

Σύγχρονη Εκπαίδευση

Δημιουργική Γραφή
Η ανάγνωση της Λογοτεχνίας
Σχολικά Βιβλία: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Άρθρα - Μελέτες - Έρευνες / Τεκμήρια από την εκπαιδευτική
πραγματικότητα / Βιβλιογραφική - Λογοτεχνική Σ.Ε.

Αφιέρωμα:

«Παγκοσμιοποίηση: Οικονομική και Θεσμική κρίση»
προς «δόξα» της ελεύθερης... αγοράς

Εισαγωγικά

Παπαδημητρίου, Ζήσης Δ., Παγκοσμιοποίηση, οικονομική κρίση
και το μέλλον των εργασιακών σχέσεων

Πλειός Γιώργος, Η ώρα της ανθρωποφαγίας

Πατέλης, Δημήτρης Σ., Κρίση, καθεστώς κατοχής
και Πανεπιστήμιο-Επιχείρηση (Μέρος 1ο)



Τα νέα σχολικά βιβλία στο Γυμνάσιο: Η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας

Κώστας Δ. ΝΤΙΝΑΣ, Ελένη ΣΩΤΗΡΙΟΥ*

1. Εισαγωγή

Τα νέα βιβλία γλωσσικής διδασκαλίας «Νεοελληνική γλώσσα» έχουν συμπληρώσει ήδη τέσσερα χρόνια από τότε που εισήχθησαν στο Γυμνάσιο. Οι συγγραφικές ομάδες ακολουθώντας το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και τις προδιαγραφές του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου δημιούργησαν τρία βιβλία για κάθε τάξη (βιβλίο μαθητή, τετράδιο εργασιών και βιβλίο εκπαιδευτικού), στα οποία η μεθοδολογία της διδασκαλίας οφείλει (σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ.) να «διέπεται από τις βασικές αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας, της κειμενολογίας και της διαθεματικότητας» (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2009: 50).

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2009: 47), σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της γλώσσας είναι «να κατακτή-

σουν οι μαθητές το βασικό όργανο επικοινωνίας της γλωσσικής τους κοινότητας, ώστε να αναπτυχθούν διανοητικά και συναισθηματικά. Να συνειδητοποιήσουν τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή, ώστε είτε ως πομποί είτε ως δέκτες του λόγου να μετέχουν στα κοινά ως ελεύθεροι δημοκρατικοί πολίτες με κριτική και υπεύθυνη στάση». Στο πλαίσιο του γραμματισμού, η εκμάθηση της γλώσσας ως κοινωνικής πρακτικής απαιτεί από τους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική σκέψη, να ασκηθούν στο διάλογο, στη διατύπωση κρίσεων και στην επιχειρηματολογία, ώστε να έχουν τη δυνατότητα σωστής έκφρασης και αποτελεσματικής επικοινωνίας (Κατσαρού Ε. & Τσέλιου Β., 2006: 53-54).

Στα πλαίσια αυτά, λοιπόν, ορίζονται ως ειδικότεροι σκοποί (για την α' τάξη) η κατανόηση και η αξιολόγηση επιχειρημάτων και η παραγωγή κειμένων επιχει-

* Ο Κώστας Δ. Ντίνας είναι Καθηγητής Γλωσσολογίας - Ελληνικής γλώσσας και διδακτικής της, στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Η Ελένη Σωτηρίου είναι Φιλολόγος και φοιτά στο ΠΜΣ στη «Δημιουργική Γραφή», Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

ρηματολογίας (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2009: 50), (για τη β' τάξη) η κατανόηση και κριτική επιχειρημάτων και η παραγωγή κειμένων με επιχειρηματολογία (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2009: 57) και (για τη γ' τάξη) η διατύπωση αιτιολογημένων κρίσεων για «διάφορα θέματα που περιέχουν αφηρημένες έννοιες» (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2009: 58). Η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας, επομένως, εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της κειμενοκεντρικής διδασκαλίας της παραγωγής λόγου, που ξεκινά από τα κείμενα και καταλήγει στην παραγωγή αποτελεσματικού κειμένου από τους μαθητές. Η διδασκαλία ακολουθεί την επαγωγική μέθοδο και η θεωρία συνάγεται επαγωγικά από τη μελέτη των φαινομένων μέσα από τα κείμενα (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 7).

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει την έκταση και τον τρόπο της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου, ώστε να αποτιμηθεί η διδασκαλία της στο Γυμνάσιο.

2. Μεθοδολογία

Υλικό για την εργασία αυτή αποτέλεσαν τα βιβλία του μαθητή και των τριών τάξεων σε συνδυασμό με τους στόχους και τα κριτήρια που θέτουν τα αντίστοιχα βιβλία του εκπαιδευτικού και τους στόχους και τα κριτήρια που θέτει το Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Η εργασία επικεντρώθηκε στο μέρος της ενότητας¹ που παρέχει στο μαθητή

στοιχεία θεωρίας σχετικά με την επιχειρηματολογία καθώς επίσης και στο τελευταίο μέρος κάθε ενότητας, που ονομάζεται «Δραστηριότητες παραγωγής λόγου», αφού οι δραστηριότητες που αφορούν την επιχειρηματολογία συνδέονται με την παραγωγή λόγου. Κεντρικό άξονα της εργασίας αποτελούν οι ασκήσεις που αφορούν την επιχειρηματολογία και έχουν στόχο να εξοικειώσουν τους μαθητές με αυτήν και τις εξετάζουμε ως προς το ποσοστό των προφορικών σε σχέση με τις γραπτές² και ως προς το

1. Τα βιβλία του μαθητή χωρίζονται σε ενότητες με βάση τις οδηγίες του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και με κριτήριο τους στόχους που αυτό θέτει για τη διδασκαλία των γλωσσικών φαινομένων. Το πρώτο μέρος κάθε ενότητας περιλαμβάνει τα κείμενα που θα εξεταστούν και άπτονται της θεματικής της ενότητας. Το δεύτερο μέρος μελετά αναλυτικά τα γλωσσικά φαινόμενα που προβλέπεται από το αναλυτικό πρόγραμμα να διδαχθούν. Στο τρίτο μέρος οι μαθητές ασχολούνται με το λεξιλόγιο που συνδέεται με τη θεματική της ενότητας. Στο τέταρτο μέρος (σε πολλές ενότητες πέμπτο ή έκτο) προτείνονται δραστηριότητες παραγωγής γραπτού ή προφορικού λόγου. Όταν όμως δεν επαρκούν τα τέσσερα μέρη της ενότητας, προστίθενται και ένα ή δύο μέρη ακόμη πριν το μέρος «Δραστηριότητες παραγωγής λόγου» και συνήθως αφορούν στοιχεία θεωρίας για την παραγωγή διαφόρων κειμενικών ειδών ή περίληψης.

2. Επειδή οι ασκήσεις με βάση τα κριτήρια του Δ.Ε.Π.Π.Σ. πρέπει να λαμβάνουν υπόψη όλους τους τομείς του λόγου: «ακούω», «μιλώ», «διαβάζω» και «γράφω» (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2009: 62), οι συγγραφικές ομάδες των βι-

ποσοστό των ασκήσεων επιχειρηματολογίας³ σε σχέση με τις συνολικές ασκήσεις παραγωγής λόγου, ώστε να διαπιστώσουμε την έκταση της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας.

Παράλληλα, με βάση τα κριτήρια που θέτει το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για τη διδασκαλία της γλώσσας στο γυμνάσιο και ειδικότερα για την αξιολόγηση των μαθητών καθώς και τα κριτήρια που θέτουν οι συγγραφείς των βιβλίων στα βιβλία του καθηγητή και των τριών τάξεων του γυμνασίου αλλά και με βάση τα πορίσματα της σύγχρονης έρευνας σχετικά με τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας, θα προσπαθήσουμε να αξιολογήσουμε την εφαρμογή των κριτηρίων αυτών στα νέα βιβλία, ώστε να αποτυπωθεί ο τρόπος της διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας.

Εστιάζουμε στις ασκήσεις παραγωγής λόγου, καθώς σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ (2009: 62) η αξιολόγηση και η διδασκαλία είναι συμπληρωματικές διαδικασίες. Οι συγγραφείς των βιβλίων υιοθετούν τη στάση αυτή και θεωρούν ότι η αξιολόγηση στοχεύει όχι στη βαθμολόγηση αλλά στη βελτίωση του παραγόμενου λόγου των μαθητών (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 10, Γαβριηλίδου Μ. & συν., 2005: 8, Κατσαρού Ε. & συν., 2005: 15-16). Επομένως, η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας γίνεται επαγωγικά μέσα από τις ασκήσεις, γεγονός που μας υποχρεώνει να τις συνυπολογίσουμε στην εργασία μας.

Μία επιπλέον παράμετρος την οποία λαμβάνουμε υπόψη μας είναι η ύπαρξη προσυγγραφικού και μετασυγγραφικού σταδίου. Σύμφωνα με τη νεότερη έρευνα

σχετικά με την παραγωγή λόγου (πβ. Φτερνιάτη Α., 2008: 52), απαιτούνται τρία στάδια για την παραγωγή κειμένου: α) το στάδιο σχεδιασμού, β) το στάδιο της παραγωγής μιας πρώτης εκδοχής του κειμένου, και γ) το στάδιο της επεξεργασίας αυτής της εκδοχής με στόχο τη δημιουργία του τελικού κειμένου. Σε κάθε στάδιο απαιτείται ο σαφής καθορισμός των κριτηρίων με βάση τα οποία θα κρίνουν οι μαθητές το παραγόμενο κείμενο

βλίων και των τριών τάξεων ταξινόμησαν τις ασκήσεις σε δύο κατηγορίες «Ακούω και Μιλώ» και «Διαβάζω και γράφω», με τη λογική ότι στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται ασκήσεις που ζητούν παραγωγή προφορικού λόγου και στη δεύτερη γραπτού λόγου. Η ταξινόμηση αυτή ακολουθήθηκε και σ' αυτή την εργασία, ώστε να διερευνηθεί η έκταση των ασκήσεων που ζητούν παραγωγή προφορικού λόγου σε σχέση με τις ασκήσεις που ζητούν παραγωγή γραπτού λόγου.

3. Για τις ασκήσεις αυτές ακολουθήσαμε την αρίθμηση των συγγραφέων και δεν θεωρούμε ξεχωριστές ασκήσεις τα υποερωτήματα. Επίσης, θεωρούμε ασκήσεις επιχειρηματολογίας όλες τις ασκήσεις που ζητούν «επιχειρήματα», «αιτιολόγηση», «τεκμηρίωση» ή «τεκμήρια», «δικαιολόγηση» ή «εξήγηση» ενός φαινομένου ή έννοιας, είτε αυτό αφορά ολόκληρη την άσκηση είτε υποερωτήμά της είτε αυτό αναφέρεται στις οδηγίες στο βιβλίο του εκπαιδευτικού, γιατί σε κάθε περίπτωση οι μαθητές καλούνται να επιχειρηματολογήσουν (Για το συσχετισμό των εννοιών: Πολίτης Π., Επιχειρηματολογία, ανακτήθηκε στις 20/4/2009 από την ιστοσελίδα http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_1_4/thema_2_1_4.htm).

(Κατσαρού Ε. & Τσέλιου Β., 2006: 62-63). Τα κριτήρια αυτά καθορίζονται από τους μαθητές με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού ή με τη συνεργασία των μαθητών μεταξύ τους (Φτερνιάτη Α., 2008: 52-53) και οι μαθητές μπορούν να τα αντλήσουν από τους προοργανωτές κάθε ενότητας, από τη μελέτη των κειμένων κάθε ενότητας και από τα κριτήρια που εμπεριέχονται σε μία τουλάχιστον άσκηση στις «Δραστηριότητες Παραγωγής Λόγου»⁴. Επομένως, η ύπαρξη ή όχι προσυγγραφικού και μετασυγγραφικού σταδίου αποτελεί αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας, καθώς αποτελεί σημαντικό τμήμα της διδασκαλίας.

3. Θεωρητικό πλαίσιο

Η επιχειρηματολογία έχει ως στόχο την πειθώ. Ο πομπός χρησιμοποιώντας αξιολογικά, λογικά και δεοντολογικά επιχειρήματα προσπαθεί να πείσει τον δέκτη για την ορθότητα των απόψεων που εκφράζει (Ματσαγγούρας Η., 2000: 663 και Πολίτης Π., 2009). Στο πλαίσιο των στόχων του Δ.Ε.Π.Π.Σ., που αναφέραμε στην εισαγωγή, σχετικά με τη δημιουργία πολιτών με κριτική και υπεύθυνη στάση, η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας στο σχολείο είναι απαραίτητη, αφού συμβάλλει στην καλύτερη επικοινωνία. Ειδικότερα, όσον αφορά την κοινωνική συνύπαρξη συντελεί στην επίλυση προβλημάτων, ενώ όσον αφορά την επιστήμη συμβάλλει στην αποδοχή απόψεων. Επομένως, συντελεί ουσιαστικά

στην επίτευξη των στόχων του σχολείου (πβ. Ματσαγγούρας Η., 2000: 663).

Όσον αφορά τη διδασκαλία, προτείνεται η διδασκαλία των κειμενικών ειδών να έχει δομιστικό χαρακτήρα, καθώς αυτά έχουν συγκεκριμένη δομή που διαφοροποιεί το ένα κείμενο από το άλλο και επιτρέπει τη διάκρισή τους. Επιπλέον, μέσα από τη γνώση των στοιχείων που απαρτίζουν κάθε κειμενικό είδος και του δομικού σχήματος που αυτά ακολουθούν ο μαθητής οδηγείται και στην κατανόηση αλλά και στην παραγωγή των κειμένων. Τονίζεται, μάλιστα, πως η κειμενοκεντρική προσέγγιση και η δομιστική διδασκαλία δεν δεσμεύουν τους μαθητές, όπως πολλοί υποστηρίζουν, αλλά αφήνουν περιθώρια για προσωπική έκφραση των μαθητών και πως οι όποιες δεσμεύσεις υπάρχουν συμβάλλουν στη διατήρηση της εσωτερικής συνοχής των κειμένων και στην πραγματικότητα στην κατανόηση και επικοινωνία. Οι δεσμεύσεις αυτές οφείλονται στην παγιωμένη γραμματειακή παράδοση και μπορεί η διδασκαλία να ξεκινήσει δίνοντας έμφαση σε αυτές τις δεσμεύσεις και σταδιακά να ενθαρρύνονται οι μαθητές να αποκλίνουν από το κανονιστικό πλαίσιο, με συνειδητές αλλαγές (Ματσαγγούρας Η., 2000: 608 κ.εξ.). Η ίδια άποψη υποστηρίζεται και από τον Adam (1999: 23-24), ο οποίος τονίζει πως μέσα από τη γνώση της δομής οι μαθητές είναι σε θέση να

4. Για τη σημασία της εφαρμογής των κριτηρίων αλλά και την πρακτική των νέων βιβλίων: Κατσαρού Ε. & Τσέλιου Β., 2006: 53.

ελέγχουν την κατανόηση των κειμένων και να παράγουν δικά τους κείμενα. Στην ίδια λογική κινείται και το βιβλίο του εκπαιδευτικού της Α΄ Τάξης (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 52) στο οποίο δίνονται οδηγίες σχετικά με την επιχειρηματολογία και παρουσιάζεται ένα ενδεικτικό σχήμα επιχειρηματολογίας:

- Α. Εισαγωγή:** θέση πάνω σε ένα θέμα.
Β. Δεδομένα: χρήση επιχειρημάτων και τεκμηρίων για τη στήριξη της θέσης.
Γ. Ανασκευή: αντικρούονται αντίθετες θέσεις - επιχειρήματα.
Δ. Κατάληξη: τελική θέση - συμπέρασμα - συνθήκες για να ισχύσει αυτή η θέση.

(Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 52)

Σύμφωνα με τις παραδοχές αυτές, βασικό σχήμα της επιχειρηματολογίας θεωρείται η στήριξη ενός συμπεράσματος με βάση ορισμένα δεδομένα (Adam J. M., 1999: 183-184 και Πολίτης Π., 2009).

Τα δεδομένα αυτά (ανάλογα με το είδος της επιχειρηματολογίας) μπορεί να είναι παραδείγματα, αιτίες, απόψεις (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 51-52).

Ένα άλλο στοιχείο που χρειάζεται να τονίσουμε είναι ο τρόπος διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στο γυμνάσιο. Προτείνεται η «σπειροειδής» διδασκαλία (Ματσαγγούρας Η., 2000: 615), η οποία θεωρείται η προσφορότερη, μιας και οι μαθητές σε κάθε τάξη έχουν διαφορετική ικανότητα αφομοίωσης των στοιχείων της

επιχειρηματολογίας. Θεωρείται σωστό να επανέρχεται η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας σε κάθε τάξη, εμπλουτισμένη με τα στοιχεία που μπορούν να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν οι μαθητές ανάλογα με την ηλικία τους. Η μορφή αυτή της διδασκαλίας υιοθετείται και από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2009: 47-60), όπως φαίνεται από τους ειδικότερους στόχους που θέτει σε κάθε τάξη και τις δραστηριότητες που προτείνει με βάση τους στόχους αυτούς και ακολουθείται στην οργάνωση της ύλης στα βιβλία του μαθητή.

4. Η διδασκαλίας της επιχειρηματολογίας στις τρεις τάξεις και σύγκριση ανάμεσά τους

Α΄ Τάξη			
	Σύνολο ασκήσεων	Ασκήσεις επιχειρηματολογίας	Ποσοστό %
Ακούω και μιλώ	29	17	58,60%
Διαβάζω και γράφω	29	10	34,40%
Γενικό σύνολο	58	27	46,50%

Στην Α΄ τάξη οι ασκήσεις που αφορούν την επιχειρηματολογία είναι λίγο λιγότερες από τις μισές. Στις προφορικές ασκήσεις παρατηρείται μεγαλύτερο ποσοστό ασκήσεων που ζητούν επιχειρηματολογία σε σχέση με τις γραπτές. Ωστόσο, στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού της α΄ τάξης (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 7) τονίζεται η ισοτιμία του προφορικού και του γραπτού λόγου. Αυτή η διαφορά μπορεί να εξηγηθεί από το γεγονός ότι με την επαγωγική μέθοδο διδασκαλίας οι μαθη-

τές καλούνται να αναζητήσουν μέσα στην τάξη μόνοι τους τα στοιχεία της επιχειρηματολογίας στις ασκήσεις «Ακούω και μιλώ» και να τα συζητήσουν με τους συμμαθητές τους και τον καθηγητή τους.

Όπως προαναφέρθηκε, στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. προβλέπεται για την Α' τάξη ως στόχος η αξιολόγηση επιχειρημάτων και η άσκηση σε κείμενα επιχειρηματολογίας, σε θέματα κατάλληλα για την ηλικία του μαθητή (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2009: 50). Με βάση το στόχο αυτό και τις προτεινόμενες δραστηριότητες η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας γίνεται μόνο στην τρίτη ενότητα μαζί με τη διδασκαλία της περιγραφής, της αφήγησης και της πολυτροπικότητας. Για τη διδασκαλία της προβλέπονται δύο διδακτικές ώρες (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 46) και στο βιβλίο του μαθητή οι ασκήσεις καταλήγουν επαγωγικά σε συμπεράσματα σχετικά με το σκοπό του επιχειρήματος και με τα είδη των επιχειρημάτων (Αγγελάκος Κ. & συν., 2006: 52-58). Στις οδηγίες που δίνονται στο βιβλίο του εκπαιδευτικού (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 46) γίνεται φανερό πως η επιχειρηματολογία θα διδαχθεί κλιμακωτά στις τρεις τάξεις και στην πρώτη τάξη προβλέπεται μόνο η διδασκαλία της στην τρίτη ενότητα. Έτσι παρουσιάζονται στοιχεία θεωρίας για τον εκπαιδευτικό (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 51-52), τα οποία δίνουν έμφαση στον ορισμό της επιχειρηματολογίας, στον επαγωγικό και παραγωγικό συλλογισμό, στη δομή του επιχειρήματος και στη γλώσσα (σε ένα πρώτο επίπεδο) και καταλήγουν σε διδακτικές οδηγίες που

δίνουν έμφαση στη δομή του επιχειρήματος, στην παραγωγή περίληψης από επιχειρηματολογικό κείμενο και στην αξιοποίηση επιχειρημάτων για την παραγωγή δικών τους κειμένων.

Παρατηρούμε λοιπόν πως η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας ακολουθεί την επαγωγική μέθοδο, την επικοινωνιακή προσέγγιση και τη σπειροειδή μορφή. Στόχος της διδασκαλίας, όπως προαναφέρθηκε, είναι η βελτίωση του παραγόμενου από τους μαθητές λόγου και γι' αυτό μέσα από τις ασκήσεις ενθαρρύνεται όχι η αξιολόγησή του από τον καθηγητή αλλά η αυτοαξιολόγηση του μαθητή μέσα από κριτήρια. Σύμφωνα με τις οδηγίες του Βιβλίου του Εκπαιδευτικού (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 10 κ.εξ.), τα κριτήρια πρέπει να είναι λίγα, ώστε να μην αποθαρρύνουν τον μαθητή και να «είναι δεδομένα και σαφή αλλά ταυτόχρονα να μην εγκλωβίζουν το μαθητή σαν κλειστοί συμπεριφοριστικοί στόχοι και να προδιαγράφουν και να τυποποιούν την παραγωγή λόγου, περιορίζοντας το δημιουργικό χαρακτήρα της διαδικασίας». Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι σε λίγες ασκήσεις δίνεται μετασυγγραφικό στάδιο και σε ακόμη λιγότερες προσυγγραφικό. Στις υπόλοιπες δίνεται η ελευθερία στον καθηγητή να καλύψει αυτό το κενό.

Επομένως, γίνεται φανερό πως στην Α' τάξη η συγγραφική ομάδα οργάνωσε τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας με βάση όλα τα δεδομένα του Δ.Ε.Π.Π.Σ. αλλά και τα αποτελέσματα της σύγχρονης έρευνας και επαναφέρει

τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας συχνά – παρά το γεγονός ότι στην Α΄ τάξη η βαρύτητα της διδασκαλίας πέφτει στην περιγραφή και τη αφήγηση – ώστε οι μαθητές να ασκούνται σε αυτήν και να αποκτούν την ικανότητα να επιχειρηματολογούν σωστά. Η παρατήρησή μας έγκειται στο γεγονός ότι στο βιβλίο του μαθητή απουσιάζουν τα κριτήρια κάθε φορά που επανέρχεται η παραγωγή επιχειρηματολογικού κειμένου, με αποτέλεσμα να μεγαλώνει η ευθύνη του εκπαιδευτικού στον καθορισμό των κριτηρίων. Η συνεχής και συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όμως, απουσιάζει από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς επίσης και η «ευχερής πρόσβαση» στην ενημερωμένη βιβλιογραφία (Κατσαρού Ε. & Τσέλιου Β., 2006: 42-43), γεγονότα που είναι πιθανό να επιφέρουν εμπόδια στο έργο του και να αναστείλουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας.

Β΄ Τάξη			
	Σύνολο ασκήσεων	Ασκήσεις επιχειρηματολογίας	Ποσοστό %
Ακούω και μιλώ	29	19	65,50%
Διαβάζω και γράφω	25	16	64,00%
Γενικό σύνολο	54	35	64,80%

Στη Β΄ τάξη το ποσοστό των ασκήσεων επιχειρηματολογίας είναι πολύ μεγαλύτερο από ό,τι στην πρώτη τάξη και οι ασκήσεις επιχειρηματολογίας ξεπερνούν κατά πολύ τις μισές ασκήσεις παραγωγής λόγου, καθώς η έμφαση και εδώ δίνεται στην κατάκτηση της ικανότητας

παραγωγής επιχειρηματολογικού λόγου μέσα στην τάξη.

Όσον αφορά τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας, παρατηρούμε ότι δίνεται σ' αυτήν έμφαση στην 8^η ενότητα, στο μέρος «Αξιολόγηση και διατύπωση επιχειρημάτων». Στο βιβλίο του μαθητή (Γαβριηλίδου Μ. & συν., 2006: 129) με αφορμή την πρώτη ομάδα ασκήσεων «Ακούω και μιλώ» οδηγούνται οι μαθητές επαγωγικά στη διατύπωση του ορισμού του επιχειρήματος και της επιχειρηματολογίας και στους στόχους που επιτυγχάνουμε με αυτήν. Επίσης, δίνεται το σχήμα της επιχειρηματολογίας: Προκείμενες → Συμπέρασμα. Στη συνέχεια με βάση την επόμενη ομάδα ασκήσεων «Ακούω και μιλώ» οδηγούνται οι μαθητές στην εξαγωγή κριτηρίων για την αξιολόγηση των επιχειρημάτων, ώστε να είναι σε θέση να παράγουν και οι ίδιοι επιχειρηματολογικό λόγο (Γαβριηλίδου Μ. & συν., 2006: 130). Στην επόμενη ενότητα (9^η) η διδασκαλία εστιάζει στην επιχειρηματολογία στα άλλα μαθήματα του προγράμματος (Γαβριηλίδου Μ. & συν., 2006: 142-43).

Και σ' αυτήν την τάξη ακολουθούνται οι αρχές που περιγράψαμε στο

«Θεωρητικό πλαίσιο» αλλά και στην ανάλυση που αφορά την Α΄ τάξη. Βέβαια απουσιάζει στις περισσότερες ασκήσεις το προσυγγραφικό και το μετασυγγραφικό στάδιο (το ποσοστό των ασκήσεων που έχουν προσυγγραφικό ή μετασυγγραφικό στάδιο είναι πολύ μικρότερο σε

σχέση με την Α' τάξη), γεγονός που δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στο ρόλο του εκπαιδευτικού. Όμως, και στις οδηγίες που δίνονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Γαβριηλίδου Μ. & συν., 2005: 88-93 & 95-101) παρατηρούμε ότι εκτός από το γενικό πλαίσιο της επιχειρηματολογίας που παραθέτει δε δίνονται περισσότερες οδηγίες στους εκπαιδευτικούς, αφήνοντας τους ουσιαστικά αβοήθητους να οργανώσουν και να υποστηρίξουν τη διδασκαλία τους, αν συνυπολογίσει κανείς τις παρατηρήσεις που έγιναν για την προηγούμενη τάξη.

Γ' Τάξη			
	Σύνολο ασκήσεων	Ασκήσεις επιχειρηματολογίας	Ποσοστό %
Ακούω και μιλώ	32	19	59,30%
Διαβάζω και γράφω	29	14	48,20%
Γενικό σύνολο	61	33	54,09%

Στην Γ' τάξη οι ασκήσεις επιχειρηματολογίας είναι λίγο περισσότερες από τις μισές ασκήσεις παραγωγής λόγου. Όμως σε σχέση με το σύνολο των ασκήσεων επιχειρηματολογίας στη Β' τάξη είναι λιγότερες, αν και θα περίμενε κανείς το αντίθετο, αφού στην Γ' τάξη οι μαθητές είναι περισσότερο ώριμοι, ώστε να μπορούν να επιχειρηματολογήσουν με μεγαλύτερη επιτυχία σε σχέση με τις προηγούμενες τάξεις (Ματσαγγούρας Η., 2000: 664).

Η διδασκαλία σε αυτή την τάξη γίνεται στη 2^η ενότητα (Κατσαρού Ε. & συν., 2006: 42-44) και δίνεται έμφαση στην αξιολόγηση επιχειρημάτων με βάση την

επάρκεια και την ποιότητα της αιτιολόγησής τους και στην παραγωγή κειμένων από τους μαθητές στα οποία να χρησιμοποιούν στοιχεία, ώστε να τεκμηριώνουν τις κρίσεις τους (Κατσαρού Ε. & συν., 2005: 23). Επιπλέον δίνονται οδηγίες για τη γλώσσα και την αλληλουχία των επιχειρηματολογικών κειμένων (Κατσαρού Ε. & συν., 2005: 44).

Και στην Γ' τάξη η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας επανέρχεται σύμφωνα με τη σπειροειδή μορφή της διδασκαλίας. Αν και σε αυτή την τάξη οι μαθητές θεωρούνται πιο ώριμοι να αφομοι-

ώσουν πιο δύσκολα στοιχεία της, δε δίνονται πολλά στοιχεία στο βιβλίο του μαθητή (Κατσαρού Ε. & συν., 2006). Επιπλέον, στο Βιβλίο του Μαθητή στην Γ' τάξη δίνονται σε λίγες ασκήσεις οδηγίες

για το προσυγγραφικό και το μετασυγγραφικό στάδιο. Περισσότερες οδηγίες περιέχονται στο Βιβλίο του Εκπαιδευτικού (Κατσαρού Ε. & συν., 2005: 44-45), και με τον τρόπο αυτό μεταφέρεται στους εκπαιδευτικούς η ευθύνη για την επιτυχία των στόχων της διδασκαλίας, όπως γίνεται και στις προηγούμενες τάξεις.

5. Συμπεράσματα

Στα εγχειρίδια και των τριών τάξεων ακολουθούνται οι επιταγές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. όσον αφορά τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας στο Γυμνάσιο καθώς επίσης

εφαρμόζονται και οι αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας και της κειμενολογίας, όπως αυτές διαμορφώθηκαν από τη σύγχρονη έρευνα. Οι ασκήσεις που αφορούν την παραγωγή επιχειρηματολογικού λόγου σε κάθε τάξη είναι αρκετές σε σχέση με τον συνολικό αριθμό των αντίστοιχων ασκήσεων παραγωγής λόγου (46,50% στην Α' τάξη, 64,80% στη Β' τάξη και 54,09% στη Γ' τάξη), δίνοντας έτσι την ευκαιρία στους μαθητές να εξασκούνται συχνά στην επιχειρηματολογία. Επιπλέον, όλες οι ασκήσεις τίθενται σε επικοινωνιακό πλαίσιο και γίνεται προσπάθεια αυθεντικοποίησής⁵ τους. Επίσης η διδασκαλία επανέρχεται με τη σπειροειδή μορφή σε κάθε τάξη, εφαρμόζεται η επαγωγική μέθοδος στη διδασκαλία και στο τέλος κάθε ενότητας ανακεφαλαιώνονται τα βασικά σημεία της ενότητας, ώστε οι μαθητές να τα εμπεδώνουν ευκολότερα και να ανατρέχουν σ' αυτά, όταν χρειάζεται. Τέλος η διδασκαλία είναι στενά συνδεδεμένη με την αυτοαξιολόγηση των μαθητών, στοιχείο που τους επιτρέπει να αυτονομηθούν και να γίνουν ενεργητικοί πομποί και δέκτες κειμένων με κριτική σκέψη.

Όμως, υπάρχουν συγκεκριμένες δυσκολίες που θα έπρεπε να προσεχθούν ιδιαίτερα:

Προσυγγραφικό και μετασυγγραφικό στάδιο

Στις περισσότερες ασκήσεις απουσιάζουν σαφή κριτήρια για το προσυγγραφικό και μετασυγγραφικό στάδιο

και, όταν υπάρχουν, συχνά αφορούν κριτήρια γενικά ή άσχετα προς την επιχειρηματολογία. Το προσυγγραφικό και το μετασυγγραφικό στάδιο όμως είναι απαραίτητο για την απόκτηση από τους μαθητές της ικανότητας παραγωγής λόγου και της βελτίωσης του λόγου τους (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 8). Η έλλειψή τους δικαιολογείται από τη συγγραφική ομάδα της Α' τάξης από το γεγονός ότι θεωρούνται διδαγμένα τα κριτήρια στις προηγούμενες ενότητες. Έτσι οι μαθητές καλούνται να τα διαπραγματευτούν στην τάξη μαζί με τον καθηγητή τους και να τα καθορίσουν οι ίδιοι, έχοντας πλέον εμπειρία. Πράγματι, αυτός είναι ο στόχος, οι μαθητές να καταστούν ικανοί να αυτοαξιολογούν τον παραγόμενο λόγο μόνοι τους. Όσο, όμως, κι αν θεωρείται δεδομένο ή ήδη διδαγμένο, συχνά οι μαθητές χρειάζονται υπενθύμιση και βοήθεια και, αν δεν επιμείνει ο καθηγητής στην τάξη (είτε λόγω έλλειψης χρόνου είτε λόγω δικής του ανεπάρκειας), υπάρχει κίνδυνος οι μαθητές να θεωρήσουν άνευ σημασίας και το προσυγγραφικό

5. Με τον όρο «αυθεντικοποίηση» εννοούμε τη δημιουργία επικοινωνιακών συνθηκών μέσα στην τάξη, ώστε στα πλαίσιά τους οι μαθητές να έχουν συγκεκριμένο ρόλο ως πομποί, να απευθύνονται σε συγκεκριμένους δέκτες και να έχουν συγκεκριμένο στόχο στη δημιουργία κειμένων γραπτών ή προφορικών. (Για την αναγκαιότητα της παραγωγής αυθεντικών επικοινωνιακών συνθηκών βλ. και Χαραλαμπίδης Α. & Χατζησαββίδης Σ., 1997: 64).

και το μετασυγγραφικό στάδιο, με αποτέλεσμα να τα παραλείπουν και να μην μπορούν να βελτιώσουν το λόγο τους.

Σχέση ασκήσεων - χρόνου διδασκαλίας

Στην Α' τάξη προβλέπεται η διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής γλώσσας σε 3 ώρες εβδομαδιαίως, στη Β' τάξη και στη Γ' τάξη σε 2 (Ωρολόγιο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το ημερήσιο γυμνάσιο, 2009). Στην Α' τάξη το βιβλίο περιλαμβάνει 10 διδακτικές ενότητες, στη Β' τάξη 9 ενώ στη Γ' τάξη 8. Σύμφωνα με τη Σιγανού Α. (2007: 112), ο διδακτικός χρόνος δεν επαρκεί για την κάλυψη της προβλεπόμενης ύλης. Αν την έλλειψη χρόνου τη συνδυάσουμε, μάλιστα, με τα προβλήματα που είναι πιθανό να υπάρχουν στα ελληνικά σχολεία (τμήματα με μεγάλο αριθμό μαθητών, τμήματα με μαθητές με διαφορετική μητρική γλώσσα, καταλήψεις, κ.ά.), κατανοούμε πως υπάρχει ο κίνδυνος να μην καταστεί αποτελεσματική η διδασκαλία. Για να μπορέσουν να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει το Δ.Ε.Π.Π.Σ αλλά και οι επιμέρους στόχοι που τίθενται στα Βιβλία του Εκπαιδευτικού και στις τρεις τάξεις, χρήσιμο θα ήταν να οργανωθούν έρευνες σχετικά με τη σχέση του προβλεπόμενου χρόνου και της επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας και να ανιχνευθούν οι επιπτώσεις που μπορεί να έχουν τα ζητήματα που τέθηκαν στην αποτελεσματικότητα της διδακτικής διαδικασίας στο συγκεκριμένο μάθημα.

Ο ρόλος του καθηγητή

Όπως προαναφέρθηκε, τα νέα βιβλία δίνουν μεγάλη βαρύτητα στο ρόλο του Εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα, τονίζεται η ανάγκη να καθοδηγήσει τους μαθητές στην εύρεση των κριτηρίων με τα οποία θα παράγουν λόγο και θα είναι σε θέση να τον βελτιώνουν, ώστε να καταστεί ικανοποιητικός. Επίσης προτείνεται ως ενδεδειγμένη μέθοδος διδασκαλίας ο καθοδηγούμενος διάλογος και σε αρκετές περιπτώσεις ο ελεύθερος διάλογος, ώστε τα κριτήρια που τίθενται να είναι προϊόν συζήτησης με τους μαθητές. Τέλος, τονίζεται πως «η χρήση αυτοαξιολογικών δραστηριοτήτων δίνει το μήνυμα στο μαθητή ότι τέτοιες δραστηριότητες θεωρούνται σημαντικές για τη μάθηση. Το πόσο ισχυρό είναι αυτό το μήνυμα εξαρτάται από το πόσο καλά οργανώνονται τέτοιες δραστηριότητες στην τάξη και από το πόσο λειτουργικά είναι ενσωματωμένες στη διδακτική διαδικασία της οποίας αποτελούν μέρος» (Αγγελάκος Κ. & συν., 2005: 11).

Πράγματι, στην εκπαιδευτική διαδικασία ο ρόλος του δασκάλου είναι σημαντικός, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι αυτοί και να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία της γλώσσας. Για να επιτελέσουν όμως οι εκπαιδευτικοί το ρόλο τους σωστά και αποτελεσματικά, απαιτείται συστηματική και συνεχής επιμόρφωση, η οποία θα τους εφοδιάζει με τα θεωρητικά αλλά και πρακτικά εργαλεία που θα διευκολύνουν την εργασία τους στην τάξη (Αγγελάκος Κ., 2006: 28).

Επίσης, για την καλύτερη αποτίμηση των βιβλίων και της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας, είναι ανάγκη να ελεγχθεί συστηματικότερα και η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας σε σχέση με τη γενικότερη λειτουργία του σχολείου (π.χ. το ωρολόγιο πρόγραμμα, το κλίμα της τάξης, τη σύνθεση των τμημάτων και άλλες παραμέτρους), καθώς και αυτά είναι στοιχεία που επηρεάζουν την επίτευξη των στόχων που τίθενται κατά τη διδακτική διαδικασία.

6. Επίλογος

Από τα όσα προαναφέρθηκαν γίνεται φανερό πως τα νέα βιβλία του γυμνασίου για το μάθημα της «Νεοελληνικής γλώσσας» δίνουν πολλές δυνατότητες στη διδασκαλία της γλώσσας γενικά και τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας ειδικότερα. Συμβάλλουν στην αυτενέργεια του μαθητή και την ενεργητική μάθηση και η διδασκαλία της παραγωγής επιχειρηματολογικών κειμένων είναι εναρμονισμένη με τις αρχές του Δ.Ε.Π.Π.Σ. καθώς και με τις αρχές που έχει διαμορφώσει η σύγχρονη έρευνα της διδακτικής της γλώσσας και της κειμενολογίας.

Οι όποιες αδυναμίες εντοπίστηκαν αφορούν κυρίως παράγοντες που δεν άπτονται της διδασκαλίας άμεσα αλλά συναρτώνται με θέματα που αφορούν τη γενικότερη λειτουργία του σχολείου. Η περαιτέρω διερεύνηση των επιπτώσεων των ζητημάτων αυτών στην διδακτική

διαδικασία θα συντελούσε και στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης από το ελληνικό σχολείο αλλά και στη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας της γλώσσας.

7. Βιβλιογραφία

- Adam J. M., 1999. *Τα κείμενα: τύποι και πρότυπα*. Πατάκης, Αθήνα.
- Αγγελάκος Κ., 2006. Τα νέα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας στο Γυμνάσιο. *Νέα Παιδεία*, τχ. 117, σσ. 25-28.
- Κατσαρού Ε. & Τσέλιου Β., 2006. Στοιχεία καινοτομίας στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο. *Νέα Παιδεία*, τχ. 118, σσ. 47-71.
- Ματσαγγούρας Η., 2000. *Η σχολική τάξη*. Αθήνα.
- Ντίνας Κ & Βακάλη Α., 2007. Οι ασκήσεις στα νέα βιβλία Γλώσσας Ε' και Στ' Δημοτικού. Στο Καψάλης Γ. και Κατσίκης Α. (επιμ.). *Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα, σσ. 596-604.
- Ντίνας Κ. & Ξανθόπουλος Α., 2007. Η διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στα νέα βιβλία της ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό σχολείο (τάξεις Γ', Δ', Ε', Στ'). Στο Καψάλης Γ. & Κατσίκης Α. (επιμ.). *Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα, σσ. 588-596.
- Πολίτης Π., Επιχειρηματολογία. Ανακτήθηκε στις 20/4/2009 από την ιστοσελίδα: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_1_4/thema_2_1_4.htm
- Σιγανού Α., 2007. Διδακτικός χρόνος και διδακτέα ύλη: η αναγκαιότητα επάρκειας

του διδακτικού χρόνου. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, τχ. 12, σσ. 101-102.

Φτερνιάτη Α., 2008. Τα νέα βιβλία για το μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας του Δημοτικού Σχολείου: οι αρχές στις οποίες βασίστηκε η συγγραφή τους και τα σημαντικότερα μεθοδολογικά χαρακτηριστικά τους. Το παράδειγμα των μεγάλων τάξεων (Ε' και ΣΤ'). *Νέα Παιδεία*, τχ. 126, σσ. 51-68.

Χαραλαμπόπουλος Α. & Χατζησαββίδης Σ., 1997. *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Κώδικας, Θεσσαλονίκη.

Προγράμματα

Δ.Ε.Π.Π.Σ ανακτήθηκε στις 12/ 5/ 2009 από την ιστοσελίδα: http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/3deppsaps_GlossasGimnasiou

Ωρολόγιο Αναλυτικό πρόγραμμα για το ημερήσιο γυμνάσιο. Ανακτήθηκε στις 12/5/ 2009 από την ιστοσελίδα: http://www.ypepth.gr/docs/w_p_hmer_gymnasiou_2005_070906.doc

Σχολικά εγχειρίδια της Νεοελληνικής γλώσσας (τάξεις Α', Β', Γ' Γυμνασίου)

Αγγελάκος Κ., Κατσαρού Ε., Μαγγανά Α., 2006. *Νεοελληνική Γλώσσα. Α' Γυμνασίου*. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα.

Γαβριηλίδου Μ., Εμμανουηλίδης Π., Πετρίδου-Εμμανουηλίδου Ε., 2006. *Νεοελληνική Γλώσσα. Β' Γυμνασίου*. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα.

Κατσαρού Ε., Μαγγανά Α., Σκιά Α., Τσέλιου Β., 2006. *Νεοελληνική Γλώσσα. Γ' Γυμνασίου*. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα.

Βιβλίο του Καθηγητή (τάξεις Α', Β', Γ' Γυμνασίου):

Αγγελάκος Κ., Κατσαρού Ε., Μαγγανά Α., 2005. *Νεοελληνική Γλώσσα. Α' Γυμνασίου*. Βιβλίο Εκπαιδευτικού. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα.

Γαβριηλίδου Μ., Εμμανουηλίδης Π., Πετρίδου-Εμμανουηλίδου Ε., 2005. *Νεοελληνική Γλώσσα. Β' Γυμνασίου*. Βιβλίο Εκπαιδευτικού. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα.

Κατσαρού Ε., Μαγγανά Α., Σκιά Α., Τσέλιου Β., 2005. *Νεοελληνική Γλώσσα. Γ' Γυμνασίου*. Βιβλίο Εκπαιδευτικού. Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα. □

Ενισχύστε τα περιοδικά που

ΑΝΤΙΣΤΕΚΟΝΤΑΙ

και συμβάλλουν στην ελεύθερη έκφραση,

στην απρόσκοπτη κυκλοφορία της πληροφόρησης,

στην ανεξαρτησία της σκέψης και

στην ελεύθερη διακίνηση ιδεών...