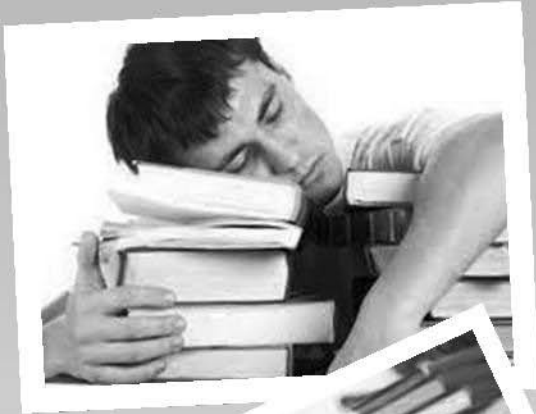
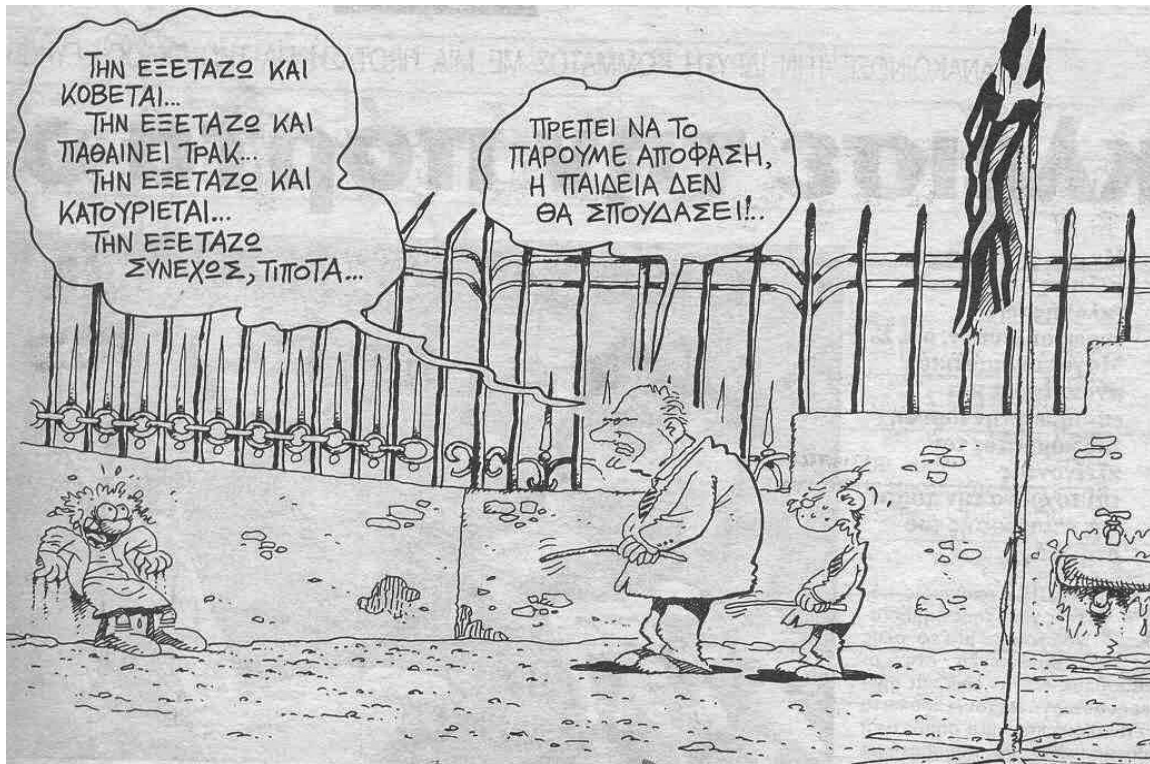


ΕΛΜΕ ΚΕΡΚΥΡΑΣ

Μια πρώτη
προσέγγιση
στην τράπεζα
θεμάτων (ή
θυμάτων;).



Αντί προλόγου



Σε όλα τα μεταρρυθμιστικά εγχειρήματα που επιχειρήθηκαν στην εκπαίδευση μεταπολεμικά, μόνιμος στόχος ήταν η στροφή των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τη γενική στην τεχνική εκπαίδευση. Οι εισηγητές των μεταρρυθμίσεων αυτών με μελαγχολία συχνά διαπίστωναν ότι η Ελληνική οικογένεια αρνιόταν να σπρώξει τα παιδιά της σε τεχνικά επαγγέλματα και επέμενε στις σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Κανείς από αυτούς δεν προσπάθησε να προσεγγίσει τη συμπεριφορά αυτή με βάση την κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα της χώρας και πολλοί την αντιμετώπιζαν σαν ένα είδος κοινωνικής παθολογίας. Το νεοελληνικό λαϊκό αίτημα «μάθε παιδί μου γράμματα» αντιμετωπίστηκε από την άρχουσα τάξη της χώρας σαν μία «ιδιοτροπία» του λαού μας που «εμπόδιζε» την χώρα να μοιάσει με τις ανεπτυγμένες χώρες της Δύσης. Ήταν μία αντιστροφή του προβλήματος, που απέδιδε τις στρεβλώσεις του μοντέλου οικονομικής ανάπτυξης στην παιδεία. Μία οικονομία με πρωτογενή τομέα εγκαταλειμμένο, με δευτερογενή τομέα περιορισμένο, στρεβλό και συχνά τεχνολογικά εξαρτημένο ή καθυστερημένο και τέλος τριτογενή τομέα βασικά προσανατολισμένο στον τουρισμό, είχε ελάχιστες ανάγκες από ουσιαστικές τεχνικές ειδικότητες. Οι τεχνικές ειδικότητες, που υπήρχαν, ήταν περιορισμένης εξειδίκευσης και κατά συνέπεια μειωμένου κοινωνικού κύρους. Καμία σχέση φυσικά με τους εξειδικευμένους τεχνικούς των ανεπτυγμένων καπιταλιστικών χωρών.

Ο όρος μεταρρύθμιση έχει θετικό πρόσημο και κατά την γνώμη μας δεν ταιριάζει στις αλλαγές που επιχειρούνται στην εκπαίδευση της Ελλάδας της κρίσης. Στην πραγματικότητα πραγματοποιούνται βίαιες ανατροπές που προετοιμάζονταν πολλά χρόνια πριν, οι οποίες γυρίζουν την εκπαίδευση της χώρας πολλές δεκαετίες πίσω. Το καινούργιο αυτών των αλλαγών, σε σχέση με αντίστοιχες απόπειρες του παρελθόντος επίσης σκοταδιστικές,, όπως η πάλε ποτέ μεταρρύθμιση Αρσένη, είναι ότι επιδιώκεται όχι η στροφή των μαθητών προς την τεχνική εκπαίδευση, αλλά σε μία περιορισμένη κατάρτιση και μαθητεία, δηλαδή απλήρωτη εργασία.

Ο μηχανισμός για την επιτυχία αυτού του στόχου έχει βρεθεί και λέγεται ΤΡΑΠΕΖΑ ΘΕΜΑΤΩΝ. Η δυνατότητα του Υπουργείου, μέσω του ελεγχόμενου από αυτό ΙΕΠ, να βάζει τα μισά θέματα, για την ώρα, στις εξετάσεις προαγωγής από τάξη σε τάξη στα Γενικά και τα Τεχνικά Λύκεια, είναι ο μηχανισμός ελέγχου της ροής μαθητών στη μεταγυμνασιακή εκπαίδευση. Τα δύο θέματα του Υπουργείου ουσιαστικά καθορίζουν το ύψος του πήχη δυσκολίας, άρα και τη δυνατότητα του να καθορίζει πόσοι μαθητές θα πάνε στη Γενική, την Τεχνική και τη λεγόμενη μη τυπική εκπαίδευση.

Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (παρά τις παθογένειες του που οφείλονταν κυρίως στη χρόνια υποχρηματοδότηση του) και εξαιτίας του ρόλου των Ελλήνων εκπαιδευτικών, είχε παγκόσμια από τα υψηλότερα ποσοστά «παραγωγής» αποφοίτων λυκειακής βαθμίδας. Αυτό ήταν ένα γεγονός που το αναγνώριζαν και οι παγκόσμιοι ιμπεριαλιστικοί οργανισμοί, όπως ο ΟΟΣΑ. Μάλιστα και παρά τις, συχνά δικαιολογημένες, διαμαρτυρίες για την ποιότητα των αποφοίτων αυτών, η επιτυχημένη πορεία όσων συνέχιζαν στο εξωτερικό, δείχνει ότι οι Έλληνες μαθητές σε τίποτα δεν υστερούν σε γνώσεις και ικανότητες ως προς τους μαθητές των ανεπτυγμένων χωρών, παρότι το εκπαιδευτικό σύστημα των τελευταίων χρηματοδοτείται πολύ πιο πλουσιοπάροχα. Το πραγματικό ζητούμενο των συντελούμενων αλλαγών δεν είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά η επιστροφή σε μία παιδεία των λίγων και εκλεκτών, οικονομικά εννοείται, με άλλα λόγια σε ένα πολύ πιο ταξικό από το σημερινό σχολείο. Φέτος που είναι η πρώτη χρονιά εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων πιθανά να μην εμφανιστεί το πρόβλημα σε όλη του τη σοβαρότητα, γιατί το Υπουργείο θα «ανεχθεί» την αναμενόμενη ευαισθησία της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών, οι οποίοι μέσα από την προφορική βαθμολογία, κυρίως, θα προσπαθήσουν να περιορίσουν την αναμενόμενη αποτυχία. Είναι προφανές όμως ότι σε επόμενα στάδια και με την αποφασιστική βοήθεια της αξιολόγησης αυτού του είδους η συμπεριφορά μπορεί εύκολα να ελεγχθεί.

Τα κείμενα που ακολουθούν είναι αποτέλεσμα μιας συλλογικής προσπάθειας των συναδέλφων Μαρίας Ανυφαντή, Άντζελας Γεωργοτά, Νίκου Σκιαδόπουλου, Μαρίας Βλαχοπούλου, Δώρας Παπαδοπούλου, Αντώνη Περδικάρη, Όλγας Τσιλιμπάρη, Νίκου Μεταλληνού, Μαρίας Μαυρωνά, Μαργαρίτας Καρύδη (η σειρά αναφοράς είναι τυχαία) που πρόθυμα ανταποκρίθηκαν στην πρόσκληση του σωματείου για μία πρώτη αποτίμηση της Τράπεζας Θεμάτων. Το ΔΣ της ΕΛΜΕ Κέρκυρας εκφράζει τις ευχαριστίες του για τον κόπο, αλλά κυρίως για το παράδειγμα συλλογικής δράσης που δίνουν σε όλους μας. Θέλουμε να τονίσουμε ότι οι απόψεις και τα όποια συμπεράσματα βαρύνουν τους ιδίους και ότι ουδεμία παρέμβαση έγινε από το ΔΣ ως προς αυτό.

Κέρκυρα 21/06/2014

ΤΟ ΔΣ ΤΗΣ ΕΛΜΕ ΚΕΡΚΥΡΑΣ

Λογοτεχνία

Η εξέταση της λογοτεχνίας με στενούς όρους αποτελούσε ένα πάγιο πρόβλημα, αφού ανάγκαζε τον καθηγητή με νυστέρι και με την επιδεξιότητα χειρουργού να τεμαχίζει στίχους, τεχνικές και σχήματα λόγου. Τα παιδιά μάθαιναν να «παπαγαλίζουν» συγκεκριμένα κείμενα και εκεί τελείωνε η επαφή τους με τη μαγεία του κειμένου. Τα τελευταία τρία χρόνια δόθηκε στους φιλόλογους η δυνατότητα της επιλογής των κειμένων που μπορούσαν να διδάξουν στην τάξη τους. Μια δυνατότητα με αρκετά προβλήματα εφόσον επιβάλλονται συγκεκριμένες θεματικές ενότητες («Τα φύλα στη λογοτεχνία» και «Παράδοση και μοντερνισμός στην ποίηση») και προσδιορίζεται η κατεύθυνση της διδασκαλίας. Υπήρξε όμως μια μικρή ελευθερία κινήσεων. Μια ανάσα. Μέχρι να ξεσπάσει η λαίλαπα της Τράπεζας των Θεμάτων. Με την παρουσίαση των θεμάτων τα πόδια κόβονται. Η αγάπη για το κείμενο προσδιορίζεται στην τεχνική αποδόμηση του κειμένου. Ειδικότερα στη θεματική ενότητα «Παράδοση και μοντερνισμός στην ποίηση» ο στόχος είναι σαφής: οι μαθητές οφείλουν να ερμηνεύουν τη χρήση των σημείων στίξης, τη λειτουργία των επαναλήψεων, την εναλλαγή α' και β' ρηματικού προσώπου κ.α. Τι θέλει να πετύχει ο «ποιητής»; Σίγουρα πάντως ο θέτων τα ερωτήματα πετυχαίνει την απομάκρυνση των νέων από τη λογοτεχνία.

Επιπλέον η δυσκολία των ερωτημάτων είναι ολοφάνερη στα ερωτήματα β1 και β2. Οι «εξεταστές» απαιτούν να σχολιάσει ο μαθητής τη γλώσσα ποιητών, όπως ο Τ. Παπατσώνης («Δοξαστικόν»), ο Κ. Παλαμάς («Θέλω να χτίσω ένα σπιτάκι») και ο Γ. Σεφέρης («Ο γυρισμός του ξενιτεμένου»). Ποια μπορεί να είναι η γνώση ενός δεκαπεντάχρονου παιδιού της γλώσσας των ποιητών; Αρκεί η επαφή τους με ένα δύο ποιήματα στη διάρκεια μιας συμπιεσμένης χρονιάς για να χαρακτηρίσουν τη γλώσσα ενός ποιητή; Μήπως γνωρίζουν την πορεία της ελληνικής γλώσσας από τη λόγια στη νεότερη ή να ξεχωρίζουν τη λυρική εκφορά της; Είναι ακόμη απαιτητικές ερωτήσεις για μαθητές της Α' λυκείου ο σχολιασμός της εναλλαγής μουσικού ρυθμού και πεζού τόνου στο ποίημα «Πρέβεζα» του Κ. Καρυωτάκη, η ερμηνεία της χρήσης των θαυμαστικών και της άνω τελείας στο ποίημα «Μεγαλυνάρι» του Ν. Βρεττάκου, η λειτουργία της χρήσης των επαναλήψεων στο ποίημα «Ανατολή» του Κ. Παλαμά ή και η χρήση αποσιωπητικών στο ποίημα «Μείνε» του Ν. Καρούζου. Για όλα τα παραπάνω απαιτείται η φιλολογική γνώση των σημείων στίξης και η επιστημονική προσέγγιση της λογοτεχνίας.

Από την άλλη, η ερώτηση α των προς εξέταση ποιημάτων απαιτεί απαντήσεις προκατασκευασμένες και μονολεκτικού τύπου. Συγκεκριμένα στο α1 μια



λέξη είναι αρκετή για την ολοκλήρωση της απάντησης: παραδοσιακό ή μοντέρνο. Τα υπόλοιπα ζητούμενα περιορίζονται στη δικαιολόγηση του παραπάνω χαρακτηρισμού. Τα παιδιά οφείλουν να γνωρίζουν ακόμα και προσωδία (π.χ επιβεβαίωση του ιαμβικού μέτρου στο ποίημα «Τα παράθυρα» του Κ. Π. Καβάφη). Βέβαια, ακόμα και αν θεωρήσουμε, ότι μπορούν τυποποιημένα πια να διακρίνουν ένα παραδοσιακό από ένα μοντέρνο ποίημα, ποιο το κέρδος για τον μαθητή; Οι μαθητές δεν αναπτύσσουν τον λόγο και την κριτική τους ικανότητα ενώ εξοστρακίζεται κάθε έννοια δημιουργικής γραφής.

Τέλος, στην ενότητα «Τα φύλα στη λογοτεχνία» τα θέματα που δίνονται στην Τράπεζα Θεμάτων είναι ποσοτικά λιγότερα, αν και με ερωτήματα πιο απλά. Οι ερωτήσεις είναι επαναλαμβανόμενες και αφορούν στην αναγνώριση και περιγραφή των ηρώων των αποσπασμάτων, καθώς και στην αναγνώριση των στερεοτυπικών ρόλων των δύο φύλων. Δυσκολία παρατηρείται σε κάποια θέματα, όπως στο θέμα «Το ξυλάδικο του Βόλου» του Δ. Χατζή όπου ζητείται ο σκοπός και ο αποδέκτης της αφήγησης και στο θέμα «Η μάνα του αγωνιστή» της Δ. Σωτηρίου όπου στο ερώτημα α2 ζητείται ο εντοπισμός της ιστορικής περιόδου στην οποία αναφέρεται η αφήγηση, καθώς τα στοιχεία του κειμένου δεν είναι οικεία στους μαθητές.

Η λογοτεχνία είναι η έκφραση του ωραίου και της απόλαυσης. Παρόλα αυτά η διαδικασία αυτή των εξετάσεων οδηγεί σε μια στείρα και παρωχημένη προσέγγιση της λογοτεχνίας. Αν και ο παιδαγωγικός στόχος είναι η μύηση των εφήβων στον κόσμο της λογοτεχνίας, ο εξετασιοκεντρικός χαρακτήρας που αποκτά το «νέο σχολείο» συνδέει για τους μαθητές τη λογοτεχνία με τη σχολική αποτυχία. Εξάλλου είναι προφανές ότι η τυποποιημένη εξέταση ανοίγει την πόρτα στα φροντιστήρια και κλείνει την πόρτα σε κάποιους μαθητές.

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ



Τα 167 θέματα της τράπεζας θεμάτων αποτελούνται ουσιαστικά από 57 θέματα (επανάληψη των ίδιων κειμένων με παραλλαγές ερωτήσεων). Άλλα από τα θέματα για συζήτηση και έκθεση που περιλαμβάνει το σχολικό εγχειρίδιο υπεραντιπροσωπεύονται (γλώσσα- επικοινωνία 22 θέματα, νεότητα- εφηβεία- σχέσεις γονιών/ παιδιών- χάσμα γενεών 13 θέματα), άλλα θέματα αντιπροσωπεύονται στοιχειωδώς (γλωσσολογία 3, αναλφαβητισμός 4, γέλιο- χιούμορ 5, μόδα-ενδυμασία 3, τρίτη ηλικία 3), άλλα υποαντιπροσωπεύονται (διάλογος, κοινωνικά πρότυπα, ελεύθερος χρόνος, ψυχαγωγία νέων από 1 θέμα), ενώ άλλα δεν υπάρχουν καθόλου (αγάπη, έρωτας, επικοινωνία με ηλεκτρονικά μέσα, διαφήμιση, ΜΜΕ). Από τα 57 θέματα τα 11 περιλαμβάνουν 2 κείμενα (ποτέ με διαφορετικές απόψεις επί του ίδιου ζητήματος!) και τα υπόλοιπα 1 κείμενο.

Μόνο 1 από τα κείμενα προς εξέταση είναι << κλασικού>> συγγραφέα (του Ε. Παπανούτσου). Λίγα είναι αντλημένα από μαθητικές ιστοσελίδες και τα υπόλοιπα από συλλογικούς τόμους, επιστημονικά συγγράμματα, από τον τύπο και το διαδίκτυο (για τα δύο τελευταία είδη οι παραπομπές δεν είναι πάντα επαρκείς). Επειδή, ως γνωστόν, ο τρόπος εξέτασης δυστυχώς διαμορφώνει τον τρόπο διδασκαλίας με τη μέθοδο του Προκρούστη, αυτός ο απόλυτος εξοστρακισμός του κλασικού δοκιμιακού κειμένου είναι μάλλον ανησυχητικός. Επιπλέον, ορισμένα από τα κείμενα είναι πολύ μικρής έκτασης (3 παραγράφων), πράγμα που μπορεί εκ πρώτης όψεως να φαίνεται θετικό (μικρά άρα εύκολα), αλλά θυμίζει έντονα την αντίληψη εργαλειοκότητας - δεξιοτήτων που αποπνέουν τα θέματα προς εξέταση για τα ξενόγλωσσα πτυχία.

Στις ερωτήσεις-ασκήσεις ζητούνται αρκετές

φορές πλαγιότιτλοι παραγράφων καθώς και ο εντοπισμός και η σημασία διαρθρωτικών λέξεων (αν και μερικές φορές η σημασία αναφέρεται λανθασμένα ως « αιτιολόγηση »). Ελάχιστα ζητείται η δομή και οι τρόποι ανάπτυξης της παραγράφου και η συλλογιστική πορεία, αν και πρόκειται για ζητήματα οφθαλμοφανώς σημαντικά. Αντ' αυτών κυριαρχεί συντριπτικά η δημιουργία παραγράφου με 5 δοσμένες λέξεις ή φράσεις (ή τα συνώνυμα ή τα αντώνυμα τους), άσκηση που φαίνεται « δημιουργική », αλλά μπορεί να εξελιχθεί σε ακροβασία, δεδομένων και των απαιτήσεων της εξέτασης (λοιπές ασκήσεις, παραγωγή λόγου). Η συνήθης άσκηση ανάπτυξης ή σχολιασμού μιας πρότασης σε μια παράγραφο υπάρχει πολύ λιγότερο και μάλιστα με την ασαφή εκφώνηση « Να δημιουργήσετε μια παράγραφο », ορισμένες φορές δε με το απελλιπτικά στενό όριο των 40-50 λέξεων.

Εξίσου ασαφής (και αδιάγνωστης σκοπιμότητας) είναι η εκφώνηση « Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας » σε νοηματική ερώτηση που αφορά το περιεχόμενο του κειμένου. Αν και στο αναλυτικό πρόγραμμα της τάξης γίνεται εκτενής αναφορά στον εντοπισμό των επιχειρημάτων του συγγραφέα, το σημείο αυτό απουσιάζει από τις ερωτήσεις περιεχομένου. Αντίθετα, περισσεύει ο σχολαστικισμός και ο formalismός (τους οποίους προφανώς εκτρέφουν τα αναλυτικά προγράμματα), καθώς ζητείται συνεχώς η αιτιολόγηση μεταφορών, σημείων στίξης (« μόδα » που δημιούργησαν οι πανελλήνιες εξετάσεις), στοιχείων προφορικότητας του λόγου, χρήσης της ενεργητικής / παθητικής σύνταξης, ακόμα και της χρήσης ειδικών όρων (μα πώς αλλιώς να ειπωθεί...).

Σε γενικές γραμμές διαπιστώνεται προχειρότητα και μια διεκπεραιωτική αντίληψη - και αυτό όχι από τη σκοπιά του μαχόμενου εκπαιδευτικού κινήματος, αλλά από τη σκοπιά των ίδιων των αναλυτικών προγραμμάτων και των επίσημων οδηγιών διδασκαλίας. Πίσω από τα συγκεκριμένα θέματα διαφαίνεται το προφίλ των 3-4 δημιουργών τους, που αναπαρήγαγαν με νωθρότητα τα χειρότερα στοιχεία της κληρονομιάς των νόμων Αρσένη. Ακριβώς όπως και στο αντίστοιχο αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας, που αποτελεί μνημείο ασάφειας, σύγχυσης και μεταμοντέρνου πολτού, οι ιδιαίτερες προτιμήσεις (ή αμηχανίες) του συντάκτη οδηγούν σε μονομέρεια και σύγχυση. Είναι εμφανέστατη η εργαλειοκτική αντίληψη για τη μάθηση και τη γλώσσα, η τυποποίηση και η περαιτέρω φροντιστηριοποίηση του μαθήματος μέσα από τη μηχανιστική εκμάθηση τεχνικών, συνταγών ή και « έτοιμων » απαντήσεων (μέθοδος του τυφλοσούρη).

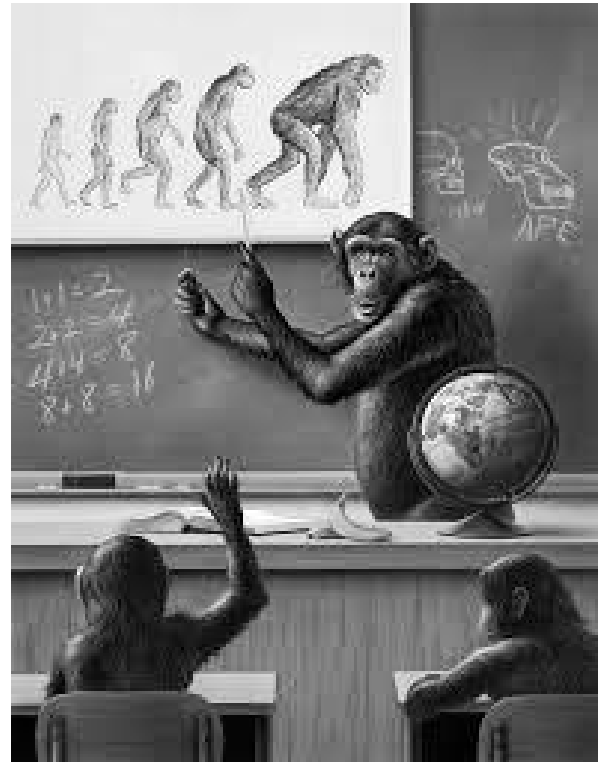
ΤΡΑΠΕΖΑ ΘΕΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΗ

Στην φυσική γενικής παιδείας της Α΄ και Β΄ Λυκείου έχουν γίνει, την τελευταία τριετία, αλλαγές στην ύλη με τα ψέματα. Το λέμε αυτό γιατί οι αρμόδιοι του Υπουργείου πήραν τα βιβλία που ήδη υπάρχουν και ανεβοκατέβασαν κεφάλαια από την Α΄ τάξη στη Β΄, φτιάχνοντας «καινούργια» βιβλία, στην πραγματικότητα κάνοντας μία κακοραμμένη συρραφή θεματικών ενοτήτων που επιπλέον έχουν γραφτεί από διαφορετικούς ανθρώπους. Το αποτέλεσμα είναι ελεγχόμενης παιδαγωγικής και επιστημονικής σοβαρότητας.

Για παράδειγμα «κατέβηκε» από την Β΄ στην Α΄ λυκείου το συνεχές ηλεκτρικό ρεύμα και αντίστοιχα «ανέβηκαν» η κυκλική κίνηση, η οριζόντια βολή και η διατήρηση της ορμής. Ακόμη, ο νόμος της παγκόσμιας έλξης αφαιρέθηκε τελείως από την ύλη των δύο τάξεων, παρ' ότι κατά την γνώμη μας βοηθάει στην κατανόηση δυνάμεων από απόσταση, την παγκοσμιότητα των νόμων της φύσης, αλλά και την ουσιαστική γνώση της επιτάχυνσης της βαρύτητας.

Στις αναλυτικές οδηγίες για τη διδασκαλία αυτών των μαθημάτων δημιουργείται πραγματικό χάος με τις αφαιρέσεις κεφαλαίων, ενοτήτων ή και τμημάτων ενοτήτων. Μάλιστα ορισμένα από τα εξαιρούμενα τμήματα είναι απολύτως αναγκαία για τη συγκρότηση ολοκληρωμένης άποψης των διδασκόμενων θεματικών ενοτήτων. Για παράδειγμα η αφαίρεση από την ύλη της Α΄ λυκείου της παραγράφου 1.3.9 περιορίζει την κατανόηση του 2ου Νόμου αλλά και την λύση ασκήσεων δύναμης-κίνησης.

Αυτό το αλαλούμ συνεχίζεται και στην προβλεπόμενη ύλη στην φυσική για το σχολικό έτος 2014-15. Έτσι στην Υπουργική απόφαση που δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως στις 2 Ιουνίου του 2014 φεύγει το συνεχές ηλεκτρικό ρεύμα από την φυσική της Α΄ και επανέρχεται στην φυσική γενικής παιδείας της Β΄ λυκείου. Κεφάλαια της φυσικής γενικής παιδείας της Γ΄ λυκείου μπαίνουν στην ύλη της Β΄. Κεφάλαια της φυσικής γενικής παιδείας της Β΄ τα οποία προ τριετίας ανήκαν στην φυσική της Α΄ μετακινούνται στην φυσική προσανατολισμού (ο νέος όρος της κατεύθυνσης) της Β΄, όπως η αρχή ανεξαρτησίας των κινήσεων, η οριζόντια βολή, η ομαλή κυκλική κίνηση. Από βιβλία, επαναλαμβάνουμε, γραμμένα από διαφορετικούς συγγραφείς με άλλο ύφος το καθένα, ακόμη και με άλλο προσανατολισμό. Είναι σαφές για παράδειγμα η προσπάθεια του βιβλίου της Α΄ λυκείου να εισάγει του μαθητές στην έννοια τού πειράματος και της μέτρησης σ' αυτό, κάτι που είναι περιορισμένο στο βιβλίο της Β΄ λυκείου και λείπει εντελώς από το βιβλίο της Γ΄ λυκείου. Έτσι οι φωστήρες του υπουργείου προσπαθούν να



φτιάξουν δήθεν νέα βιβλία με απαράδεκτο τρόπο και βέβαια αντιπαιδαγωγικό. Φυσικά πίσω από όλη αυτή τη βιασύνη υπάρχει η πρόθεση όσο το δυνατόν πιο γρήγορα να δημιουργήσουν τετελεσμένα στα πλαίσια των αντιδραστικών αναδιαρθρώσεων που εκτελούνται στη εκπαίδευση. Το τελευταίο που τους απασχολεί είναι το παιδαγωγικό και το επιστημονικό αποτέλεσμα. Βρίσκονται σε διατεταγμένη αποστολή και αυτό φαίνεται χαρακτηριστικά στη λεγόμενη Τράπεζα Θεμάτων. Η προχειρότητα το εσπευσμένο μαζί με μία αγοραία και κούφια επιστημοσύνη ανθρώπων που φαίνεται να μην έχουν σχέση με τις δυνατότητες του μέσου μαθητή της Α΄ λυκείου είναι διάχυτα στα θέματα που προτείνονται. Μία πρώτη ανάγνωση ορισμένων από τα θέματα αυτά οδηγεί στα εξής συμπεράσματα:

1. Είναι θέματα με διαφορετική δυσκολία και συνεπώς θέμα τύχης για τους μαθητές κάθε σχολείου αν θα κληρωθεί το εύκολο ή το δύσκολο.
2. Υπάρχουν θέματα με ασαφή ή και παραπαιστική διατύπωση.
3. Υπάρχουν θέματα εκτός ύλης.

Επιπλέον φέτος τα θέματα της Τράπεζας δόθηκαν αμέσως μετά την λήξη των μαθημάτων και ελάχιστες μέρες πριν τις εξετάσεις κάτι που εκτός από το άγχος που προκάλεσε στους μαθητές, πιθανότατα αύξησε την παραπαιδεία αφού γονείς προσέφευγαν σε αυτήν προκειμένου να ενημερωθούν τα παιδιά τους, σε δώδεκα

μαθήματα και σε ασφυκτικά χρονικά περιθώρια, για τα θέματα και τις λύσεις τους. Η επόμενη χρονιά θα είναι χειρότερη αφού ακόμη και αν τα θέματα είναι γνωστά από την αρχή όπως δηλώνεται από τους αρμόδιους του Υπουργείου, θα είναι ταυτόχρονα πολύ περισσότερα και θα σπρώξουν όλο το λύκειο σε ρυθμούς πανελλαδικών εξετάσεων, δηλαδή στην εκμάθηση τεχνικών για την αντιμετώπιση αυτών των θεμάτων και τίποτε άλλο το οποίο, αν αναφέρεται, αυτομάτως θα θεωρείται χωρίς καμία αξία από τους μαθητές. Είναι αυτονόητο ότι αυτό θα περιορίσει την κριτική σκέψη και την ουσιαστική και σε βάθος γνώση των νόμων της φύσης.

Και βέβαια θα εκτοξευθεί η σχολική αποτυχία. Φαίνεται πως το Υπουργείο φέτος θα προσπαθήσει να περιορίσει το πρόβλημα ανεχόμενο την επιείκεια που θα δείξει η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με την προφορική βαθμολογία. Όμως αυτό θα είναι προσωρινό,

αφού μπορεί να ελεγχτεί είτε μέσω της αξιολόγησης, είτε με την πιθανή προσαρμογή του προφορικού βαθμού στον γραπτό σε μία επόμενη φάση. Σίγουρα όμως θα διαφανεί η τάση και θα διαγραφεί η γεωγραφία της ανισότητας στην εκπαίδευση, αφού τα λύκεια με μαθητές από κοινωνικά στρώματα λιγότερο ευνοημένα οικονομικά και μορφωτικά θα έχουν την «πρωτιά» στην αποτυχία και φυσικά θα κινδυνεύσουν άμεσα να κλείσουν.

Σε κάθε περίπτωση η Τράπεζα θεμάτων θα είναι ο μηχανισμός επιβολής της πολιτικής σκοπιμότητας στην εκπαίδευση έναντι των παιδαγωγικών απαιτήσεων, αφού η δυνατότητα στις κεντρικές υπηρεσίες του υπουργείου να την καθορίζουν θα αποτελέσει και τον μηχανισμό ελέγχου της ροής μαθητών στην μεταγυμνασιακή εκπαίδευση.

Σχόλια για την τράπεζα θεμάτων στα μαθηματικά και όχι μόνον



Δε φαίνεται να έχει άδικο ο μαθητής που με πρόσφατη επιστολή του προς την εκπαιδευτική ιστοσελίδα ALFAVITA χαρακτήρισε την τράπεζα θεμάτων «τράπεζα θυμάτων». Εξάλλου και ο τραγουδοποιός το είχε πει πολύ χαρακτηριστικά: « Πώς να κρυφτείς απ' τα παιδιά έτσι κι αλλιώς τα ξέρουν όλα ... ».

Ακόμα και μια γρήγορη ματιά στα θέματα της Άλγεβρας της τράπεζας θεμάτων Α Λυκείου είναι αρκετή για να σε πείσει για τη μεγάλη ανομοιογένεια τους: υπάρχουν θέματα τριών κατηγοριών: απλά (Α), μέτρια (Μ) και πολύ δύσκολα (Δ) (με τα οποία οι μαθητές δεν έχουν καμία επαφή αφού το βιβλίο τους δεν έχει ανάλογα παραδείγματα). Και η ανομοιογένεια διευρύνεται αν συνυπολογίσουμε

ότι τα επιλεγόμενα θέματα προκύπτουν με κλήρωση και επομένως έχουμε έξι δυνατότητες επιλογής για τα δύο θέματα στα οποία θα διαγωνισθούν τα παιδιά: ΑΑ, ΑΜ, ΑΔ, ΜΔ, ΜΜ, ΔΔ. (προφανώς αν προσπαθήσει κάποιος να συγκρίνει τα ΑΑ με τα ΔΔ, θα διαπιστώσει ότι είναι η μέρα με τη νύχτα).

Το θέμα που μας απασχολεί δε σχετίζεται μόνο με τα θέματα, αλλά και με την ύλη των εξετάσεων στην οποία θα διαγωνισθούν τα παιδιά: ύλη που προκύπτει από τη συγκόλληση ύλης των τριών τάξεων του προηγούμενου συστήματος αφού μεταφέρεται ύλη από τη Β τάξη (αριθμητικές και γεωμετρικές πρόοδοι) καθώς και από την Γ (Πιθανότητες). Επιπλέον δε γίνεται αντιληπτή η σκοπιμότητα της ενέργειας αυτής, μόνον εικασίες για πιθανή προσθήκη ύλης και στις υπόλοιπες τάξεις (Β,Γ) .

Αλλά και ο τρόπος προαγωγής των μαθητών στην επόμενη τάξη είναι φανερό ότι θα δημιουργήσει πολλά «θύματα», αφού οι προϋποθέσεις προαγωγής είναι τώρα πολύ αυστηρότερες. Ο παραλογισμός δεν έχει τέλος διότι αν π.χ. ο μαθητής έχει τελικό βαθμό στην άλγεβρα 19 και στην γεωμετρία 08, «κόβεται» στη γεωμετρία. Βέβαια οι χώροι υποδοχής για περίθαλψη... των θυμάτων είναι ήδη έτοιμοι, οπότε ας μην ανησυχούμε και πάρα πολύ.

ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΤΡΑΠΕΖΑΣ ΘΕΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΧΗΜΕΙΑΣ Α΄ ΤΑΞΗΣ



1) Εισαγωγή

Το παρόν κείμενο είναι ένα πρώτο σχόλιο, πάνω στα θέματα της Χημείας Α΄ Λυκείου τα οποία περιλαμβάνονται στη λεγόμενη «τράπεζα θεμάτων» για το μάθημα αυτό και η οποία έγινε προσβάσιμη για την εκπαιδευτική κοινότητα την 26/5/2014, προκειμένου να χρησιμοποιηθεί από την τρέχουσα εξεταστική περίοδο που ξεκίνησε στις 29/5/2014. Η συγγραφή του κειμένου γίνεται μετά από παρότρυνση της ΕΛΜΕ Κέρκυρας, με στόχο να συμβάλει στη διαμόρφωση άποψης από το συνδικάτο, πάνω στο αντικείμενο αυτό.

Θα πρέπει εδώ να θυμίσουμε ότι η ανακοίνωση της τράπεζας θεμάτων, ήταν μια υποχρέωση του Υπουργείου Παιδείας που εκκρεμούσε από τον Σεπτέμβριο του 2013, όταν ψηφίστηκε από την Βουλή των Ελλήνων ο Ν.4186/2013 (ΦΕΚ 193Α/17-9-2013) περί «Αναδιάρθρωσης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις», ο οποίος στο άρθρο 3, παρ.3, όρισε ότι τα θέματα των προαγωγικών εξετάσεων ορίζονται «α) κατά ποσοστό 50%, με κλήρωση, από τράπεζα θεμάτων διαβαθμισμένης δυσκολίας και β) κατά ποσοστό 50%, από τον διδάσκοντα ή τους διδάσκοντες». Πιθανά ένας από τους λόγους για την καθυστέρηση αυτή είναι το γεγονός ότι η μορφή των θεμάτων, τώσον αυτών που προέρχονται από την Τράπεζα, όσο και αυτών που ορίζει ο εκπαιδευτικός καθορίστηκε πολύ αργότερα, κυριολεκτικά στο «παρα 5΄ για τις εξετάσεις και συγκεκριμένα με το Π.Δ. 68/2014 (ΦΕΚ 110Α/7-5-2014) και με το Π.Δ. 79/2014 (ΦΕΚ 123Α/28-5-2014) για τα ΕΠΑΛ.

2. Γενικά Σχόλια

Α) Ο ΟΓΚΟΣ ΤΗΣ ΥΛΗΣ:

Σε όσους εκπαιδευτικούς διδάσκουν Χημεία στην Α΄ Λυκείου είναι γνωστό, ότι υπάρχει χάσμα γνώσεων ανάμεσα στη Χημεία του Γυμνασίου και στη Χημεία της Α΄ Λυκείου. Οι προϋπάρχουσες γνώσεις από το Γυμνάσιο είναι ελάχιστες καθώς το μάθημα είναι μονόωρο και υφίσταται μόνο στις δύο από τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, η δε διδασκαλία του γίνεται σε μια «απλοϊκή» θα λέγαμε μορφή, χωρίς σύνθετους υπολογισμούς, χωρίς απομνημόνευση χημικών τύπων και χημικών αντιδράσεων. Έτσι, στην Α΄ Λυκείου, ο διδάσκων καθηγητής καλείται μέσα σε ένα εβδομαδιαίο 2ωρο που του διατίθεται από το πρόγραμμα σπουδών, να μεταφέρει στο μαθητή ένα τεράστιο όγκο γνώσεων που αναφέρονται σε όλους τους γνωστούς κλάδους μιας σύγχρονης επιστήμης και παράλληλα να τον μετατρέψει σε ένα «μικρό επιστήμονα» που θα μπορεί να προβλέπει την πορεία των χημικών αντιδράσεων και να προσδιορίζει εύκολα ποιοτικά και ποσοτικά τα αποτελέσματα των αντιδράσεων αυτών. Είναι προφανές ότι αυτό δεν είναι εφικτό.

Κάτω από τις δεδομένες συνθήκες, η πλειοψηφία των μαθητών, είτε εξεταζόμενοι μέσω «τραπέζης θεμάτων» είτε με οποιοδήποτε άλλο τρόπο θα κριθούν σε μεγάλο ποσοστό ελλιπείς. Απλά μέχρι τώρα, λόγω του ευνοϊκού τρόπου προαγωγής των μαθητών που ίσχυε και στην Α΄ Λυκείου, οι χαμηλές σχετικά επιδόσεις των μαθητών στη Χημεία κατά κανόνα δεν είχαν επιπτώσεις στην φοίτησή τους. Πολλές φορές αυτό υποβοηθιόνταν και από την στάση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι συνειδητοποιώντας τις δυσκολίες της διδασκαλίας και δεδομένου ότι ήταν ένα ενδοσχολικά εξεταζόμενο μάθημα, μείωναν τις απαιτήσεις τους γι' αυτό. Η αλλαγή όμως που θεσπίστηκε με την νέα νομοθεσία, του τρόπου προαγωγής των μαθητών αλλά και η εισαγωγή της τράπεζας θεμάτων, δυσκολεύει, πλέον πολύ περισσότερο την κατάσταση, αν και οι επιπτώσεις των αλλαγών αυτών στη φοίτηση των μαθητών δεν είναι δυνατόν να προβλεφθούν με ακρίβεια. Φαίνεται ωστόσο ότι οι προοπτικές αυτές άρχισαν να ανησυχούν και το Υπουργείο, το οποίο ενώ είχε ανακοινώσει στην αρχή της σχολικής χρονιάς μια διδακτέα ύλη που έφτανε μέχρι την σελίδα 186 του σχολικού εγχειριδίου (βλ.

ρει τα εξής:

«Στα ΕΠΑΛ οι υποχρεωτικές εργαστηριακές ασκήσεις να καθορισθούν από τον υπεύθυνο Ε.Κ.Φ.Ε. σε συνεργασία με το σχολικό σύμβουλο ΠΕ04»

Γεννάται λοιπόν ένα ζήτημα αν η τράπεζα θεμάτων Χημείας Α' ΕΠΑΛ, στο βαθμό που δημιουργήθηκε από προτάσεις που στάλθηκαν από εκπαιδευτικούς όλης της Χώρας, στο «2ο Θέμα» περιέχει ερωτήματα που έχουν διδαχθεί σ' όλη την επικράτεια. Π.χ., ένα θέμα που έστειλε ένας καθηγητής από την Αργολίδα, περιέχει υλικό από μια υποχρεωτική πειραματική δραστηριότητα της περιοχής του και κληρώνεται ως θέμα σε ΕΠΑΛ της Κομοτηνής, το οποίο δεν τη διδάχθηκε, γιατί ο Υπεύθυνος Ε.Κ.Φ.Ε. της περιοχής του επέλεξε κάποια άλλη δραστηριότητα ως υποχρεωτική. Στη πραγματικότητα το ζήτημα αυτό ασφαλώς είναι πολύ πιο σύνθετο, καθώς υπάρχουν νομοί χωρίς Υπεύθυνο Ε.Κ.Φ.Ε., σχολεία χωρίς σχολικό εργαστήριο (αρκετά συνηθισμένο στα ΕΠΑΛ, τα οποία δεν είχαν ενταχθεί στο σχετικό Ευρωπαϊκό πρόγραμμα) κ.λ.π.

Το ζήτημα αυτό, πολύ σημαντικό κατά την άποψή μου, μοιάζει να ξεπερνιέται για την τρέχουσα περίοδο, με την δυνατότητα που δόθηκε μόνο για φέτος για δεύτερη κλήρωση «σε περίπτωση που διαπιστώσει ο διδάσκων καθηγητής ότι κάποιο από τα κληρωθέντα θέματα δεν το έχει διδάξει επαρκώς». Ωστόσο είναι αμφίβολο κατά πόσον θα γίνει χρήση της δυνατότητας αυτής όπου και όταν απαιτείται, γιατί όπως βλέπουμε από την αναφερθείσα διατύπωση που υπάρχει σε έγγραφο του Υπουργείου το βάρος πέφτει αποκλειστικά στις πλάτες του διδάσκοντος εκπαιδευτικού και αυτό μάλιστα θα διατυπωθεί και επισήμως, σε πρακτικό του σχολείου, πριν γίνει η δεύτερη κλήρωση. Μην ξεχνάμε ότι οι αξιολογήσεις είναι προ των πυλών...

3. Ειδικά Σχόλια

Τα δημοσιευθέντα ερωτήματα της τράπεζας θεμάτων για την Χημεία Α' Λυκείου είναι προφανώς 2 κατηγοριών: Ερωτήματα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως 2ο Θέμα (2ο Ζήτημα) στις προαγωγικές εξετάσεις και Ασκήσεις-Προβλήματα που μπορούν να αποτελέσουν το 4ο Θέμα (4ο Ζήτημα) αυτών. Έχουν δημοσιευθεί σήμερα 358 θέματα για την Α ημερησίου ΓΕΛ, 82 για την Α' και 106 για τη Β' εσπερινού ΓΕΛ, 198 για την Α' ημερησίου ΕΠΑΛ και 80 για την Α' εσπερινού ΕΠΑΛ. Σαν γενική διαπίστωση θα μπορούσε κανείς να παρατηρήσει, ότι δεν υπάρχει μεγάλη ποικιλία στα αντικείμενα αυτά και αν κανείς διαβάσει ορισμένα, αισθάνεται από ένα σημείο και πέρα ότι επαναλαμβάνονται.

Συνολικά κατά την άποψή μου μπορούν να χωρισθούν σε κατηγορίες ως εξής:

A) 2ο ΘΕΜΑ:

Ουσιαστικά διακρίνουμε τέσσερις (4) κατηγορίες ερωτήσεων:

α) Συμπλήρωση αντιδράσεων: Στα ερωτήματα αυτά ζητείται από το μαθητή να συμπληρωθούν (προϊόντα και συντελεστές) συγκεκριμένων χημικών αντιδράσεων και πολλές φορές ζητείται και ο λόγος για τον οποίο πραγματοποιείται η χημική αντίδραση. Κατ' αρχάς πρέπει να αναφερθεί ότι όλες οι χημικές αντιδράσεις που αναφέρονται στα θέματα της τράπεζας πραγματοποιούνται. Ο μαθητής όμως για να μπορέσει να τη συμπληρώσει και να δικαιολογήσει την πραγματοποίησή



της πρέπει να αναγνωρίζει τις κατηγορίες των χημικών αντιδράσεων, τη σειρά δραστηριότητας των χημικών στοιχείων και ποια σώματα είναι αέρια ή ιζήματα. Το Ι.Ε.Π. σε πρόσφατη ανακοίνωσή του αναφέρει ότι «* Ειδικά για το μάθημα της Χημείας, διευκρινίζεται ότι όπου απαιτείται η γνώση ιζημάτων, αερίων καθώς και η σειρά δραστηριότητας μετάλλων και αμετάλλων, μαζί με τα θέματα που κληρώνονται, θα υπάρχει και μια σελίδα με τα σχετικά δεδομένα». Σύμφωνα με τις μέχρι στιγμής πληροφορίες, αυτό προς το παρόν έχει τηρηθεί στα σχολεία που χρησιμοποίησαν μέχρι τώρα την τράπεζα θεμάτων, απλοποιώντας έτσι αρκετά τα συγκεκριμένα ερωτήματα.

β) Ερωτήσεις ονοματολογίας: Στις ερωτήσεις αυτές δίνονται κάποιοι πίνακες που περιέχουν είτε τις ονομασίες, είτε τους Μοριακούς Τύπους κάποιων απλών σχετικά ανοργάνων ενώσεων και ζητείται να συμπληρωθεί το ελλείπον σκέλος. Πάντοτε ζητείτε είτε μόνο η ονο-

εγκύκλιο υπ' αριθμ. 139606/Γ2/1-10-2013) διαμηνύοντας ότι «δεν προβλέπεται καμία έκπτωση στην μαθησιακή διαδικασία», ήρθε αργότερα, περί το μέσον της σχολικής χρονιάς (με την εγκύκλιό του 20895/Γ2/13-2-2014) να ορίσει εξεταστέα ύλη που ολοκληρώνονταν στη σελ. 125 του εγχειριδίου.

Β) Η ΔΙΑΡΘΡΩΣΗ ΤΗΣ ΥΛΗΣ:

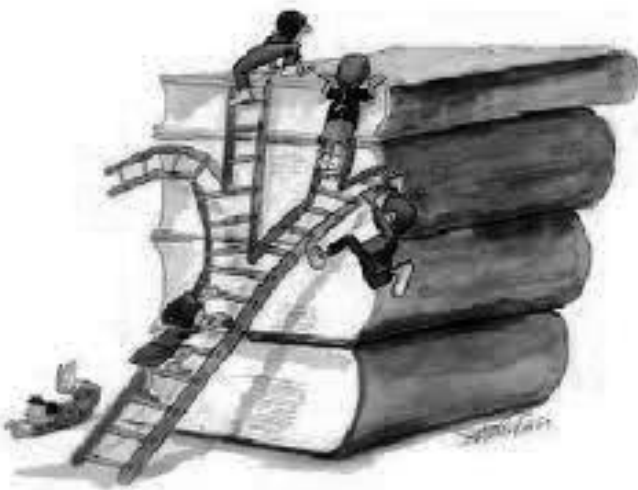
Εκτός από τον όγκο της ύλης ένα άλλο σημαντικό θέμα που προκύπτει είναι η επιλογή των αντικειμένων που θα διδαχθούν, καθώς τα περιεχόμενα των ως άνω αναφερθέντων 125 σελίδων του εγχειριδίου δεν είναι όλα εξεταστέα ύλη, αλλά αφαιρούνται κάποιες παράγραφοι, προκειμένου να είναι η ύλη αυτή καλύτερα διαχειρίσιμη. Το αντικείμενο του μαθήματος όμως είναι τέτοιο, που εισάγει τον μαθητή διαδοχικά σε κάποιες όλο και πολυπλοκότερες (συγκεκριμένες ή αφηρημένες) έννοιες, κάθε μία εκ των οποίων προϋποθέτει τη γνώση της άλλης και ο μαθητής αδυνατεί να την κατανοήσει αν δεν έχει διδαχθεί την προηγούμενη. Αναγκαστικά λοιπόν η αφαίρεση από την ύλη παραγράφων όπως π.χ. «καταστάσεις και ιδιότητες της ύλης» (αφαιρέθηκε για όλους τους τύπους των σχολείων), «Ομογενή και Ετερογενή μίγματα» (αφαιρέθηκε για τα ημερήσια και εσπερινά ΕΠΑΛ) και «χαρακτηριστικά ιοντικών» ή «χαρακτηριστικά ομοιοπολικών ενώσεων» (εσπερινά ΕΠΑΛ), απλά λειτουργεί ως άλλοθι στο Υπουργείο, το οποίο μοιάζει να ζητά μικρότερη ύλη, ενώ αυτό που θα γίνει στη πράξη, είναι ή ο εκπαιδευτικός να υποχρεωθεί το διδάξει στα πλαίσια ενός άλλου μαθήματος για να μπορέσουν να κατανοήσουν οι μαθητές την περαιτέρω ύλη, ή να προσποιηθεί ότι δεν αντιλαμβάνεται το πρόβλημα και να ανέχεται την μηχανική αποστήθιση των νέων εννοιών από τους μαθητές του. Εδώ δημιουργείται και ένα άλλο ερώτημα: Πόσο «μέσα στην ύλη» είναι π.χ. μία άσκηση με διαλύματα, αν π.χ. ο μαθητής δεν διδάχθηκε τα παραπάνω αναφερόμενα;

Γ) ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ:

Ας δούμε λίγο την μορφή των θεμάτων στα οποία θα διαγωνίζονται οι μαθητές. Κατ' αρχάς με τα πιο πάνω αναφερθέντα προεδρικά διατάγματα, ορίζεται ότι τα θέματα των προαγωγικών εξετάσεων είναι 4 και από την Τράπεζα κληρώνονται το 2ο και το 4ο (ο διδάσκων επιλέγει το 1ο και το 3ο). Η μορφή των θεμάτων παραμένει σχεδόν η ίδια, όπως είχε οριστεί παλιά 1. Αλλαγή έχουμε μόνο στο 2ο θέμα το οποίο λαμβάνεται από την τράπεζα θεμάτων και στην οποία πρέπει να αναφερθώ πιο αναλυτικά:

1 Βλ. Π.Δ 50/2008 (ΦΕΚ 81Α/ 8-5-2008) για τα

ΕΠΑΛ και το αντίστοιχο για τα ΓΕΛ Το παλαιό Π.Δ. για τα ΕΠΑΛ αναφέρει τα εξής (αρθρ.13, ενότητα Ε, παρ.β): «Το δεύτερο θέμα αποτελείται από ερωτήσεις, με τις οποίες ελέγχεται η κατανόηση της θεωρίας και κριτική ικανότητα των μαθητών και συγχρόνως οι νοητικές δεξιότητες που απέκτησαν κατά την εκτέλεση των εργαστηριακών ασκήσεων ή άλλων δραστηριοτήτων που έγιναν στο πλαίσιο του μαθήματος» ενώ το πρό-



σφατο και ισχύον σήμερα για τα ΕΠΑΛ, Π.Δ.79/2014 (αρθρ.1,παρ.10): «Το δεύτερο θέμα αποτελείται από δύο (2) ερωτήσεις, με τις οποίες ελέγχεται η κατανόηση της θεωρίας και οι ικανότητες και δεξιότητες που απέκτησαν οι μαθητές κατά την εκτέλεση των εργαστηριακών ασκήσεων ή άλλων δραστηριοτήτων που έγιναν στο πλαίσιο του μαθήματος. Με τις ερωτήσεις μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να αναπτύξουν την απάντησή τους ή να απαντήσουν σε ένα ερώτημα κλειστού τύπου και να αιτιολογήσουν την απάντησή τους» Θεωρώ ότι από την σύγκριση των δύο κειμένων προκύπτει ότι ενώ παλαιότερα στο «2ο Θέμα» υπήρχε απλά η δυνατότητα «να μπου» κάποια ερώτημα από τις διδαχθείσες εργαστηριακές ασκήσεις, εφ' όσον το επέλεγε ο καθηγητής και με την αναλογία και τη βαρύτητα που επέλεγε αυτός, από τις φετινές πλέον εξετάσεις είναι υποχρεωτική (αφού τα θέματα βγαίνουν από το Υπουργείο) η ύπαρξη τέτοιων ερωτήσεων στο «2ο Θέμα» και μάλιστα σε μια αναλογία τουλάχιστον 50% αφού οι ερωτήσεις είναι υποχρεωτικά δύο.

Εδώ όμως προκύπτει ένα ζήτημα, ίσων ευκαιριών για τους διαγωνιζόμενους μαθητές μέσω της τράπεζας θεμάτων. Σε κάθε μάθημα των φυσικών επιστημών και επομένως και στη Χημεία, έχουν οριστεί «υποχρεωτικές εργαστηριακές ασκήσεις», από τις οποίες λογικά θα αντληθούν τα ερωτήματα αυτά. Η σχετική όμως εγκύκλιος (175710/Γ7/19-11-2013), ενώ ορίζει τις ασκήσεις αυτές για όλα τα ΓΕΛ της Χώρας, για τα ΕΠΑΛ αναφέ-

μασία είτε μόνο ο Μοριακός Τύπος. Δεν υπάρχει συνδυασμός. Ο μαθητής απαιτείται να γνωρίζει τα σύμβολα των σημαντικότερων χημικών στοιχείων και την ονομασία των κυριότερων πολυατομικών ιόντων (σελ.63 του εγχειριδίου)

γ)Ερωτήσεις σωστού-λάθους: Στην κατηγορία αυτή ο εξεταζόμενος καλείται να απαντήσει, ποιές προτάσεις είναι σωστές και ποιες λάθος, από μια ομάδα 2-3 προτάσεων. Πρόκειται για ερωτήσεις που αν δεν απαντώνται άμεσα στο βιβλίο, σίγουρα ο μαθητής θα μπορούσε εύκολα να τις απαντήσει αν το είχε στη διάθεσή του. Οι ερωτήσεις αυτές ελέγχουν την θεωρητική κατάρτιση του εξεταζόμενου.

δ) Ιοντικός-ομοιοπολικός δεσμός: Στα ερωτήματα αυτά δίνονται κατά κανόνα δύο χημικά στοιχεία, των οποίων είναι γνωστός ο ατομικός τους αριθμός (Z) και ζητείται το είδος του χημικού δεσμού με τον οποίον ενώνονται τα δύο στοιχεία καθώς και να αιτιολογηθεί η απάντηση. Πολλές φορές ζητείται και η ηλεκτρονιακή κατανομή των εν λόγω στοιχείων, η οποία όμως ούτως ή άλλως είναι απαραίτητη να γίνει, για να δικαιολογηθεί η απάντηση. Ο δεσμός που προκύπτει είναι κατά κανόνα ομοιοπολικός ή ιοντικός παρ' όλο που γίνεται αναφορά στο εγχειρίδιο και στο μεταλλικό και σε άλλα είδη δεσμών. Ο μαθητής πρέπει να γνωρίζει για τα ερωτήματα αυτά πως γίνεται η κατανομή των ηλεκτρονίων σε στιβάδες και ποιες είναι οι προϋποθέσεις σχηματισμού των δύο αυτών δεσμών.

B) 4ο ΘΕΜΑ:

Το 4ο Θέμα, σύμφωνα με το Π.Δ 68/2014 «αποτελείται από ένα πρόβλημα ή μία άσκηση, που απαιτεί ικανότητα συνδυασμού και σύνθεσης γνώσεων, αλλά και ανάπτυξη στρατηγικής για τη διαδικασία επίλυσής του. Το πρόβλημα αυτό ή η άσκηση μπορεί να αναλύονται σε επιμέρους ερωτήματα»

Τα προβλήματα που καταχωρούνται σαν τέταρτο θέμα στην τράπεζα θεμάτων Χημείας αναφέρονται κατά κανόνα σε αντιδράσεις που λαμβάνουν χώρα είτε με απ' ευθείας επαφή διαφόρων χημικών ενώσεων, είτε εντός υδατικών διαλυμάτων που περιέχουν τις αντιδρώσες ουσίες. Σε κάθε περίπτωση αναζητούνται ποσοτικοί προσδιορισμοί (σε gr ή σε mole) παραγομένων ή αντιδρώντων ουσιών η εάν αυτές είναι υπό μορφή διαλύματος ο προσδιορισμός των χαρακτηριστικών του διαλύματος (όγκος ή/και συγκέντρωση αυτού).

Ωστόσο, η ποικιλομορφία των ερωτημάτων του θεωρητικά δυσκολότερου αυτού θέματος, όπως εμφα-

νίζονται στην τράπεζα θεμάτων του Ι.Ε.Π., είναι αρκετά περιορισμένη και έχει διαπιστωθεί ότι όλα τελικά τα θέματα αυτά, ανάγονται σε δύο τύπους ασκήσεων και απλά έχουν αριθμητικές παραλλαγές. Οι δύο τύποι των ασκήσεων αυτών, έχουν διατυπωθεί και έχουν ήδη αναρτηθεί στο διαδίκτυο, από διάφορους γνωστούς και μη φροντιστηριακούς οργανισμούς.

4.ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Με βάση τα ως άνω περιγραφέντα, μπορούμε στο νέο τρόπο εξέτασης με την χρήση της Τράπεζας θεμάτων στη Χημεία, να εντοπίσουμε, όπως στις περισσότερες των περιπτώσεων και θετικά και αρνητικά στοιχεία. Στα θετικά μπορούμε να αναφέρουμε τον ως ένα βαθμό εξορθολογισμό της ύλης στην οποία αναγκάστηκε να προβεί το ΥΠΑΙΘ και την υποχρεωτική εντονότερη ενασχόληση όλων των μαθητών με το μάθημα, καθώς συνειδητοποιούν ότι προκειμένου να προβιβασθούν, θα πρέπει να απασχοληθούν σε μεγαλύτερο βαθμό με αυτό και να είναι σε θέση να ανταποκρίνονται σε ορισμένες στοιχειώδεις απαιτήσεις του.

Στα αρνητικά είναι ο σαφώς μεγαλύτερος αριθμός των μαθητών που θα κρίνονται απορριπτέοι από τις εξετάσεις και η αναγκαστική στροφή τους προς τα φροντιστήρια προκειμένου να περάσουν τη τάξη. Τα τελευταία μάλιστα θεωρώ ότι, εκμεταλλευόμενα την περιορισμένη θεματολογία της Τράπεζας Θεμάτων όπως περιγράφηκε πιο πάνω, θα ασχοληθούν στη πράξη όχι με την διδασκαλία του μαθήματος, αλλά με την εξάσκηση των μαθητών σε τεχνικές επίλυσης των ασκήσεων της Τράπεζας, πράγμα που θα μας οδηγήσει σταδιακά σε παραγωγή μαθητών που θα επιλύουν εύκολα όλες στις ασκήσεις της Τράπεζας, αλλά δεν θα έχουν ουσιαστικές γνώσεις στη Χημεία. Μια τέτοια εξέλιξη θα είναι τραγική, διότι θα οδηγήσει σε οικονομική αφαίμαξη των οικογενειών των μαθητών μας σε συνθήκες μάλιστα οικονομικής κρίσης, χωρίς να προσφέρει καμιά ουσιαστική βελτίωση στην παρεχόμενη δημόσια παιδεία.



Σχόλιο για τα θέματα της τράπεζας θεμάτων στο μάθημα της Βιολογίας Α Λυκείου

200 τροποθέματα (198 για την ακρίβεια γιατί κάποια αποσύρθηκαν και άλλα διορθώθηκαν την τελευταία στιγμή), για μαθητές Α Λυκείου από ένα σχολικό εγχειρίδιο ακατάλληλο το οποίο έχει γραφτεί το 1999 για να χρησιμοποιηθεί για το μάθημα της Βιολογίας Β' Λυκείου (μάθημα επιλογής), η συντριπτική πλειονότητα των οποίων επιμένει σε ανούσιες λεπτομέρειες (σκόπιμα ή λόγω αδυναμίας αυτών που τα επέλεξαν να διακρίνουν το σημαντικό από το δευτερεύον;), θέματα με σαδιστική διάθεση που ακροβατούν μεταξύ του εντός και εκτός ύλης, θέματα προχειροφτιαγμένα και κακοδιατυπωμένα. Σε πολλά από αυτά μοιάζει σαν να έχει πιάσει κάποιος λέξη-λέξη το βιβλίο και να προσπαθεί να διατυπώσει ερωτήσεις από όλη την έκταση της ύλης.

Παρόλα αυτά οι οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος ήταν προς τη σωστή κατεύθυνση:»

Γενική οδηγία: Σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία, προτείνεται γενικά, να μη δίνεται έμφαση στις λεπτομέρειες της δομής ή/και της λειτουργίας των επιμέρους οργάνων και συστημάτων. Αντίθετα, κρίνεται σκόπιμο να δίνεται έμφαση στην ανάδειξη της σχέσης δομής και λειτουργίας, στο ρόλο των λειτουργιών στο πλαίσιο της γενικότερης λειτουργίας του οργανισμού ως συνόλου και στην επίδραση διαφόρων παραγόντων - ιδιαιτέρως αυτών που έχουν σχέση με τον τρόπο ζωής του ατόμου - στη διατήρηση της υγείας. (Α.Π. 139606/Γ2 1-10-2013)

Τα περισσότερα βέβαια από τα θέματα έρχονται σε αντίθεση με την παραπάνω οδηγία. Μας την έσκασαν;

Ενδεικτικά αναφέρονται παρακάτω μερικά παραδείγματα:

Θέμα 1419

Β1) Στην κίνηση που εκτελούν τα οστά στις διαρθρώσεις, λόγω της δύναμης που τους ασκούν οι μύες, σημαντικό ρόλο παίζουν διάφορες μορφές συνδετικού ιστού, αλλά και ο χόνδρινος ιστός. Να απαντήσετε στις ερωτήσεις:

α) Ποιο τμήμα της διάρθρωσης που αποτελείται από συνδετικό ιστό καθορίζει την κατεύθυνση των κινήσεων; Τι μορφή έχει; Σε ποιο από τα μέρη της διάρ-

θρωσης ανήκει; (3μ)

γ) Ποιο τμήμα της διάρθρωσης που αποτελείται από χόνδρινο ιστό, αυξάνει το μέγεθος της αρθρικής επιφάνειας; Τι μορφή έχει; Σε ποιο από τα μέρη της διάρθρωσης ανήκει; (3μ)

δ) Ποιο τμήμα της διάρθρωσης που αποτελείται από χόνδρο έχει μορφή πλάκας; Ποια είναι η σημασία του; Σε ποιο από τα μέρη της διάρθρωσης ανήκει; (4μ)

Ποια σημασία έχει στο τέλος της χρονιάς ο μαθητής να θυμάται απέξω ποια είναι τα επικουρικά μέρη μιας διάρθρωσης και τι μορφή έχουν; Το αν είναι ταινίες, δακτύλιοι ή πλάκες τι άλλο εξυπηρετεί εκτός από την ωμή αποστήθιση; Οι οδηγίες μάταια ανέφεραν « να μη γίνει εκτενής αναφορά στη δομή των αρθρώσεων, αλλά θα μπορούσε να δοθεί έμφαση στους τραυματισμούς των αρθρώσεων»

Στο Δ θέμα ζητά τον λοβό των ημισφαιρίων στον οποίο καταλήγουν νευρικές ώσεις της αισθητικής οδού. Αναφέρονται στη σελίδα 173 σε μία γραμμή, όταν οι λοβοί των ημισφαιρίων περιγράφονται στην παράγραφο «λειτουργικές περιοχές του εγκεφάλου» σελ. 155 που έχουν οριστεί ως ΕΚΤΟΣ ΥΛΗΣ!!!! Για πιο λόγο να υπάρχει ερώτηση με τους λοβούς απλά επειδή βρίσκονται διάσπαρτοι σε άλλες σελίδες όταν η παράγραφος που αναλύονται οι λοβοί και τα σχήματα όπου αναπαριστώνται είναι εκτός ύλης;

Θέμα 890

Β1) Στους αδένες του ανθρώπινου οργανισμό περιλαμβάνονται: Οι σιελογόνοι αδένες, οι ωοθήκες, οι βολβουρηθραίοι αδένες, η υπόφυση, οι ιδρωτοποιοί αδένες. Να απαντήσετε στις ερωτήσεις:

α) Ποιος/οι από τους, παραπάνω, αναφερόμενους αδένες εκκρίνουν τα προϊόντα τους μόνο στο αίμα; (3μ);

β) Ποιος/οι από τους αναφερόμενους αδένες εκκρίνουν το προϊόν τους στην επιφάνεια του δέρματος; (43μ)

γ) Ποιος/οι από τους αναφερόμενους αδένες εκκρί-

νον το προϊόν τους μόνο σε εσωτερικές κοιλότητες του σώματος μας; (3μ)

δ) Ποιος/οι από τους αναφερόμενους αδένες εκκρίνουν μερικά προϊόντα τους στο αίμα και άλλα σε κοιλότητες του σώματος μας; (3μ)

• Παρόλο που κρίθηκε ότι το κεφάλαιο οι αδένες είναι εκτός ύλης, κάποιος συνάδελφος επέλεξε όλους τους αδένες που αναφέρονται σκόρπια στην ύλη και διατύπωσε τις ερωτήσεις άστοχα με σκοπό να μπερδέψει τους μαθητές που ακόμα και αν έχουν κατανοήσει ποιοι είναι ενδοκρινείς, ποιοι εξωκρινείς και ποιοι μεικτοί είναι δυνατόν να μπερδευτούν. Οι βολβουρηθραίοι είναι σαφέστατα εμμυνοή στις λεπτομέρειες της δομής του αναπαραγωγικού του άντρα και είναι υπερβολή να τους ζητάμε από τους μαθητές στο τέλος.

Θέμα 912

Δ) Οι πάσχοντες από σοβαρής μορφής αλλεργία ή από άσθμα χρειάζεται να λαμβάνουν αδρεναλίνη ή κορτιζόνη. Δεδομένου ότι η αδρεναλίνη ανήκει στις αμίνες, ενώ η κορτιζόνη ανήκει στις στεροειδείς ορμόνες να γράψετε ένα μικρό κείμενο στο οποίο να εξηγήσετε συνοπτικά:

I. Πού βρίσκονται οι υποδοχείς με τους οποίους συνδέεται κάθε μια από τις ορμόνες αυτές, ώστε οι ορμόνες να δρουν στα κύτταρα στόχους τους και

II. Για ποιο λόγο στα σοβαρά περιστατικά αλλεργίας που απαιτούν άμεση αντιμετώπιση, οι γιατροί χορηγούν στον ασθενή αδρεναλίνη και όχι κορτιζόνη. (12+13μ)

Πολλά θέματα εμφανίζουν εμμυνοή σχετικά με τον τρόπο δράσης των ορμονών όταν στις οδηγίες που δόθηκαν αρχικά αναφέρεται ρητά «να μη δοθεί έμφαση στον τρόπο δράσης των ορμονών αλλά στο ρόλο που επιτελούν μέσα από παραδείγματα». Από πού γνωρίζουν οι μαθητές της Α λυκείου τί σημαίνει αμίνες και στεροειδείς όταν δεν έχουν διδαχτεί ούτε οργανική χημεία της Β λυκείου, ούτε Βιολογία Β λυκείου ώστε να γνωρίζουν τουλάχιστον το μόριο της χοληστερόλης, τα αμινοξέα και τον πεπτιδικό δεσμό. Από πού γνωρίζουν τη διαφορά πεπτιδικής, αμινικής και στεροειδούς ορμόνης για να τους ορίσουμε 4ο θέμα στις εξετάσεις; Από πού γνωρίζουν τι σημαίνει λιποδιαλυτή ορμόνη. Το μόνο που μπορούν να κάνουν είναι να αποστηθίσουν τον πίνακα της παραγράφου της σελ192.

Τα παραπάνω δεν είναι επιμέρους περιστατικά, είναι το γενικό πνεύμα που διαπερνά τη μεγάλη πλειοψη-



φία των θεμάτων

Η απαίτηση στα Δ θέματα να παρουσιάσει ο μαθητής αναλυτικά δύσκολους μηχανισμούς, όπως της ακοής, που σε καμιά περίπτωση στο διαθέσιμο χρόνο δεν έχει τη δυνατότητα να κατανοήσει και αφομοιώσει, απλά αποτυπώνει την πρόθεση να «κοπεί» κόσμος. Μερικά θέματα έχουν στόχο μόνο την ψυχολογική τρομοκράτηση του μαθητή: Παράδειγμα: τι γνωρίζετε για το σχήμα των νευρογλοιακών κυττάρων (απάντηση σχολ βιβλίου: έχουν ποικίλα σχήματα), τι γνωρίζετε για τον αριθμό των κυττάρων των σιελογόνων αδένων (απάντηση σχολ βιβλίου : είναι πολλά) Δεν εξετάζουν τίποτα, απλά προκαλούν την απορία "που το διάβασα εγώ αυτό;"

Η συγκεκριμένη βέβαια στόχευση σε όρους και δύσκολες έννοιες, εμποδίζει οποιαδήποτε απόπειρα "ελαστικής" βαθμολόγησης από την πλευρά του διορθωτή. Το επιχείρημα ότι ο καθηγητής που έχει διδάξει το μάθημα, εφόσον θα βαθμολογήσει το γραπτό, έχει το περιθώριο να ζητήσει μόνο όσα ο ίδιος έχει διδάξει – τα σημεία στα οποία έδωσε μεγαλύτερη έμφαση, καταρρίπτεται πανηγυρικά!

Συμπέρασμα: Τα θέματα υπηρετούν ξεκάθαρα μια πολιτική απόρριψης ενός μεγάλου αριθμού μαθητών. Δεν έχουν παιδαγωγική – διδακτική στόχευση, δεν ανταποκρίνονται στο επίπεδο της σχολικής τάξης. Δεν προάγουν μια λογική κριτικής ενασχόλησης με την ύλη, αλλά προαπαιτούν ο μαθητής ουσιαστικά να ξέρει όλο το βιβλίο απ' έξω! Δεν ενθαρρύνουν τον καθηγητή να διδάξει θέματα με ξεχωριστό ενδιαφέρον για τους μαθητές, με βάση τις ηλικιακές τους ανάγκες και τη διάθεσή τους (πχ παραθέματα σχολικού βιβλίου) γιατί πρέπει διαρκώς να "τρέχει" για να καλύψει την ύλη. Τέλος το μάθημα της βιολογίας σκοπό έχει να αποκαλύψει στους μαθητές το θαυμαστό φαινόμενο της ζωής και όχι να τους τρομοκρατήσει!!!

ΤΡΑΠΕΖΑ ΘΕΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ

Η χρήση της τράπεζας θεμάτων στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής γλώσσας ανέδειξε προβλήματα υπαρκτά αλλά δυστυχώς προσέθεσε και νέα. Συγκεκριμένα:

- Ο αντικειμενικά μεγάλος όγκος της ύλης (εισαγωγές σε 2 κείμενα, Ξενοφόντα: Ελληνικά, Θουκυδίδη: Κερκυραϊκά, εγχειρίδιο γλωσσικής διδασκαλίας για την Α λυκείου) δύσκολα μπορεί να ολοκληρωθεί.

- Η ταύτιση της διδακτέας με την εξεταστέα ύλη στο μάθημα οδηγεί σε αδυναμία επανάληψης στο τέλος της χρονιάς και τεράστιο βάρος για το μαθητή.

- Ειδικότερα στα 490 θέματα διαβαθμισμένης δυσκολίας προτείνονται, με την ίδια συχνότητα επανάληψης, κείμενα ανεπτυγμένης δυσκολίας στην απόδοσή τους στη νέα ελληνική.

Η εισαγωγή εξετάζεται λεπτομερώς με έμφαση στη λεπτομέρεια και το επουσιώδες και έτσι απαιτείται κατά λέξη απομνημόνευση από τους μαθητές.

Για παράδειγμα οι παρακάτω προτάσεις – ερωτήσεις:

«Να αναφέρετε τα Διδακτικά έργα του Ξενοφόντα και να δώσετε περιληπτικά τα περιεχόμενα δύο έργων αυτής της κατηγορίας» ή το ίδιο ερώτημα για τα Σωκρατικά έργα του ιστορικού.

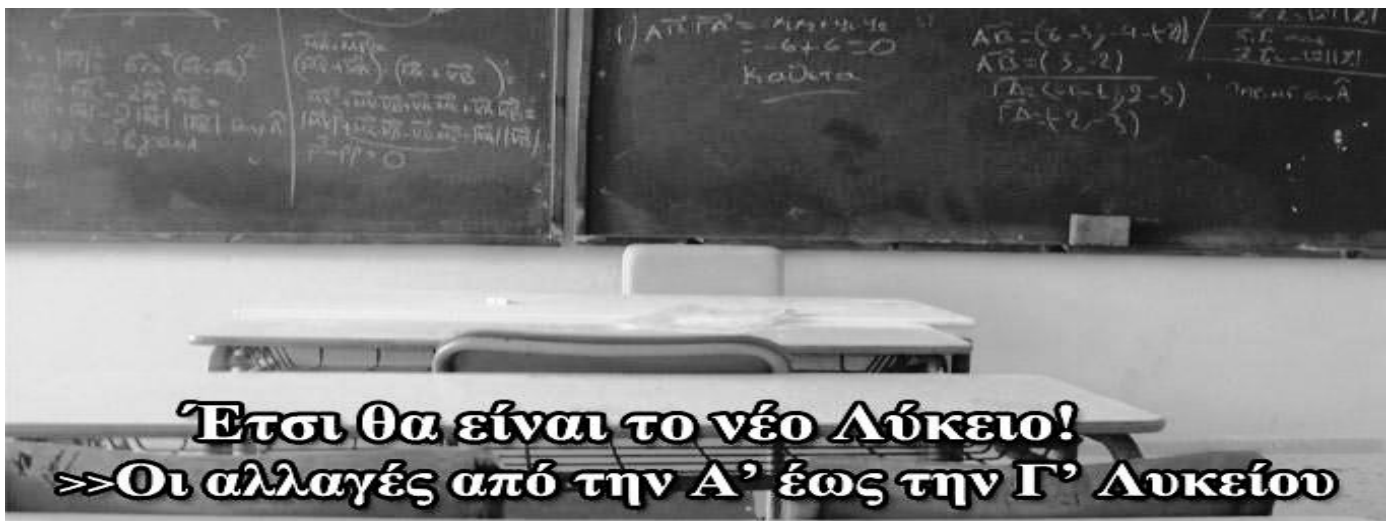
«Τι γνωρίζετε για την καταγωγή (γέννηση, οικογενειακό περιβάλλον), τη μόρφωση του Ξενοφόντα»,

«με ποιο τρόπο χρονολογεί τα ιστορικά γεγονότα ο Ξενοφώντας», «Ποιες συνέπειες είχε για τον ίδιο το Θουκυδίδη η αποτυχία του ως στρατηγού στην Αμφίπολη;». «Ποια γλώσσα χρησιμοποιεί στο έργο του ο Θουκυδίδης; Να αναφέρετε τρεις χαρακτηριστικές γλωσσικές ιδιομορφίες», «τι γνωρίζετε για την καταγωγή και μόρφωση του Θουκυδίδη;»

Οι λεξιλογικές ασκήσεις δεν ανταποκρίνονται στις δυνατότητες του μέσου μαθητή και προϋποθέτουν συστηματική άσκηση στο λεξιλόγιο κάθε διδακτικής ενότητας και όγκο ασκήσεων στην τάξη προκειμένου να εξοικειωθούν οι μαθητές με τη ποιότητά τους. Συγκεκριμένα υπάρχουν ασκήσεις σε όλα τα θέματα του τύπου: Αντιστοίχιση λέξεων της αρχαίας ελληνικής σε στήλες και να βρεθούν αντώνυμα ή συνώνυμα, για παράδειγμα ζητούνται αντώνυμα των λέξεων: είσημι, γινώσκω, καινός, δήλος, ευμενως, στη στήλη Β όπου πάντα περισσεύουν 2 λέξεις, Ακόμη συνώνυμα των λέξεων: οίδα, ειρήνης, πιστις, ηκω, εξανδραποδίζομαι

Άλλες λεξιλογικές ασκήσεις όπως: αντιστοιχήσεις ομόρριζων λέξεων από ρήματα του κειμένου (2 κάθε φορά) με την κατηγορία στην οποία ανήκουν δηλαδή κατάσταση ή ενέργεια, όργανο ή μέσο, τόπος ενέργειας, αποτέλεσμα ενέργειας, πρόσωπο που ενεργεί (δύο κατηγορίες περισσεύουν). Ενδεικτικά τέτοιες λέξεις είναι: ο αγωγεύς, αγωγή, (από τον τύπο απήγαγον).κ.α.

Τέλος ασκήσεις ανάλυσης σύνθεσης λέξης του κειμένου στα συνθετικά της όπως: αιχμάλωτος, ναυμαχία, αφήμι, πρόξενος, διεγγυωμαί. (Θουκυδίδη3, 70,1-5).



Συνολικά σε ποσοστό 20% των 490 θεμάτων παρατηρείται επιλογή «δύσβατου» μεταφραστικά κειμένου και επουσιώδους ερώτησης εισαγωγής.

Συνολικά σε ποσοστό 25% των θεμάτων οι λεξιλογικές ασκήσεις και το κείμενο που επιλέγεται είναι ανεπτυγμένης δυσκολίας.

Αποτελέσματα όλων των παραπάνω είναι:

- Η εντατικοποίηση της διδασκαλίας και το άγχος διδασκόντων και διδασκομένων για την κάλυψη της ύλης με συνέπεια.
- Ο σταδιακός αποκλεισμός των αδύναμων και με κενά στο μάθημα μαθητών στη διάρκεια των πρώτων μηνών της σχολικής χρονιάς.

- Η καταφυγή του μέσου μαθητή στην αποστήθιση της μετάφρασης και των ερμηνευτικών σχολίων και στην εγκατάλειψη της προσπάθειας στη γραμματική και το συντακτικό.

Τέλος η εξέταση του Ιουνίου και η τυχαιότητα των θεμάτων, γεμίζουν μαθητές με αισθήματα αποτυχίας και αφήνουν το ζήτημα της επιτυχίας ή της αποτυχίας στο μάθημα στην τύχη και όχι στη συστηματική προσπάθεια και τις γνώσεις του μαθητή.

Αν οι δημιουργοί και οι θιασώτες του εγχειρήματος στόχευαν σε έναν «παιδαγωγικό» αποκλεισμό του αδύναμου, ακόμη και του μέσου μαθητή από το Γενικό Λύκειο, φαίνεται πως πετυχαίνουν το στόχο τους

ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ Α ΛΥΚΕΙΟΥ



Οι ερωτήσεις (ειδικά στο πρώτο θέμα) κάθε ζητούμενου (σωστό – λάθος ή αντιστοίχιση) αναφέρονται σε κάθε λεπτομέρεια του βιβλίου. Η εξεταζόμενη ύλη φέτος είναι περισσότερη από κάθε χρονιά: από την Αίγυπτο έως και τον Ιουστινιανό! Οι μαθητές αδυνατούν να κατανοήσουν, να αφομοιώσουν αυτόν τον όγκο της ύλης.

Για παράδειγμα: ζητείται από τους μαθητές να χαρακτηρίσουν σωστή ή λάθος την παρακάτω πρόταση: Ο Μήνης ένωσε την Άνω και την Κάτω Αίγυπτο. (θέμα 2454). Η εξέταση στη συγκεκριμένη περίπτωση επικεντρώνεται στη λεπτομέρεια και όχι στην ουσία, σε πληροφορίες και όχι σε εμπεδωμένη γνώση.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι δεν προωθείται η γνώση, ούτε ο μαθητής εξετάζεται ιστορία. Αντίθετα εμπεδώνεται μια αντίληψη συμμετοχής σε τηλεπαιχνίδι γνώσεων.

Χαρακτηριστικό των θεμάτων της τράπεζας είναι η προχειρότητα, κάτι που εντοπίζεται σε όλα τα μαθήματα. Σε Λύκειο του νησιού τα θέματα ιστορίας που κληρώθηκαν είχαν λάθος τη βαθμολόγηση (45 μονάδες αντί 50)ν. Οι συνάδελφοι βέβαια ζήτησαν δεύτερη κλήρωση.

Αυτό που με βεβαιότητα μπορούμε να πούμε είναι ότι από τη μεταρρύθμιση Αρσένη και ύστερα, το μάθημα που έχει πληγεί περισσότερο είναι η ιστορία, μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα και το πρόγραμμα σπουδών καθώς και με τα κάκιστα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας, τόσο σε επίπεδο επιστημονικό και περιεχομένου όσο και στο διδακτικό.



Τα θέματα της Πολιτικής Παιδείας



Απαιτητικά είναι τα θέματα της Πολιτικής Παιδείας. Ο μαθητής πρέπει να είναι πολύ καλά προετοιμασμένος και να γνωρίζει λεπτομερώς το σύνολο της ύλης. Αξίζει να υπενθυμίσουμε πως το βιβλίο/ύλη της Πολιτικής Παιδείας είναι ένας συνδυασμός τριών βιβλίων που προϋπήρχαν στο Γενικό Λύκειο, πιο συγκεκριμένα: τα τρία πρώτα κεφάλαια είναι από το βιβλίο των Αρχών Οικονομίας (Α' Λυκείου) τα επόμενα τρία από το βιβλίο Πολιτική και Δίκαιο (Β' Λυκείου) και τα τρία τελευταία από το βιβλίο της Κοινωνιολογίας (Γ' Λυκείου). Συνεπώς ένας μαθητής της Α' Λυκείου πρέπει να κατανοήσει και να αποστηθίσει έξι κεφάλαια, τα οποία απευθύνονται σε μεγαλύτερους μαθητές. Το αποτέλεσμα ήταν, πολλοί καλοί μαθητές, οι οποίοι κατά τη διάρκεια της χρονιάς έκαναν σημαντική προσπάθεια στο μάθημα αυτό, να μη μπορούν να κρατήσουν τον προφορικό τους βαθμό




Τι πιστεύουν γονείς και εκπαιδευτικοί για την τράπεζα θεμάτων (μέχρι 3 απαντήσεις)

	 ΓΟΝΕΙΣ (250)	 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ (450)
Θα βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία	6%	4%
Θα αναγκάσει τους μαθητές να διαβάσουν περισσότερο	8%	7%
Θα αναγκάσει τους εκπαιδευτικούς να προσέξουν περισσότερο τη διδασκαλία τους	10%	8%
Θα εξαντλούν όλοι οι εκπαιδευτικοί τη διδακτέα ύλη με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν μαθησιακά κενά και ανισότητες στους μαθητές	9%	7%
Θα κάνει αντικειμενικότερη τη βαθμολόγηση των μαθητών	7%	5%
Θα αυξήσει τη μαθητική διαρροή και τη βίαιη έξωση των μαθητών από το Λύκειο	58%	75%
Θα υποβαθμίσει ακόμη περισσότερο τον μορφωτικό χαρακτήρα του Λυκείου	14%	48%
Θα ενισχύσει την προσφυγή στα φροντιστήρια	72%	83%
Θα μετατρέψει το Λύκειο σε κακέκτυπο φροντιστηρίου	11%	62%
Θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα για την κατηγοριοποίηση των σχολείων και την αξιολόγηση των καθηγητών με στόχο να νομιμοποιηθεί η μείωση σχολικών μονάδων (συγχωνεύσεις - καταργήσεις) και οι απολήψεις προσωπικού	27%	86%



ΠΗΓΗ: Έρευνα με κλειστό ερωτηματολόγιο σε 700 εκπαιδευτικούς και γονείς (Αθήνα, Πελοπόννησος, Θεσσαλονίκη, Ηράκλειο, Ιωάννινα, Αλεξανδρούπολη, Βέροια, Πύργος, Πάτρα, Κέρκυρα) την περίοδο από 1 Μαρτίου έως 6 Απριλίου 2014. Το δείγμα δεν είναι σταθμισμένο και ως εκ τούτου τα αποτελέσματά της μπορούν να χρησιμοποιηθούν μόνο ενδεικτικά.



Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (παρά τις παθογένειες του που οφείλονταν κυρίως στη χρόνια υποχρηματοδότηση του) και εξαιτίας του ρόλου των Ελλήνων εκπαιδευτικών, είχε παγκόσμια από τα υψηλότερα ποσοστά «παραγωγής» αποφοίτων λυκειακής βαθμίδας. Αυτό ήταν ένα γεγονός που το αναγνώριζαν και οι παγκόσμιοι ιμπεριαλιστικοί οργανισμοί, όπως ο ΟΟΣΑ. Μάλιστα και παρά τις, συχνά δικαιολογημένες, διαμαρτυρίες για την ποιότητα των αποφοίτων αυτών, η επιτυχημένη πορεία όσων συνέχιζαν στο εξωτερικό, δείχνει ότι οι Έλληνες μαθητές σε τίποτα δεν υστερούν σε γνώσεις και ικανότητες ως προς τους μαθητές των ανεπτυγμένων χωρών, παρότι το εκπαιδευτικό σύστημα των τελευταίων χρηματοδοτείται πολύ πιο πλουσιοπάροχα.

Το πραγματικό ζητούμενο των συντελούμενων αλλαγών δεν είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά η επιστροφή σε μία παιδεία των λίγων και εκλεκτών, οικονομικά εννοείται, με άλλα λόγια σε ένα πολύ πιο ταξικό από το σημερινό σχολείο. Φέτος που είναι η πρώτη χρονιά εφαρμογής της Τράπεζας Θεμάτων πιθανά να μην εμφανιστεί το πρόβλημα σε όλη του τη σοβαρότητα, γιατί το Υπουργείο θα «ανεχθεί» την αναμενόμενη ευαισθησία της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών, οι οποίοι μέσα από την προφορική βαθμολογία, κυρίως, θα προσπαθήσουν να περιορίσουν την αναμενόμενη αποτυχία. Είναι προφανές όμως ότι σε επόμενα στάδια και με την αποφασιστική βοήθεια της αξιολόγησης αυτού του είδους η συμπεριφορά μπορεί εύκολα να ελεγχθεί.