱ μαθητές ἐπιδίδουν να βελτιώσουν τις ἐπιδόσεις τους στα μαθήματα.
 - Επιτρέπεται να φέρεσαι με τέτοιο τρόπο;
 - Τον εἶχε κουράσει ἡ τόση ἀναμονή.
 - Εἶναι ἀμφίβολο ἀν θα ῥθει γιὰ τις διακοπές του Πάσχα.
 - Γνωρίζομαστε ἐδῶ καὶ καιρό.

Ρήμα	Υποκείμενο	Εἶδος (μορφή)
θέλω		
ἐξηγήσω		
ἐπιδίδουν		
βελτιώσουν		
επιτρέπεται		
φέρεσαι		
εἶχε κουράσει		
εἶναι ἀμφίβολο		
θα ῥθει		
γνωρίζομαστε		

A. Αρχαία Ελληνικά

β. Ἐγένετο ὁ Εὐμάρης οὗτος Νικοκλέους.

ὁ Εὐμάρης ἢ οὗτος

γ. Ἡμεῖς, οἱ Λακεδαιμόνιοι, τοσόνδε κίνδυνον ἀνερ-
ρίψαμεν.

ἡμεῖς ἢ οἱ Λακεδαιμόνιοι

δ. Οὗτός ἐστι μεγαλοφωνότατος τῶν ποιητῶν, Ὅμηρος.

οὗτος ἢ "Ὀμηρος

ε. Φίλους μὴ ἔχων ἔρημος εἶ.

σὺ ἡ ἔρημος

4. Να βρείτε τα υποκείμενα των υπογραμμισμένων ρημάτων και να δικαιολογήσετε τον αριθμό και το πρόσωπο που βρίσκεται το ρήμα. **

α. Χαλεπά **ἐστί** τὰ καλά.

(Τα ωραία είναι δύσκολα)

β. Ὁ δῆμος ἐπέθεντο τοῖς ὀλίγοις.

(Οι δημοκρατικοί επετέθησαν στους ολιγαρχικούς)

γ. Ἐγὼ καὶ σὺ γράφομεν.

(Εγώ και συ γράφουμε)

δ. Ἔστι δὲ ἱερὸν τοῦ Ποσειδῶνος ἔξω τῆς πόλεως.

(Υπάρχει ένα ιερό του Ποσειδώνα, έξω από την πόλη)

ε. Οὐκ ἔσμέν ποιηταὶ ἐγὼ τε καὶ σύ.

(Εγώ και συ δεν είμαστε ποιητές)

στ. Πᾶσα γῆ πατὴρς αὐτοῖς ἔστιν.

(Κάθε χώρα είναι πατρίδα γι' αυτούς)

	Ρήμα	Υποκείμενο	Δικαιολόγηση
α.			
β.			
γ.			
δ.			
ε.			
στ.			

5. Να εντοπίσετε τα υποκείμενα των ρημάτων στο παρακάτω κείμενο. Όπου παραλείπεται το υποκείμενο, να εξηγήσετε γιατί. ***

Πρῶτον μὲν τοῖνυν Φαρνάβαζος καὶ Κόνων, ἔπει **ἐνίκη-**
σαν τοὺς Λακεδαιμονίους τῇ ναυμαχίᾳ, περιπλέοντες
καὶ τὰς νήσους καὶ πρὸς τὰς ἐπιθαλαττιδίας πόλεις
τούς τε Λακωνικοὺς ἄρμουςτὰς **ἐξήλαυον** καὶ **παρεμυ-**
θοῦντο τὰς πόλεις ὥς οὔτε ἀκροπόλεις **ἐντειχίσαιεν** **ἐά-**
σοιέν τε αὐτονόμους. Οἱ δ' ἀκούοντες ταῦτα **ἡδοντό**
καὶ **ἐπήνουν** καὶ ξένια προθύμως **ἐπεμπον** τῷ Φαρνα-
βάζῳ. Καὶ γὰρ ὁ Κόνων τὸν Φαρνάβαζον **ἐδίδασκεν** ὥς
οὕτω μὲν ποιοῦντι πᾶσαι αὐτῶ αἱ πόλεις φίλῃαι **ἔσοιντο**,
εἰ δὲ δουλοῦσθαι βουλόμενος φανερός **ἔσοιτο**, **ἔλεγεν**
ὥς μία ἐκάστη πολλὰ πράγματα ἱκανῇ **εἶη** παρέχειν καὶ
κίνδυνος εἶη μὴ καὶ οἱ Ἕλληνες, εἰ ταῦτα **αἰσθόιντο**, **συ-**
σταῖεν.

(Ξεν. Ἑλλ. IV. 8, 1.)

B. Νέα Ελληνικά

3. Να εντοπίσετε τα υποκείμενα των ρημάτων στο παρακάτω κείμενο. Όπου το υποκείμενο παραλείπεται, να εξηγήσετε γιατί. ***

«Στο βάθος μιας μεγάλης αυλής με πεντέξι ψηλά πεύκα βρισκόταν το παμπάλαιο γυμνάσιό μας. Αριστερά, καθώς πλησίαζες, ήταν το υπόστεγο της γυμναστικής, δεξιά, διάφορα άλλα χρειώδη κτίσματα. Στο υπόστεγο κάναμε γυμναστική, όταν έβρεχε. Αν ήταν όμως δυνατή η βροχή, βροντολογούσαν από πάνω οι λαμαρίνες και ήταν αδύνατο να ακούσεις τα παραγγέλματα. Αφήνω πως η βροχή μπαίνοντας απ' το πλάι μάς έπαιρνε Ευστά και μας έκανε χάλια».

[illegible]

4. Να βρείτε τα υποκείμενα των παρακάτω ρημάτων και να δικαιολογήσετε τον αριθμό και το πρόσωπο που βρίσκεται το ρήμα. **

α. Εμείς και αυτοί έχουμε κοινή καταγωγή.

β. Εσύ κι ο Νίκος αργήσατε.

γ. Η Μαίρη, ο Γιώργος και η Ελπίδα είναι αδέρφια.

δ. Εγώ κι εσύ έχουμε πολλά κοινά στοιχεία.

ε. Η μητέρα μου και εσύ είστε συγγενείς;

στ. Φύγε από δω εσύ και ο φίλος σου.

[illegible]



Επισημάνσεις στα νέα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου

Του Δημήτρη Λούλου, Φιλολόγου

Τελειώνει και τούτη η σχολική χρονιά, πολύβουη και πολυτάραχη από τις πρώτες κιόλας μέρες. Ας ελπίσουμε πως η καλοκαιρινή αύρα θα καλύμνει τις φουρτούνες και θα φρεσκάρει τις απόψεις και τις θέσεις όλων, ώστε νικητής να αναδειχθεί η ΠΑΙΔΕΙΑ και μαζί οι αποδέκτες της, τα ΠΑΙΔΙΑ, οι νέοι της χώρας μας. Αυτά μόνο ως πρόλογο, γιατί, αν και στον επίλογο αυτής της χρονιάς, έχουμε ακόμα στο στόμα την πίκρα των όσων έγιναν.

Και τώρα στα δικά μας. Μια σχολική χρονιά με τα νέα βιβλία στο Γυμνάσιο. Λίγος ο καιρός της χρήσης τους, μα αρκετός για τις πρώτες και αναγκαίες, θαρρώ, αποτιμήσεις, χωρίς κανενός είδους υπερβολές και φανατισμούς. Σε καμιά περίπτωση δεν αποβλέπουμε να αποδώσουμε εύσημα ή ευθύνες –πώς θα μπορούσαμε άλλωστε– σε κανέναν. Στόχος μας πρώτιστος είναι να φωτιστούν κάποια θετικά ή αρνητικά των νέων βιβλίων, για να γίνει καλύτερη δουλειά την επόμενη χρονιά και ίσως κάποιες βελτιώσεις σε επόμενες εκδόσεις τους. Θα περιορίσω τις ειδικές αναφορές μου μόνο στο βιβλίο της Νεοελληνικής Γλώσσας της Α' Γυμνασίου και στη συνέχεια θα αναφερθώ σε γενικά αλλά κοινά στοιχεία στα βιβλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και των τριών τάξεων του Γυμνασίου.

Στο βιβλίο της Α' Γυμνασίου παρατηρούμε:

Στην πρώτη ενότητα

α. Για τις προτάσεις επιλέγονται οι χαρακτηρισμοί:

- Αποφαντικές, για τις προτάσεις κρίσεως
- Προστακτικές, για τις προτάσεις επιθυμίας
- Διατηρούνται οι όροι ερωτηματικές και επιφωνηματικές προτάσεις¹.

Βέβαια δεν θα υπήρχε πρόβλημα –και είναι σεβαστή η επιλογή, και αποδεκτό το σκεπτικό που παρατίθεται στο βιβλίο του εκπαιδευτικού για το θέμα–, αν δε σημειώναμε ότι το Συντακτικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας² που μοιράστηκε στους μαθητές, αναφέρει μόνο τους όρους προτάσεις κρίσεως, επιθυμίας, ερωτηματικές και επιφωνηματικές. Είναι λογικό, λοιπόν, οι μαθητές από την αρχή κιόλας της γυμνασιακής τους ζωής να διαπιστώνουν τέτοιες ανακολουθίες, όσο κι αν υποστηρίζεται ότι στο νέο βιβλίο της γραμματικής –οψέποτε αλλάξει– τα πράγματα θα αποκατασταθούν. Πιστεύουμε πως έπρεπε να διατηρηθεί ο κοινός χαρακτηρισμός –άλλωστε δεν υπάρχει ουσιώδης διαφορά, ή να παρατεθούν τουλάχιστον και οι δύο χαρακτηρισμοί: αποφαντικές ή κρίσεως, προστακτικές ή επιθυμίας.

β. Σχετικά με το πρώτο κείμενο, [Πρώτη μέρα στο Γυμνάσιο]: Αν θεωρήσουμε πως παιδαγωγικά κριτήρια επιλογής του ήταν η απομυθοποίηση του Γυμνασίου και πως η ρεαλιστική

κειμενική αναφορά των συναισθημάτων των μικρών μαθητών στον καινούργιο τους χώρο θα βοηθήσει και τους δικούς μας μαθητές να ξεπεράσουν ευκολότερα τις όποιες πρώτες φοβίες για το Γυμνάσιο, τότε ο τύπος του Γυμνασιάρχη του συγκεκριμένου κειμένου συμβάλλει σ' αυτό το σκοπό; Έτσι θέλουμε να βλέπουν οι μαθητές το Γυμνασιάρχη και τους καθηγητές; Βέβαια, στο δεύτερο κείμενο της δεύτερης ενότητας διαφαίνεται ένα άλλο πρόσωπο του Γυμνασιάρχη, ο οποίος όμως «τα ακούει για τα καλά» από μια θαρραλέα αλλά αλλιώς «δυναμική» μαθήτρια. Κι ο χορός καλά κρατεί...

Στη δεύτερη ενότητα

Στο Γ' μέρος της δεύτερης ενότητας γίνεται λόγος για την **παράγραφο**. Επειδή οι μαθητές είναι προϋδασμένοι για την παράγραφο από το Δημοτικό Σχολείο, πολύ σωστά εδώ γίνεται απλώς μια σύντομη αναφορά στη δομή της. Οι παραπομπές στα τρία κείμενα 4, 14 και 15 της ενότητας βοηθούν τους μαθητές να θυμηθούν τα δομικά μέρη της παραγράφου. Οι δύο ασκήσεις του Διαβάζω και γράφω είναι καλές για την εφαρμογή της σχετικής θεωρίας.

Στην παράγραφο επανέρχεται το βιβλίο στο Δ' της έκτης ενότητας. Κι εδώ όμως επαναλαμβάνονται ακριβώς τα ίδια πράγματα με αυτά της δεύτερης ενότητας, με την επιπλέον αναφορά στον πλαγιότιτλο της παραγράφου. Στην πρώτη ερώτηση, μάλιστα, του Ακούω και μιλώ, σελ. 107, υπάρχει χαρακτηριστικά η φράση «όπως μάθατε στο Δημοτικό σχολείο», λες και οι συγγραφείς ξέχασαν ότι οι ίδιοι έκαναν λόγο πάλι για την παράγραφο στο Γ' της δεύτερης ενότητας, σελ. 35. Κι αυτό, βέβαια, γιατί δεν έγινε, κατά τη γνώμη μας, ουσιαστική σύνδεση της παραγράφου με όσα αναφέρονται στο Δ' της τρίτης ενότητας για το επιχείρημα. Πιστεύουμε πως είναι ανάγκη ο διδάσκων να καταστήσει σαφές στους μαθητές ότι η ανάπτυξη μιας θέσης γίνεται με επιχειρήματα ή παραδείγματα, που αποτελούν συγκεκριμένους τρόπους ανάπτυξης μιας παραγράφου, η οποία λέμε ότι αναπτύσσεται με **αιτιολογία** ή με **παραδείγματα**. Πολύ σωστά, βέβαια, ενσωματώθηκαν αυτοί οι τρόποι ανάπτυξης στην ενότητα στην οποία εξετάζονται η περιγραφή και η αφήγηση, αφού αποτελούν ίσως τους αποτελεσματικότερους τρόπους ανάπτυξης αυτών των κειμένων.

Σχετικά μάλιστα με τον **πλαγιότιτλο**, ενώ θεωρητικά γίνεται λόγος για το τι είναι πλαγιότιτλος στο Δ' της έκτης ενότητας, εντούτοις στο Β' και στο Γ' της τρίτης ενότητας στο «Διαβάζω και γράφω», άσκηση 3 σελ. 44 και 1.β. σελ. 47 αντίστοιχα, ζητείται το διάγραμμα του κειμένου, βασισμένο στους πλαγιότιτλους. Σωστή λοιπόν και καλή η άσκηση, σε λάθος όμως στιγμή, αφού οι μαθητές δε διδάχτηκαν ακόμη τα σχετικά με τον πλαγιότιτλο. Μια πρόταση θα ήταν να γίνει λόγος

για τον πλαγιότιτλο στη δεύτερη ενότητα, όπου γίνεται αναφορά στην παράγραφο.

Στην τρίτη ενότητα

Η τρίτη είναι ίσως η πιο «φορτωμένη» ενότητα. Έχει ως βασικά θέματα την περιγραφή, την αφήγηση, τα επιχειρήματα, την περίληψη και το πολυτροπικό κείμενο. Για όλα αυτά προβλέπονται μόνο οκτώ διδακτικές ώρες. Φυσικά δεν αρκούν. Ο διδάσκων είναι υποχρεωμένος να παραμείνει περισσότερες ώρες, αν μάλιστα λάβουμε υπόψη ότι οι μαθητές γνωρίζουν για πρώτη φορά το αντικείμενο της επιχειρηματολογίας. Σύμφωνα με τις οδηγίες του διαθεματικού πλαισίου σπουδών για την περιγραφή προβλέπεται αναφορά και στις ενότητες 4 και 7, ενώ για την αφήγηση, στις ενότητες 5 και 8. Πρέπει να σημειώσουμε, όμως, ότι στην ενότητα 4 γίνεται λόγος για την περιγραφή μόνο στις «Δραστηριότητες παραγωγής λόγου».

Σχετικά με την περιγραφή: Περιγραφικά είναι τέσσερα κείμενα: το 1ο, το 4ο, το 5ο και το ...6ο. Το τελευταίο όμως κείμενο, [Ένα από τα ωραιότερα ψηφιδωτά], μάλλον δεν είναι περιγραφικό. Επίσης, στο βιβλίο του εκπαιδευτικού, σελ. 48, δηλώνεται ότι «η περιγραφή θα διδαχθεί διεξοδικά στην επόμενη διδακτική ενότητα» και προτείνει ο εκπαιδευτικός να επικεντρωθεί στην τρίτη ενότητα μόνο σε ορισμένα γενικά χαρακτηριστικά της περιγραφής. Όμως στην 4η ενότητα δε γίνεται λόγος για την περιγραφή πλην του ότι τα τέσσερα πρώτα κείμενα είναι περιγραφικά. Στο Δ' της έβδομης ενότητας συνεχίζεται η αναφορά στην περιγραφή χώρου, φωτογραφίας, αντικείμενου, προσώπου ή σώματος, χωρίς την προσθήκη κάποιου θεωρητικού στοιχείου. Κι αναρωτιόμαστε γιατί αυτή η πολυδιάσπαση, ενώ η περιγραφή θα μπορούσε να διδαχτεί συνολικά σε μία ξεχωριστή ενότητα; Γιατί η τρίτη για παράδειγμα ενότητα δεν αφιερώθηκε αποκλειστικά στην περιγραφή;

Σύμφωνα με τις οδηγίες του διαθεματικού πλαισίου σπουδών προβλέπεται αναφορά στην οργάνωση και συνοχή περιγραφής και αφήγησης και στην πέμπτη ενότητα του βιβλίου της Β' Γυμνασίου. Κι όμως δε δίνεται συγκεντρωτικά στο μαθητή τίποτε άλλο πέρα από όσα παρατίθενται στη σελ. 43 του βιβλίου της Α' Γυμνασίου «οι πρώτες μου γνώσεις για την περιγραφή». Οι πρώτες γνώσεις είναι δυστυχώς οι μοναδικές, οι πρώτες και οι τελευταίες. Επαρκούν, λοιπόν, αυτές για να συντάξει ο μαθητής, έστω στη Β' Γυμνασίου, ένα συγκροτημένο περιγραφικό κείμενο;

Ξεχνάμε άραγε ότι κύριος και αποκλειστικός σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας δεν είναι ο μαθητής να παρατηρεί και να μελετά τα κείμενα των άλλων, αλλά κύριος στόχος είναι, και πρέπει να είναι, να μάθει να συντάσσει το δικό του κείμενο. Στην τρίτη ενότητα πάντως ο μαθητής δεν θα βρει επαρκή στοιχεία που θα τον βοηθήσουν σ' αυτό. Έτσι μένει μετέωρος ο στόχος που διατυπώνεται στο βιβλίο του εκπαιδευτικού σελ. 48: «Γι' αυτό η διδασκαλία είναι καλό να επικεντρωθεί στη σύνταξη ενός πρώτου απλού περιγραφικού κειμένου».

Τι περισσότερο μπορεί να κάνει ο διδάσκων; Πέρα από το βιβλίο της γλώσσας καλό είναι να διδάσκει παράλληλα στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας περιγραφικά κείμενα –αν και οι επιλογές του βιβλίου της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας δεν είναι από τις καλύτερες, που θα βοηθούσαν στην περίπτωση μας. Για παράδειγμα:

- Από την ενότητα «**Ταξιδιωτικά κείμενα**» ενδείκνυνται τα:

- α. Το θέλγητρο της Ανδαλουσίας, του Κώστα Ουράνη,
- β. Το οδοιπορικό στην Ινδία, της Τατιάνας Γκρίση-Μιλλιέξ, και
- γ. Κοιτώντας στην Αθήνα, του Τζών Φώουλς.

- Από την ενότητα «**Θρησκευτική ζωή**» το ποίημα του Παπαδιαμάντη, *Στην Παναγία τη Σαλονικιά*.
- Από την ενότητα «**Παλιότερες μορφές ζωής**» ενδεικτικό είναι το ποίημα, *Ηλιοβασίλεμα*, του Κώστα Κρυστάλλη.
- Καλό είναι να συνδυάσει επίσης περιγραφές από την Οδύσσεια, όπως την περιγραφή του ομηρικού ανακτόρου σελ. 62 ως άσκηση και από το ε την περιγραφή της σπηλιάς της Καλυψώς.

Στην τέταρτη ενότητα

Σχετικά με την κλίση των ουσιαστικών, οι συγγραφείς τα διακρίνουν σε δικατάληκτα ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα (αρσενικά, θηλυκά, ουδέτερα) και τρικατάληκτα ισοσύλλαβα (αρσενικά και θηλυκά). Ακολουθούν δηλαδή την πρόταση της Γραμματικής Χρ. Κλαίρη - Γ. Μπαμπινιώτη σελ. 19-22. Το βιβλίο του μαθητή δεν παραθέτει όμως επαρκή στοιχεία για την κλίση των ουσιαστικών και η γραμμή του διαφέρει από τη Γραμματική του Τριανταφυλλίδη που έχουν σήμερα στα χέρια τους οι μαθητές ως βιβλίο αναφοράς. Αυτό είναι ένα πρόβλημα για τους τωρινούς μαθητές του Γυμνασίου. Για παράδειγμα το βιβλίο του μαθητή στη σελίδα 69, Διαβάζω και γράφω, άσκηση 2 καθώς και στις επόμενες σελίδες παραπέμπει σχετικά με την κλίση των ουσιαστικών και επιθέτων στη σχολική γραμματική, όπου οι μαθητές διαπιστώνουν διαφορετικό χωρισμό των ουσιαστικών ως προς την κλίση τους.

Στην πέμπτη ενότητα

Η ενότητα έχει ως θεματικό κέντρο το ρήμα (ο ρόλος του στην πρόταση, οι μορφές του, τα συνδετικά ρήματα, η παραγωγή του ρήματος και ο ρόλος του στην αφήγηση). Επειδή το ρήμα αποτελεί τη ραχοκοκαλιά της πρότασης στην ελληνική γλώσσα, είναι πράγματι σωστό να εξεταστεί ο ρόλος του και η μορφή του –τουλάχιστον τα βασικά στοιχεία– σε μια ενότητα. Μια επιφύλαξη υπάρχει μόνο σχετικά με τη σκοπιμότητα της αναφοράς στις διαθέσεις του ρήματος. Είναι γνωστό ότι οι μαθητές δυσκολεύονται –πόσο μάλλον σ' αυτή την ηλικία– στη διάκριση των διαθέσεων του ρήματος. Άλλωστε, στις διαθέσεις επανέρχεται το βιβλίο της Β' Γυμνασίου στην 4η ενότητα. Ίσως στην πρώτη τάξη δεν είναι ανάγκη να επιμείνουμε στο θέμα αυτό. Γενικά πάντως η πέμπτη είναι μια καλή ενότητα.

Στην έκτη ενότητα

Τρία είναι τα θέματα της ενότητας αυτής:

- A. Η **λειτουργία του ουσιαστικού** μέσα στην πρόταση:

1. σε σχέση με το ρήμα (υποκείμενο, αντικείμενο, κατηγορούμενο),
2. σε σχέση με άλλο ουσιαστικό (ομοιόπτωτος και ετερόπτωτος προσδιορισμός).

- B. Η **δομή** της παραγράφου.

- G. **Πλαγιότιτλος** παραγράφου.

Για την **παράγραφο** και τον πλαγιότιτλο έγινε λόγος και στη δεύτερη παράγραφο. Συγκεκριμένα, στη σελίδα 35, στο «Διαβάζω και γράφω», υπάρχουν δύο ασκήσεις στις οποίες ζητείται

η ανάπτυξη δυο παραγράφων με σαφή διάκριση των δομικών τους στοιχείων. Πώς, λοιπόν, οι μαθητές πρώτα εφαρμόζουν σε άσκηση ό,τι θεωρητικά θα μάθουν αργότερα; Βέβαια, οι μαθητές είναι ενημερωμένοι σχετικά με τη δομή της παραγράφου από το Δημοτικό σχολείο. Έστω, όμως, και αυτή η πράγματι αναγκασία για ακόμη μια φορά αναφορά στη δομή της δεν πρέπει να γίνει πιο οργανωμένα και συγκεντρωμένα;

Σ' ό,τι αφορά τον **πλαγιότιτλο** ίσως ήταν προτιμότερο να γίνει αναλυτικότερα λόγος στη δεύτερη ενότητα, αφού στην τρίτη γίνεται αναφορά στην περιλήψη, και, όπως είναι γνωστό, η περιλήψη ενός κειμένου βασίζεται κατά κάποιο τρόπο στους πλαγιότιτλους του κειμένου. Πουθενά, όμως, δε γίνεται λεπτομερέστερη αναφορά για μια έστω στοιχειώδη τεχνική σύνταξης πλαγιότιτλου. Όλα πια τα αφήνουμε στο μαθητή; Αλλά κι αν έτσι είναι, χρειάζεται κι αυτός τουλάχιστον την επιβεβαίωση για την ορθότητα της δουλειάς του. Σημειωτέον ότι για τον πλαγιότιτλο δε γίνεται λόγος ούτε στο βιβλίο του εκπαιδευτικού.

Γενικές επισημάνσεις για τη Νεοελληνική γλώσσα στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου

Τα νέα βιβλία της γλώσσας συντάχθηκαν προκειμένου να υλοποιηθεί στη διδακτική πράξη η νέα αντίληψη για τη διδασκαλία της γλώσσας. Κύρια χαρακτηριστικά θεωρούνται η καινοτομία της διαθεματικότητας, ο επικοινωνιακός προσανατολισμός της γλωσσικής διδασκαλίας και η μεθοδολογική προσέγγιση της ύλης.

- Σχετικά με τη **διαθεματικότητα** θα θέλαμε να επισημάνουμε πως ως ιδέα είναι καλή και προσφέρει δυνατότητα σφαιρικής προσέγγισης κάποιων θεμάτων. Όμως, πολλοί καλοπροαίρετοι στόχοι πολλές φορές δεν πραγματώνονται, γιατί δεν το επιτρέπουν οι συνθήκες. Έτσι και για τη διαθεματικότητα δεν υπάρχει επαρκής χρόνος. Τα ελάχιστα λεπτά που αναλογούν στη διαθεματική εργασία κάθε ενότητας δεν επαρκούν για μια σοβαρή δουλειά. Γι' αυτό καλό θα ήταν ο εκπαιδευτικός να επιλέξει κάποιες μόνο διαθεματικές εργασίες και να τις αναθέσει σε ομάδες εργασίας μαθητών, οι οποίοι θα τις παρουσιάσουν σε ένα με δύο μαθήματα, που θα αφιερωθούν μόνο και μόνο γι' αυτό το σκοπό. Είναι προτιμότερο, πιστεύουμε, να γίνει μια ολοκληρωμένη δουλειά σε δύο τρεις διαθεματικές εργασίες, ώστε οι μαθητές να τις παρακολουθήσουν και να τις χαρούν ως δημιουργοί και ακροατές στο σύνολό τους κι όχι σπαράγματα από όλες.

- Βασικός σκοπός της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας είναι αναντίρρητα εκτός των άλλων και η καλλιέργεια της ικανότητας του μαθητή **να συντάσσει ο ίδιος ένα δικό του σωστό κείμενο** και μάλιστα με **επικοινωνιακό προσανατολισμό**. Αν εξαιρέσουμε τη δομή της παραγράφου, είναι πολύ περιορισμένες οι τεχνικές και οι οδηγίες που παρέχουν και τα τρία βιβλία της Νεοελληνικής γλώσσας του Γυμνασίου για τη σύνταξη ενός κειμένου. Ακόμα και τους τρόπους ανάπτυξης παραγράφου το βιβλίο της Β' Γυμνασίου τούς αναφέρει απλά, χωρίς να αναλύει την τεχνική τους. Πολύ περισσότερο, μάλιστα, δε γίνεται λόγος για χαρακτηριστικά επικοινωνιακότητας των κειμένων, π.χ. τεχνικές επιστολής, άρθρου κλπ., είδη κειμένων που ζητούν τα βιβλία από τους μαθητές. Οι συγγραφείς των βιβλίων θεωρούν ότι οι μαθητές τα ξέρουν όλα αυτά; Κι αν υποθεθεί ότι πρέπει να τους τα διδάξουν οι καθη-

γητές, ενώ το βιβλίο δεν τα αναφέρει, τότε δεν ξεφεύγουμε από τον προγραμματισμένο χρόνο που προβλέπεται για κάθε ενότητα; Αν στην παιδαγωγική διαδικασία το βιβλίο δεν πρέπει να αντικαθιστά το μαθητή, αντίστοιχα δεν επιτρέπεται και ο μαθητής να υποκαθιστά το βιβλίο. Τα νέα βιβλία, αν και έχουν περιορισμένο αριθμό σελίδων, στην πραγματικότητα είναι πυκνά βιβλία. Δεν θα πρέπει, άλλωστε, να ξεχνάμε να προσθέσουμε και τις σελίδες του «Τετραδίου εργασιών» που αυξάνουν κατά πολύ στην πραγματικότητα τον όγκο της διδασκτέας ύλης. Επιπλέον, η ελλειπτικότητα στη θεωρία απαιτεί να αφιερώσει ο διδάσκων περισσότερο χρόνο από αυτό που θεωρητικά προβλέπεται για κάθε ενότητα, αν θέλουμε να αφομοιώσουν οι μαθητές τη γνώση κι όχι απλά να καλυφθούν θεωρητικά οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος.

- Και τα τρία βιβλία «Νεοελληνική Γλώσσα» του Γυμνασίου έχουν κοινή και μοναδική διδακτική μέθοδο, **την επαγωγή**. Είναι όμως γνωστό ότι αυτή δεν ενδείκνυται για όλα τα γλωσσικά φαινόμενα. Οι μαθητές είναι φορές που πορεύονται χωρίς να γνωρίζουν πού πηγαίνουν. Η αποκλειστικότητα της μιας μεθόδου, η επικράτηση του ενός, φαίνεται πως και εδώ δεν αποδίδει τα αναμενόμενα. Στην παιδαγωγική, άλλωστε, δεν πάμε να δικαιώσουμε τις μεθόδους, αλλά επιζητούμε με τις μεθόδους να μεταδώσουμε και να θεμελιώσουμε καλύτερα τη γνώση. Το αναγκαστικό και συνεχές μπρος – πίσω δεν είναι καθόλου λειτουργικό, ενώ αρκετές ασκήσεις δε συμβάλλουν στην πραγματική εξάσκηση των μαθητών. Δεν είναι λίγες οι φορές που απαιτείται η αναδρομή σε κείμενα της ενότητας που διδάχτηκαν σε περασμένα μαθήματα, το περιεχόμενο των οποίων οι μαθητές έχουν ήδη ξεχάσει και πρέπει να τα ξαναδιαβάσουν για να τα θυμηθούν. Κι αυτό σημαίνει απώλεια χρόνου. **Γενικά στα βιβλία αυτά λείπει η θεωρία**. Με το τέλος κάθε ενότητας μένει μια αβεβαιότητα, μια αίσθηση έλλειψης, ίσως μια φτώχεια. Μένουμε στα απολύτως απαραίτητα. Αυτό είναι όμως η γλώσσα;

- Την αίσθηση της φτώχειας επιτείνει η **επιλογή των κειμένων**. Υπερτερει ο δημοσιογραφικός κι απουσιάζει αισθητά ο λογοτεχνικός λόγος. Στη λογική για τη μελέτη πολυτροπικών κειμένων, περιορίστηκε ο λογοτεχνικός λόγος που εμπνέει και ευαισθητοποιεί το νέο άνθρωπο και ιδίως τους μικρούς και ευαίσθητους ακόμα μαθητές του Γυμνασίου. Οι θεματικές ενότητες και τα κείμενα είναι στο μεγαλύτερο μέρος κοινές με αυτές των ενοτήτων που απασχολούν τους μαθητές του Λυκείου, ενώ **δεν υπάρχουν πίνακες λεξιλογίου** σχετικού με την εκάστοτε εξεταζόμενη ενότητα. Από νωρίς, λοιπόν, διαμορφώνουμε ένα νέο που κοινωνιολογίζει, που μαθαίνει να διαβάσει στατιστικούς πίνακες, που μαθαίνει (:) να χειρίζεται μια γλώσσα της καθημερινότητας, αλλά δεν του μαθαίνουμε τη γλώσσα της ΠΑΙΔΕΙΑΣ, τη γλώσσα που διαμορφώνει τον ΑΝΘΡΩΠΟ· δημιουργούμε διαχειριστές της καθημερινότητας, που μαθαίνουν τη γλώσσα από το σκίτσο, από την αθλητική εφημερίδα ή από το ένθετο περιοδικό της εφημερίδας, που μαθαίνουν να μετατρέπουν τις λέξεις σε αριθμούς και τους αριθμούς σε λέξεις, αλλά καλλιεργούμε ελάχιστα μέσω της γλώσσας την ευαισθησία, την ανθρωπιά, την τέχνη. Προετοιμάζουμε παραγωγικές μηχανές που περισσεύουν πια, μας λείπουν όμως οι άνθρωποι, που τους ψάχνουμε με κείνο το αδύνατο φανάρι του Διογένη.

1. Νεοελληνική Γλώσσα Α' Γυμνασίου σελ. 7.

2. Συντακτικό της Νέας Ελληνικής, σελ. 12-13.



Διδάσκοντας για πρώτη χρονιά το βιβλίο της Νεοελληνικής Γλώσσας Α΄ Γυμνασίου

Των Φιλολόγων - Καθηγητριών Μέσης Εκπαίδευσης
Κωνσταντίνος Σακκαδάκης, Αναστασίας Χατζηαστερίου

Αναμφισβήτητα οι όποιες αλλαγές στο εκπαιδευτικό μας σύστημα δεν είναι πάντα ευπρόσδεκτες από την εκπαιδευτική κοινότητα, αν και θεωρούνται επιβεβλημένες. Δεν είναι ευπρόσδεκτες, διότι δημιουργούν αναστάτωση και αμηχανία, αλλάζουν δεδομένες αντιλήψεις και πάγιες διδακτικές πρακτικές. Είναι επιβεβλημένες, ωστόσο, διότι όλα εξελίσσονται με ταχύτατο ρυθμό στις μέρες μας, όχι μόνο η τεχνολογία και η επιστήμη, αλλά και κάθε μορφή τέχνης, η γλώσσα, η δομή της κοινωνίας μας. Όλες αυτές οι αλλαγές «οφείλουν» να διατρέχουν ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα και ένα κομμάτι αυτού του συστήματος, μικρό, αλλά θεμελιώδες είναι τα βιβλία μέσα από τα οποία παρέχονται οι γνώσεις και οι πληροφορίες.

Μια τέτοια, λοιπόν, αλλαγή των βιβλίων των φιλολογικών μαθημάτων του Γυμνασίου, βιώσαμε το τρέχον σχολικό έτος, οι φιλόλογοι της χώρας και ήταν επιβεβλημένη. Μετά από είκοσι τρία χρόνια διδασκαλίας και επαφής με ένα συγκεκριμένο τύπο βιβλίων –φωτεινών, λαμπρών και καινοτόμων για την εποχή– είχαμε όλοι ανάγκη την αλλαγή: μια ολόκληρη γενιά.

Η πρώτη επαφή με το καινούριο βιβλίο της Νεοελληνικής γλώσσας της Α΄ Γυμνασίου ήταν λίγους μήνες πριν την επίσημη κυκλοφορία του, μέσω Internet. Ενθουσιαστήκαμε! Καινούρια κείμενα, που δεν φοβούνται να αναφερθούν σε θέματα της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας, ενδιαφέρουσες ασκήσεις, χαρούμενες εικόνες και χρώματα και κόμικς και αφορμές για συζητήσεις για κινηματογράφο και θέατρο και δραστηριότητες... Ένα βιβλίο με έναν «αέρα» καινούριο, μια διαφορετική ματιά προσέγγισης των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, πιο κοντά στη σημερινή πραγματικότητα.

Με πολύ κέφι ξεκινήσαμε τη διαδικασία μελέτης του βιβλίου και συγγραφής ενός βοηθήματος. Κράτησε μήνες αυτή η προσπάθεια. Τελειώνοντας είχαμε την αίσθηση –και γιατί όχι την πεποίθηση– ότι εάν ένας μαθητής ασχοληθεί για ένα τρίμηνο αποκλειστικά με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γλωσσικού μαθήματος, κάνοντας όλες τις ασκήσεις, κάνοντας, με καλή διάθεση, όλες τις διαθεματικές, καλύπτει απλές έως και πολύ σύνθετες απαιτήσεις του προφορικού και γραπτού λόγου: ως επαναληφθεί η προϋπόθεση: με συνεχή προσπάθεια και αποκλειστική διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

Η διδακτική πράξη, ωστόσο, διέλυσε πολύ γρήγορα την πασίχαρη εικόνα που είχαμε στο νου μας. Τα κείμενα πολλά, οι ασκήσεις με ένα συνεχές «πισωγύρισμα». Με ποιο κριτήριο γίνεται η επιλογή των κειμένων; Διαβάζεις ένα κείμενο και καλείσαι, πολύ συχνά, να το σχολιάσεις ύστερα από μια εβδομάδα, ίσως, όταν συχνά έχουν συσσωρευθεί πολλές άλλες γνώσεις από το ίδιο ή άλλα μαθήματα και το κείμενο σου είναι ξανά ξένο. Δημιουργείται εκνευρισμός μεταξύ των μαθητών. Υπάρχει γενικά η αίσθηση ότι το υλικό γραμματικής και συντακτικού δεν είναι οργανωμένο. Οι ενότητες μεγάλες, αν προστεθεί και η κάλυψη των κειμένων από το τετράδιο εργασιών.

Οι ευκαιρίες, βέβαια, ανάπτυξης προφορικού λόγου είναι το μεγάλο πλεονέκτημα του βιβλίου. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αυτοσχεδιάσουν, να «παίξουν» με το λεξιλόγιο, να εκθέσουν και να «εκτεθούν» στην τάξη διαμέσου του προφορικού λόγου. Αυτό είναι κάτι που για πρώτη φορά γίνεται. Ένα άλλο ακόμη ενδιαφέρον στοιχείο, όπως αποδείχθηκε κατά τη σχολική διαδικασία, είναι η παρουσία κόμικς. Αν και θεωρήθηκε από τους επικριτές του βιβλίου, ότι η «γλωσσισπενία» δεν «χτυπιέται» με παραθέματα κόμικς, ωστόσο ο μαθητής «αναγκάζεται» να παρατηρήσει τη διαδικασία επιλογής λέξεων και εννοιών μέσα στο «συννεφάκι» του κάθε καρτέ των κόμικς. Κάτι που πρέπει, βέβαια, και ο συνάδελφος να επισημάνει. Η προσπάθεια σύμπτυξης νοημάτων και λέξεων είναι κάτι που έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Πολύ ενδιαφέρον στοιχείο είναι και η αλλαγή του διδακτικού μοντέλου από το παραγωγικό –των προηγούμενων βιβλίων– στο επαγωγικό. Μέσα από τις ασκήσεις και τα διάφορα παραδείγματα των κειμένων, ο μαθητής καλείται να «χτίσει» τη γνώση και τη μάθηση σιγά σιγά, φτάνοντας με τη βοήθεια του καθηγητή του και των συμμαθητών του στο τελικό, γενικό συμπέρασμα. Ο ενθουσιασμός και η ικανοποίηση των μαθητών που καταφέρνουν να φτάσουν στο αποτέλεσμα της εξαγωγής ενός συμπεράσματος, γραμματικού ή συντακτικού «κανόνα» είναι ενθαρρυντική για καθηγητές και μαθητές.

Οι διαθεματικές εργασίες είναι μια άλλη θετική διάσταση του βιβλίου, καθώς δίνουν τη δυνατότητα να αντιληφθούν οι μαθητές με ποιον τρόπο όλα τα μαθήματα διαπλέκονται μεταξύ τους, εξυπηρετώντας ένα και μοναδικό σκοπό, αυτόν της ευχάριστης και περιεκτικής μάθησης. Επιπλέον, δίνουν τη δυνατότητα αλλαγής ακόμη και της διάταξης της ίδιας της «τάξης», αφού οι μαθητές, προκειμένου να επιδοθούν καλύτερα στην υλοποίησή τους, οργανώνονται σε ομάδες. Ανατρέπεται, ως εκ τούτου, η λεγόμενη «μετωπική διδασκαλία» –και ίσως, ελαφρώς και η «τάξη» της τάξης. Ωστόσο, υπάρχει καλύτερο θέμα από αυτό των ζωηρών, για μάθηση, μαθητών που συνεργάζονται μεταξύ τους, έχοντας συμπαραστάτη και αρωγό τον καθηγητή τους και όχι παντογνώστη «από καθέδρας» αυθεντία;

Αναμφισβήτητα στη σχολική τάξη πολλά ανατρέπονται. Αναμφισβήτητα η ομάδα των φιολόγων που επέλεξαν την ύλη είχε φιλοδοξίες και όραμα. Όμως στην τάξη;...

Χρειάζεται χρόνος για να κρίνει κανείς ένα βιβλίο στην πράξη. Και, βέβαια, πρέπει να εκλείπει και η πολεμική διάθεση. Τα βιβλία πρέπει συχνά να αλλάζουν. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να ανανεώνουν τις μεθόδους, την ύλη, τους στόχους τους. Όμως χρειάζονται σεμινάρια. Υποδειγματικές διδασκαλίες μέσα σε τάξεις και όχι απλές θεωρητικές υποδείξεις. Ωστόσο, ως καθηγητές-λειτούργοι, βρίσκουμε πάντα τους δυνατούς εκείνους τρόπους, που καθένας από εμάς διαθέτει και που προέρχονται, κυρίως, από την αγάπη μας για τα «παιδιά μας», για να μεταδώσουμε τη γνώση και τη μάθηση στους νεότερους.



Καινοτομίες και Προβληματισμοί για το μάθημα της Έκθεσης

Της Χρυσής Σαββάκη, Φιλολόγου

Η έκφραση - έκθεση ανέκαθεν αποτελούσε –και δυστυχώς συνεχίζει να αποτελεί– την «αχίλλειο πτέρνα» των περισσότερων μαθητών, πιθανότατα λόγω της μη επαρκούς διδασκαλίας του μαθήματος της γλώσσας και της ελλιπούς παροχής συγκεκριμένων κατευθύνσεων και μεθοδολογιών που θα διευκόλυναν το μαθητή και θα τον βοηθούσαν να αντεπεξέλθει στις δυσκολίες του μαθήματος. Πολλά ερωτήματα έχουν προκύψει κατά καιρούς ακόμα και για το αν διδάσκεται τελικά το συγκεκριμένο μάθημα ή απλά η συγγραφή έκθεσης αποτελεί έμφυτη ιδιότητα του καθενός. Σίγουρα διδάσκεται και αναμφίβολα ο κάθε μαθητής μπορεί μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος να αναπτύξει τις όποιες δυνατότητές του πάνω στο αντικείμενο και να τις μετατρέψει σε ικανότητες. Αρκεί αυτή η διδασκαλία να είναι ορθή, ολοκληρωμένη και κυρίως να συντελείται συστηματικά και μεθοδευμένα από τα πρώτα στάδια της εκπαίδευσης.

Με αφορμή τις παραπάνω γενικές διαπιστώσεις και με δεδομένο ότι από εφέτος χρησιμοποιούνται καινούρια εγχειρίδια για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στο γυμνάσιο, θα επιχειρηθεί παρακάτω μία προσπάθεια να επισημανθούν οι αλλαγές που επήλθαν στη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας της Γ' Γυμνασίου με βάση το νέο εγχειρίδιο.

Πιο συγκεκριμένα:

- Τα **σχολικά** βιβλία, φανερά εκσυγχρονισμένα, καθοδηγούν αλλά και ωθούν το μαθητή στη δράση και στην αναζήτηση δίνοντάς του την αίσθηση της ελευθερίας και χωρίς να τον εγκλωβίζουν στα στενά πλαίσια μιας αυστηρά προσδιορισμένης ύλης.
- Ο **δάσκαλος** δε διαδραματίζει απλά το ρόλο του μεταλαμπαδευτή της γνώσης αλλά συνεργάζεται στενά με το μαθητή και τον βοηθά στην κατάκτηση της γνώσης.
- Οι **μαθητές** γίνονται πρωταγωνιστές της διδακτικής διαδικασίας και δεν παραμένουν απλοί παθητικοί δέκτες έτοιμης πνευματικής τροφής. Στόχος είναι να συνειδητοποιήσουν την αξία και τη σημασία της ορθής και λειτουργικής χρήσης της γλώσσας.
- Η **μέθοδος διδασκαλίας** είναι επικοινωνιακή, καθώς διδάσκονται οι λειτουργίες του λόγου έτσι όπως χρησιμοποιούνται σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας. Επιπλέον η μέθοδος διδασκαλίας είναι κειμενοκεντρική, αφού όλοι οι τομείς γνώσης (γραμματική, σύνταξη, λεξιλόγιο, παραγωγή λόγου) διδάσκονται πάνω στα κείμενα. Τα διάφορα φαινόμενα εντοπίζονται στα κείμενα, διερευνώνται και κατόπιν εξάγονται τα σχετικά συμπεράσματα.
- Το **περιεχόμενο** του νέου βιβλίου ουσιαστικά περιλαμβάνει την ίδια ύλη με εκείνη του βιβλίου που αντικαταστάθη-

κε όσον αφορά τα μορφολογικά φαινόμενα. Εμφανής είναι όμως η εισαγωγή νέων κειμένων αρκετά από τα οποία είναι παρμένα από το διαδίκτυο και τις νέες τεχνολογίες και αντικατοπτρίζουν τη σύγχρονη πραγματικότητα. Συνάμα υπάρχει ποικιλία κειμένων (άρθρα, διαφημίσεις, ενημερωτικά φυλλάδια κ.ά.), ενώ ορισμένα από αυτά προωθούν νέες μορφές κοινωνικών καταστάσεων π.χ. πολυεθνικές τάξεις στα σχολεία.

Κάποιες επιπλέον επισημάνσεις που μπορούν να γίνουν σε σχέση με τις καινοτομίες που επήλθαν στο γλωσσικό μάθημα είναι οι εξής:

1. Αναβαθμίζεται αισθητά ο προφορικός λόγος ο οποίος πλέον αποκτά σχεδόν την ίδια βαρύτητα με το γραπτό λόγο, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί προϋπόθεση για την παραγωγή του τελευταίου, καθώς μεταβαίνουμε από την ακρόαση και ομιλία στην ανάγνωση και γραφή.
2. Ο μαθητής εξοικειώνεται με τη γλωσσική ετερότητα και συνειδητοποιεί το εύρος και την πολυσχιδία της ελληνικής γλώσσας.
3. Οι εικόνες, των οποίων ο αριθμός αυξάνεται σημαντικά, έρχονται να συμπληρώσουν τα κείμενα και να τα κάνουν πιο προσιτά και εύληπτα.
4. Ενθαρρύνεται η ομαδικότητα και η συνεργασία τόσο των μαθητών μεταξύ τους όσο και των μαθητών με το δάσκαλο μέσα από τα σχέδια εργασίας (project).

Σίγουρα οι αλλαγές και οι καινοτομίες που έχουν επέλθει με τα νέα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν μια προσπάθεια να αντιμετωπιστεί ως ένα βαθμό το πρόβλημα της γλωσσικής πενίας που δυστυχώς ταλανίζει μεγάλο ποσοστό νέων σήμερα λόγω της τάσης υπεραπλούστευσης και της κυριαρχίας της εικόνας (κύρια χαρακτηριστικά της εποχής μας). Το φτωχό λεξιλόγιο, η εκφραστική δυσχέρεια, η αδυναμία χρήσης των καταλληλότερων και πιο εύστοχων λέξεων για την απόδοση των εκάστοτε σκέψεων και συναισθημάτων, η εκτεταμένη χρησιμοποίηση ξένων λέξεων και, τέλος, οι ανεπαρκείς γλωσσικές δεξιότητες προσαρμογής στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας, αποτελούν χαρακτηριστικά των περισσότερων μαθητών, ακόμα και αυτών που συνηθίζουμε να τους αποκαλούμε καλούς μαθητές. Κατά συνέπεια καθίσταται σαφές ότι η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος –ειδικά στις μικρές ηλικίες όπου τίθενται οι βάσεις– απαιτείται να ενισχυθεί, να διευρυνθεί και να εμπλουτιστεί με τις νέες διδακτικές μεθόδους όχι μόνο σε θεωρητικό πλαίσιο αλλά και πρακτικό αν θέλουμε πραγματικά να απαλλαχθούν οι μαθητές μας από τη

γλωσσική ένδεια που μοιραία οδηγεί και στην πνευματική ένδεια. Πέρα όμως από τις διδακτικές μεθόδους, τα καινούρια εγχειρίδια και προγράμματα σπουδών καταλυτικός είναι ο ρόλος του δασκάλου.

Ο δάσκαλος είναι αυτός που θα εμψυχήσει στους μαθητές την αγάπη για τη γλώσσα, θα τους κινήσει το ενδιαφέρον για την καταγωγή της και για τις αλλαγές που υπέστη μέσα από το ταξίδι της στο χρόνο, θα τους ωθήσει να την αντιμετωπίσουν σαν ένα ζωντανό οργανισμό που συνεχώς εξελίσσεται και προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες κι όχι σαν ένα μουσειακό είδος, ένα περίτεχνο φέρετρο το οποίο θα πρέπει απλά να σέβονται και να αναπαράγουν χωρίς να τολμούν να το αγγίξουν, να το επεξεργαστούν και να το μετασχηματίσουν λόγω του φόβου του λάθους. Εκείνο που έχει ιδιαίτερη σημασία είναι οι νέοι να μην χρησιμοποιούν στο γραπτό και προφορικό λόγο τους μια γλώσσα ξύλινη και στυγνή που βριθεί από τυποποιημένες εκφράσεις και παρωχημένα λεξιλόγια και απέχει παρασάγγας από αυτή που πραγματικά τους εκφράζει, αλλά μέσα από τη γλώσσα να εκπέμπουν την ορμή τους, το σφρίγος τους, την τόλμη τους, να γίνονται γλωσσοπλάστες και –γιατί όχι;– να δημιουργούν με την αστείρευτη φαντασία τους νέες λέξεις, ζωντανές.

Με αφετηρία την παραπάνω θέση σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία θεωρώ ότι ελάχιστοι θα μπορούσαν να αντιτεθούν στην άποψη ότι γενικότερα η έκφραση - έκθεση ως μάθημα αποτελεί άριστη εξάσκηση της σκέψης και του λόγου. Αυτό που χρειάζεται να γίνει είναι να απελευθερωθεί από τις

πνευματικές δεσμεύσεις και από τα στενά όρια μέσα στα οποία την έχουμε εγκλωβίσει. Εδώ ακριβώς κρίνεται για μια ακόμη φορά απαραίτητη η αρωγή του φωτισμένου δασκάλου, που μακριά από τυποποιημένους κανόνες και δεδομένα στεγανά θα λειτουργεί ως πνευματικός φάρος που θα δείχνει το δρόμο στους μαθητές, αλλά θα τους αφήνει να τον διαβούν μόνοι τους, δοκιμάζοντας και εξασκώντας το πνεύμα τους. Ο δάσκαλος θα πρέπει απλά να βοηθά να έρθουν στην επιφάνεια οι σκέψεις, να εκφράζονται με σαφήνεια καταδεικνύοντας την ιδιαιτερότητα της προσωπικότητας του καθενός. Και τέλος ο δάσκαλος συνδιαλεγόμενος με τους μαθητές δεν θα είναι αυτός αναγκαστικά που θα υποδεικνύει το ορθό, αλλά αυτός που θα ακούει και –γιατί όχι;– θα μαθαίνει μπαίνοντας και ο ίδιος στη θέση του μαθητή.

Βιβλιογραφία

Αργυροπούλου Χριστίνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Ιούνιος 2006, Σεμινάρια

Αργυροπούλου Χριστίνα, η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, διδακτικό παράδειγμα με τη μέθοδο project

Βιβλίο Εκπαιδευτικού Νεοελληνικής Γλώσσας Γ' Γυμνασίου

Κατσιμπάρδης Μιχάλης, Νεοελληνική Γλώσσα Β' Γυμνασίου, 6η ενότητα «Παρακολουθώ, ενημερώνομαι και ψυχαγωγούμαι από διάφορες πηγές», διδακτική προσέγγιση και σχέδιο εργασίας / project Κουτσογιάννης Δημήτρης, Βιβλίο, νέες τεχνολογίες και γλωσσική εκπαίδευση

Νέες Εκδόσεις 2007-2008

Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα



Νεοελληνική Γλώσσα

Α' Γυμνασίου

Φαρμάκης Δημήτρης

Περιλαμβάνει:

- Θεωρία γραμματικής & συντακτικού σε πίνακες
- Απαντήσεις σε όλες τις ερωτήσεις & τις ασκήσεις του σχολικού βιβλίου
- Πρόσθετες ασκήσεις για αυτενέργεια κι εξάσκηση



Νεοελληνική Γλώσσα

Β' Γυμνασίου

Λούλος Δημήτρης

Περιλαμβάνει:

- Υποδειγματική κατά ενότητα οργάνωση της θεωρίας, πλαισιωμένης με εύστοχα παραδείγματα
- Απαντήσεις σε όλα τα ερωτήματα του σχολικού βιβλίου με πλήρη ανάπτυξη των θεμάτων παραγωγής λόγου (έκθεση)
- Επιπρόσθετες ασκήσεις για εμπέδωση της θεωρίας

και κριτήρια αξιολόγησης για κάθε ενότητα με τις απαντήσεις τους

- Πλούσιο εκθεσιακό υλικό
- Απαντήσεις στα ερωτήματα του τετραδίου εργασιών του μαθητή



Νεοελληνική Γλώσσα

Α' Γυμνασίου

Χατζηαστερίου Αναστασία,
Σακκαδάκη Κωνσταντίζα

Περιλαμβάνει:

- Τη θεωρία του σχολικού βιβλίου αναλυτικά αναπτυγμένη με παραδείγματα
- Απαντήσεις στις ασκήσεις του σχολικού βιβλίου
- Συμπληρωματικές ασκήσεις σε κάθε ενότητα
- Προτεινόμενα θέματα παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου
- Σχηματική παράσταση κάθε ενότητας
- Κριτήρια αξιολόγησης για κάθε ενότητα
- Γενικά κριτήρια αξιολόγησης εφ' όλης της ύλης
- Απαντήσεις στις συμπληρωματικές ασκήσεις και στα κριτήρια αξιολόγησης



Νεοελληνική Γλώσσα

Γ' Γυμνασίου

Σαββάκη Χρύσα

Περιλαμβάνει:

- Θεωρία σχολικού βιβλίου
- Απαντήσεις στις ερωτήσεις του σχολικού βιβλίου
- Συμπληρωματικές ασκήσεις αυτενέργειας
- Κριτήρια αξιολόγησης ανά ενότητα
- Γενικά κριτήρια αξιολόγησης για όλη την ύλη του σχολικού βιβλίου
- Απαντήσεις όλων των συμπληρωματικών ασκήσεων και των κριτηρίων αξιολόγησης



Τα νέα βιβλία της Ν. Γλώσσας στο Γυμνάσιο

Πρόκληση για διάλογο

Του Δημήτρη Φαρμάκη, Καθηγητή στο Πειραματικό Λύκειο, Διδάκτορα Α.Π.Θ.

Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί ότι το 2006 θα αποτελέσει σημαντικότερο σταθμό στα χρονικά των γλωσσοεκπαιδευτικών μας πραγμάτων. Η πορεία προς τη γλωσσική διδασκαλία και τον επικοινωνιακό λόγο, όπως την οραματίστηκε ο καθηγητής Τσολάκης και η συγγραφική του ομάδα, παραμένει δυσχερής, γιατί είναι φιλόδοξη, αλλά οι προοπτικές είναι ευοίωνες, καθώς η δυναμική που έχει αναπτυχθεί οριστικοποίησε τη ρήξη με τον παραδοσιακό τρόπο γλωσσικής διδασκαλίας και ενθάρρυνε την επικοινωνιακή και κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλώσσας.

Η συγγραφική ομάδα, που επιμελήθηκε τα νέα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας, καταδεικνύεται «εν τοις πράγμασι» ότι δε διακατέχεται από την ιδεοληψία να εγκαθιδρύσει και να επιβάλει ένα περιοριστικό και άκαμπτο εγχειρίδιο, αλλά να αναδείξει ένα πλούσιο και εύπλαστο γνωστικό υλικό και να προτείνει μια σύγχρονη μέθοδο γλωσσικής διδασκαλίας: τη μέθοδο της επικοινωνιακής προσέγγισης, της κειμενοκεντρικής θεώρησης και της διαθεματικής οπτικής.

Καθίσταται, επομένως, σαφές ότι τα νέα σχολικά εγχειρίδια μπορούν να θεωρηθούν ως δρομοδείκτες για τη γλωσσική διδασκαλία, που θα πλασιώνονται και θα ενισχύονται κάθε φορά από την πρωτόβουλη δράση και τη δημιουργικότητα του καθηγητή. Εξάλλου, επειδή τα διδακτικά εγχειρίδια απευθύνονται σε δέκτες που προέρχονται από διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα (και επομένως χρησιμοποιούν διαφορετικό γλωσσικό κώδικα), ο καθηγητής είναι υποχρεωμένος να προσαρμόζει κάθε φορά τη διδακτική του στις ανάγκες και στην προσληπτική ικανότητα της συγκεκριμένης τάξης.

Το στίγμα των νέων βιβλίων της Νεοελληνικής Γλώσσας

Με αφετηρία τη θεμελιώδη παραδοχή ότι η γλώσσα δεν είναι στείρα ανάμνηση αλλά ενέργεια και διαρκής πράξη και παρουσία, η συγγραφική ομάδα ακολουθεί τις βασικές αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία, οι οποίες αιμοδοτούνται και εμπλουτίζονται με τις σύγχρονες προτάσεις της κειμενογλωσσολογίας. Πιο συγκεκριμένα:

1. Η γλωσσική διδασκαλία αρθρώνεται κειμενοκεντρικά.
2. Προκρίνεται η επαγωγική μέθοδος.
3. Στοχοθεσία της μελέτης των γλωσσικών στοιχείων αποτελεί η δυναμική και κριτική κατανόηση των τρόπων με τους οποίους κάθε γλωσσικό φαινόμενο συμβάλλει λειτουργικά στη συγκρότηση του κειμένου.
4. Κεντρικό πρόταγμα και τελικό ζητούμενο είναι η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών - δεκτών στην προσπάθεια ανάδειξης των δομικών χαρακτηριστικών του κειμένου.

Σύντομη σκιαγράφηση της δομής των ενότητων στην Α' και Β' Γυμνασίου

Προσημείωση: Τα νέα βιβλία της Ν. Γλώσσας απαρτίζονται από 8-10 θεματικές ενότητες για κάθε γυμνασιακή τάξη – βαθμίδα.

I.

Η έναρξη κάθε ενότητας σηματοδοτείται από την παράθεση ορισμένων εισαγωγικών κειμένων, που εντάσσονται στην ίδια θεματική, η οποία προσεγγίζεται στη σύνολη ενότητα.

Τα κειμενικά αυτά είδη προτάσσονται και συνιστούν:

- a. **Αφόρμηση** για διαλογική συναναζήτηση και γόνιμο προβληματισμό, καθώς πλασιώνονται από εύληπτες, ευσύνοπτες και ενδιαφέρουσες ερωτήσεις κατανόησης,
- β. **Αφετηρία** για την προσέγγιση, οικείωση και εννόηση των αντίστοιχων γλωσσικών φαινομένων που προβλέπονται από το Πρόγραμμα Σπουδών.

Επισήμανση: Η ποικιλομορφία των κειμενικών αποσπασμάτων τα καθιστά ελκυστικά, ενώ πολλά από τα σταχυολογημένα κειμενικά εμφανίζουν πολυτροπικό χαρακτήρα.

II.

Τα μέρη Β' και Γ' επικεντρώνονται στην αναλυτική μελέτη των μορφοσυντακτικών φαινομένων με τη συνδρομή σύντομων συμπληρωματικών κειμένων που φωτοσκιάζουν διαφορετικές πτυχές της θεωρίας ή συνεισφέρουν στη δημιουργική άσκηση των μαθητών με στόχο την εμπέδωση των αντίστοιχων γλωσσικών φαινομένων.

Επισήμανση: Η προσφυγή στα διδακτικά εγχειρίδια της Γραμματικής και του Συντακτικού έχει αξία χρηστική, εφόσον αυτά επιστρατεύονται ως βιβλία αναφοράς και όχι ως βιβλία διδασκαλίας.

III.

Στο Δ' μέρος η στοχοθέτηση αφορά τη λεξιλογική επεξεργασία των κειμένων προκειμένου να πυροδοτηθούν οι γλωσσικοί μηχανισμοί που ενυπάρχουν στη γλωσσική συνείδηση του μαθητή. Στόχος της δραστηριότητας αυτής είναι ο περαιτέρω εμπλουτισμός των λεξιλογίου με αυτενέργεια.

Επισήμανση: Στο πλαίσιο της διεργασίας αυτής προτείνεται η αξιοποίηση παραγωγικά του Τετραδίου Εργασιών και κυρίως του Ερμηνευτικού Λεξικού της Νέας Ελληνικής Α', Β', Γ' Γυμνασίου.

IV.

Στο Ε' μέρος προτείνονται δραστηριότητες παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου. Ενθαρρύνεται με τον τρόπο αυ-

τό μια συνεχής αναδιαπραγμάτευση των θεμάτων της ενότητας, ενώ οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι δεν τους επιφυλάσσεται ο ρόλος του παθητικού καταναλωτή κειμένων. Αν, λοιπόν, αφετηρία της διδακτικής διαδικασίας σε κάθε ενότητα αποτελεί η πρόσληψη λόγου, τελική επιδίωξη αποτελεί η παραγωγή λόγου από την πλευρά των μαθητών.

V.

Το Στ' μέρος επιχειρεί να διευρύνει τον ορίζοντα και την προοπτική της διδασκαλίας της Ν. Γλώσσας, χειραφετώντας και συγχρόνως εμπλέκοντας τους μαθητές σε δραστηριότητες δημιουργικές διαθεματικού χαρακτήρα. Στο πλαίσιο αυτό προάγεται η ομαδοκεντρική ενεργοποίηση, ενθαρρύνεται η προσφυγή σε ποικίλες πηγές γνώσης, ενώ η διαθεματική εργασία παρουσιάζεται στο άμεσο και ευρύτερο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον.

Συνοπτική θεώρηση της δομής των ενότητων στο βιβλίο της Ν. Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου

Ο τρόπος διαστρωμάτωσης των θεματικών ενότητων του διδακτικού εγχειριδίου της Ν. Γλώσσας της Γ' Γυμνασίου διαφοροποιείται σε σημεία. Κάθε ενότητα εκκινεί με την υποενότητα Α', που συγκροτείται από τέσσερα, συνήθως, εισαγωγικά κείμενα, που μυούν τους μαθητές σταδιακά στη θεματική της, ενώ αξιοποιούνται και για τη μελέτη των γλωσσικών φαινομένων που ορίζονται κάθε φορά. Στην υποενότητα Β' εξετάζονται γλωσσικά φαινόμενα πάντα κειμενοκεντρικά, ενώ παράλληλα μελετώνται ο υποταγμένος λόγος και συγκεκριμένα, ορισμένα είδη δευτ. προτάσεων. Στην υποενότητα Γ', αντικείμενο πραγμάτευσης είναι ένα θέμα λεξιλογίου, ενώ στην υποενότητα Δ', μελετώνται θέματα οργάνωσης του λόγου (π.χ. σύνταξη περιληπτικού κειμένου). Η τελευταία υποενότητα (συνήθως η Ε') διαλαμβάνει τρία μέρη: Στο πρώτο καλούνται οι μαθητές να εκφέρουν τη γνώμη τους σε ζήτημα που εμπίπτει στη θεματική που μελέτησαν· στο δεύτερο ασκούνται στην παραγωγή λόγου, ενώ στο τρίτο εμπλέκονται σε διαθεματικές εργασίες που υλοποιούν σε ομάδες. Τελική επιδίωξη αποτελεί η παραγωγή ενός πολυτροπικού κειμένου που θα αναδεικνύει τις τάσεις, τα ενδιαφέροντα και τις ιδιαίτερες ικανότητες κάθε μαθητή. Στο τέλος κάθε ενότητας παρατίθεται ανακεφαλαιωτικός πίνακας με κενά προς συμπλήρωση, που επιτρέπει την επανάληψη και τον έλεγχο του βαθμού εμπέδωσης της γλωσσικής διδασκαλίας.

Επισήμανση: Το τετράδιο εργασιών αναφέρεται στις ίδιες θεματικές ενότητες με το βιβλίο του μαθητή, υιοθετεί την ίδια διδακτική μεθοδολογία και παρέχει δειγματικό υλικό, ικανό να καταστήσει τον καθηγητή παραγωγό πρωτότυπου και χρηστικού εκπαιδευτικού υλικού.

Οι παράγοντες που καθόρισαν την επιλογή των θεμάτων και των κειμένων

Η επιλογή της θεματολογίας ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα, στην ωριμότητα και στην προσληπτική ικανότητα των μαθητών. Κεντρική επιδίωξη αποτελεί να καταστούν οι δέκτες κοινωνοί κρίσιμων προβληματισμών που χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες κοινωνίες.

Η ανθολόγηση των κειμένων καθορίζεται από τους εξής περιοριστικούς παράγοντες:

- α. Σχέση κειμένων με το θεματικό άξονα κάθε ενότητας.
- β. Ανάδειξη μεγάλου φάσματος κειμενικών ειδών και επιπέδου λόγου.
- γ. Καταλληλότητα κειμένων για περιγραφή των γραμματικών φαινομένων που ορίζονται για κάθε ενότητα.
- δ. Παράθεση κειμένων άμεσα συσχετίσιμων μεταξύ τους, χωρίς να αλληλοεπικαλύπτονται.
- ε. Επιλογή κειμένων που αιχμαλωτίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και απηχούν σύγχρονες θεωρήσεις των υπό πραγμάτευση θεμάτων.

Η αξιολόγηση ως συμπλήρωμα και επιστέγασμα της διδακτικής διαδικασίας

Οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις, όπως η επικοινωνιακή και η κειμενοκεντρική προσέγγιση στη γλωσσική διδασκαλία και οι θεωρίες γλωσσικού γραμματισμού, απαιτούν και νέες αντιλήψεις για την αξιολόγηση. Στους χρόνους μας η αξιολόγηση και η αυτοαξιολόγηση δε νοούνται ως στιγμιαίες και τελικές λειτουργίες αλλά ως διαμορφωτικές και συνεχείς, ενώ δεν προτάσσουν τον έλεγχο της επίδοσης αλλά τη βελτίωση του παραγόμενου λόγου. Στις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις η αξιολόγηση σταδιακά εισάγεται σ' ένα καινοτόμο πλαίσιο αποτίμησης του λόγου των μαθητών, εδράζεται σε σαφώς προσδιορισμένα κριτήρια και προκρίνει αναλυτικές περιγραφές των δυνατοτήτων των μαθητών.

Υπό το πρίσμα αυτό η αξιολόγηση ως οργανικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας καταγράφει και αποτιμά:

- α. Το βαθμό αφύπνισης και ανάπτυξης των κριτικών και συλλογιστικών ικανοτήτων.
- β. Το επίπεδο καλλιέργειας κοινωνικών δεξιοτήτων (συλλογικότητα, υπευθυνότητα, συμμετοχή).
- γ. Την ευχέρεια ανάκλησης προηγούμενων γνώσεων και επένδυσης σε νέες περιοχές.
- δ. Την ευελιξία με την οποία επιστρατεύεται η φαντασία και η δημιουργικότητα στην υπέρβαση δυσχερειών και στην επίλυση προβλημάτων.
- ε. Την αξιοποίηση συμπερασμάτων και την ενσωμάτωση της γνώσης που αποκτήθηκε στο γλωσσικό μάθημα στην καθημερινή πρακτική.

Επιλογικά

Ως κατακλείδα αρμόζει να επισημανθεί ότι τα νέα βιβλία, χωρίς να αποτελούν πανάκεια για το ακανθώδες και χρόνιο πρόβλημα της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας, συνεισφέρουν στην αγωνιώδη προσπάθεια εκσυγχρονισμού της γλωσσικής μας διδασκαλίας, η οποία μεταβάλλεται: από στατική δυναμική, από παθητική ενεργητική, από μνημονική κριτική. Χωρίς, όμως, την υπεύθυνη διαμεσολαβητική λειτουργία του δασκάλου η γλωσσική διδασκαλία καρκινοβατεί και αποχρωματίζεται. Ο διδάσκων είναι εκείνος που θεσπίζει τους κανόνες μιας οργανωμένης και πειθαρχημένης διαδικασίας, αυτός ενεργοποιεί το μαθησιακό ενδιαφέρον, τροφοδοτεί την αλληλεπίδραση μέσα στην τάξη, εξοπλίζει με τα απαραίτητα ερμηνευτικά εργαλεία, πυροδοτεί το δημιουργικό διάλογο, καθοδηγώντας και συγχρόνως χειραφετώντας με στόχο την πραγματική κατάκτηση της γλώσσας και την τόνωση πολυεπίπεδα της επικοινωνιακής ικανότητας.



Η Λογοτεχνία στην Α' Γυμνασίου

Της **Αναστασίας Χατζηαστερίου**, Φιλολόγου - Καθηγήτριας Μέσης εκπαίδευσης

Η Λογοτεχνία, ως μάθημα, μοιάζει από μια πρώτη ματιά ευχάριστο, εύκολο και, ιδιαιτέρως, μαγευτικό. Κείμενα ποικίλα, που τέρπουν και ευχαριστούν ή διδάσκουν και προσφέρουν ένα «ηθικό» δίδαγμα ή δημιουργούν πρότυπα. Συζητήσεις για τους ήρωες και χαρακτηρισμός της προσωπικότητάς τους, γνωριμία με άλλους τόπους ειδυλλιακούς, εξωτικούς και συναρπαστικούς, καθώς και περιπέτειες που άλλοι έζησαν και άλλοι τις «γεύονται», ταυτιζόμενοι με τους πρώτους. Το μάθημα, λοιπόν, της Λογοτεχνίας φαντάζει μια όαση μέσα στο καθημερινό ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Είναι όμως τα πράγματα έτσι όπως φαίνονται; Ποιος είναι πραγματικά ο σκοπός του μαθήματος, σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών του Υπουργείου Παιδείας; Τα κείμενα των νέων σχολικών βιβλίων επιτυγχάνουν να προσεγγίσουν το σκοπό αυτό; Οι συνάδελφοι είναι αρκούντως ευαισθητοποιημένοι και, βεβαίως, καταλλήλως προετοιμασμένοι;

Αναφερόμαστε πάντα στο μάθημα της Λογοτεχνίας στην Α' Γυμνασίου. Ο στόχος της Λογοτεχνίας, στην τάξη αυτή, θα πρέπει να είναι η δυνατότητα των μαθητών να διακρίνουν εάν ένα κείμενο έχει στοιχεία λογοτεχνικότητας ή όχι· να επεξεργάζονται τις ποικίλες πληροφορίες που συναντούν μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα και να εκφράζουν τις δικές τους σκέψεις και απόψεις· να έχουν τη δυνατότητα να αποκομίζουν από το κείμενο στοιχεία ιστορικά, κοινωνικά ή πολιτιστικά της εποχής, στην οποία το κείμενο αυτό αναφέρεται· να αποκτούν, μέσα από τη γνωριμία τους με όσο το δυνατόν ευρύ και ποικίλο γλωσσικό υλικό, την ευχέρεια να συνθέτουν προφορικά ή γραπτά κείμενα· να ικανοποιούνται ψυχικά, να αναπτύσσουν το συναισθηματικό τους κόσμο, να διεγείρουν τη φαντασία τους· το σημαντικότερο όλων: να δημιουργούν πρότυπα.

Ο καθηγητής, που διδάσκει το μάθημα της Λογοτεχνίας έχει το ρόλο του διάμεσου ανάμεσα στο κείμενο και το μαθητή. Άρα θα πρέπει να οργανώνει μια εύστοχη διδασκαλία, ώστε να κατευθύνει το μαθητή στο ζητούμενο αποτέλεσμα, που μπορεί κάθε φορά να είναι και διαφορετικό. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας είναι επικοινωνία, επομένως απαιτεί τη συμμετοχή όλων των μαθητών και όχι την «από καθέδρας» μετάδοση γνώσεων. Στη λογοτεχνία υπάρχει η δυνατότητα των πολλών και ποικίλων ερμηνειών, που θα πρέπει να ενθαρρύνονται από τον καθηγητή, ώστε να αναπτύσσεται η κρίση του μαθητή και να μπορεί να επεξεργάζεται τα ποικίλα μηνύματα

του κειμένου, αποφεύγοντας τα αρνητικά και ενστερνιζόμενος τα θετικά.

Η καλή γνωριμία του καθηγητή, που διδάσκει το μάθημα, με την ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας είναι κάτι που βοηθά εξαιρετικά και η χρήση του συγκεκριμένου εγχειριδίου είναι απαραίτητη. Επιπλέον, τις διάφορες απορίες του και αναζητήσεις του σχετικά με λογοτεχνικούς όρους καλύπτει, σε μεγάλο βαθμό, το Λεξικό των Λογοτεχνικών Όρων. Λείπει ένα καλό ερμηνευτικό λεξικό και, σίγουρα, λογισμικό υλικό στο Internet, μέσω του οποίου θα μπορούσε να καλύψει τις διαθεματικές εργασίες, αλλά και να παρακινήσει τους μαθητές, που δεν τους ευχαριστεί το «κλασικό» διάβασμα της Λογοτεχνίας, να ανακαλύψουν διαφορετικούς τρόπους προσέγγισής της. Η δημιουργία ενός DVD, με αποσπάσματα από τα ανθολογημένα στο σχολικό βιβλίο έργα των λογοτεχνών, «διαβασμένα» από τους ίδιους τους δημιουργούς ή κάποιους ηθοποιούς, είναι κάτι που θα βοηθήσει πολύ, καθώς τα κείμενα του νέου βιβλίου προέρχονται, κυρίως, από τη νεότερη γενιά δημιουργών, όχι τόσο γνωστών, ακόμα, και επομένως υπάρχει σχετική έλλειψη υλικού στο εμπόριο.

Η ύλη του νέου βιβλίου Λογοτεχνίας δεν παρουσιάζει διαφορές, ως προς τις θεματικές ενότητες, στις οποίες αυτό διαιρείται, με το βιβλίο των προηγούμενων χρόνων. Απλώς κάποιες έχουν συμπτυχθεί, όπως: «Η αποδημία - Ο καημός της ξενιτιάς - Ο ελληνισμός έξω από τα σύνορα - Τα μικρασιατικά - Οι πρόσφυγες», «Η αγάπη για τους συνανθρώπους μας - Οι φιλικοί δεσμοί - Η αγάπη», «Η βιοπάλη - Το αγωνιστικό πνεύμα του ανθρώπου». Έτσι ο αριθμός των κειμένων μειώθηκε στα εξήντα επτά από τα εκατό του παλιού βιβλίου· για πολλούς αρνητικό, αφού μειώθηκε και η δυνατότητα επιλογής από ένα ευρύτερο φάσμα κειμένων και δημιουργών.

Άλλο αρνητικό στοιχείο είναι το έλλειμμα των ποιητικών έργων στο νέο βιβλίο. Επί συνόλου εξήντα επτά έργων, μόνο τα εικοσιδύο είναι ποιητικά. Η ποίηση είναι μια εξέχουσα πολύσημη «γλώσσα», που μπορεί να αναπτύξει εξαιρετικά τη φαντασία του μαθητή, ιδιαίτερα, αυτής της ηλικίας και να θεμελιώσει ισχυρή κριτική ικανότητα. Έλλειμμα, επίσης, αποτελεί και η απουσία έργων μεγάλων, «εθνικών» και αξεπέραστων δημιουργών, όπως του Σολωμού, του Παπαδιαμάντη ή του Σεφέρη. Ενδεικτικά αναφέρονται οι τρεις αυτοί κορυφαίοι δημιουργοί, διότι στιγμάτισαν με τη δημιουργία τους τη Νεοελληνική Λογοτεχνία. Από τους τρεις μόνο ο Παπαδιαμάντης εκπροσωπείται με ένα ποίημα κάθε άλλο παρά ενδεικτικό της λογοτεχνικής μεγαλοφυΐας του. Είναι κρίμα, ακόμα,

που το δημοτικό τραγούδι εκπροσωπείται με δύο μόνο έργα του· να παραπέμψουμε στο κείμενο: *Να 'σαι καλά δάσκαλε* του Γιώργου Ιωάννου, που ανθολογείται στο βιβλίο της Λογοτεχνίας της Β' Γυμνασίου και να παρατηρήσουμε, όπως εκεί ο μαθητής: «Εμείς εδώ ντρεπόμασταν ως τα τώρα για τα τραγούδια μας και τα εθίματά μας»: ισχύει μήπως αυτό;

Θετικό για το βιβλίο είναι, ασφαλώς, η επιλογή κειμένων που αφορούν σε θέματα της σύγχρονης πραγματικότητας. Θέματα που απασχολούν πολλούς σημερινούς μαθητές, όπως το διαζύγιο, αδέλφια από διαζευγμένους γονείς, η κρίση του θεσμού της οικογένειας και οι επιπτώσεις της στη ζωή των εφήβων, η κρίση ταυτότητας των εφήβων κ.λπ. γενικότερα σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα, που ήταν θέματα «ταμπού» σε παλαιότερες εποχές.

Στα θετικά του βιβλίου προσμετράται και η ανθολόγηση κειμένων των σύγχρονων λογοτεχνών της νεότερης γενιάς,

που ακόμα υπάρχουν και δημιουργούν, βιώνοντας τα σημερινά προβλήματα των εφήβων. Είναι λογοτέχνες που ζουν στην ελληνική επαρχία, βιώνουν τα προβλήματά της, τα καταγράφουν κάνοντάς τα γνωστά και στους μαθητές της πρωτεύουσας. Ευχάριστο είναι ακόμη και η ανθολόγηση κειμένων που αφορούν σε προβλήματα οικονομικών μεταναστών, όπως: *Ο Κωνσταντής, της Ψαραύτη, Όπως τα βλέπει κανείς...* της Σαραντίνη, ή κείμενα που αφορούν σε άτομα με ειδικές ανάγκες, όπως: *Λεώνη* της Πυλιώτου. Αν και αριθμητικά λίγα, ωστόσο είναι μια καλή αρχή.

Δε γνωρίζουμε αν με όλα αυτά που καταγράφηκαν, συμπεραίνουμε ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας είναι δύσκολο ή εύκολο, ευχάριστο ή όχι, σίγουρα είναι απαιτητικό και οφείλουμε να το αντιμετωπίσουμε με την υπευθυνότητα που του αξίζει, διότι μπορούμε μέσα από αυτό να υπερηφανευόμαστε για τους σωστούς και «ποιοτικούς» αναγνώστες του μέλλοντος.



Επισκεφθείτε το νέο μας βιβλιοπωλείο

Πρόσφατα επεκτείναμε και αναδιαμορφώσαμε το κατάστημά μας στη Θεσσαλονίκη (Αρμενοπούλου 27), επιδιώκοντας την καλύτερη εξυπηρέτησή σας. Δημιουργήσαμε έναν χώρο σύγχρονο, καλαίσθητο και φιλόξενο, με έμπειρο και φιλικό προσωπικό, πρόθυμο να σας εξυπηρετήσει. Με την πολυετή εμπειρία μας στην πλήρη και οργανωμένη παρουσίαση του επιστημονικού και εκπαιδευτικού βιβλίου, σας προσφέρουμε ένα βιβλιοπωλείο λειτουργικό, όπου έχετε τη δυνατότητα να βρείτε όλες τις εκδόσεις μας, καθώς και βιβλία πολλών εκδοτικών οίκων της Ελλάδας.

Αναζητήστε τις προσφορές που κάνουμε σε συγκεκριμένους τίτλους.



Αρμενοπούλου 27, 546 35 Θεσσαλονίκη
Τηλ.: 2310 203 720, Fax: 2310 211 305
E-mail: sales@ziti.gr



Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στο Γυμνάσιο

Της Δρ. Ευαγγελίας Γ. Ψυχογιού, ΠΕ02 Φιλολόγου

Ο προβληματισμός σχετικά με τη θέση που μπορεί ή πρέπει ή είναι χρήσιμο να έχει η Αρχαία μας Γλώσσα και Γραμματεία στα σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα δεν έχει μόνο μακρά ιστορία, αλλά και παρόν. Και ετέθη εκ νέου στο πλαίσιο μιας γενικότερης αναθεώρησης των διδακτικών πακέτων όλων σχεδόν των μαθημάτων στο Γυμνάσιο. Έτσι, από την τρέχουσα σχολική χρονιά «δοκιμάζονται» στην τάξη από διδάσκοντες και διδασκόμενους νέα εγχειρίδια για τη διδασκαλία του γνωστικού αυτού αντικείμενου.

Γεγονός είναι ότι οι μαθητές στην πλειονότητά τους δεν θεωρούν τα Αρχαία Ελληνικά «χρήσιμα», με την έννοια της άμεσης πρακτικής χρησιμότητας, ή «εύκολα». Ως εκ τούτου, είναι ευπρόσδεκτη κάθε προσπάθεια για πιο άμεση σύνδεση της γνώσης των Αρχαίων Ελληνικών με τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα, κάτι βέβαια για το οποίο απαιτείται αναθεώρηση των μεθόδων διδασκαλίας.

Όσον αφορά τώρα στην παράμετρο διδάσκων του μαθήματος, θα πρέπει να παραδεχθούμε ότι το καινούριο, το ελκυστικό, αυτό που βρίσκεται στο άμεσο ενδιαφέρον του μαθητή είναι μερικές φορές «δύσκολο» για το διδάσκοντα. Γι' αυτό απαιτείται μεγάλη προετοιμασία του εκπαιδευτικού προσωπικού, προκειμένου να υιοθετηθεί κάποια αλλαγή, αλλά και συνεχής στήριξή του στο δύσκολο έργο της διδασκαλίας.

Αλλά ας δούμε τι υπήρχε και τι υπάρχει σχετικά με τα Αρχαία Ελληνικά στο Γυμνάσιο:

Σύμφωνα με το ωρολόγιο πρόγραμμα που ίσχυε πέρσι η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία διδασκόταν από το πρωτότυπο και από νεοελληνική μετάφραση.

Για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας από το **πρωτότυπο**, υπήρχε ένα εγχειρίδιο με ανθολογημένα κείμενα για κάθε μια από τις τρεις τάξεις. Ειδικότερα το εγχειρίδιο της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας της Γ' τάξης διακρινόταν σε δύο μέρη. Στο πρώτο υπήρχαν 12 ενότητες με επιλεγμένα κείμενα, ενώ στο δεύτερο επιλεγμένα αποσπάσματα από το έργο του Αριαννού, Αλεξάνδρου Ανάβασις, με σχετική εισαγωγή.

Για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας από **νεοελληνική μετάφραση**, υπήρχαν τα εξής εγχειρίδια:

Στην Α' τάξη δύο εγχειρίδια, το ένα με αποσπάσματα από την *Οδύσσεια*, το δεύτερο, με αποσπάσματα από την *Ιλιάδα* του Ομήρου.

Στη Β' τάξη επίσης δύο εγχειρίδια, το ένα με αποσπάσματα από τις *Ιστορίες* του Ηροδότου, το δεύτερο με ανθο-

λογημένα κείμενα (*Ανθολόγιο*) που έφερε τον τίτλο *Αρχαία Ελλάδα, Ο τόπος και οι άνθρωποι*.

Και στην Γ' τάξη υπήρχαν δύο εγχειρίδια, δραματικής ποίησης, με αποσπάσματα από την *Ελένη* του Ευριπίδη, και τους *Όρνιθες* του Αριστοφάνη.

Από θεματική-δομική άποψη παραμένει το ίδιο πλαίσιο και κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά, εκτός από το ότι ο Ηρόδοτος φέτος διδάσκεται στην Α' και όχι στη Β' τάξη, ενώ η *Ιλιάδα* του Ομήρου στη Β' αντί της Α' τάξης. Φέτος, όμως, χρησιμοποιούνται και νέα εγχειρίδια για έξι από τα γνωστικά αυτά αντικείμενα.

Πρόκειται για την *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα* και τις *Ιστορίες* του Ηροδότου στην Α' τάξη, την *Ιλιάδα* του Ομήρου και το *Ανθολόγιο* με τίτλο *Αρχαία Ελλάδα, Ο τόπος και οι άνθρωποι* στη Β' τάξη, την *Ελένη* του Ευριπίδη και τους *Όρνιθες* του Αριστοφάνη στην Γ' τάξη.

Ως πρώτη γενική παρατήρηση για τα νέα αυτά εγχειρίδια αναφέρουμε ότι είναι μεγαλύτερα στο μέγεθος, πιο εύχρηστα, περισσότερο καλαίσθητα, με πλουσιότερο πολιτιστικό και εικαστικό υλικό. Επιπροσθέτως, φαίνεται να υπάρχει πρόνοια περιορισμού του αριθμού των σελίδων.

Αλλά ας σταθούμε λίγο περισσότερο σε ορισμένα από τα νέα αυτά εγχειρίδια. Επιλέγουμε την *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα* της Α' Γυμνασίου και το *Ανθολόγιο, Αρχαία Ελλάδα, Ο τόπος και οι άνθρωποι* της Β'. Κριτήρια της επιλογής αυτής είναι:

- Ενδεικτικά να αναφερθούμε σε ένα (το μοναδικό άλλωστε) εγχειρίδιο που αφορά τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας από το πρωτότυπο και σε ένα από τα προοριζόμενα για διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας από μετάφραση.
- Να δούμε πώς διατυπώνονται οι γενικοί σκοποί και στόχοι διδασκαλίας του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών.
- Να επιχειρήσουμε μια σύγκριση μεταξύ νέων και παλιών διδακτικών πακέτων.
- Να διατυπώσουμε σκέψεις σχετικά με την πραγμάτωση σκοπών και στόχων.

Εκ προοιμίου αναφέρουμε ότι η ματιά μας είναι αυτή του εκπαιδευτικού που για πρώτη φορά παίρνει στα χέρια του ένα διδακτικό εγχειρίδιο, το οποίο προφανώς συνιστά πρόκληση, ιδιαίτερα όταν τον φέρνει αντιμέτωπο με αλλαγές, που στοχεύουν στην πραγμάτωση πιο απαιτητικών εκπαιδευτικών σκοπών. Για το λόγο αυτό οι όποιες σκέψεις ή επι-

σημάνσεις θα διατυπωθούν εδώ ενέχουν τον κίνδυνο να ελεγχθούν ως επιφανειακές και ανεπαρκείς, μετά τη διδασκαλία του μαθήματος στην τάξη, την πιο νηφάλια και συστηματική αντιμετώπιση των εγχειριδίων. Πέραν τούτου οι παρατηρήσεις μας έγιναν με συναίσθηση των δυσκολιών που έχει το εγχείρημα του να διατυπώσει κανείς ολοκληρωμένη σε εγχειρίδιο πρόταση για τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας.

Το νέο **εγχειρίδιο της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας για διδασκαλία του μαθήματος από το πρωτότυπο** παρουσιάζει σημαντικές διαφορές σε σχέση με το προηγούμενο, πρώτιστα όσον αφορά τον προσδιορισμό του σκοπού του μαθήματος.

Στο παλαιότερο εγχειρίδιο προτάσσεται ως σκοπός η συνειδητοποίηση εκ μέρους των μαθητών ότι η Νέα Γλώσσα αποτελεί συνέχεια της Αρχαίας. Ο σκοπός αυτός διατηρείται και στο καινούριο, αλλά προτάσσεται η απόκτηση γενικής παιδείας σε μια κοινωνία που επιβάλλει την εξειδίκευση, «η διάπλωση ανθρώπων σκεπτόμενων, καλλιεργημένων και δημιουργικών με **σφαιρική γνώση** βασικών αρχών και στοιχείων των ανθρωπιστικών και θετικών επιστημών», η προετοιμασία των νέων ώστε να λειτουργήσουν ως **ελεύθεροι και δημοκρατικοί πολίτες στη χώρα τους, αλλά και στην Ενωμένη Ευρώπη, η ανάπτυξη αυτοσυνειδησίας σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο**.

Ακολουθεί ένας πιο εξειδικευμένος σκοπός που αναφέρεται στην αξιοποίηση των ενουσμάτων της *Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας* «για προεκτάσεις και αναλογίες σε κάθε τομέα του επιστητού της σύγχρονης εποχής αλλά και στη **διασύνδεση της με άλλα μαθήματα**, στη **διαθεματική** δηλαδή **προσέγγιση**».

Ειδικότερα, σε παλιό και νέο εγχειρίδιο, επιχειρείται η σταδιακή εισαγωγή στην Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, με κάποια από τα κείμενα διασκευασμένα, ώστε να είναι κατανοητά από το μαθητή, και τονίζεται η πορεία από τη *συγχρονία* προς τη *διαχρονία*. Η μέθοδος είναι *κειμενοκεντρική*, με στόχο τη βιωματική διδασκαλία αλλά και πρόσληψη, την οποία υπηρετούν οι λεξιλογικές και μορφολογικές διευκρινίσεις, που περιορίζονται στις απαραίτητες για την κατανόηση του κειμένου. Έτσι, η διδασκαλία της γραμματικής και του συντακτικού δεν θεωρούνται αυτοσκοπός, αλλά εργαλείο για την κατανόηση του αρχαίου ελληνικού λόγου, ενώ από το κείμενο, για την Α' τουλάχιστον τάξη, δεν απαιτείται πιστή μετάφραση, μόνο απόδοση του νοήματος και έλεγχος της κατανόησής του.

Με την επιλογή των κειμένων κατ' εξοχήν δίνεται έμφαση σε έννοιες *αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας, μεταβολής, ομοιότητας, διαφοράς και πολιτισμού*. Άλλωστε, πρώτιστος στόχος είναι η θετική επαφή των μαθητών με την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, με τον αρχαίο πολιτισμό στο πλαίσιο των συσχετισμών του με τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα και η συνεχής προβολή της σχέσης Αρχαίας και Νέας Γλώσσας, των ομοιοτήτων, διαφορών αρχαίας και νέας πραγματικότητας.

Η ύλη δομείται και πάλι σε ενότητες που περιλαμβάνουν τρία μέρη: το πρώτο αναφέρεται στο κείμενο και μεταξύ άλλων εμπεριέχει διαθεματικές ερωτήσεις, το δεύτερο περιέχει

στοιχεία λεξιλογίου και ετυμολογίας, το τρίτο αναφέρεται στη γραμματική και τη σύνταξη. Τα παράλληλα κείμενα, που προορίζονται για συγκριτική ανάγνωση, βρίσκονται σε επίμετρο στο τέλος και δεν είναι ενταγμένα σε κάθε ενότητα, όπως στο παλαιότερο εγχειρίδιο.

Βέβαια, η προσπάθεια για υπηρετήση των σκοπών και στόχων της διδασκαλίας επιβάλλει την επιλογή κειμένων όχι απλών και ακριβώς κατάλληλων για μια πρώτη γλωσσική επαφή, ιδιαίτερα αυτό ισχύει για το πρώτο κείμενο, που αναφέρεται στην εκπαίδευση των νέων στην αρχαία Αθήνα. Τη δυσκολία αυτή οι συγγραφείς προσπαθούν να την παρακάμψουν με διασκευές των κειμένων (στο βιβλίο του καθηγητή δίνεται και η μορφή του πρωτοτύπου), κατάλληλα σχόλια, αλλά και επιλογή κειμένων που να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των παιδιών (π.χ. το πρώτο αναφέρεται στην εκπαίδευση των νέων στην αρχαία Αθήνα).

Παρά ταύτα, διατηρούμε τις επιφυλάξεις μας σχετικά με το κατά πόσο οι μαθητές της Α' Γυμνασίου δεν θα συναντήσουν σοβαρές δυσκολίες κατανόησης της συγκεκριμένης αυτής ύλης.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι λεξιλογικοί πίνακες. Οι λέξεις αφόρμησης, με βάση τις οποίες δίνονται τα ομόρριζα, είναι οικείες ακουστικά στους μαθητές ή πολύ κοντά στη Νέα Ελληνική, ενώ υπερτερούν τα ουσιαστικά. Πρόκειται για πίνακες περισσότερο κατατοπιστικούς και λειτουργικούς από εκείνους του παλιού εγχειριδίου, που, με τη διάταξη και το περιεχόμενό τους, σαφέστερα αναδεικνύουν τη σχέση Αρχαίας με Νέα Γλώσσα και τη γλωσσική εξέλιξη.

Γενικότερα επιχειρείται συνολική προσέγγιση του αρχαίου ελληνικού λόγου σε επίπεδο συστήματος *γλωσσικού* (γραμματικής και συντακτικού), *σημασιολογικού* (λεξιλογίου), *πρόσληψης κειμένου* (οργανωμένου λόγου).

Ως διδακτικές αρχές προβάλλονται πρώτον η *παρώθηση*, δεύτερον η *ενεργός συμμετοχή* και η *αυτόνομη μάθηση*, με ατομικές ή ομαδικές εργασίες που ενθαρρύνουν και τη συνεργασία μεταξύ μαθητών, μαθητών και διδασκοντα, και τρίτον η *ολιστική, σφαιρική προσέγγιση*. Τονίζεται βέβαια και η ανάγκη ποικιλίας στη διδακτική πράξη, ώστε το μάθημα να είναι ελκυστικό.

Ενδιαφέρουσες είναι και οι επισημάνσεις που αφορούν στην αξιολόγηση των μαθητών, η οποία διακρίνεται σε:

- α. *αρχική-διαγνωστική*
- β. *διαμορφωτική-σταδιακή* και
- γ. *τελική-συνολική*.

Νομίζουμε ότι υπάρχει ανάγκη να συνειδητοποιήσει το σύνολο των διδασκόντων ιδιαίτερα το δεύτερο επίπεδο αξιολόγησης (*διαμορφωτική-σταδιακή*), γιατί η αδυναμία επίτευξης της προσδοκώμενης επίδοσης αποδίδεται κάποιες φορές στην ανεπάρκεια των μαθητών, σε δική τους αδυναμία ή έλλειψη ενδιαφέροντος να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του μαθήματος και όχι ενδεχομένως σε ανάγκη επανασχεδιασμού της διδακτικής πράξης.

Η βιβλιογραφία στο τέλος του βιβλίου του καθηγητή είναι αρκετά κατατοπιστική, ενώ μας εξέπληξε ευχάριστα η δι-

κτυογραφία με ηλεκτρονικές διευθύνσεις, που περιλαμβάνει επίσης τόπους μουσείων και εικονικών περιηγήσεων. Επιπροσθέτως προσφέρονται και τίτλοι εκπαιδευτικού λογισμικού. Η αξιοποίηση, όμως, του υλικού αυτού προϋποθέτει γνώση χρήσης Η/Υ από το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού, που δεν υπάρχει, και περισσότερα του ενός εργαστήρια Η/Υ στα σχολεία, που επίσης δεν υπάρχουν.

Τέλος, θα αναφερθούμε σε δύο χαρακτηριστικές λεπτομέρειες του βιβλίου του μαθητή, ενδεικτικές του τρόπου και του υποστηρικτικού υλικού με τα οποία οι συγγραφείς προσπάθησαν να κάνουν ελκυστικό το μάθημα στους μαθητές και να πραγματώσουν τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους τους.

Στην πρώτη ενότητα με τίτλο *Το ταξίδι των λέξεων στο χρόνο...* υπάρχει μικρό απόσπασμα ομιλίας του Ξ. Ζολώτα στο Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (σελ. 9) στα αγγλικά! Στο βιβλίο του καθηγητή (σελ. 24) υπάρχει ολόκληρο το κείμενο και προτείνεται στο διδάσκοντα να το δώσει στους μαθητές. Με την πρώτη κιόλας ανάγνωση του κειμένου αυτού φαίνεται ότι η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα πρόσφερε πληθώρα λέξεων ή ριζών λέξεων στην αγγλική και κατ' επέκταση σε όλες τις σύγχρονες ευρωπαϊκές γλώσσες. Η επισήμανση αυτή και μόνο συνιστά κίνητρο για τους μαθητές να «σκύψουν» στα Αρχαία Ελληνικά με θετική διάθεση και ενδιαφέρον.

Στην 4η ενότητα του βιβλίου, που έχει ως κείμενο απόσπασμα από την *Αληθή Ιστορία* του Λουκιανού (σελ. 28-29), ειδικότερα στις προτεινόμενες διαθεματικές εργασίες, υπάρχει μεταξύ άλλων και ερώτηση που ζητά από τους μαθητές να συγκρίνουν τους φανταστικούς ήρωες του Λουκιανού με τους αγαπημένους τους χαρακτήρες από τον κόσμο των κινουμένων σχεδίων ή της επιστημονικής φαντασίας. Πραγματικά πολλά μπορούν να ειπωθούν με αφορμή την ερώτηση αυτή και την κατάλληλη υποκίνηση του διδάσκοντα, να γίνουν δηλαδή επισημάνσεις σχετικά με το πώς η τεχνολογία έχει επιδράσει στον τρόπο παρουσίασης των ηρώων σε θεάματα που προορίζονται για παιδιά και με αφορμή αυτό να τονισθούν οι διαφορές ανάμεσα στο σήμερα και το χτες όσον αφορά τα μηνύματα που δέχονται οι νέοι.

Στόχος της διδασκαλίας του **Ανθολογίου, Αρχαία Ελλάδα, Ο τόπος και οι άνθρωποι**, σύμφωνα με το βιβλίο του καθηγητή του παλιού εγχειριδίου ήταν η γνωριμία των μαθητών με τους απλούς καθημερινούς ανθρώπους της Αρχαιότητας. Μια ενδεικτική δηλαδή αναφορά στις συνήθειές τους, τις ιδέες τους σχετικά με τη διαπαιδαγώγηση, τον τρόπο με τον οποίο αντιμετώπιζαν τα προβλήματά τους, τα όνειρα, τους φόβους τους. Γιατί, όπως λέγεται, η ματιά στην καθημερινότητα, στο σπίτι, το ντύσιμο, το φαγητό, την πόλη, την εργασία, τις σχέσεις των δύο φύλων, τη διασκέδαση, τα ανέκδοτα, τους γρίφους, τα τραγούδια, τα παραμύθια ζωτανεύει με τρόπο άμεσο τον αρχαίο κόσμο, τον κάνει πιο προσιτό στο μαθητή, συμβάλλει στη βιωματική πρόσληψη. Επιπροσθέτως βοηθά το μαθητή να συνειδητοποιήσει ότι οι μεγάλοι άνδρες δεν δημιουργούν από μόνοι τους, αλλά ωθούνται από τους απλούς ανθρώπους (βιβλίο του καθηγητή σελ. 9-10).

Προς το σκοπό αυτό, το παλιό εγχειρίδιο περιλάμβανε 17 ενότητες, μια εισαγωγική, 8 που αναφέρονταν σε τόπους (Αθήνα, Σπάρτη, Μακεδονία, Θεσσαλία, νησιά Αιγαίου, ειδικότερα, Λέσβος, Κρήτη, Ρόδος, Κως), και άλλες 8 που αφορούσαν πτυχές της καθημερινής ζωής, τροφή, ένδυση, εκπαίδευση, ψυχαγωγία κλπ.

Το καινούριο βιβλίο του καθηγητή δεν έχει αναφορά στους παραπάνω διδακτικούς σκοπούς. Ο πρόλογός του εξαντλείται σε μια σελίδα. Το βιβλίο του μαθητή απαρτίζεται από 7 ενότητες. Οι έξι πρώτες είναι αφιερωμένες σε σημαντικές πόλεις ή περιοχές (Αθήνα, Σπάρτη, Μακεδονία, Θήβα, Κόρινθος, Αλεξάνδρεια), η έβδομη στον αθλητισμό. Η 1η ενότητα (Αθήνα) περιλαμβάνει 7 κείμενα, η 7η (αθλητισμός) δύο, οι υπόλοιπες από 1. Στην αρχή κάθε ενότητας υπάρχει εισαγωγικό σημείωμα για τον τόπο (στην 7η ενότητα για τον αθλητισμό), με πληροφορίες που κατά κανόνα καλύπτουν την εποχή στην οποία αναφέρεται το ανθολογούμενο απόσπασμα. Εισαγωγικό σημείωμα υπάρχει και στα κείμενα που εμπεριέχονται στις ενότητες.

Νομίζουμε ότι το διδακτικό αντικείμενο του *Ανθολογίου, Αρχαία Ελλάδα, Ο τόπος και οι άνθρωποι*, είναι το πιο «συμπαθητικό» σε σχέση με τα άλλα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, γιατί χρειάζεται η «ματιά» στην καθημερινότητα των ανθρώπων της αρχαιότητας, που όχι μόνο γνώση προσφέρει, και πρώτιστα υπηρετεί τους θεμελιώδεις σκοπούς της διδασκαλίας των Αρχαίων, αλλά ειδικότερα, γιατί υπηρετεί τους σκοπούς αυτούς μέσω της καλλιέργειας του συναισθήματος της ανθρωπιάς. Γι' αυτό μας ξένισε η μη αναφορά στους σκοπούς του συγκεκριμένου μαθήματος, που υπήρχε στο βιβλίο του καθηγητή του παλαιότερου εγχειριδίου και θα πρέπει μάλλον να παραμένουν οι ίδιοι, αν κρίνουμε από τον τίτλο του εγχειριδίου που δεν άλλαξε.

Αντ' αυτού ο πρόλογος του νέου βιβλίου του καθηγητή περιορίζεται σε μια πολύ σύντομη αναφορά στη δομή των βιβλίων του διδακτικού πακέτου, κυρίως στο να εκτεθούν, ίσως και με κάποια ελαφρά δόση μεμψιμοιρίας, οι δυσκολίες που είχαν να αντιμετωπίσουν (ασφυκτικά χρονικά περιθώρια, οικονομία στην έκταση του εγχειριδίου) ή έθεσαν ως πρόκληση στον εαυτό τους να υπερβούν οι συγγραφείς, η επιδίωξη τους δηλαδή, για κείμενα κατά το δυνατόν νέα με δικές τους πρωτότυπες μεταφράσεις.

Η επιδίωξη αυτή των συγγραφέων, που φαίνεται πρωταρχική, συνιστά οπωσδήποτε αξιέπαινη προσπάθεια, αρκεί βέβαια να υπηρετεί τους σκοπούς της διδασκαλίας του μαθήματος, που κατά την άποψή μας θα έπρεπε να αναφέρονται και να γνωστοποιούνται σε διδάσκοντες, ει δυνατόν και στους μαθητές με ειδικά διαμορφωμένη εισαγωγική ενότητα.

Η δομή του νέου εγχειριδίου *Ανθολογίου, Αρχαία Ελλάδα, Ο τόπος και οι άνθρωποι*, σαφώς γίνεται με κριτήριο τον τόπο. Η ενότητα που αναφέρεται στην Αθήνα, με τα επτά ανθολογημένα κείμενα, δίνει αρκετά στοιχεία και για την καθημερινή ζωή των ανθρώπων, σε μικρότερο βαθμό οι άλλες, που άλλωστε εμπεριέχουν ένα μόνο κείμενο. Οι εισαγωγές που υπάρχουν σε κάθε ενότητα (αρκετά εκτενείς, νομίζουμε, ειδικά αυτή που αφορά την Αθήνα), αν δεν αξιοποιηθούν σω-

στά από το διδάσκοντα, ίσως δώσουν την εντύπωση στους μαθητές ότι σκοπός του συγκεκριμένου διδακτικού αντικειμένου είναι ένα ακόμα τυπικό μάθημα ιστορίας, κάτι που ενδεχομένως θα δυσχεράνει την πραγμάτωση των σκοπών του μαθήματος.

Ειδικότερα, η ενότητα που αναφέρεται στη Μακεδονία έχει ως ανθολογημένο κείμενο απόσπασμα του *Αρριανού* με το λόγο του Αλεξάνδρου στην Ώπη. Στο κείμενο αυτό, η πολιτική σκοπιμότητα, που προφανέστατα είχε ο Αλέξανδρος και δεν παρέλειψε να λάβει υπόψη του και ο αρχαίος συγγραφέας, επιβάλλει τον υπερτονισμό των αλλαγών, που επέφερε στη ζωή των Μακεδόνων η βασιλεία του Φιλίππου αρχικά και του Αλεξάνδρου στη συνέχεια. Βέβαια το κείμενο εμπεριέχει στοιχεία και για τη ζωή των απλών ανθρώπων της Μακεδονίας, ενώ η υπερβολή του επισημαίνεται από τους συγγραφείς στο βιβλίο του καθηγητή, όπου επίσης υπάρχει η οδηγία: «καλό θα είναι, νομίζουμε, [η διδασκαλία] να εστιάσει το ενδιαφέρον της στο περιεχόμενο, λιγότερο ίσως στα δύο κορυφαία πρόσωπα που άλλαξαν τη ροή της ιστορίας... και πιο πολύ στα στοιχεία που αναφέρονται, ... όπου με συνοπτικό τρόπο, δίνεται μια αρκετά συγκεκριμένη εικόνα για τους Μακεδόνες πριν και μετά το Φίλιππο». Το ύφος, όμως, της επισήμανσης αυτής (καλό θα είναι, λιγότερο ίσως) αλλά και οι προτεινόμενες *Ερωτήσεις, Ασκήσεις, Δραστηριότητες*¹ που εστιάζονται στο έργο των Φιλίππου και Αλεξάνδρου, με δεδομένο και το ότι δεν έχουν διατυπωθεί στον πρόλογο οι σκοποί του μαθήματος και η οπτική του, ενισχύουν τον επικείμενο κίνδυνο για εκτροπή της διδασκαλίας σε προβολή του έργου των ηγετών της Μακεδονίας. Το χειρότερο, η ιδιαιτερότητα της προσωπικότητας των συγκεκριμένων ηγετών, κυρίως το ρητορικό πλαίσιο του ανθολογημένου κειμένου, στο οποίο πρωταρχική επιδίωξη ήταν η υπηρετήση συγκεκριμένης πολιτικής σκοπιμότητας και όχι βέβαια η νηφάλια αξιολόγηση του έργου των Μακεδόνων βασιλέων, καθιστά δύσκολη τη διδασκαλία και επιβάλλει τον προσεκτικό σχεδιασμό της εκ μέρους του διδάσκοντα. Διαφορετικά, είναι πιθανόν να προβούν σε αυθαίρετες γενικεύσεις οι μαθητές, να οδηγηθούν στην ιστορική οπτική που προβάλλει την προσωπικότητα του ηγέτη ως πρωταρχικό καθοριστικό παράγοντα της

ιστορικής εξέλιξης. Αυτό βέβαια δεν συνάδει με τη σύγχρονη θεώρηση της Ιστορίας αλλά και με το σκεπτικό επιλογής του συγκεκριμένου διδακτικού αντικειμένου, που οριζόταν σαφώς στο παλιό βιβλίο του καθηγητή (σελ. 9-10): το να συνειδητοποιήσουν δηλαδή οι μαθητές ότι απλός άνθρωπος και ηγέτης συλλειτουργούν².

Επιχειρήσαμε να παρουσιάσουμε σε γενικές γραμμές το πρόγραμμα διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών στο Γυμνάσιο παλιό και νέο, να αναφερθούμε στους θεμελιώδεις σκοπούς της διδασκαλίας του γνωστικού αυτού αντικειμένου και να εκφράσουμε κάποιες πρώτες εντυπώσεις, με αφορμή δύο από τα νέα εγχειρίδια.

Όσον αφορά άλλα διδακτικά πακέτα θετική εντύπωση μας προκάλεσε η οργάνωση της διδακτέας ύλης στην *Ελένη*, του *Ευριπίδη*, όπως επίσης και ο τρόπος σύνδεσης-συσχέτισης των σύγχρονων παραστάσεων αρχαίου θεάτρου ή του εικαστικού υλικού με τη διδασκόμενη ύλη.

Θα κλείσουμε με κάποια παρατήρηση σχετικά με αυτήν την πολυσυζητημένη διαθεματική προσέγγιση, που όντως είναι εξαιρετικά ενδιαφέρουσα, αλλά δεν μπορεί βέβαια επιτυχώς να αξιοποιηθεί με την προσθήκη απλά κάποιων διαθεματικών εργασιών στις επιμέρους διδακτικές ενότητες των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων. Προϋποθέτει οπωσδήποτε συνεργασία διδασκόντων διαφορετικών ειδικοτήτων, επαρκή σχολική βιβλιοθήκη, αναθεώρηση μάλλον του ωρολογίου προγράμματος, σχετικό υλικό για το διδάσκοντα και πολλά άλλα, που νομίζουμε δεν υπάρχουν προς το παρόν τουλάχιστον. Φοβούμαστε, λοιπόν, ότι η διαθεματική αυτή προσέγγιση θα φορτίσει περισσότερο τον ήδη πιεσμένο από το σχολικό πρόγραμμα μαθητή, αν ο διδάσκων του μαθήματος απλά και μόνο δίνει ως εργασία για το σπίτι τις διαθεματικές δραστηριότητες.

Κλείνουμε με την ευχή η δοκιμασία των εγχειριδίων αυτών στην τάξη να ενεργοποιήσει ιθύνοντες της εκπαίδευσης και διδάσκοντες προς την κατεύθυνση της γόνιμης ανταλλαγής απόψεων, ώστε να εξασφαλιστούν οι προϋποθέσεις πραγμάτωσης των επιδιωκόμενων σκοπών και στόχων.

1. Οι προτεινόμενες *Ερωτήσεις-Ασκήσεις-Δραστηριότητες* (σελ. 61) είναι οι εξής: **1.** Για ποιο λόγο οι Μακεδόνες, πριν από το Φίλιππο, ζούσαν πάνω στα βουνά; **2.** Τι προσέφερε στους Μακεδόνες ο Φίλιππος, σύμφωνα με όσα λέει ο Αλέξανδρος; **3.** Σε τι διαφέρουν τα επιτεύγματα του Αλεξάνδρου από τα επιτεύγματα του Φιλίππου; **4.** Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες αναλαμβάνουν να συγκροτήσουν φάκελο για τον Αλέξανδρο, αξιοποιώντας τις σχετικές γνώσεις που ενδεχομένως έχουν από άλλα μαθήματα (Ιστορία, Νεοελληνική λογοτεχνία, Εικαστικά). Ο φάκελος θα μπορούσε ενδεικτικώς να περιλαμβάνει: α) βασικές πληροφορίες για το βίο και το έργο του Αλεξάνδρου, β) εικαστικό υλικό και γ) στοιχεία για τον Αλέξανδρο στη λογοτεχνία.

2. Το παλιό βιβλίο του καθηγητή προσδιόριζε το σκεπτικό της διδακτικής επιλογής του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου ως εξής (σελ. 9-10): 1. Τον πολιτισμό του κάθε λαού τον σηματοδοτούν, βέβαια, τα μεγάλα και λαμπερά πρόσωπα, τον δημιουργούν όμως οι απλοί καθημερινοί άνθρωποι, που διαμορφώνουν μέσα στο γεωγραφικό και κλιματολογικό περιβάλλον τους τις καθημερινές τους συνήθειες, τις ιδέες με τις οποίες γαλουχούν τα παιδιά τους, τα θέματα, τα οποία τους προκαλούν συζήτηση, τη μουσική τους, το χορό τους, τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τα μικρά και μεγάλα προβλήματα της κοινωνικής τους ζωής και δράσης, τα όνειρά τους και τους φόβους τους. Από τους κόλπους των ανθρώπων αυτών ξεπηδούν όσοι ξεχωρίζουν με το έργο τους και από αυτόν τον κόσμο παίρνουν ιδέες και ώθηση οι μεγάλοι δημιουργοί. Με τη σειρά τους, οι απλοί άνθρωποι γίνονται δέκτες των επιδράσεων του κοινωνικοπολιτικού και πνευματικού έργου των σημαντικών προσώπων: έτσι περιβάλλον, απλός άνθρωπος και μεγάλος δημιουργός δένονται σε ένα άρρηκτο και αλληλοεπηρεαζόμενο σύνολο. Για να κατανοήσουμε, λοιπόν, στην ουσία του έναν πολιτισμό, αρκεί να μελετήσουμε τον τόπο, όπου γεννήθηκε, και τους ανθρώπους που τον δημιούργησαν στην καθημερινότητά τους...



Η «Ελένη» του Ευριπίδη

Της Αναστασίας Γιαγκοπούλου, Φιλολόγου

Η Δραματική ποίηση και συγκεκριμένα η τραγωδία είναι το νέο λογοτεχνικό είδος που διδάσκονται οι μαθητές στην Γ' Γυμνασίου. Η εξοικείωση των μαθητών με το μύθο ξεκίνησε ήδη από την Α' Γυμνασίου με το Ομηρικό έπος και τώρα ο μύθος προσεγγίζεται δραματοποιημένος μέσα από την τραγική ποίηση του Ευριπίδη. Τίτλος της τραγωδίας: «Ελένη».

Η Ελένη είναι το γυναικείο πρόσωπο της μυθολογίας που απασχόλησε τόσο πολύ την ελληνική λογοτεχνία, από τον Όμηρο και τον Ισοκράτη ως τον Ελύτη, τον Ρίτσο και τον Σεφέρη. Ποιος δεν έχει ακούσει άραγε το στίχο του Γ. Σεφέρη «για ένα πουκάμισο αδειανό για μίαν Ελένη»;

Είναι αθώα ή ένοχη η Ελένη;

Ποια είναι η εκδοχή του μύθου που παρουσίασε ο Ευριπίδης στην ομώνυμη τραγωδία το 412 π.Χ.; Επαναλαμβάνοντας την ιδέα του ειδώλου που δημιούργησε ο λυρικός ποιητής Σησίχορος στην **Παλινωδία** του, ένα ποίημα με στόχο να αποκαταστήσει τη φήμη της Ελένης, την οποία κακολόγησε σε ένα παλαιότερο ποίημά του, ο Ευριπίδης απαλλάσσει την Ελένη από την ενοχή που τη βαραίνει και παραδέχεται ότι μόνο ένα φάντασμα όμοιο με την Ελένη συνόδευσε τον Πάρη στην Τροία και αποτέλεσε την αιτία του Τρωικού πολέμου: η αληθινή αθώα Ελένη είχε βρει καταφύγιο στο παλάτι του βασιλιά Πρωτέα, στην Αίγυπτο. Εκεί την ξαναβρίσκει ο Μενέλαος στην επιστροφή του, ενώ ξαναφέρει από την Τροία αυτό που δεν υπήρξε παρά ένα είδωλο. Η Ελένη δεν είναι ένοχη· οι θεοί εξαπάτησαν τους ανθρώπους.

Η αλήθεια και το ψέμα γίνονται ένα παιχνίδι στους στίχους του τραγικού ποιητή και σε όλη την έκταση της τραγωδίας διακρίνεται η πάλη ανάμεσα στο **φαίνεσθαι** και το **είναι**, ανάμεσα στο φαινομενικό και στο πραγματικό.

Οι ψευδαισθήσεις, οι αμφισημίες, ο δόλος συνδυάζονται σε όλη τη δομή της τραγωδίας αγγίζοντας τα όρια του κωμικοτραγικού. Πολλοί μελετητές αμφισβήτησαν την τραγικότητα της **Ελένης** και δεν τη θεώρησαν τραγωδία.

Η συγγραφή του συγκεκριμένου βοηθήματος για την Ελένη ακολούθησε τη δομή του βιβλίου του μαθητή, με βάση τα «κατά πόσον μέρη της τραγωδίας» –πρόλογο, πάροδο, επεισόδια, στάσιμα, έξοδος– αποφεύγοντας το χωρισμό σε διδακτικές ενότητες και παραχωρώντας στον εκπαιδευτικό την ελευθερία να οργανώσει τη διδασκαλία του με κριτήρια το επίπεδο των μαθητών και τις ενδεικτικές ώρες διδασκαλίας που προβλέπει το σχολικό πρόγραμμα.

Διάρθρωση του βοηθήματος

Α. Προτάσσεται μια σύντομη **Εισαγωγή στο δράμα**, όπου παρατίθεται ο Αριστοτελικός ορισμός της τραγωδίας με μια

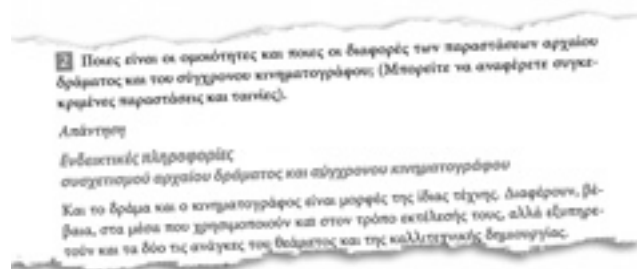
προσπάθεια ερμηνείας των βασικών όρων της (μίμηση, έλεος και φόβος, κάθαρση) και μια αναφορά στα «κατά ποιόν» και «κατά ποσόν» μέρη της τραγωδίας.

Β. Στη συνέχεια, οι μαθητές, μέσω της διαλογικής εισαγωγής του βιβλίου τους, προετοιμάζονται για ένα **παιχνίδι** που επιχειρείται ανάμεσα στην αρχαία και τη σύγχρονη παράσταση, **ανάμεσα στο παρελθόν και το παρόν**. Ο φανταστικός διάλογος του νεαρού Αθηναίου με τον πατέρα του στην αρχαία Αθήνα βοηθά τους μαθητές να προσεγγίσουν τα ζητήματα που απασχολούν τους Αθηναίους της εποχής του Ευριπίδη και στη συνέχεια ο μαθητής μεταφέρεται στο σήμερα και παρακολουθεί τις ανησυχίες ενός σύγχρονου έφηβου που ετοιμάζεται να παρακολουθήσει μια παράσταση της **Ελένης**.

Σ' αυτό το σημείο, βρισκόμαστε αντιμέτωποι με το αποκαλούμενο **θαύμα** του αρχαίου ελληνικού δράματος που καταφέρει να καταργεί την τοπική και χρονική απόσταση περισσότερο από κάθε άλλο λογοτεχνικό είδος και προσπαθώντας να ανασυνθέσουμε όλα τα στοιχεία του ελληνικού θεάτρου της αρχαιότητας και να βοηθήσουμε το μαθητή να συλλάβει τη σύνθετη αυτή δημιουργία, την τόσο μακρινή χρονικά, αλλά και τόσο κοντινή αισθητικά και εμπειρικά σε εμάς, κρίναμε απαραίτητο να παραθέσουμε **πίνακες συσχέτισμού παραστάσεων** αρχαίου δράματος κατά την αρχαία και τη σύγχρονη εποχή με βάση τον χρόνο, τη διάρκεια, τον χώρο και τους συντελεστές της παράστασης.



Μετά τη σύντομη αυτή Εισαγωγή, προσθέτουμε λίγες **ερωτήσεις** οι οποίες ελέγχουν ως ένα βαθμό τις γνώσεις των μαθητών, κυρίως όμως τους εμπλέκουν ενεργητικά σε μια δημιουργική ενασχόληση, όπως η σύγκριση, η διερεύνηση και η αξιολόγηση.



Γ. Και μπαίνουμε στην **κυρίως Εισαγωγή στην «Ελένη»** του Ευριπίδη, όπου καταγράφονται συνοπτικά οι πληροφορίες για το **ιστορικό πλαίσιο** (Πελοποννησιακός πόλεμος – Σικελική εκστρατεία) και το **πνευματικό κλίμα** του έργου (Η ανάπτυξη του σοφιστικού κινήματος), την παραδοσιακή εκδοχή του μύθου της Ελένης στην αρχαία λογοτεχνία και την **εκδοχή της «καινής» Ελένης**, έτσι όπως παρουσιάζεται στην ομότιτλη τραγωδία του Ευριπίδη. Οι μαθητές θα μπορέσουν μ' αυτό τον τρόπο:

- να συνδέσουν την τραγωδία με τη λογοτεχνική παράδοση που έχει δημιουργηθεί γύρω από το πρόσωπο της Ελένης (Ομηρική – Λυρική ποίηση, Ηρόδοτος, τραγωδίες του Τρωικού κύκλου). Για την ακρίβεια παραθέτουμε στίχους από όλες τις τραγωδίες του Ευριπίδη, όπου αναφέρεται το όνομα της Ελένης
- να αντιληφθούν την ελευθερία που διαθέτει ο τραγικός ποιητής στο χειρισμό ενός μύθου που στηρίζεται στις παραδόσεις του Ομήρου, του Ηροδότου και του Σπέρσιχου, αλλά αποτελεί καθαρή επινόηση του Ευριπίδη
- να παρακολουθήσουν τους προβληματισμούς του ποιητή για τον πόλεμο, την τύχη, το ρόλο των θεών, την ανθρωπινή ενοχή (ιστορικό πλαίσιο - πνευματικό κλίμα)
- να εμπλακούν στους προβληματισμούς των σύγχρονων μελετητών για το αν το έργο είναι τραγωδία, τραγικωμωδία ή ρομαντικό δράμα

Δ. Στο τέλος του πρώτου αυτού μέρους και πριν από την ενασχόληση με το κυρίως έργο κρίναμε σωστό να δώσουμε ένα **σύντομο βιογραφικό σημείωμα του Ευριπίδη**, με αφορμή το απόσπασμα του Γ. Σεφέρη από το *Ημερολόγιο Καταστρώματος* που παρατίθεται στον επίλογο της εισαγωγής του σχολικού βιβλίου. Η σύντομη αυτή Βιογραφία θεωρήθηκε, κατά τη γνώμη μας, απαραίτητη, γιατί δεν υπάρχει αντίστοιχη στο σχολικό βιβλίο.

Ως προς το κυρίως μέρος του βιβλίου

Η διάρθρωση του σχολικού βιβλίου σε

- **αριστερές σελίδες** (Κείμενο – Πλαγιότιτλοι – Σχόλια) και
- **δεξιές σελίδες** (Ας γίνουμε θεατές – Ας εμβαθύνουμε – Παράλληλα κείμενα) μας δίνει τις κατευθύνσεις για την επεξεργασία του κειμένου με βάση τους διδακτικούς στόχους και τις ερμηνευτικές παραμέτρους που απορρέουν από αυτούς.

Ο **στόχος** αυτού του βοηθήματος είναι να αναπτύξει με τον πιο αποτελεσματικό και επαρκή τρόπο τις δεξιές σελίδες του σχολικού βιβλίου, αναφέροντας κάθε φορά τον αριθμό της σελίδας των εκάστοτε «Ας γίνουμε θεατές» και «Ας Εμβαθύνουμε», προκειμένου να μη δημιουργηθεί σύγχυση για το τμήμα του έργου που επεξεργαζόμαστε. Πολύτιμος βοηθός μας σ' αυτήν την αναλυτική επεξεργασία στάθηκε το βιβλίο του καθηγητή με το πλούσιο υποστηρικτικό και ερμηνευτικό υλικό και τους ενδεικτικούς τρόπους αξιοποίησης του και η πολυάριθμη, ελληνική και ξένη βιβλιογραφία που παρατίθεται στην τελευταία σελίδα του βοηθήματος.

Για να γίνουμε περισσότερο κατανοητοί όσον αφορά τους όρους **Ας γίνουμε θεατές** και **Ας Εμβαθύνουμε** και αν λάβουμε υπόψη μας ότι το σχολικό βιβλίο της Ελένης είναι το καινούργιο που προβλέπει το Νέο Πρόγραμμα και επομένως η δομή του δεν είναι οικεία, θα αναφερθούμε πιο αναλυτικά στα στάδια διερεύνησης.

α. Με το **Ας γίνουμε θεατές** διερευνούμε τη δραματική-θεατρική διάσταση του έργου, ώστε οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι το κείμενο αυτό είναι προορισμένο να παρασταθεί. Πιο αναλυτικά **αναζητούμε** μέσα από το κείμενο και το φωτογραφικό υλικό που απεικονίζεται στο βιβλίο στοιχεία που αφορούν την «όψη», δηλαδή το σκηνικό, τη σκηνοθεσία, την ενδυμασία, τη σκηνογραφία και τον τρόπο ερμηνείας των υποκριτών.



Σε κάποιες σκηνές και ιδιαίτερα στα χορικά του δράματος κρίνεται αναγκαία η ενημέρωση των αμύητων στα θεατρικά δρώμενα μαθητών γύρω από τις θεατρικές συμβάσεις της δεξιάς και της αριστερής παρόδου, την κίνηση, τις χειρονομίες και τη σκευή του Χορού, γι' αυτό και προσφέρονται πληροφορίες από την πλούσια βιβλιογραφία του αρχαίου θεάτρου.

Οι προτάσεις μας και η προσπάθεια ερμηνείας των στοιχείων που συνθέτουν την θεατρικότητα του κειμένου δεν πρέπει να θεωρηθούν δεσμευτικές για το μαθητή, αλλά να χρη-

σιμοποιηθούν ως ένα υποστηρικτικό υλικό στην προσωπική του διερεύνηση γύρω από τις σκηνοθετικές εκδοχές των θεατρικών παραστάσεων διαφορετικών εποχών. Ας μην ξεχνάμε άλλωστε ότι το ελληνικό δράμα της κλασικής εποχής είναι σύνθετη δημιουργία που αποτελείται από λόγο, μουσική και όρχηση και που την ιδιοτυπία της δεν μπορούμε να τη συλλάβουμε σήμερα με ακρίβεια, επειδή η παράδοση μας διαφύλαξε μόνο το κείμενο.

β. Με το **Ας εμβαθύνουμε** οι μαθητές καλούνται να πραγματευθούν θέματα που προκύπτουν από την ερμηνευτική προσέγγιση του έργου και ορίζουν τους βασικούς ερμηνευτικούς άξονες, όπως:

- η τραγική θέση των ηρώων
- η αντίθεση ανάμεσα στο **φαίνεσθαι** και στο **είναι**
- το παράλογο του πολέμου
- η επιθυμία φυγής από την πραγματικότητα
- η απομυθοποίηση των ηρώων
- ο ρόλος των θεών και της τύχης
- ο δόλος ως μέσο σωτηρίας κ.ά.

Οι ερωτήσεις του Ας εμβαθύνουμε οδηγούν σε μια κειμενοκεντρική αναζήτηση, απ' όπου αντλούμε τα στοιχεία για την ερμηνευτική προσέγγιση του έργου. Ο μαθητής είναι σε θέση να απομονώσει την παρατήρηση που κάθε φορά τον ενδιαφέρει, χωρίς να αναγκάζεται να προσθέσει ένα πλήθος από άσχετες πληροφορίες αυστηρού επιστημονικού ύφους.

Η ανάλυση των ζητημάτων επιμερίζεται σε σχετικά μικρές ενότητες που άλλες φορές χωρίζονται σε επιμέρους ενότητες με ξεχωριστό τίτλο η καθεμία και άλλοτε βρίσκονται κάτω από την ομπρέλα κάποιου γενικότερου τίτλου, σαν αναπόσπαστα μέρηματα ενός ευρύτερου συνόλου που θα έχανε τη συνοχή του αν επιχειρούσαμε ένα διαχωρισμό.

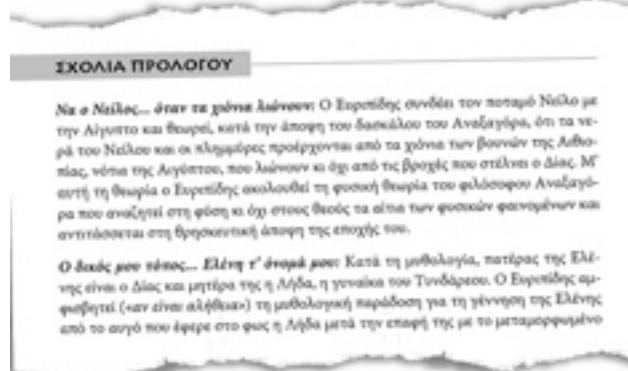


Τα **Παράλληλα κείμενα** που παρατίθενται στο τέλος κάθε δεξιάς σελίδας του σχολικού βιβλίου επιχειρούν να αναδείξουν την περίφημη διακειμενικότητα και διαθεματικότητα που εισάγει το Νέο Πρόγραμμα σπουδών στοχεύοντας στην ολιστική και συνδυαστική προσέγγιση της γνώσης. Τα κείμενα αυτά σπάνια μας απασχολούν ως ξεχωριστό αντικείμενο εξέτασης, αλλά τις περισσότερες φορές ενσωματώνονται στη

βασική διαδικασία ανάλυσης και προσέγγισης του έργου, δίνοντας μια διαφορετική οπτική γωνία ή ερμηνευτική εκδοχή, ενώ κάποτε εμπλουτίζουν το υλικό μας με γνώσεις από ποικίλα γνωστικά πεδία (ιστορία – γεωγραφία – θρησκευτικά – λογοτεχνία – γλώσσα).



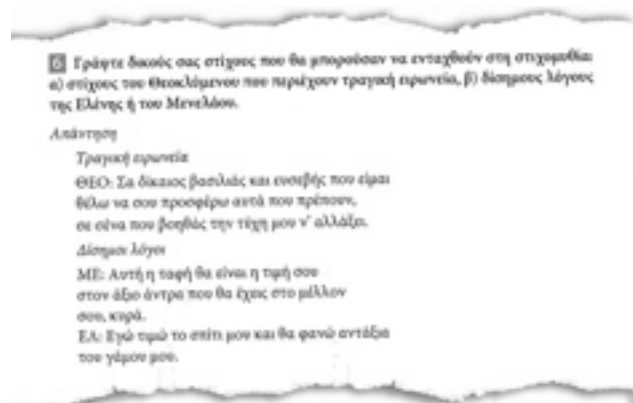
Στο τέλος κάθε κατά ποσόν μέρους (π.χ. προλόγου) συγκεντρώνονται τα απαραίτητα κατά τη γνώμη μας, για την κατανόηση του έργου **Σχόλια**, που λαμβάνουν υπόψη τους το Λεξικό Προσώπων της Μυθολογίας στις τελευταίες σελίδες του σχολικού βιβλίου, τα σχόλια που συνοδεύουν το κείμενο, αλλά και πληροφορίες και φωτογραφίες από την Ελληνική Μυθολογία του Κακριδή και την Ιστορία του Ελληνικού Έθνους. Με τη βοήθειά τους ο μαθητής θα βρει πληροφορίες για τα μυθικά πρόσωπα που απαντούν στην τραγωδία και θα συγκεντρώσει το απαραίτητο πρόσθετο υλικό για τις επιμέρους εργασίες και τα projects που τυχόν θα του αναθέσουν οι διδάσκοντες.



Η επεξεργασία του κειμένου ολοκληρώνεται κατ' αυτόν τον τρόπο και απομένουν στο τέλος κάθε κατά ποσόν μέρους που διερευνάται οι **Απαντήσεις**

- α)** στις ερωτήσεις του σχολικού βιβλίου
- β)** στις ερωτήσεις του βιβλίου του καθηγητή, που ενδεχομένως θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός συμπληρωματικά, για να επεκτείνει τον προβληματισμό των μαθητών και σε άλλα θέματα
- γ)** στις πρόσθετες ερωτήσεις.

Θα τολμούσα να πω ότι δεν είναι δευτερεύων ο ρόλος των ερωταπαντήσεων μέσα στο βιβλίο, γιατί μπορεί ως ένα βαθμό να ελέγχουν τις γνώσεις των μαθητών, αλλά παράλληλα προσφέρουν ένα ξεχωριστό υλικό στην ερμηνευτική προσέγγιση του έργου, καθώς δεν αποτελούν επαναλήψεις της βασικής ερμηνείας και αναζήτησης, αλλά συμπληρώνουν και φωτίζουν διαφορετικά σημεία που βοηθούν στην κατανόηση του κειμένου και ανοίγουν νέες ερμηνευτικές προοπτικές.



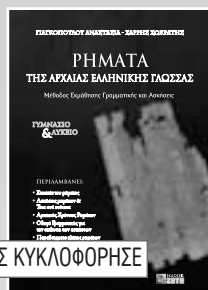
Ένα πολύ ξεχωριστό μέρος των ερωτήσεων είναι αυτό που καλεί τους μαθητές σε **δημιουργικό γράψιμο**, στην παραγωγή δηλαδή κάποιου προσωπικού προϊόντος.

Ελπίζουμε η προσπάθειά μας να σταθεί πολύτιμος βοηθός στο δύσκολο έργο του εκπαιδευτικού, προσφέροντάς του μέσα από τις σελίδες αυτού του βιβλίου το βοηθητικό υλικό που θα αναζητούσε στη βιβλιογραφική μελέτη για τη διδασκαλία όχι ενός νέου γνωστικού αντικείμενου, αλλά μιας νέας και πολύ ενδιαφέρουσας θεώρησης του ίδιου έργου.

Ο βασικός στόχος όμως αυτού του βιβλίου είναι να βοηθήσει τους ίδιους τους μαθητές να εξοικειωθούν με την τραγωδία, να αντιληφθούν τις διδακτικές κατευθύνσεις του σχολικού βιβλίου και βέβαια να δώσει απαντήσεις στα ερωτήματα που άμεσα ή έμμεσα τίθενται στο βιβλίο του μαθητή. Στις περιπτώσεις βέβαια που έχουμε ανοικτές ερωτήσεις οι οποίες καλούν το μαθητή να διατυπώσει την προσωπική του άποψη, δεν μπορούμε παρά να παρουσιάσουμε τη δική μας θέση, υποστηρίζοντάς την με στοιχεία περιεχομένου – μορφής – πλοκής του Ευριπίδειου έργου και με βάση τον προσανατολισμό της διδακτικής διαδικασίας.

Νέες Εκδόσεις 2007-2008

Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα



Ρήματα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας

Μέθοδος Εκμάθησης Γραμματικής και Ασκήσεις

Γιακοπούλου Αναστασία, Σαρρής Σωκράτης

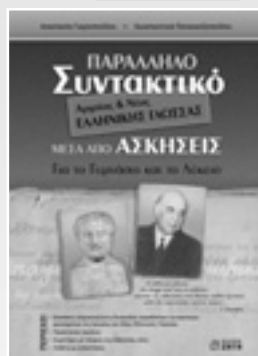
Για το Γυμνάσιο και το Λύκειο

Περιλαμβάνει:

- Στοιχεία του ρήματος

- Ασκήσεις 29 ενοτήτων στα βασικότερα ρήματα & τεστ ανά ενότητα
- Χρόνους και σημασίες ρημάτων (αρχικούς χρόνους 146 ρημάτων)
- Οδηγό Γραμματικής - μορφολογία του ρήματος, ανά φωνή και χρόνο - παραδείγματα κλίσης όλων των ρημάτων
- Κανόνες τονισμού στα σύνθετα ρήματα
- Επαναληπτικές ασκήσεις αυξημένης δυσκολίας στα 146 ρήματα του Γ' μέρους
- Ένθετο με απαντήσεις των ασκήσεων

ΥΠΟ ΕΚΔΟΣΗ



Παράλληλο Συντακτικό Αρχαίας και Νέας Ελληνικής Γλώσσας μέσα από Ασκήσεις

Γιακοπούλου Αναστασία, Παπαχατζοπούλου Κωνσταντινιά

Σύμφωνα με τα νέα σχολικά βιβλία – Για το Γυμνάσιο και το Λύκειο

Περιλαμβάνει:

- Ασκήσεις κλιμακούμενης δυσκολίας παράλληλων συντακτικών φαινομένων της Αρχαίας και Νέας Ελληνικής Γλώσσας
- Πρακτικούς κανόνες και χρήσιμες επισημάνσεις
- Ένθετο με απαντήσεις στις ασκήσεις του βοηθήματος
- Ευρετήριο με πίνακες της διδακτέας ύλης



Ευριπίδη Ελένη

Γ' Γυμνασίου

Γιακοπούλου Αναστασία

Περιλαμβάνει:

- Σύντομη εισαγωγή του δράματος με την υπόθεση της τραγωδίας και τους βασικούς προβληματισμούς διάφορων μελετητών
- Πληροφορίες για τη σκηνοθεσία κάθε σκηνής

- Ερμηνευτικά-πραγματολογικά σχόλια
- Συμπληρωματικά σχόλια για τον εκπαιδευτικό
- Απαντήσεις στις επιμέρους ερωτήσεις του σχολικού βιβλίου
- Απαντήσεις στις ανακεφαλαιωτικές ερωτήσεις
- Θέματα για αποδελτίωση - Κριτήρια αξιολόγησης



Πόσο λειτουργικά είναι τα νέα βιβλία Ιστορίας της Α' και Β' Γυμνασίου; Εμπειρία από τους πρώτους μήνες διδασκαλίας

Του Παναγιώτη Χαλούλου, Φιλολόγου

Πριν από ένα χρόνο περίπου, γνωρίσαμε και ξεφυλλίσαμε ηλεκτρονικά τα νέα βιβλία Ιστορίας της Α' και Β' Γυμνασίου και κάναμε μια πρώτη εκτίμηση των θετικών και αρνητικών στοιχείων τους. Στα θετικά σημεία κατάταξαμε την **απλοποίηση των κεφαλαίων που περιέγραφαν πολεμικά γεγονότα** και δύσκολα απομνημονεύονταν, **ερωτήσεις-δραστηριότητες** που τίθενται στο τέλος κάθε ενότητας, όταν αρκετές από αυτές αναφέρονται στο **κειμενικό ή εικονιστικό υλικό**, που είναι πολλές φορές, όχι όμως πάντα, πλούσιο και ελκυστικό, ή και διαγράμματα που συνοδεύουν την ενότητα και έτσι καθοδηγούνται οι μαθητές και οι διδάσκοντες στην αξιοποίηση του υλικού αυτού που αποτελούν ιστορικές πηγές.

Όμως σήμερα, ένα χρόνο μετά από τότε και αφού ήδη διανύουμε τον όγδοο μήνα χρήσης των εγχειριδίων αυτών ως διδακτικών εργαλείων στην καθημερινή πράξη, δυστυχώς διαπιστώνουμε πως τα αρνητικά, τα οποία θα υπογραμμίσω παρακάτω, υπερτερούν των λίγων –εκ πρώτης όψεως θετικών στοιχείων!

Από το βιβλίο ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ Α' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ Θ. Κατσουλάκου, Γ. Κοκκορού-Αλευρά, Β. Σκουλάτου, όπως θα έχετε παρατηρήσει, απουσιάζει μια εισαγωγή προσέγγισης του υλικού, ίσως για να κερδιθεί χώρος στον αυστηρά καθορισμένο εξ αρχής μικρό αριθμό σελίδων. Ένα συνοπτικότατο σημείωμα για τη δομή και χρήση του βιβλίου προτάσσεται στο βιβλίο του εκπαιδευτικού, το οποίο όμως δεν προσθέτει τίποτα ουσιαστικό σε ό,τι ο εκπαιδευτικός άμεσα αντιλαμβάνεται από μια απλή περιδιάβαση του βιβλίου.

Το βιβλίο παρουσιάζει μεθοδολογικά λάθη, κενά και παραλείψεις. Το ιστορικό υλικό είναι αποσπασματικό. Μετά από κάθε διδακτική ώρα έχω ένα αίσθημα ανικανοποίητου, που ίσως έχετε δοκιμάσει και σεις. Θα αναφερθούμε σε μερικά παραδείγματα:

Από τον **κυκλαδικό πολιτισμό** απουσιάζει μια αναφορά στα πολύ χαρακτηριστικά τηγανόσχημα αγγεία και στις πυξίδες, αλλά κυρίως στις τοιχογραφίες, οι οποίες θα μπορούσαν να συγκριθούν με τις μινωικές στο αμέσως επόμενο κεφάλαιο. Αλλά τι να σκεφτεί κανείς για την εποπτικότητα του υλικού, όταν στις σελίδες του **μινωικού πολιτισμού** εκτός από τα περίφημα ταυροκαθάψια άλλη τοιχογραφία δεν υπάρχει, ώστε να αποδειχθεί ότι «δείχνουν μια προτίμηση των Μινωικών για την απεικόνιση της φύσης» (σελ. 27). Το μεγαλύτερο όμως ατόπημα στο εν λόγω κεφάλαιο αποτελεί η αγνόηση του ιερού συμβόλου του διπλού πελέκεως, κυρίαρχου για το μινωικό κόσμο στοιχείου, το οποίο ούτε ως εικόνα παρέχεται

ούτε καν αναφέρεται στην ενότητα και το ίδιο συμβαίνει και για τα σύμβολο των διπλών κεράτων του ταύρου – αναφέρεται μόνο ο ίδιος ο ταύρος. Την παράλειψη των εικόνων επέβαλε η οικονομία χώρου στα πλαίσια των προδιαγραφών των 150 σελίδων; Αν προσέξουμε όμως, η σελίδα 28 διαθέτει αρκετό χώρο ελεύθερο για να συμπεριλάμβανε ως εικόνες κάποια από τα άκρως απαραίτητα για τον πολιτισμό στοιχεία.

Τα ιστορικά γεγονότα και οι διαδικασίες παρουσιάζονται πολλές φορές αποσπασματικά, χωρίς ενιαία αντίληψη της ιστορικής εξέλιξης και αιτιακής αλληλοδιαδοχής, με αποτέλεσμα κάποιες φορές να εμφανίζουν ένα τυχαίο χαρακτήρα.

Στο κεφ. 4.1 **Αποικιακή εξάπλωση** η ερώτηση: *Ποιες διαφορές βρίσκετε να υπάρχουν ανάμεσα στον Α' και Β' αποικισμό;* είναι ασαφέστατη: εννοεί ως προς τα αίτια ή ως προς τα αποτελέσματα; Επίσης δεν εμφανίζεται η αντίληψη ότι η ιδιαιτερότητα της ανάπτυξης του ελληνικού πολιτισμού πρέπει να αναζητηθεί στη συνάντηση πολλών πολιτισμών ευνοημένων από το κλίμα της Μεσογείου. Επίσης δεν εξηγείται καθόλου η σχέση ελεύθερου και δούλου και η εκμετάλλευση της χωρίς αμοιβή εργασίας που αποτελεί ένα επιπλέον παράγοντα ανάπτυξης της οικονομίας των Ελλήνων και του πλουτισμού της ανερχόμενης αστικής τάξης.

Στο κεφ. 4.2 **Η πόλη-κράτος και η εξέλιξη του πολιτεύματος** διαβάζουμε για μια «διευρυμένη συμμετοχή που επέφερε μια γενικότερη κοινωνική εξίσωση». Ποια επιστημονική θεώρηση δικαιολογεί αυτή την κρίση; Δεν επήλθε κοινωνική εξίσωση ούτε «οι κοινωνικές διαφορές περιορίστηκαν» (σελ. 45). Αυτό είναι ιστορικό και μεθοδολογικό λάθος.

Στο κεφ. 4.5 **Αθήνα: πορεία προς τη δημοκρατία** γίνεται αναφορά στη σεισάχθεια και αν συζητηθεί με τους μαθητές η παραγραφή των οφειλόμενων στους δανειστές χρεών, μπορεί να προκληθεί η απορία σε κάποιους μαθητές: πώς οι πλούσιοι δανειστές δεν εξεγέρθηκαν, αφού θα αισθάνονταν αδικημένοι που δεν θα ξεχρεώνονταν; Πώς ικανοποιήθηκαν οι πλουσιότερες τάξεις; Το βιβλίο μιλά για τη διαίρεση των πολιτών από το Σόλωνα σε τέσσερις τάξεις. «Ως βάση έθεσε το εισόδημα και όχι την καταγωγή. Ανάλογα όρισε και τα αξιώματα». Δεν διευκρινίζεται και δεν είναι κατανοητό ότι οι έχοντες εισοδήματα (διακοσιομέδιμοι έως πεντακοσιομέδιμοι) καταλαμβάνουν ανάλογα τα πολιτικά και στρατιωτικά αξιώματα διακρινόμενοι από τον απλό λαό των θητών. Το τιμοκρατικό σύστημα ως έννοια δεν αναφέρεται!

Στο κεφ. 4.7 **Πέρσες και Έλληνες** (σελ. 57-62), δεν αναφέρεται καν ως αιτία των πολέμων ο πολιτικός στόχος των Περσών να κυριαρχήσουν οικονομικά στη Μεσόγειο και ότι οι ελληνικές πόλεις- κράτη υφίσταντο την πίεση ενός οικουμενι-

κού κράτους. Η πρώτη ερώτηση στο τέλος του κεφαλαίου *Ποια τα αίτια και ποια η αφορμή των Περσικών πολέμων*; απορούμε πώς μπορεί να απαντηθεί από τους μαθητές ως προς το πρώτο σκέλος της, αφού πουθενά δεν αναφέρεται αιτία του επιθετικού πολέμου. Να υποθέσουμε πως έμμεσα διαφαίνεται η αιτία από την αναφορά: «*Με τις συνεχείς κατακτήσεις τους οι Πέρσες είχαν θέσει τις βάσεις για μια κοσμοκρατορία*»; Ποιοι όμως ήταν οι στόχοι αυτής της κοσμοκρατορίας;

Στο κεφ. 6.1, **Τα αίτια και οι αφορμές του Πελοποννησιακού πολέμου** (σελ. 83-85) βρίσκουμε μια ωραιότατη ερώτηση:

Ερώτηση 1: Το 1981 έγινε σεισμός και η Πλάταια υπέστη πολλές καταστροφές. Η πρώτη μεγάλη βοήθεια που έφτασε στην πόλη ήταν από την Αθήνα, με επικεφαλής το δήμαρχό της. Ο δήμαρχος της Πλάταιας καλωσόρισε την αποστολή με τη φράση: «Σας περιμένουμε». Να αιτιολογήσετε τη φράση σύμφωνα με όσα ξέρετε.

Μπορεί να γίνει παραλληλισμός της σύμπραξης Πλαταιέων και Αθηναίων στους Περσικούς πολέμους. Όμως, ποιες είναι οι γνώσεις που αποκομίζουν οι μαθητές από την ενότητα του Πελοποννησιακού πολέμου; Αναφέρεται στην ενότητα μόνο το εξής πληροφοριακό στοιχείο: «Πρόλογο του πολέμου αποτέλεσε η εισβολή των Θηβαίων στην Πλάταια, παραδοσιακή φίλη της Αθήνας.»

Κεφ. 7. **Η ανάπτυξη της Μακεδονίας.** Για να κατανοήσει ο μαθητής πώς εμφανίστηκε ως νέα δύναμη η Μακεδονία, δεν πρέπει να επικεντρώσει στην ιδιοφυία του Φιλίππου, αλλά σε ένα συνδυασμό γεωπολιτικών και κοινωνικών συνθηκών της συγκεκριμένης ιστορικής στιγμής, δηλ. ποιες ανάγκες εξυπηρετούσε ένα νέο πολιτικό κέντρο, ανταγωνισμό ή ισοδύναμο προς τη δύναμη της Περσίας, όταν οι ελληνικές πόλεις-κράτη βρέθηκαν σε κρίση.

Μεγάλο εξάλλου λάθος των συγγραφέων του βιβλίου είναι η υποβάθμιση της ρωμαϊκής ιστορίας και του ρωμαϊκού πολιτισμού, ο οποίος μαζί με τον ελληνικό αποτελούν τα θεμέλια του νεότερου ευρωπαϊκού πολιτισμού. Η ιστορία του ρωμαϊκού κράτους από το 509 –30 π.Χ., που περιλαμβάνει πολλά σημαντικά γεγονότα παρουσιάζεται σε δύο μόνο σελίδες (123-124). Μόνο εκεί που συναντιέται η Ελλάδα με τη Ρώμη εμφανίζεται μια στοιχειώδης αφήγηση των γεγονότων. Παραλείπονται τα σημαντικά γεγονότα των κοινωνικών και πολιτικών αγώνων κατά την τελευταία φάση της δημοκρατίας από το 133 π.Χ. μέχρι το 30 π.Χ.). Διαβάζουμε: «*Η Ρώμη ταυτόχρονα με τις κατακτήσεις της επιδόθηκε σε μια μεγάλη μεταρρυθμιστική προσπάθεια, την οποία ανέλαβαν οι αδελφοί Γάιος και Τιβέριος Γράκχος στα τέλη του 2ου π.Χ. αιώνα*». Τι είδους μεταρρύθμιση ήταν αυτή; πολιτική, οικονομική, κοινωνική και ποιους ευνόησε, πόσο εφαρμόστηκε; Καμμία διευκρίνιση, καμμία πληροφορία ούτε από ένα παράθεμα!

Η ταξική και κοινωνική δομή της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας καθώς και η διαμόρφωση του ρωμαϊκού δικαίου υποβαθμίζονται. Αγνοείται ο ρόλος των δούλων και οι εξεγέρσεις τους. Αντ' αυτών προβάλλονται δυσανάλογα για το μέγεθος του βιβλίου τα καλλιτεχνικά και αισθητικά επιτεύγματα του ρωμαϊκού πολιτισμού, σε σύνδεση με τον ελληνιστικό πολιτισμό. Το αποτέλεσμα είναι ο μαθητής να επικεντρώνει το ενδιαφέρον του στο εικαστικό υλικό μόνο, το οποίο θα ήταν

πολύ χρήσιμο και λειτουργικό, αν συνδεόταν με όλα αυτά που παραλείπονται.

Το βιβλίο της Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΝΕΟΤΕΡΗ ΙΣΤΟΡΙΑ των Ι. Δημητρουκά-Θ. Ιωάννου παρουσιάζει επίσης μεθοδολογικά λάθη, κενά και παραλείψεις, ενώ απουσιάζει και εδώ μια μεθοδολογική εισαγωγή στο ιστορικό υλικό.

Το πρώτο κεφάλαιο Ι. Η ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ αναφέρεται κατευθείαν στις πολιτικές εξελίξεις που συνέβησαν τον 4ο–6ο αι. στο ανατολικό ρωμαϊκό κράτος, χωρίς να προσεγγίζονται οι οικονομικές μεταβολές και χωρίς να προσδιορίζονται οι βασικές αιτίες για τις οποίες αρχίζει να διαφοροποιείται το δυτικό από το ανατολικό ρωμαϊκό κράτος. Για να κατανοηθεί η διαμόρφωση του ανατολικού ρωμαϊκού κράτους σε μια συγκεντρωτική αυτοκρατορία πρέπει να αναλυθεί η γεωγραφική θέση του με το Δούναβη ως σύνορο προς την Ευρώπη, η σχετική σταθερότητα του κράτους και η γραφειοκρατική υπαλληλική ιεραρχία.

Στην ενότητα **Εξελίξεις ως τις αρχές του 6ου αι.** παρατηρούμε, όπως και σε αρκετά άλλα κεφάλαια, μια εν είδει σημειώσεων διαγραμματική παρουσίαση σημαντικών εννοιών, οι οποίες είναι ασαφέστερες και δεν γίνονται κατανοητές από τους μαθητές, όταν μάλιστα ούτε υποστηρίζονται με κατάλληλα παραθέματα. Διαβάζουμε λοιπόν:

Οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα

Η οικονομία του Πρώιμου Βυζαντινού Κράτους είχε τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

Η κύρια πηγή πλούτου ήταν η **γεωργία**.

Το κράτος ακολουθούσε **παρεμβατική πολιτική**, προσπαθώντας να καθορίσει τις οικονομικές εξελίξεις.

Μάθημα εν είδει σχεδιαγράμματος, σημειώσεις που δεν ταιριάζουν στο βιβλίο του μαθητή, αλλά μοιάζουν σημειώσεις για τον καθηγητή που του χρειάζονται για να καθορίζει την πορεία του μαθήματός του και να αναπτύσσει τα σημεία...

Στην ενότητα **ο Ιουστινιανός και το έργο του** (σελ. 16-18) ασαφέστατη παραμένει η έννοια των δήμων που «έμοιαζαν με αθλητικά σωματεία, αλλά είχαν και πολιτική ισχύ», οι οποίοι έκαναν απλώς «εξέγερση»... χωρίς να εξηγείται γιατί και αγνοείται πλήρως η σκληρή αντιλαϊκή πολιτική του αυτοκράτορα καθώς και το μαζικό έγκλημα του ιπποδρόμου. Στο βιβλίο του εκπαιδευτικού βέβαια προσφέρεται εκτενέστατο παράδειγμα διαθεματικής εργασίας που μπορεί να ανατεθεί στους μαθητές επί του ζητήματος των δήμων και το προσφερόμενο υλικό είναι πλούσιο. Αν ασχοληθεί η τάξη με τη διαθεματική αυτή εργασία, θα διευκρινισθούν ενδεχομένως τα παραλείπόμενα. Αν όμως δεν ενδιαφερθούν οι μαθητές ή επιλέξουν πιθανές διαθεματικές εργασίες με τα ζητήματα άλλης ενότητας, ποια είναι η γνώση επί του θέματος που θα αποκομίσει η τάξη;

Στο ζήτημα της διαθεματικότητας θα επανέλθουμε...

Στο τέλος της ενότητας δίνεται η ερώτηση:

3. Ποιο είναι κατά τη γνώμη σου το στοιχείο της Αγίας Σοφίας που εντυπωσίαζε και εντυπωσιάζει ακόμη και σήμερα τον επισκέπτη;

Η ερώτηση ζητά την παρατήρηση (έτσι καθοδηγεί το αντίστοιχο βιβλίο του εκπαιδευτικού) των εικόνων (φωτογραφίες

της Αγ. Σοφίας). Η πληροφορία του Προκόπιου για τον τρούλο (δίνεται στο σώμα του κειμένου της ενότητας) που δίνει την εντύπωση πως κρέμεται από τον ουρανό, από μόνη της δεν επαρκεί ως απάντηση και οι φωτογραφίες ελάχιστα προσφέρουν στην πιστοποίηση της εντύπωσης αυτής. Η φωτογραφία που υποδεικνύουμε αποδεικνύει πολύ καλύτερα του λόγου το αληθές και δεν περιλαμβάνεται στο σχολικό εγχειρίδιο. Είναι, πιστεύουμε, η πιο κατάλληλη για να αποδείξει το φαινόμενο της διάχυσης του εισερχόμενου φωτός μιας ηλιόλουστης ημέρας από τα παράθυρα στη βάση του τρούλου, ώστε εξαφανίζεται κυριολεκτικά ένα τμήμα της βάσης στήριξής του.

Εύκολα οι συγγραφείς θα μπορούσαν να εντοπίσουν αυτή τη φωτογραφία, αν όχι αλλού, στο διαδίκτυο, στο οποίο φαίνεται να μη δίνουν, παραδόξως, τη δέουσα σημασία! Το διαδίκτυο αναφέρεται μόνο σε βιβλιογραφικές σελίδες και σε καμία περίπτωση οι ερωτήσεις των ενοτήτων δεν υποδεικνύουν τη χρήση του. Στη βιβλιογραφία στο βιβλίο του εκπαιδευτικού για τη Β' τάξη υποδεικνύονται ιστοχώροι, για τους οποίους αναφέρεται πως «βασική προϋπόθεση για την αξιοποίηση αυτού του τεράστιου υλικού είναι η καλή γνώση της αγγλικής γλώσσας»! Πόσοι από τους φιλολόγους, τουλάχιστο από τους μεγαλύτερης ηλικίας φιλολόγους, γνωρίζουμε καλά την αγγλική γλώσσα και πόσοι από τους μαθητές μας μπορούν με άνεση να διαβάσουν ιστοσελίδες ξενόγλωσσες και να αξιοποιήσουν το υλικό τους; Διερωτώμαστε, γιατί δεν αναφέρονται στον ιστοχώρο του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού (<http://www.fhw.gr/chronos/gr/>) ή στην Εκπαιδευτική Πύλη του ΥΠΕΠΘ (<http://www.e-yliko.sch.gr/>), όπου πλήθος πληροφοριών μπορούν να βρουν και να αξιοποιήσουν ο καθηγητής και οι μαθητές του;

Ενώ λοιπόν η υπεραπλούστευση φαίνεται να επικρατεί ως φιλοσοφία του βιβλίου, σε αντίφαση έρχεται η εργασία 3 της σελ. 21 του κεφ. **Ο Ηράκλειος και η δυναστεία του (610-717): Εσωτερική μεταρρύθμιση και αγώνας επιβίωσης:**

3. Ποιες διοικητικές περιφέρειες (εξαρχάτα και θέματα) περιλάμβανε και ποια στρατιωτικά σώματα διέθετε το Βυζάντιο στα τέλη του 7ου αι. σύμφωνα με το παράθε-



Ο τρούλος της Αγίας Σοφίας, Κωνσταντινούπολη.

μα; Αφού μελετήσετε προσεκτικά το χάρτη, να επισημάνετε ποια νέα θέματα και με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν μεταξύ 7ου και 9ου αι. στη Μ. Ασία.

Δεν κατανοούμε το σκοπό αυτής της άσκησης: τι θα αποκομίσουν οι μαθητές από το πλήθος των όρων που θα συναντήσουν και ακόμα απορούμε πώς διαπιστώνεται από το κείμενο ποια νέα θέματα και ειδικά με ποιο τρόπο ιδρύθηκαν; Το εν λόγω κείμενο είναι δυσνόητο και τρομερά απωθητικό νομίζουμε για τους μαθητές της ηλικίας αυτής. Προσφέρεται για μελέτη από ένα ειδικό βυζαντινολόγο και όχι από παιδιά της Β' Γυμνασίου!

Ας δούμε άλλο απόπημα σχετικό με τη χρήση και αξιοποίηση των πηγών:

Στην ενότητα **Σχέσεις Βυζαντίου-Δύσης. Αγώνες για τη διατήρηση των ιταλικών κτήσεων** (σελ. 45-47) η ερώτηση της σελ. 47:

3. Μελέτησε στο πρώτο παράθεμα τις αιτίες της μετανάστευσης των Σικελιωτών και παρακολούθησε στο χάρτη τη διαδρομή που ακολούθησαν οι φυγάδες. Ποιες ήταν οι συνέπειες της μετανάστευσης για τη Σικελία και τη Ν. Ιταλία;

Επιστολή του αυτοκράτορα Ιουστινιανού Β' στον πάπα (17-2-687)

Ἐπειτα ἐπιτρέψαμε νὰ μὴν στὸ χώρὸ τῆς συνόδου οἱ οὐσιώτεροι πατέρες καὶ οἱ μακαριώτατοι Πιστοφόρους μαζί με τὸν ἀποκρισιάρχο (ἄντ. ἐπίσημο ἀπεσταλμένο) τῆς Αγρότης Ἰατρίας καὶ ἡ σεβαστὴ σύγκλητος καὶ οἱ θεοφιλεῖς μητροπολίτες καὶ οἱ ἐπίσκοποι ποὺ μένουσι προσωρινὰ ἐδῶ στὴ βασιλεύουσα (ἄντ. στὴν Κωνσταντινούπολη) καὶ ἀκολουθῶσι οἱ στρατιῶτες ποὺ υπηρετοῦν στὴς σχολές (ἄντ. στρατιωτικὰ σώματα) τοῦ Ἱεροῦ Παλατίου (Scholae Palatii) καὶ μέλη τῶν συντεκνίων καὶ τῶν δόμων καὶ τῶν ἐκκουβιτόρων (φρουρὰς τοῦ Παλατίου) καὶ ἀκόμη ἕνας ἀριθμὸς στρατιωτῶν ἀπὸ τὰ θεοφιλεῖ στρατεύματά μας – τόσο ἀπὸ τὸ θέμα Ὀφικίου ὅσο καὶ τὰ θέματα Ἀνατολικῶν, Θρακικῶν (ἐδῶ τὸ θέμα Θράκης, τὸ πρῶτο ποὺ ἰδρύθηκε στὴν ἐυρωπαϊκὴ τμήμα τοῦ κράτους) καὶ ὁμοίως τὸ θέμα τῶν Ἀρμενικῶν, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὸ στρατὸ τοῦ ἐξαρχάτου, (ἄντ. διοικητικὴς περιφέρειας ποὺ διοικοῦσε ἕνας ἐξαρχὸς) τῆς Ἰταλίας, ἐπειτα ἀπὸ τοὺς Καραββοῖνους (ἄντ. ναῦτες τοῦ ὁμώνυμου ναυτικοῦ θέματος με ἔδρα τὴ νῆσο Κίω) καὶ τοὺς Septemiani (ἄντ. στρατιωτικὸ σῶμα ποὺ ἔδρευε στὸ φρούριο Septem/Ceuta ἀπέναντι ἀπὸ τὸ Γιβραλτάρ) ἢ τὸ στρατὸ τῆς Σαρδηνίας καὶ [τοῦ ἐξαρχάτου] τῆς Ἀφρικῆς [...].

R. Riedinger (ἐκδ.), Acta conciliorum oecumeniconum 2, 2, 2: Concilium universale constantinopolitanum tertium, Βερολίνο 1992, 886-887.



Χάρτης και παράθεμα εργασίας 3, σελ. 21 σχολικού βιβλίου.



Η βυζαντινή Λουκία και η γειτονία της

Σικελιώτες στην Καλαβρία (μέσα 10 αι.)

Οι Ιταλοί κυριεύσαν όλη τη χώρα και λεηλάτησαν όλους τους τόπους της. Φοβερό πένιο έπαιε σ' όλους τους κατοίκους – όλοι μόνο σ' όσους κατοικούσαν στις πόλεις, αλλά ακόμα και εκείνους που ζούσαν πάνω στα βουνά. Τι τρομερή τραγωδία μπορούσε να δει κανείς, τι δυστυχία φανερώθηκε! Πολλοί Χριστιανοί έφαγαν τότε τις σάρκες των αγαπημένων τους παιδιών [...]. Παιδιά έφαγαν τις σάρκες άτυχων γονιών, και αδέρφια τις σάρκες αδελφών τους. [...] Η πείνα ήταν τόσο ανυπόφορη, που η φύση κτυπούσε και κατάβροχθιζε τον εαυτό της. Τόσο μεγάλη αβύσση έβλεπε ο ήλιος σ' αυτή την περιοχή [...].

Τότε ο άγιος Σάββας εξασφάλισε τη σωτηρία όχι μόνο στους οικίους του (που ζούσαν στην πόλη Collesano) αλλά και άλλους πολλούς ανθρώπους: τους οδήγησε μέσα από ερημικά βουνά και τους εγκατέστησε σε πολύ ακυρά κάστρα (στην περιοχή της Rametta, ανατολικά της Σικελίας). Έπειτα εγκατέλειψε στο μέρος αυτό (το πλήθος του λαού) και ο ίδιος με τους γονείς του έφτασε στην Καλαβρία, περνώντας τη θάλασσα.

Ιστορία και έπος των αγίων Σάβα και Μακαρίου των Νέων εκ Σικελίας υπό Ορέστου, πατριάρχου Ιεροσολύμων (αρχές 11ου αι.), έκδ. Io. Cozza-Luzzi (Ρώμη 1893) 13-14.

Χάρτης και παράθεμα ερώτησης σελ. 47 σχολικού βιβλίου.



Το καθολικό της μονής Μεγίστης Λαύρας, 10ος αι. Άγιον Όρος.



© Όσιος Λαύρας, Βουτιάς, 11ος αι.

Απεικόνιση των εκκλησιών. Ερώτηση 1, σελ. 80-84 σχολικού βιβλίου.

ζητά αξιοποίηση του κειμένου **Σικελιώτες στην Καλαβρία** και του χάρτη της ενότητας:

Ας παραβλέψουμε τη χείριστη εντύπωση που δημιουργεί η εικόνα του χάρτη –αποτελεί μια προχειρότητα χειρόγραφης επέμβασης σε χάρτη με λατινικούς χαρακτήρες, αφού η μισή ίσως επέμβαση έγινε με Η/Υ, η δε χειρόγραφη δουλειά κάνει κάποιες ονομασίες δυσανάγνωστες.

Διαβάζοντας το παράθεμα διαπιστώνουμε πως οι κάτοικοι της πόλης Collesano της Σικελίας μετακινούνται καθοδηγούμενοι από τον άγιο Σάβα στις ανατολικές ακτές της Σικελίας-περιοχή της Rametta, ενώ ο ίδιος με τους γονείς του (αφού εγκατέλειψε εκεί το πλήθος του λαού...) «έφτασε στην Καλαβρία, περνώντας τη θάλασσα». Τώρα πώς μπορούν οι μαθητές και ο διδάσκων να παρακολουθήσουν στο χάρτη τη διαδρομή που ακολούθησαν οι φυγάδες, όταν ο χάρτης δεν περιλαμβάνει καθόλου τη Σικελία ούτε το νοτιότερο άκρο της ιταλικής χερσονήσου, είναι απορίας άξιο!

κεφ. ΠΕΜΠΤΟ, Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ, ενότητα 4, **Εικαστικές Τέχνες και Μουσική**, σελ. 80-84:

Ερώτηση 1: Με βάση την αφήγηση του βιβλίου σου και αξιοποιώντας τις μέχρι τώρα γνώσεις σου από το μάθημα των Εικαστικών προσπάθησε να προσδιορίσεις τον τύπο των εκκλησιών που εικονίζονται στην ενότητα αυτή.

Απορεί κανείς, αφού διαβάσει την αφήγηση του βιβλίου στη σχετική ενότητα, τι γνώσεις προσφέρει στον αναγνώστη, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στα ζητούμενα; Δεν περιγράφει με λόγο ούτε δείχνει με κάποιο σχεδιάγραμμα τους αρχιτεκτονικούς τύπους των ναών. Πώς ο μαθητής θα κατανοήσει την (τρουλαία) βασιλική ή το «σταυροειδή με τρούλο που είχε τη μορφή ενός σταυρού εγγεγραμμένου σε τετράγωνο»; Χωρίς σχεδιάγραμμα δεν είναι κατανοητές οι έννοιες. Και ακόμα «παραλλαγές αυτού είναι αγιορείτικος τύπος με τρεις κόγχες...». Τι σημαίνουν οι κόγχες; Το βιβλίο δεν διευκρινίζει, δεν εξηγεί. Οι ναοί που εικονίζονται στο βιβλίο είναι μόνο δύο και το βιβλίο του καθηγητή γράφει: «Το καθολικό της Μονής Μεγίστης Λαύρας: αγιορείτικος τύπος, ναός τρίκογχος σταυροειδής με τρούλο. Οι τρεις από τις τέσσερις κεραίες του σταυρού καταλήγουν σε κόγχες: η ανατολική, η βόρεια και η νότια». (Εισάγεται και άλλος όρος εδώ: *κεραίες* του σταυρού!). Πώς διαπιστώνονται αυτά από τη φωτογραφία;

Αναφέρει το βιβλίο του καθηγητή, σελ. 98: «Ο Όσιος Λουκάς: οκταγωνικός τύπος, ο τρούλος στηρίζεται σε οκτάγωνο».

Από τη φωτογραφία διαπιστώνεται το οκτάγωνο; Νομίζουμε πως όχι.

Ίσως, λοιπόν, ο μαθητής έχει κάποιες γνώσεις σχετικές από το μάθημα των Εικαστικών, όπως λέει η ερώτηση. Μέχρι σήμερα δεν έχει δοθεί στη δημοσιότητα στο διαδίκτυο το εγχειρίδιο των Εικαστικών για τη Β' τάξη παρά μόνο για την Α' και Γ' τάξη και στην ύλη του μαθήματος των Θρησκευτικών διαπιστώσαμε πως η βυζαντινή αρχιτεκτονική διδάσκεται όχι στη Β' αλλά στη Γ' τάξη! Ίσως πάλι αναμένεται ο μαθητής να ψάξει μόνος του ή μαζί με συμμαθητές του, στα πλαίσια μιας διαθεματικής εργασίας που θα αναθέσει ο καθηγητής, τα επιμέρους στοιχεία των ρυθμών και των τύπων των ναών. Όμως, ακόμα κι αν όλα αυτά γίνουν κατ' ευχή και ως αποτέλεσμα έχουμε μια καλή σχετικά εργασία, ας σκεφτούμε πως το σχολείο με τη μορφή που το ξέρουμε σήμερα δεν στηρίζεται και δεν αρκείται μόνο στη γνώση μέσω τέτοιων ωραίων εργασιών, αλλά ελέγχει και την κατάκτηση των γνώσεων με εξετάσεις ανακεφαλαιωτικές στο τέλος του διδακτικού έτους. Όταν ο μαθητής διαβάσει για τις εξετάσεις, όλοι το γνωρίζουμε, στηρίζει την προετοιμασία του γι' αυτές στα σχολικά εγχειρίδια. Θα απαιτήσουμε και τις γενικότερες γνώσεις που υποθέτουμε πως έχει αποκτήσει και ενστερνιστεί από τα άλλα μαθήματα μέσω διαθεματικών εργασιών; Φοβούμαστε πως αν το επιχειρήσουμε θα απογοητευθούμε οικτρά...

Προσωπικά, θα πρέπει να ομολογήσω την πλήρη απογοήτευσή μου από πρόσφατη ωριαία γραπτή δοκιμασία στη Β' τάξη με θέμα τον εκχριστιανισμό των Σλάβων. Στην παράδοση του μαθήματος προσπαθώντας να επεξηγήσω την πληροφορία του σχολικού βιβλίου για το αίτημα του ηγεμόνα των Σλάβων Ρατισλάβου περί αποστολής ιεραποστόλων από το Βυζάντιο «για να αντισταθμίσει την απειλή των Γερμανών και των Βουλγάρων», μίλησα για τη χρήση της λατινικής ως γλώσσας του κηρύγματος των καθολικών ιεραποστόλων. Γέλασαν οι μαθητές μου, όταν τους έκανα πιο παραστατικό το γεγονός με το παράδειγμα μιας αγράμματης γερόντισσας που θα προσπαθούσαμε να τη μάθουμε μια ξένη γλώσσα με σκοπό να διαβάσει ένα ξενόγλωσσο κείμενο, ενώ είναι αναλφάβητη! Στη γραπτή δοκιμασία χρησιμοποίησα ως πηγή προς επεξεργασία κείμενο από το σλαβικό βίο του Μεθοδίου:

«Εκείνες τις μέρες συνέβη να στείλει ο σλάβος ηγεμόνας Ρατισλάβος... απεσταλμένους στον αυτοκράτορα Μιχαήλ με το εξής μήνυμα: “Με τη χάρη του Θεού κερδίσαμε τη σωτηρία και έχουν έλθει στη χώρα μας πολλοί χριστιανοί διδάσκαλοι από την Ιταλία... και τη Γερμανία, οι οποίοι μας διδάσκουν (το χριστιανισμό) με διαφορετικό τρόπο. Εμείς οι Σλάβοι, όμως, είμαστε ένας απλοϊκός λαός και δεν υπάρχει κανένας που να μπορεί να μας διδάξει την αλήθεια και να μας εξηγήσει το αληθινό νόημα της Αγίας Γραφής. Γι' αυτό, αυτοκράτορα, στείλε μας έναν άνδρα ικανό να ανορθώσει όλη την αλήθεια”. Τότε ο αυτοκράτορας είπε στο Φιλόσοφο: “Ακούς τι λένε, φιλόσοφε; Κανείς άλλος εκτός από σένα δεν μπορεί να φέρει σε πέρας αυτό το έργο. Κοίτα, ...πάρε τον αδελφό σου, τον ηγούμενο Μεθόδιο, και πήγαινε, γιατί και οι δύο είστε από τη Θεσσαλονίκη και όλοι οι Θεσσαλονικείς μιλούν σλαβικά...”. Τότε ο Θεός αποκάλυψε στο φιλόσοφο τη σλαβική γραφή κι αυτός επινόησε αμέσως χαρακτήρες (γράμματα) και συνέθεσε ένα λόγο. Ύστερα ξεκίνησε για το ταξίδι στη Μοραβία, παίρνοντας μαζί και τον αδελφό του».

(Από το σλαβικό Βίο του Μεθοδίου, κεφ. 5)

και ζήτησα να βρουν:

Γιατί ο Σλάβος ηγεμόνας ζήτησε ιεραπόστολο από το βυζαντινό αυτοκράτορα Μιχαήλ, αφού είχαν έλθει στη χώρα του «πολλοί χριστιανοί διδάσκαλοι»; Τι σημαίνει ότι τους «διδάσκουν (το χριστιανισμό) με διαφορετικό τρόπο»;

Δυστυχώς, κανένας μαθητής, ούτε οι καλύτερες μαθήτριες δεν αναγνώρισαν στους ανεπιθύμητους ιεραπόστολους τους καθολικούς, αλλά αντέγραφαν τις φράσεις του κειμένου *πολλοί χριστιανοί διδάσκαλοι από την Ιταλία... και τη Γερμανία* και ακόμα, το χειρότερο, κανένας δεν εξήγησε ότι *διδάσκουν (το χριστιανισμό) με διαφορετικό τρόπο* σημαίνει πως διδάσκουν στη λατινική γλώσσα, μια ξένη γλώσσα σε αγράμματους ανθρώπους, αλλά αντιγράφοντας πάλι το κείμενο του παραθέματος δήλωναν, νομίζοντας πως εξηγούσαν το αίτημα του Ρατισλάβου, ότι οι Σλάβοι ήταν ένας απλοϊκός λαός και δεν υπήρχε κανένας που να μπορεί να τους διδάξει την αλήθεια και να τους εξηγήσει το αληθινό νόημα της Αγίας Γραφής. Και αυτό συνέβη αμέσως μετά την παράδοση του μαθήματος. Τι θα γίνει στις ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις;

Τι αποδεικνύουν τα παραπάνω; Νομίζουμε πως είναι φανερό το πρόβλημα ότι οι μαθητές αρκούνται στις πληροφορίες του σχολικού βιβλίου και όσες πρόσθετες πληροφορίες και αν συμπληρώσουμε, θα ξεχαστούν και για εκμάθηση θα μένουν οι συνοπτικές ενότητες των σχολικών βιβλίων με τις ελάχιστες πληροφορίες τους.

κεφ. Η ΕΞΑΣΘΕΝΙΣΗ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΙΣΜΑ ΜΕ ΤΗ ΔΥΣΗ, ενότητα 2 **Οι Κομνηνοί και η μερική αναδιοργάνωση της αυτοκρατορίας**, σελ. 55: Σοβαρό ιδεολογικό πρόβλημα δημιουργείται από την παράθεση του παρακάτω κειμένου, στο οποίο χαρακτηρίζονται, από την πλευρά των δυτικών οι Έλληνες ως «ανδρείκελα, μαλθακοί και θηλυπρεπείς»! Δεν νομίζουμε πως η επιλογή τέτοιων κειμένων εξυπηρετεί την... αντικειμενική παρουσίαση της ιστορίας δια της προβολής επιχειρημάτων των αντιπάλων του Βυζαντίου. Οι μαθητές μας δεν θα εισπράξουν από το εν λόγω κείμενο την αντιπαράθεση και την κριτική στο πρόσωπο του Μανουήλ, αλλά θα τους εντυπωθούν τα αρνητικά σχόλια περί...μαλθακότητας και θηλυπρεπείας των Ελλήνων! Νομίζουμε πως θα έπρεπε να έδειχναν ιδιαίτερη ευαισθησία σε τέτοια θέματα οι συγγραφείς και να απέφευγαν ένα τέτοιο κείμενο...

Η πολιτική του Μανουήλ έναντι των Λατίνων

Ο Μανουήλ περιφρόνησε τα ανδρείκελα τους Έλληνες που ήταν μαλθακοί και θηλυπρεπείς, και καθώς ήταν άντρας με μεγάλη γενναιοδωρία και σύγκριτη δραστηριότητα, ανέθεσε σπουδαία καθήκοντα μόνο σε Λατίνους, λογαριάζοντας την αφοσίωση και τη δύναμή τους [...]. Το ότι οι άνθρωποι μας εκπλήρωναν άριστα τα καθήκοντά τους έκανε τον αυτοκράτορα να τους εκτιμά όλο και περισσότερο και να τους ανεβάζει στα ψηλότερα αξιώματα. Ως εκ τούτου οι άρχοντες των Ελλήνων, και ιδιαίτερα οι συγγενείς του, αλλά και όλος ο άλλος λαός, απέκτησαν ακόρεστο μίσος κατά των δικών μας.

Γουλιέλμος ο Τύριος, στο: *Patrologia Graeca*, τ. 201, στήλη 857 εξ., Α. Ρ. Kazhdan/Ann Wharton Epstein, Άλλα-γές στον βυζαντινό πολιτισμό κατά τον 11ο και τον 12ο αι., μετ. Α. Παππάς - Δ. Τσουγκαράκης, Αθήνα 1997, 415.

Σοβαρότατο εξάλλου ιδεολογικό πρόβλημα δημιουργεί το σχολικό βιβλίο με την επιλογή κειμένου για τις σταυροφορίες, σύμφωνα με το οποίο ο Αλέξιος Α' ο ίδιος προσκάλεσε τους σταυροφόρους από τη Δύση:

«Ο Αλέξιος στοχάστηκε ότι δεν ήταν σε θέση να σηκώσει μόνος του το βάρος αυτού του πολύ σημαντικού αγώνα και συνειδητοποίησε ότι ήταν ανάγκη να συμμαχήσει με τους Ιταλούς. Αυτό έγινε με προφάσεις, έξυπνη χειραγώγηση και επιδεξιότητα. Πράγματι βρήκε μια θεόσταλτη πρόφαση στο ότι οι Λατίνοι θεωρούσαν ανυπόφορο που οι Τούρκοι έλεγχαν τα Ιεροσόλυμα και το ζωοποιό τάφο του Σωτήρα Χριστού. Έστειλε πρέσβεις στον επίσκοπο της πρεσβυτέρας Ρώμης και σ' αυτούς που ονομάζονται βασιλείς και ευγενείς σ' αυτές τις περιοχές της Δύσης και επιστρατεύοντας κατάλληλα επιχειρήματα, παρακίνησε πολλούς να εγκαταλείψουν τις πατρίδες τους και πέτυχε να τους κατευθύνει προς αυτό το σκοπό. Γι' αυτό χιλιάδες και μυριάδες από αυτούς [...] διέσχισαν το Ιόνιο προς την Κωνσταντινούπολη. Ο Αλέξιος, αφού αντάλλαξε όρκους πίστης και έκανε συνθήκες μ' αυτούς, εκστράτευσε στην Ανατολή και [...] απελευθέρωσε τις πόλεις και αποκατέστησε τη ρωμαϊκή δύναμη στην Ανατολή.»

(Θεόδωρος Σκουταριώτης, ιστορικός 13ου αι., Κ. Σάθα, *Bibliotheca Graeca medii aevi*, Παρίσι 1894, τ.2, 184-185, Ιωάννης Δημητρούκας – Θουκυδίδης Ιωάννου, **Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία, Β' Γυμνασίου**, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2006)

Για τη μαρτυρία αυτή γράφει η ιστορία του Georg Ostrogorsky:

«Πρώτος ο Chaladon, Alexis I, πέτυχε να δείξει ότι, σε αντίθεση με τις παλαιότερες απόψεις, ο βυζαντινός αυτοκράτορας ποτέ δεν προσκάλεσε τη Δύση να αναλάβει μία σταυροφορία και ότι η ιδέα της σταυροφορίας δεν ήταν μόνο έκπληξη γι' αυτόν αλλά και εντελώς παράκαιρη. Η άποψη αυτή έγινε αποδεκτή από τους περισσότερους ερευνητές και υποστηρίζεται από τον τελευταίο ιστορικό των σταυροφοριών Runciman, *Crusades I*, 116 εξ. Αντίθετα ο P. Charanis, *Byzantium, The west, and the Origin of the first Crusade*, Byz. 19 (1949) 17 εξ. και *Aims of the Medieval Crusades and how they were viewed by Byzantium*, *Church History* 21,2 (1952) 3 εξ. Αναφέρεται σε μια πληροφορία από το έργο Σύνοψις Σάθα (Θεόδωρος Σκουταριώτης), η οποία φαίνεται να υπονοεί, ότι ο βυζαντινός αυτοκράτορας ζήτησε και ο ίδιος τη σταυροφορία σε μια επιστολή του προς τον Ουρβανό Β'. Η είδηση όμως αυτή ανήκει βασικά σε μεταγενέστερη και φιλο-λατινική πηγή. Πρβλ. όμως τη σημείωση του D. C. Munro, *Did the Emperor Alexius I. ask for Aid at the Council of Piacenza, 1095?* *American Hist. Rev.* 27 (1922) 731 εξ. Πρβλ. και τις κριτικές παρατηρήσεις κατά του Charanis στου P. Lemerle, *Byzance et la Croisade, Relazioni di X Congresso Intern. Di Scienze Storiche*, Roma 1955, τόμ. III, 600 εξ., υποσ. 3...»

(Georg Ostrogorsky, **Ιστορία του Βυζαντινού Κράτους** μετάφρ. Ιω. Παναγόπουλος, τόμ. 3, υποσημείωση, σελ. 285-286, Ιστορικές εκδόσεις Στέφανος Στεφανόπουλος, Αθήνα 1981)

Επιπλέον το σχολικό βιβλίο γράφει: «οι φεοδάρχες ίδρυσαν ακολούθως μια σειρά από ηγεμονίες και αυτοτελή κρατίδια στη Συρία και την Παλαιστίνη. Οι στρατιώτες τους έδειξαν

σ' όλη τη διάρκεια των συγκρούσεων μαχητικότητα μέχρις αυτοπάρνησης και γνήσιο θρησκευτικό πάθος». Δικαιώνονται έτσι οι αγώνες των σταυροφόρων! Μα, αγνοούν οι συγγραφείς άλλες πηγές που την αντίθετη συμπεριφορά των σταυροφόρων μαρτυρούν; Αρκεί η μαρτυρία από την πλευρά των Αράβων για να δούμε το ποιόν των σταυροφόρων:

«...σημειώνει με ειλικρίνεια ο Ιμπν αλ-Αθίρ...: "Ο λαός της ιερής πόλης πέρασε από την κόψη του σπαθιού. Οι Φράγκοι έσφαζαν τους τους μουσουλμάνους επί μια εβδομάδα. Στο τέμενος αλ-Ακσά σκότωσαν περισσότερους από εβδομήντα χιλιάδες ανθρώπους". Και ο Ιμπν αλ-Καλανίσι, που αποφεύγει να αναφερθεί σε αριθμούς ανακριβείς, σημειώνει: "Πολλοί σκοτώθηκαν. Οι Εβραίοι συγκεντρώθηκαν στη συναγωγή τους και οι Φράγκοι τους έκαψαν ζωντανούς. Γκρέμισαν όλα τα ιερά μνημεία και τον τάφο του Αβραάμ -ας αναπαύεται εν ειρήνη".

«Ανάμεσα σ' αυτά τα κτίρια είναι και το τέμενος του Ομάρ [ο ναός του Σολομώντα μετονομάστηκε από τους μουσουλμάνους Τζαμί Ομάρ]. ...[αναφέρεται εδώ επεισόδιο του Έλληνα Πατριάρχη με το χαλίφη Ομάρ Ιμπν αλ-Κατάμπ, που πήρε την Ιερουσαλήμ από τους Έλληνες το Φεβρουάριο του 638, το οποίο δείχνει τη μεγαλοψυχία του Ομάρ.] Ακόμα και οι ίδιοι οι ομόθρησκοί τους δε γλίτωσαν. Ένα από τα πρώτα μέτρα που πήραν, ήταν να διώξουν από τον Πανάγιο Τάφο όλους τους χριστιανούς ιερείς ανατολικών δογμάτων, Έλληνες, Αρμένιους, Γεωργιανούς, Κόπτες και Σύριους που ιεουργούσαν όλοι μαζί, χάριν μιας παλαιάς παράδοσης που όλοι οι κατακτητές είχαν σεβαστεί ως τότε. Κεραυνοβολημένοι από τόσο φανατισμό, οι πρόκριτοι των ανατολικών χριστιανικών κοινοτήτων, αποφάσισαν ν' αντισταθούν. Αρνήθηκαν να φανερώσουν στον κατακτητή πού ήταν κρυμμένος ο Σταυρός πάνω στον οποίο πέθανε ο Χριστός. ...Αλλά οι εισβολείς δεν πτοούνται διόλου. Συλλαμβάνουν τους ιερείς που φυλάνε το Σταυρό και τους υποβάλλουν σε βασανιστήρια για να τους αποσπάσουν το μυστικό και καταφέρνουν να αρπάξουν με τη βία από τους Χριστιανούς της ιερής πόλης το πολυτιμότερό τους κειμήλιο.»

(Amin Maalouf, **Οι Σταυροφορίες από τη σκοπιά των Αράβων**, μετάφρ. Αγγελική Βαντση, Νέα Σύνορα - Α. Α. Λιβάνη, Αθήνα 1983)

Ο φανατισμός των Φράγκων σταυροφόρων, όπως αποδεικνύεται από τις διώξεις, τις ανελέητες σφαγές αδιάκριτα, τα βασανιστήρια χριστιανών ιερωμένων, τις καταστροφές μνημείων του πολιτισμού καθόλου γνήσιο θρησκευτικό πάθος δεν δείχνει. Για ποιο λόγο απαλλάσσονται και δικαιώνονται οι σταυροφόροι; Μήπως εις ένδειξη ομοψυχίας με τους Ευρωπαίους εταίρους μας; Αν αυτός είναι ο στόχος και η πολιτική του βιβλίου, αξίζει να δούμε πόσο (εκ)τιμούν οι εταίροι μας το Βυζάντιο και τον πολιτισμό του, από την επίσημη ιστορία της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο ενημερωτικό φυλλάδιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης "ΠΑΜΕ ΝΑ ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΟΥΜΕ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ!", φυλλάδιο που διανέμεται στους μαθητές μας, όταν ζητήσουμε να τους ενημερώσει κλιμάκιο από την αρμόδια υπηρεσία της Ευρωπαϊκής Ένωσης της περιοχής μας από την ιστορική διαδρομή απουσιάζει η παρουσία του Βυζαντίου, ως να μην υπήρξε ποτέ! Σαν να μην έδωσε τίπο-

τα στην Ευρώπη ο βυζαντινός πολιτισμός! Μια απαράδεκτη ιστορική θεώρηση της Ευρώπης! Οι σύγχρονοι Ευρωπαίοι συνεχίζουν την πολιτική της εχθρότητας της εποχής του Καρλομάγνου εναντίον των «σχισματικών Γραικών»; κεφ. ΑΝΑΣΥΣΤΑΣΗ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ ΚΑΙ ΥΠΟΤΑΓΗ ΣΤΟΥΣ ΟΘΩΜΑΝΟΥΣ, ενότητα 1. **Εξάπλωση των Τούρκων και τελευταίες προσπάθειες για ανάσχεσή τους**, σελ. 65: Ο λόγος για την αναφορά στο παιδομάζωμα:

Η ανάγκη ενίσχυσης του στρατού των Οθωμανών οδήγησε στη στρατολόγηση των χριστιανοπαίδων (ονομάστηκε **παιδομάζωμα**) και τη συγκρότηση του επίλεκτου τμήματος των **γενοσάρων** («νέος στρατός»).

Νομίζουμε πως δεν θα προκαλούσε πρόβλημα στις σχέσεις μας με τους γείτονές μας αν η έκφραση, για να είμαστε πιο κοντά στην ιστορική αλήθεια, ήταν «βίαιη στρατολόγηση» και όχι απλώς στρατολόγηση, πράγμα που μπορεί να σημαίνει με ειρηνικό τρόπο ή ακόμα και με εθελοντική κατάσταση. Άλλωστε μιλάμε για εποχές που οι γείτονές μας διατέλεσαν κατακτητές και η ιστορική αλήθεια είναι πως οι τότε σχέσεις δεν ήταν καθόλου φιλικές... Και με αυτό δεν έχουμε καμία πρόθεση να δημιουργήσουμε εμπάθεια προς τους συγγραφείς και το βιβλίο τους, ανάλογη με εκείνη που δημιουργούν και επιδιώκουν πολλοί για το σχολικό εγχειρίδιο της ΣΤ' τάξης του Δημοτικού.

Ας ρίξουμε μια ματιά και στα ΦΥΛΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ που προτείνονται στα βιβλία του εκπαιδευτικού.

Συγκεκριμένα, ενώ για την Α' τάξη τα ΦΥΛΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ κρίνονται ικανοποιητικά προσφέροντας ερωτήματα κατανόησης (Ομάδα Α'), και ερωτήματα που απαιτούν ανάγνωση γραπτών πηγών-παραθεμάτων ή παρατήρηση και «ανάγνωση» εικόνας ή και σύγκριση εικόνων (Ομάδα Β'), τα ΦΥΛΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΗ που προτείνει η συγγραφική ομάδα για τη Β' τάξη περιλαμβάνουν συνήθως πίνακες προς συμπλήρωση ή προς αντιστοίχιση στοιχείων. Ας δούμε ένα τέτοιο παράδειγμα:

α/α	Γεγονότα	Χρονολ. σειρά	Έτος
α.	Υπόθεση Θεοδωσανίου Κώδικα		
β.	Β' Οικουμενική Σύνοδος		
γ.	Χρυσή Πενταπικύα Κωνσταντινούπολης		
δ.	Α' Οικουμενική Σύνοδος		
ε.	Εγκύκλιος της Κωνσταντινούπολης		

Ποιο νόημα έχει η στήλη **Χρονολ. σειρά** δίπλα σε μια στήλη με την ένδειξη **Έτος**; Είναι δυνατό να γνωρίζει ο εξεταζόμενος το έτος και να μην ξέρει τη χρονολογική σειρά των γεγονότων; Προφανώς αυτό που θα έπρεπε να ελέγχει η εν λόγω άσκηση είναι η χρονολογική σειρά των γεγονότων και όχι το έτος. Μπορεί να αναλογιστεί κανείς ποια η σημασία της ιστορικής γνώσης για το μαθητή αν αποστηθίσει διάφορες χρονολογίες γεγονότων; Πόσες ιστορικές χρονολογίες διατηρεί στη μνήμη του καθένας από μας τους διδάσκοντες; Ας απαιτούμε την απομνημόνευση μόνο πολύ σημαντικών χρονολογιών και όχι κάθε χρονολογίας που αναγράφεται στο σχολικό εγχειρίδιο, γιατί δυσανασχετούν οι μαθητές μας και έχουν δίκιο, αφού συναισθάνονται το μάταιο της ενέργειας αυτής και εμφανίζουν μια αποστροφή προς το διάβασμα και το σχολείο, ενώ και όσοι φθάσουν σε υψηλές επιδόσεις μέσω τέτοιων ερωτήσεων δεν αποκτούν ουσιαστικές γνώσεις.

Στο ίδιο ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ακολουθεί άσκηση αντιστοίχισης στοιχείων:

A	B
1. Συμφωνία του Μιλάνου (313)	α. Γ' Οικουμενική Σύνοδος στην Εφέσο (431)
2. Κατάργηση Ολυμπιακών Αγώνων	β. Ουάσις
3. Νισοαρρεσιμιάς	γ. Θεοδοσίος
4. Βάψει τον θάνατο στο παλίο της μάστι	δ. Α' Οικουμενική Σύνοδος στη Νίκαια (325)
	ε. Αντιόχεια

Μια πρώτη παρατήρηση είναι πως τα στοιχεία της κάθε στήλης είναι ανόμοια, κι αυτό δεν είναι το καλύτερο για μια σωστή άσκηση. Πρέπει να έχουμε καταταγμένα όμοια στοιχεία σε κάθε στήλη, για παράδειγμα: πρόσωπα στη μια και γεγονότα στην άλλη.

Τέτοιες ασκήσεις επαναλαμβάνονται ως πάγιο μοτίβο σε κάθε ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ των μαθητών της Β' τάξης:

A	B
1. Μισαρρόβιαση	α. Ρούμπενς
2. Έρσας	β. Θερβάντες
3. Τοπίο με ουράνιο τόξο	γ. Αιθιοπία
4. Κουατροσέντο	δ. Δεύτερη Παρουσία
5. Δον Κουϊς	ε. Μισοισλή
	στ. Πουαρίν
	ζ. Λούθηρος

Γιατί τα στοιχεία **Τοπίο με ουράνιο τόξο** και **Κουατροσέντο** να μην περιλαμβάνονται στη στήλη Β και ανάλογα στη στήλη Α να έρθουν τα ονόματα των καλλιτεχνών; Και γιατί το Κουατροσέντο να αντιστοιχιστεί με το όνομα Μποτιτσέλι; Τι ακριβώς προσφέρει αυτή η αντιστοίχιση; Γιατί τότε ανάλογα να μην αντιστοιχίσουμε τον Ρούμπενς με το 17ο αιώνα ή με το μπαρόκ;

Σε τέτοια τεστ οι πιο πολλοί μαθητές απαντούν στην τύχη, κατά τη συνήθεια των τηλεοπτικών παικτών στα γνωστά μας τυχερά παιχνίδια και είναι γνωστή η φράση «στην τύχη θα απαντήσω»!

Πρέπει να κατανοήσουμε πως δεν μπορούν να συνυπάρξουν αρμονικά οι εξετάσεις του γνωστού τύπου και η διεπιστημονική-διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, κατά τα πρότυπα εργασίας των εθελοντικών ομάδων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ή πολιτιστικών ομάδων, οι οποίες δρουν ανεξάρτητα από μια επικείμενη αξιολόγηση με βαθμό. Κάτι από τα δύο δεν θα λειτουργεί καλά. Υπάρχει ο φόβος, «αν δεν υπάρξουν αλλαγές στο σύστημα αξιολόγησης του μαθητή και στις δομές του σχολείου συνολικότερα (οργάνωση διδακτικού χρόνου, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κλπ.), αλλά παραμένει ο σημερινός τύπος αξιολόγησης στο Γυμνάσιο (βαθμός, διαγωνίσμα τριμήνου, τελικό διαγώνισμα)», οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί να στραφούν προς την παραδοσιακή διδασκαλία και μάθηση αυτού που εξετάζεται... Έρευνες σχετικά με τη διαμορφωτική δύναμη του συστήματος αξιολόγησης στις διδακτικές πρακτικές του εκπαιδευτικού δείχνουν ότι αυτό που εξετάζεται γίνεται αυτομάτως αυτό που διδάσκεται.»¹

Αξίζει να αναφέρουμε ότι ο Young παρατηρεί ότι σε χώρες που η αξιολόγηση του μαθητή δεν είχε σκοπό τη διαμόρφωση εθνικών πινάκων για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (όπως στην Αγγλία) και δεν στηρίζονταν στη βαθμολόγηση κάποιου διαγωνίσματος, υπήρχαν οι προϋποθέσεις μεγαλύτερης ελευθερίας των εκπαιδευτικών και εμ-

φανίσθηκαν μορφές συνεργασίας και ενοποίησης των γνωστικών αντικειμένων. Έτσι, υποστηρίζει ότι προϋπόθεση για να επιτύχουν τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα το σκοπό του να «μάθει ο μαθητής πώς να μαθαίνει» είναι η συγκρότησή τους σε πεδία παροχής γενικών γνώσεων, διακλαδικής – διεπιστημονικής προσέγγισης θεμάτων, που θα υπηρετούν, όπως έλεγε και ο Piaget, σχήματα κατανόησης (forms of understanding) και όχι παραδοσιακά «μαθήματα»². Συμπληρώνει όμως την πρότασή του με ένα σύνολο εκπαιδευτικών αλλαγών, οι οποίες υπερβαίνουν το σχολείο των διαγωνισμάτων, των βαθμών και της μετρήσιμης αποτελεσματικότητας.

Η Αγγλία με Εκπαιδευτικό Νόμο του 1988 διαμόρφωσε ένα Εθνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα, ενώ η Φιλανδία το 1994 ξεκίνησε τη διαμόρφωση ανοιχτών αναλυτικών προγραμμάτων, από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς σε κάθε σχολείο. Σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο εκπαιδευτικά συστήματα είναι ότι στη Φιλανδία εφαρμόζεται η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, ενώ στην Αγγλία υπάρχει σύστημα εξωτερικής αξιολόγησης των σχολείων και των εκπαιδευτικών. Τέλος, οι μαθητές στην Αγγλία αξιολογούνται σε εθνικό επίπεδο (εξετάσεις των Key stages), ενώ στη Φιλανδία οι μαθητές αξιολογούνται από τους εκπαιδευτικούς μέσα στο σχολείο με συνδυασμό περιγραφικής αξιολόγησης (διαμόρφωση ατομικού φακέλου για τον κάθε μαθητή με παραδείγματα εργασίας, φωτογραφίες, κ.λπ.) και δύο ενδοσχολικών διαγωνισμάτων. Επίσης, οι μαθητές αυτοαξιολογούν την εργασία τους.

Στη Φιλανδία, αν και η εφαρμογή των ανοικτών εκπαιδευτικών προγραμμάτων προκάλεσε άγχος στους εκπαιδευτικούς και πολλαπλά προβλήματα, φαίνεται να εφαρμόζεται

επιτυχώς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, επειδή δεν υπάρχει εθνικό σύστημα αξιολόγησης των μαθητών, το οποίο θα προσανατόλιζε τις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών προς την επιτυχή αντιμετώπιση των εξετάσεων. Ο σχολικός χρόνος και χώρος είναι διαφορετικά οργανωμένοι, τα σχολεία έχουν καλύτερη υλικοτεχνική υποδομή και το σημαντικότερο: για τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς η εκπαίδευση σημαίνει διαφορετικά πράγματα από ό,τι για τους Έλληνες, που λόγω των οικονομικών, πολιτικών και εκπαιδευτικών συνθηκών που επικρατούν στη χώρα μας, αντιμετωπίζουν το σχολείο όχι ως χώρο μάθησης, αλλά ως εξεταστικό κέντρο και ως επιλεκτικό μηχανισμό απονομής απολυτηρίων, βραβείων και διπλωμάτων.

Τα νέα σχολικά εγχειρίδια προσπαθούν να συνδυάσουν και να συμβιβάσουν μέσα σε ένα σχολείο παραδοσιακό τη διεπιστημονική-διαθεματική προσέγγιση της γνώσης με τα παραδοσιακά μαθήματα, πράγματα ασυμβίβαστα και γι' αυτό είναι καταδικασμένα να αποτύχουν.

Βιβλιογραφία

1. Χρήστος Κάτσικας-Κώστας Θεριανός, *Η εκπαίδευση της αμάθειας*, Gutenberg, Αθήνα 2005
 2. Γιώργος Μαυρογιώργος, *Οι εξετάσεις ως σύστημα «Παρακυβέρνησης της εκπαίδευσης»*, *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση*, Αθήνα, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 1993
- Σπύρος Τουλιάτος, *Η διδασκαλία της Ιστορίας και τα νέα βιβλία της Α' και Β' Γυμνασίου*, <http://alfavita.gr/>
- Κώστας Θεριανός, *Η «Διαθεματικότητα» στην Εκπαίδευση: Μπορούν να αλλάξουν το σχολείο τα ΔΕΠΣΣ και η Ευέλικτη Ζώνη, αν δεν καταργηθούν οι εξετάσεις και οι βαθμοί;* <http://alfavita.gr/>

Νέες Εκδόσεις 2007-2008

Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα



Α' Γυμνασίου
Αρχαία Ιστορία



Β' Γυμνασίου
Μεσαιωνική
και Νεότερη Ιστορία



Υπό έκδοση

Γ' Γυμνασίου
Γενική Ιστορία: Νεότερη & Σύγχρονη

Περιλαμβάνει επιπλέον:

Σχολιασμένες ιστορικές-πολιτικές γελοιογραφίες, πλήθος φωτογραφικών ιστορικών ντοκουμέντων και στο συνοδευτικό CD-ROM αποσπάσματα κινηματογραφικών ιστορικών ντοκουμέντων.

Ιστορία για το Γυμνάσιο

Χαλούλος Παναγιώτης

Περιλαμβάνουν:

- Υποδείγματα θεμάτων ανακεφαλαιωτικών εξετάσεων, με αξιοποίηση πηγών της ιστορίας (κειμένων ή εικονιστικών πηγών)
- Σχέδια μαθημάτων με χρήση Η/Υ για το μάθημα της Ιστορίας στο Γυμνάσιο

Συνοδεύονται από CD-ROM που περιέχει:

- α) όλο το προτεινόμενο υλικό,
- β) Φύλλα εργασίας έτοιμα προς εκτύπωση και
- γ) Φωτογραφικό - εικονιστικό υλικό για διαθεματικές εργασίες



Σκέψεις-Προτάσεις για τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα προβλήματα των Διδακτικών Βιβλίων

Του Γιώργου Παντελίδη, Ομότιμου Καθηγητή Ε.Μ.Π.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) γνωρίζει τις παρενέργειες που είχε στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην ποιότητα της προσφερόμενης γνώσης η συχνή αλλαγή, με εγκυκλίους και διδακτικές οδηγίες, του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών βιβλίων των Μαθηματικών (θα περιοριστώ μόνο στα Μαθηματικά). Δεν είναι δυνατόν κάθε χρόνο και πολλές φορές μέσα στον ίδιο χρόνο, να ενημερώνονται οι εκπαιδευτικοί μας με εγκυκλίους για ορισμένες αλλαγές (πολλές φορές με μεταφορά κεφαλαίων από τάξη σε τάξη). Πόσοι από μας, **τους εκπαιδευτικούς**, θα είχαν τη διάθεση να αναπροσαρμόζουν τη διδασκαλία τους κάθε μήνα ή και κάθε χρόνο;

Τα Αναλυτικά Προγράμματα θα πρέπει να προετοιμάζονται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ) σε συνεργασία με εκπροσώπους των σχετικών πανεπιστημιακών Τμημάτων **δύο τουλάχιστον χρόνια πριν από την έναρξη της διαδικασίας έναρξης συγγραφής των σχετικών βιβλίων**. Η συμμετοχή των εκπροσώπων αυτών κρίνεται απαραίτητη, τουλάχιστον για τα θέματα που αφορούν το Λύκειο, για να λαμβάνονται υπόψη οι νεότερες εξελίξεις της επιστήμης και για να υπάρχει **σύνδεση Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαιδεύσεως**.

Στο διάστημα αυτό το ΠΙ θα ενημερώνει το εποπτικό προσωπικό, ώστε να του δοθεί η δυνατότητα να διαπιστώσει τις οποιεσδήποτε αδυναμίες των αναλυτικών προγραμμάτων και των οδηγιών διδασκαλίας και στη συνέχεια να κάνει τις αναγκαίες βελτιώσεις.

Προφανώς τα αναλυτικά προγράμματα, οι οδηγίες διδασκαλίας και κυρίως τα διδακτικά βιβλία θα πρέπει να **ισχύουν για μια τουλάχιστον οκταετία**, ώστε οι εκπαιδευτικοί μας να εξοικειώνονται με τους στόχους της διδασκίας ύλης, τις κατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας και τους τρόπους ελέγχου αποδόσεως του μαθήματος.

Ένα ακόμη σημαντικό πρόβλημα των ΑΠ προέρχεται από την αισιοδοξία των συντακτών τους ότι το οποιασδήποτε εκτάσεως πρόγραμμα μπορεί, με κατάλληλες οδηγίες να υλοποιηθεί στη διάρκεια του διδακτικού έτους (**In Vitro! Βέβαια**). Στο πρόσφατο παρελθόν το ΠΙ διέγραφε σταδιακά αποδείξεις από τα εγκεκριμένα βιβλία ή φόρτωνε το Αναλυτικό Πρόγραμμα με ύλη πολύ πέραν των απαιτητών γνώσεων ή, στη χειρότερη περίπτωση, υπεδείκνυε να μην εξετάζονται κατά τις Πανελλήνιες ορισμένες ενότητες με συνέπεια να μη διδάσκονται και να υπάρχει λογικό κενό στις γνώσεις τους. Είναι προτιμότερο να περιοριστεί η ύλη τόσο, ώστε να είναι δυνατή με άνεση η παρουσίασή της κατά τη διάρκεια του **πραγματικού διαθέσιμου χρόνου**. Μερικές συνέπειες:

- Δεν αρκεί ο χρόνος να καλυφθεί η ύλη του Αναλυτικού Προγράμματος.
- Οι μαθητές μας δεν ασκούνται στην αποδεικτική διαδικασία (*δεν υπάρχει χρόνος γι' αυτό*), ασκούνται απλώς στην τεχνική επίλυσης ασκήσεων. Με συνέπεια οι μαθητές μας να μη μπορούν να ανταποκριθούν σε εξετάσεις με ουσιαστικότερο περιεχόμενο.
- Ζητάμε από τον εκπαιδευτικό μας να καταβάλει υπεράνθρωπες προσπάθειες για να ανταποκριθεί στις αυξημένες απαιτήσεις μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τον *έχουμε όμως μετατρέψει σε απλή «μηχανή» επίλυσης ασκήσεων, χωρίς την καθοριστική συμμετοχή στην ανάπτυξη της διαίσθησης, της ενόρασης και της λογικής καλλιέργειας του μαθητή. Στοιχεία που είναι διαχρονικά και απαραίτητα στη ζωή. Μήπως έτσι ένας υπολογιστής τσέπης θα έκανε καλύτερα τη δουλειά του εκπαιδευτικού μας;*

Είμαι 44 χρόνια μαθηματικός δε θυμάμαι να χρησιμοποιήσα το θεώρημα των διχοτόμων ή των μεσοκαθέτων. Χρησιμοποίησα και χρησιμοποιώ κάθε στιγμή, και όταν παρακολουθώ μια πολιτική συζήτηση στην τηλεόραση, τη λογική και την αποδεικτική διαδικασία που μου διοχετεύτηκε μέσα από τη διδασκαλία των θεωρημάτων αυτών της Γεωμετρίας και των Μαθηματικών γενικότερα.

Διδακτικά βιβλία. Καταρχήν να ξεκαθαρίσουμε κάτι, που ταλανίζει την Εκπαίδευση, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια, και έχει δημιουργήσει στο ΠΙ πάρα πολλά προβλήματα (σχεδόν άλυτα):

Το ΠΙ δεν είναι και δεν πρέπει να είναι συγγραφέας βιβλίων. Είναι το όργανο

- **Που μελετά και διαμορφώνει τα κατάλληλα Αναλυτικά Προγράμματα και τις διδακτικές οδηγίες, που θα υλοποιήσουν τους εκπαιδευτικούς στόχους της Πολιτείας.**
- **Που ελέγχει ποια από τα υποβληθέντα διδακτικά βιβλία είναι συμβατά με τις παραπάνω προδιαγραφές.**
- **Που παρακολουθεί την εφαρμογή του ΑΠ και αναπροσαρμόζει τις διδακτικές οδηγίες για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή του.**

Η πιο πάνω περιγραφή διαμόρφωσης και σύνταξης των ΑΠ και η τραγική (στην κυριολεξία) περιπέτεια των σχολικών βιβλίων μας οδηγεί στην καθιέρωση της ακόλουθης διαδικασίας για τη συγγραφή των διδακτικών βιβλίων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαιδεύσεως:

- Προκήρυξη συγγραφής διδακτικού βιβλίου με βάση το ΑΠ και των σχετικών οδηγιών διδασκαλίας και πρόβλεψης ωρών για κάθε ενότητα (χρονικό όριο 2 ετών). Στο διαγωνισμό μπορούν να μετέχουν εκδοτικοί οίκοι, μεμονωμένα άτομα και ομάδες.
- Το ΠΙ συγκροτεί **επιτροπές κρίσεως** από στελέχη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, καθηγητές ΜΕ και εκπαιδευτικούς των σχετικών πανεπιστημιακών Τμημάτων. Η επιτροπή πρέπει να είναι η ίδια για όλα τα βιβλία Μαθηματικών του Λυκείου, για να υπάρχει συνέχεια και συνέπεια στην κρίση. Αντίστοιχες επιτροπές πρέπει να γίνουν και για τα άλλα μαθήματα. Οι ανάλογες (όχι οι ίδιες) επιτροπές πρέπει να συγκροτηθούν και για τα βιβλία του Γυμνασίου. Η κρίση πρέπει να λαμβάνει υπόψη όλες τις παραμέτρους του προγράμματος και των σχετικών οδηγιών.
- Καθιερώνεται η **ελεύθερη επιλογή του διδακτικού βιβλίου** μεταξύ εκείνων που θα έχουν εγκριθεί από τις επιτροπές κρίσεως.
- Πρόβλημα έγκαιρης διάθεσης βιβλίων δε φαίνεται να υπάρξει, αφού θα έχουν περιθώριο δύο ετών για τη συγγραφή τους.

Το πλεονέκτημα αυτής της διαδικασίας είναι ότι οι συγγραφείς και οι εκδοτικοί Οίκοι θα επιδιώκουν (θα συναγωνίζονται) για τη συγγραφή και, κατά διαστήματα, βελτίωση των βιβλίων τους. Εξάλλου δε θα ήταν δυνατή-επιτρεπτή η συχνή και χωρίς αιτία αλλαγή των βιβλίων.

Τα Σχολεία κατά τον Απρίλιο θα επιλέγουν για το επόμενο σχολικό έτος οποιοδήποτε από τα εγκεκριμένα βιβλία. Πολλές φορές διατυπώνεται η άποψη ότι οι εκδοτικοί οίκοι θα παρεμβαίνουν στους εκπαιδευτικούς, ώστε να προτιμήσουν το δικό τους βιβλίο. Αν η επιτροπή κρίσης επιλέξει πράγματι τα κατάλληλα βιβλία, τότε δεν υπάρχει πρόβλημα ουσίας για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σχόλιο: Πρόβλημα προκλήθηκε, όταν κατά τις Πανελλήνιες Εξετάσεις τέθηκε ερώτημα, το οποίο τα δύο εγκεκριμένα βι-

βλία διαπραγματεύονταν κατά διαφορετικό τρόπο. Αν και οι δύο ήταν σωστοί (**αφού ήταν στα εγκεκριμένα βιβλία**), τότε που είναι το πρόβλημα; Αυτό βέβαια απαιτεί μεγαλύτερη προσοχή της επιτροπής κρίσεως και σε δεύτερο επίπεδο των εισηγητών των θεμάτων, που δε φρόντισαν να ανατρέξουν στα βιβλία. **Αυτή ήταν η «αφορμή» να καταργηθεί το πολλαπλό βιβλίο!**

Όσον αφορά για τα βιβλία Ιστορίας, Θρησκευτικών και Αγωγής η επιτροπή πρέπει να είναι ειδικής συνθέσεως και η παρακολούθηση της συγγραφής να είναι παράλληλη με τη συγγραφή. Να καταβληθεί προσπάθεια να είναι υπερκομματική. Θα ήταν ευχής έργο αν δεχτούν διαπρεπείς και ανεγνωρισμένοι επιστήμονες-συγγραφείς να γράψουν τα βιβλία αυτά.

Βιβλίο Διδάσκοντος (διεθνώς δίνεται μόνο στους διδάσκοντες). Το βιβλίο του διδάσκοντος πρέπει να είναι ενσωματωμένο στο βιβλίο του μαθητή (με παρεμβολή εναλλάξ άλλου χρώματος φύλλων), ώστε να είναι άμεση η συσχέτιση με αυτό. Θα ήταν προτιμότερο οι σχολιασμοί να γίνονται κατά ενότητα με τη μορφή διαλόγου με το βιβλίο και το μαθητή.

Στόχος του βιβλίου αυτού: Ο διδάσκων (ο οποίος βρίσκεται σ' ένα ανώτερο μαθηματικό επίπεδο, διαθέτει μαθηματική διαίσθηση για τις βασικές ιδέες και σχέσεις), πρέπει να προγραμματίζει το μάθημά του και να καθοδηγεί τους μαθητές του. Έτσι, ώστε να αντιλαμβάνονται τους στόχους της κάθε ενότητας και να εκτιμούν την πραγματική σημασία των εννοιών. Επίσης πρέπει ο διδάσκων να γνωρίζει σημαντικές πραγματικές καταστάσεις (παραδείγματα από την καθημερινότητα), τις οποίες να επενδύει με τη σχετική μαθηματική θεωρία. Τελικά θα πρέπει οι οδηγίες προς το διδάσκοντα να κατανεμηθούν στις εξής κατηγορίες: **Στόχος της ενότητας, περιεχόμενο της ενότητας, σχετική διδακτική διαδικασία και, τέλος, έλεγχος του επιδιωκόμενου στόχου της ενότητας.**



Βιβλίο του Διδάσκοντος για το μάθημα Ανάλυση της Γ' Λυκείου

Παντελίδης Γιώργος

Β' Έκδοση 2006

Στη 2η αυτή έκδοση έγινε προσθήκη ορισμένων προτάσεων, παρατηρήσεων, σχολιασμών και υποδείξεων με τη μορφή παραπομπών στο βιβλίο «ΑΝΑΛΥΣΗ», τόμος Ι (2000), ώστε το Βιβλίο του Διδάσκοντος να είναι προσαρμοσμένο στις πιθανές αλλαγές στο περιεχόμενο του μαθήματος. Οι υποδείξεις, παρατηρήσεις και προτάσεις του βιβλίου αυτού περιέχουν λεπτομερείς περιγραφές, υποδείξεις και αποδείξεις, καθώς και κατάλληλα παραδείγματα, για την κατανόηση της δομής της Ανάλυσεως.

Απευθύνεται σε μαθηματικούς οι οποίοι διδάσκουν στο Λύκειο το μάθημα της Ανάλυσης, ως βοήθημα στην προετοιμασία και στη διδασκαλία του μαθήματος, και στους υποψήφιους των εξετάσεων του Α.Σ.Ε.Π. για διορισμό στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί και από τους μαθητές της Γ' τάξεως του Λυκείου, καθώς και τους υποψήφιους των ΑΕΙ και ΤΕΙ της Θετικής Κατεύθυνσης.



**ΕΚΔΟΣΕΙΣ
ΖΗΤΗ**

www.ziti.gr

βιβλία

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ • Α.Ε.Ι. • Τ.Ε.Ι. • Ι.Ε.Κ. • Α.Σ.Ε.Π
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ • ΔΗΜΟΤΙΚΟ • ΓΥΜΝΑΣΙΟ • ΛΥΚΕΙΟ • Τ.Ε.Ε.
Λογοτεχνία, Μελέτες, Λευκώματα

ΠΛΗΡΕΙΣ ΣΕΙΡΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

Τα βιβλία μας θα τα βρείτε σε όλα
τα βιβλιοπωλεία της Ελλάδας

ΝΕΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ 2006 και 2007

Όπως κάθε χρόνο, έτσι και φέτος, πολλά από τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων 2007 περιλαμβάνονταν σε βιβλία των εκδόσεών μας!

Θανάσης Ξένος, **ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ Γ' Λυκείου**
Θετικής και Τεχνολογικής Κατεύθυνσης



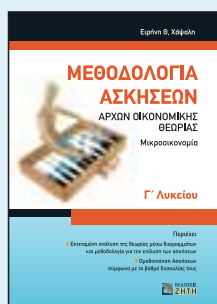
1ος τόμος: Μιγαδικοί αριθμοί, Όριο και Συνέχεια Συνάρτησης
2ος τόμος: Διαφορικός Λογισμός, Ολοκληρωτικός Λογισμός

Θανάσης Ξένος
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ & ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ Γ' Λυκείου



Διαφορικός Λογισμός
Στατιστική
Πιθανότητες

Το 4ο θέμα των Πανελλαδικών Εξετάσεων 2007 στα Μαθηματικά Θετικής και Τεχνολογικής Κατεύθυνσης ήταν σχεδόν ίδιο με τις ασκήσεις 53 και 54 στη σελίδα 278 του 2ου τόμου των Μαθηματικών Κατεύθυνσης του Θανάση Ξένου.



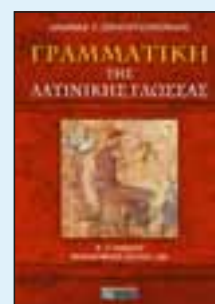
Ειρήνη Χάψαλη
**ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ
ΑΣΚΗΣΕΩΝ ΑΡΧΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ
ΘΕΩΡΙΑΣ**
Μικροοικονομία
Γ' Λυκείου



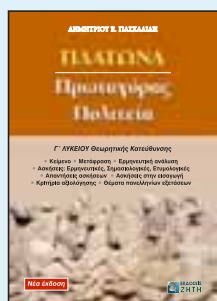
Αναστάσιος Βαφειάδης
**ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΕΣ
ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ
ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ
ΕΠΙΛΟΓΩΝ
ΧΗΜΕΙΑΣ**



Μίνα Γιώτα
Παναγιώτα Λάδη
Χρύσα Βαγενά
**ΘΕΜΑΤΑ ΑΡΧΑΙΩΝ
ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ
ΤΟ ΑΓΝΩΣΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ**
Β' και Γ' Λυκείου



Ανδρέας
Πανουτσόπουλος
**ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ
ΤΗΣ ΛΑΤΙΝΙΚΗΣ
ΓΛΩΣΣΑΣ**
Β' και Γ' Λυκείου
Θεωρητικής Κατεύθ.



Δημήτρης Πασχαλίδης, **ΠΛΑΤΩΝΑ: Πρωταγόρας - Πολιτεία**
Γ' Λυκείου Θεωρητικής Κατεύθυνσης

ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΕΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ 2007

• ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗΣ

Όλες οι απαντήσεις στις ερωτήσεις που δόθηκαν στο διδαγμένο κείμενο των Αρχαίων Ελληνικών περιλαμβάνονται αυτούσιες στο βιβλίο του Δημ. Πασχαλίδη «ΠΛΑΤΩΝΑ ΠΡΩΤΑΓΟΡΑΣ - ΠΟΛΙΤΕΙΑ»:

Ερώτηση Β1 σελ. 309- 310, Ερώτηση Β2 σελ. 303- 304, Ερώτηση Β3 σελ. 203 (ερώτηση 8), Ερώτηση Β4 σελ. 165, 320.

Τα βοηθήματα του Δημήτριου Πασχαλίδη με την πληρότητα και τη μεθοδικότητά τους αποδεικνύονται κάθε χρόνο πολύτιμα για τους υποψηφίους της θεωρητικής κατεύθυνσης και εγγύηση της επιτυχίας τους.

• ΕΚΦΡΑΣΗ – ΕΚΘΕΣΗ Γ' ΕΝΙΑΙΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ

Η ανάπτυξη του θέματος των εξετάσεων περιλαμβανόταν στην έννοια “ανθρωπισμός” και το σχετικό κριτήριο αξιολόγησης σελ. 207-212 (απαντήσεις σελ. 330 -332) του βιβλίου των Γ. Μπατζίνα, Δ. Λούλου «Έκθεση - Έκφραση» Γ' Ενιαίου Λυκείου



ΕΚΔΟΣΕΙΣ
ΖΗΤΗ

www.ziti.gr

βιβλία

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ • Α.Ε.Ι. • Τ.Ε.Ι. • Ι.Ε.Κ. • Α.Σ.Ε.Π
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ • ΔΗΜΟΤΙΚΟ • ΓΥΜΝΑΣΙΟ • ΛΥΚΕΙΟ • Τ.Ε.Ε.
Λογοτεχνία, Μελέτες, Λευκώματα

ΠΛΗΡΕΙΣ ΣΕΙΡΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

Τα βιβλία μας θα τα βρείτε σε όλα
τα βιβλιοπωλεία της Ελλάδας

ΤΑ ΝΕΑ ΒΙΒΛΙΑ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

2006 – 2007 και 2007 – 2008

Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα

Για την εξυπηρέτησή σας, το βιβλιοπωλείο μας αναλαμβάνει την ταχυδρομική αποστολή σ' όλη την Ελλάδα των βιβλίων που σας χρειάζονται με αντικαταβολή

NEO



Σωτήρης Μπαμπατζάνης
Χρήστος Κιοσές
ΦΥΣΙΚΑ
Ερευνώ
κι ανακαλύπτω
Ε' Δημοτικού

NEO



Σωτήρης Μπαμπατζάνης
Χρήστος Κιοσές
ΦΥΣΙΚΑ
Ερευνώ
κι ανακαλύπτω
ΣΤ' Δημοτικού
υπό έκδοση

NEO



Σωτήρης Μπαμπατζάνης
Χρήστος Κιοσές
**ΤΟ ΠΕΡΙΒΟΛΙ
ΤΩΝ ΓΥΝΩΣΕΩΝ**
Τετράδιο
δημιουργικής
γραφής
Ε' Δημοτικού

NEO



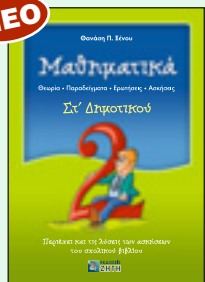
Σωτήρης Μπαμπατζάνης
Χρήστος Κιοσές
**ΤΟ ΠΕΡΙΒΟΛΙ
ΤΩΝ ΓΥΝΩΣΕΩΝ**
Τετράδιο
δημιουργικής
γραφής
ΣΤ' Δημοτικού

NEO



Σωτήρης Μπαμπατζάνης
Χρήστος Κιοσές
**ΜΑΘΑΙΝΩ ΤΗ ΓΡΑΜ-
ΜΑΤΙΚΗ ΛΥΝΟΝΤΑΣ
ΑΣΚΗΣΕΙΣ**
Έρευνα και δημιουργία
Τετράδιο εξάσκησης
Ε' & ΣΤ' Δημοτικού

NEO



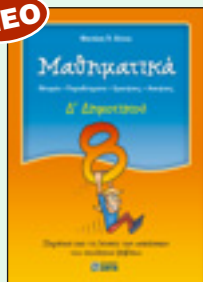
Θανάσης Ξένος
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ
ΣΤ' Δημοτικού

NEO



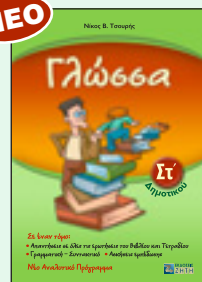
Θανάσης Ξένος
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ
Ε' Δημοτικού

NEO



Θανάσης Ξένος
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ
Δ' Δημοτικού
υπό έκδοση

NEO



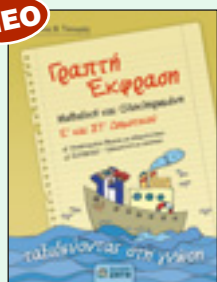
Νίκος Τσουρής
ΓΛΩΣΣΑ
ΣΤ' Δημοτικού

NEO

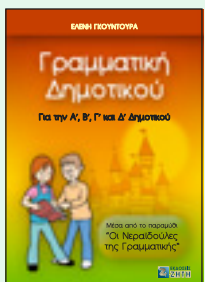


Νίκος Τσουρής
ΓΛΩΣΣΑ
Ε' Δημοτικού
υπό έκδοση

NEO



Νίκος Τσουρής
ΓΡΑΠΤΗ ΕΚΦΡΑΣΗ
Μεθοδική και
Ολοκληρωμένη
Ε' & ΣΤ' Δημοτικού



Ελένη Γκουντούρα
ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ
Α', Β', Γ' & Δ' Δημοτικού
Μέσα απ' το παραμύθι
"Οι Νεραϊδούλες της Γραμματικής"



Μαρίνα Κούτρα
**ΖΩΓΡΑΦΙΚΗ
& ΚΑΤΑΣΚΕΥΕΣ**
Για παιδιά Δημοτικού



Χρυσή Δεδίδου - Λιώτη
**ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ**



Ιωάννης Βότσος
**Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ
ΕΞΕΛΙΞΗ
ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ**

ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ - ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: Αρμενοπούλου 27 - 546 35 Θεσσαλονίκη • Τηλ.: 2310-203.720 • Fax: 2310-211.305 • e-mail: sales@ziti.gr
ΕΡΓΟΣΤΑΣΙΟ-ΓΡΑΦΕΙΑ: 18ο χλμ Θεσσαλονίκης - Περαιάς • Τ.Θ. 4171 - Τ.Κ. 57019 - Περαιά Θεσσαλονίκης • Τηλ.: 23920-72.222 • Fax: 23920-72.229 • e-mail: info@ziti.gr
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ - ΕΝΩΣΗ ΕΚΔΟΤΩΝ ΒΙΒΛΙΟΥ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ Στόα του Βιβλίου (Πεσμαζόγλου 5) - 105 64 ΑΘΗΝΑ • Τηλ.-Fax: 210-3211.097
ΑΠΟΘΗΚΗ ΑΘΗΝΩΝ - ΠΩΛΗΣΗ ΧΟΝΔΡΙΚΗ: Ασκληπιού 60 - Εξάρχεια 114 71, Αθήνα • Τηλ.-Fax: 210-3816.650 • e-mail: athina@ziti.gr



**ΕΚΔΟΣΕΙΣ
ΖΗΤΗ**

www.ziti.gr

βιβλία

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ • Α.Ε.Ι. • Τ.Ε.Ι. • Ι.Ε.Κ. • Α.Σ.Ε.Π
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ • ΔΗΜΟΤΙΚΟ • ΓΥΜΝΑΣΙΟ • ΛΥΚΕΙΟ • Τ.Ε.Ε.
Λογοτεχνία, Μελέτες, Λευκώματα

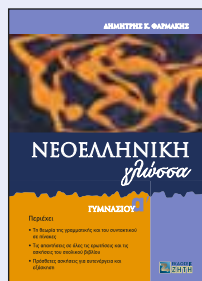
ΠΛΗΡΕΙΣ ΣΕΙΡΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

Τα βιβλία μας θα τα βρείτε σε όλα
τα βιβλιοπωλεία της Ελλάδας

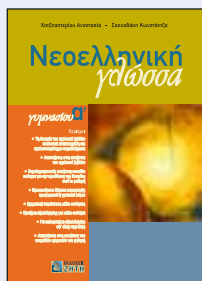
ΤΑ ΝΕΑ ΒΙΒΛΙΑ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

2006 – 2007 και 2007 – 2008

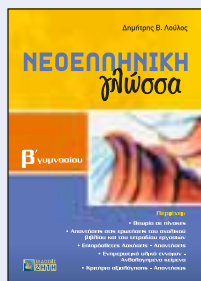
Σύμφωνα με τα νέα αναλυτικά προγράμματα



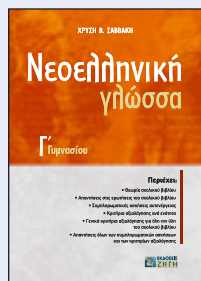
Δημήτρης Φαρμάκης
**ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΓΛΩΣΣΑ**
Α' Γυμνασίου



Αναστ. Χατζηαστερίου,
Κωνσταντίνια Σακκαδάκη
**ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΓΛΩΣΣΑ**
Α' Γυμνασίου



Δημήτρης Λούλος
**ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΓΛΩΣΣΑ**
Β' Γυμνασίου



Χρυσή Σαββάκη
**ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΓΛΩΣΣΑ**
Γ' Γυμνασίου



Αναστ. Γιαγκοπούλου
**ΕΥΡΙΠΙΔΗ
ΕΛΕΝΗ**
Γ' Γυμνασίου



Θανάσης Ξένος
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ
Α' Γυμνασίου



Θανάσης Ξένος
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ
Β' Γυμνασίου
υπό έκδοσης



Θανάσης Ξένος
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ
Γ' Γυμνασίου
υπό έκδοσης



Παναγιώτης Χαλούλος
**ΙΣΤΟΡΙΑ
για το Γυμνάσιο**
Α' Γυμνασίου
Συνοδεύονται από CD-ROM



Παναγιώτης Χαλούλος
**ΙΣΤΟΡΙΑ
για το Γυμνάσιο**
Β' Γυμνασίου
Συνοδεύονται από CD-ROM
Γ' Γυμνασίου υπό έκδοσης



Παύλος Παπαθεοφάνους
ΧΗΜΕΙΑ
Γ' Γυμνασίου



Παύλος Παπαθεοφάνους
ΧΗΜΕΙΑ
Β' Γυμνασίου
υπό έκδοσης



Δημήτριος Πασχαλίδης
**ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ
ΓΛΩΣΣΑ**
Α' Γυμνασίου
υπό έκδοσης



Γιώργος Ατρείδης
**ΜΑΘΗΜΑΤΑ
ΦΥΣΙΚΗΣ**
Β' Γυμνασίου
υπό έκδοσης



Αναστ. Γιαγκοπούλου
Κωνστ. Παπαχατζοπούλου
**ΠΑΡΑΛΛΗΛΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟ
ΑΡΧΑΙΑΣ & ΝΕΑΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΑΣΚΗΣΕΙΣ**
Για το Γυμνάσιο και το Λύκειο

ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ - ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: Αρμενοπούλου 27 - 546 35 Θεσσαλονίκη • Τηλ.: 2310-203.720 • Fax: 2310-211.305 • e-mail: sales@ziti.gr
ΕΡΓΟΣΤΑΣΙΟ-ΓΡΑΦΕΙΑ: 18ο χλμ Θεσσαλονίκης - Περαιάς • Τ.Θ. 4171 - Τ.Κ. 57019 - Περαιά Θεσσαλονίκης • Τηλ.: 23920-72.222 • Fax: 23920-72.229 • e-mail: info@ziti.gr
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ - ΕΝΩΣΗ ΕΚΔΟΤΩΝ ΒΙΒΛΙΟΥ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ Στοά του Βιβλίου (Πεσμαζόγλου 5) - 105 64 ΑΘΗΝΑ • Τηλ.-Fax: 210-3211.097
ΑΠΟΘΗΚΗ ΑΘΗΝΩΝ - ΠΩΛΗΣΗ ΧΟΝΔΡΙΚΗ: Ασκληπιού 60 - Εξάρχεια 114 71, Αθήνα • Τηλ.-Fax: 210-3816.650 • e-mail: athina@ziti.gr

Για την εξυπηρέτησή σας, το βιβλιοπωλείο μας αναλαμβάνει την ταχυδρομική αποστολή σ' όλη την Ελλάδα των βιβλίων που σας χρειάζονται με αντικαταβολή