



# 5ο Διεθνές Συνέδριο Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία: Δημιουργικότητα, Ισότητα, Κοινωνική Δράση

## 5th International Conference Literacy and Contemporary Society: Creativity, Equity, Social Action

4 - 6 ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 2023 ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΦΙΛΟΞΕΝΙΑ  
4 - 6 DECEMBER 2023 FILOXENIA CONFERENCE CENTRE

ΟΡΓΑΝΩΤΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ORGANIZERS



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ  
ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΝΕΟΛΑΙΑΣ  
MINISTRY OF EDUCATION  
SPORT AND YOUTH



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ  
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΚΥΠΡΟΥ  
CYPRUS PEDAGOGICAL  
INSTITUTE



Πανεπιστήμιο Κύπρου  
University of Cyprus

## ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ CONFERENCE PROCEEDINGS

### Επιστημονική Επιμέλεια

**Δρ Σπύρος Σοφοκλέους**

**Δρ Σταυρούλα Κοντοβούρκη**

**Δρ Έλενα Ιωαννίδου**

### Γλωσσική Επιμέλεια

**Στέλλα Βουνιώτη**, Λειτουργός Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Ηλεκτρονικός Σχεδιασμός

**Έλενα Ηλιάδου**, Λειτουργός Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Συντονισμός Έκδοσης

**Δρ Πέτρος Γεωργιάδης**, Συντονιστής Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων

### ΠΛΗΡΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ

Σοφοκλέους, Σ., Κοντοβούρκη, Σ. & Ιωαννίδου, Ε., (επιμ.). 2024.

Πρακτικά Συνεδρίου «Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία: Δημιουργικότητα, Ισότητα, Κοινωνική Δράση»,  
(σελ. ΚΚ - Μ., <http://www.pi.ac.cy/5thLitConCyp>, ημερομηνία πρόσβασης: ηη/μμ/εε)

Έκδοση 2024

**ISBN: 978-9963-0-9229-1**

© ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΝΕΟΛΑΙΑΣ

ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΚΥΠΡΟΥ

Σημείωση: Το φωτογραφικό και άλλο υλικό παρατίθεται κατόπιν συγκατάθεσης των εμπλεκομένων.



# 5ο Διεθνές Συνέδριο

Γραμματισμός  
και Σύγχρονη Κοινωνία:  
Δημιουργικότητα, Ισότητα,  
Κοινωνική Δράση

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ  
CONFERENCE PROCEEDINGS

## 5th International Conference

Literacy and  
Contemporary Society:  
Creativity, Equity,  
Social Action

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Δρ Σπύρος Σοφοκλέους, Δρ Σταυρούλα Κοντοβούρνη, Δρ Έλενα Ιωαννίδου **10**

## ΚΑΛΩΣΟΡΙΣΜΑ

Δρ Έλενα Χατζηκακού **12**

## ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ

Καθηγητής Τάσος Χριστοφίδης, Πρύτανης του Πανεπιστημίου Κύπρου **15**

Κ. Νίκος Χριστοδουλίδης, Πρόεδρος της Δημοκρατίας **18**

## ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Δρ Αθηνά Μιχαηλίδου, Υπουργού Παιδείας, Αθλητισμού και Νεολαίας **22**

## ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

ΠΛΑΝΗΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΚΟΤΕΙΝΗ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ  
ΣΤΗ ΜΕΤΑ-ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ  
Ρόζη-Τριανταφυλλιά Αγγελάκη **26**

Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΜΙΚΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΩΣ ΜΕΘΟΔΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ  
ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΝΟΜΕΝΗΣ ΣΤΙΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ  
ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ ΜΕ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ  
Βάσω Αναστασίου, Χαρούλα Αγγελή **44**

ΒΙΩΜΑΤΙΚΑ ΠΟΙΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ «ΜΙΑ ΧΑΡΑΜΑΔΑ ΣΤΟ ΚΛΕΙΣΤΟ  
ΠΑΡΑΘΥΡΟ ΝΑ ΓΙΝΕΙ ΔΥΝΑΜΗ ΖΩΗΣ»  
Χρυσούλα Αλεξάνδρου **36**

ΤΑΥΤΟΤΗΤΕΣ ΣΕ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΣΗΣ  
ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΑΝΤΙΟΧΕΩΝ  
ΚΑΙ ΤΩΝ ΡΩΜΙΩΝ ΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ  
Isaac Gómez-Laguna, Eleni Leontaridi, Natividad Peramos Soler **55**

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΜΕ ΑΡΩΜΑ ΓΥΝΑΙΚΑΣ: ΣΤΑΣΗ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟ ΦΥΛΟ  
ΚΑΙ ΘΗΛΥΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ  
Ιωάννα Κίτσου **64**

ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΣΤΙΣ ΦΥΛΑΚΕΣ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΠΑΝΕΝΤΑΞΗΣ  
Μαρία Κλαδάκη, Κωνσταντίνος Μαστροθανάσης, Ζωή Μαστροθανάση **74**

ΤΟ ΣΥΝΕΧΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΣ  
ΩΣ ΔΙΑΡΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΤΟΥ ΝΟΗΜΑΤΟΣ:  
ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΟΥ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ  
ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΣ ΤΟΥ Π.Τ.Δ.Ε. ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ  
Δημήτρης Κόκκινος, Γαρυφαλιά Καραπιδάκη, Ελένη Σκούρτου **80**

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΔΡΑΣΕΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ «ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ  
ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ» ΣΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΑΝΑΔΥΟΜΕΝΟΥ  
ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ  
ΚΑΙ ΤΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΗΝ Α΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ  
Αικατερίνη Κορακάκη, Γεώργιος Μανωλίδης, Ευφημία Τάφα **89**



ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΝΔΗΜΙΑ: Ο ΣΚΛΗΡΟΣ ΠΥΡΗΝΑΣ  
ΚΑΙ Η ΡΕΥΣΤΗ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

**Δημήτριος Κουτσογιάννης, Σταυρούλα Κοντοβούρκη**

**101**

Η ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΙΓΝΩΣΗΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ  
ΚΑΙ ΟΙ ΜΑΚΡΟΠΡΟΘΕΣΜΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ  
ΤΟΥ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗΝ Α' ΤΑΞΗ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

**Άλκηστη Κυριάκου, Γεώργιος Μανωλίτσας**

**112**

ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ ΣΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ  
ΣΤΙΣ ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ

**Μαρία Λαϊνά**

**124**

ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΙΣΤΟΡΙΚΩΝ ΠΗΓΩΝ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ  
ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

**Κωνσταντίνα Μαθιουδάκη, Κωνσταντίνος Γκαρβέλας**

**137**

ΣΥΝΔΥΑΖΟΝΤΑΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΑΠΟ ΠΑΝΩ ΠΡΟΣ ΤΑ ΚΑΤΩ  
ΚΑΙ ΑΠΟ ΚΑΤΩ ΠΡΟΣ ΤΑ ΠΑΝΩ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ  
ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΓΚΥΡΟΠΟΙΗΣΗ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ ΜΕΤΡΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ  
ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ: ΕΣΤΙΑΖΟΝΤΑΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ  
ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ

**Αγγελική Μακρή, Χαράλαμπος Χαραλάμους,  
Σταυρούλα Κοντοβούρκη, Γιώργος Γεωργίου**

**145**

ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΕΝΕΡΓΟΠΟΙΗΣΗΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ  
ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΛΕΚΤΙΚΩΝ ΠΟΙΚΙΛΙΩΝ:  
Η ΟΠΤΙΚΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ. «Μιλώ(ντας) διαφορετικά»

**Νικόλαος Μανιάτης**

**159**

ΕΘΝΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΚΡΗΤΙΚΗ  
ΔΙΑΛΕΚΤΟΣ

**Δήμητρα Μαρκοπούλου**

**171**

Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΡΧΩΝ ΤΟΥ ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ  
ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ: ΜΙΑ ΕΘΝΟΓΡΑΦΙΚΗ  
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

**Βασίλειος Μαυραγάνης**

**176**

ΤΟ ΑΛΣΟΣ ΜΑΣ: ΕΝΑ ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Αγγελική Μπούζιου**

**189**

Η ΜΗΤΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ  
ΚΑΙ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

**Βασιλική Πανταζή, Σοφία Πανταζή-Φρισύρα**

**202**

ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΕΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ:  
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΑ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ  
ΤΗΣ «ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ»  
ΣΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ

**Μαρία Παπαγεωργίου**

**211**

|                                                                                                                                                                                                                    |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <u>ΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ: ΜΕΛΕΤΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥΣ ΑΠΟ ΤΕΛΕΙΟΦΟΙΤΟΥΣ/ΤΕΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥΣ</u><br><b>Κατερίνα Παπαδημητρίου, Νεκτάριος Στελλάκης</b>                                             | <b>222</b> |
| <u>(ΜΙΚΡΕΣ) ΙΣΤΟΡΙΕΣ ΣΕ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΕΣ ΕΦΗΒΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΦΗΓΗΣΗ ΣΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΓΛΩΣΣΑΣ ΤΟΥ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ: ΝΕΑ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΟΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ</u><br><b>Νίκος Παπαδόπουλος</b>                 | <b>230</b> |
| <u>ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΟΥ ΟΠΤΙΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΗΣ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΩΝ ΣΕΝΑΡΙΩΝ: ΜΕΛΕΤΗ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΜΟΝΟΠΑΤΙΩΝ ΣΤΑ ΠΟΛΥ-ΑΦΗΓΗΜΑΤΑ ΤΗΣ SUSANNE BERNER</u><br><b>Άρτεμις Παπαπλάνια, Μαρέττα Σιδηροπούλου</b> | <b>242</b> |
| <u>ΙΣΤΟΡΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ: ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ ΣΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΩΣ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ</u><br><b>Κωνσταντίνος Παπαμεντζελόπουλος</b>                                                        | <b>251</b> |
| <u>Η ΑΤΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗ ΩΣ ΔΥΝΑΜΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ</u><br><b>Μαρία Παπανδρέου</b>                                                                 | <b>262</b> |
| <u>ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΚΤΥΩΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ</u><br><b>Μαρία Παραλίδου</b>                                                                                          | <b>272</b> |

|                                                                                                                                                                                                     |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <u>ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ: Η ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΤΡΟΥ</u><br><b>Natividad Peramos Soler, Eleni Leontaridi, Isaac Gómez-Laguna</b>                                                               | <b>283</b> |
| <u>ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΜΕ ΕΜΦΑΣΗ ΣΕ ΑΠΤΙΚΑ ΝΟΗΜΑΤΑ: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΠΕΔΙΟΥ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ</u><br><b>Μαρέττα Σιδηροπούλου, Άρτεμις Παπαπλάνια</b>                                                          | <b>291</b> |
| <u>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ FOOD RESCUE: ΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</u><br><b>Κλεόβουλος Στυλιανού</b>                                                   | <b>300</b> |
| <u>ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΤΟ ΠΕΝΘΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ</u><br><b>Πολυξένη Στυλιανού, Έλενα Περικλέους, Χαράλαμπος Δημητρίου</b>                                                                                  | <b>310</b> |
| <u>ΠΟΣΗ (ΜΕΤΑ)ΑΛΗΘΕΙΑ «ΧΩΡΑΕΙ» ΣΕ ΜΙΑ ΕΙΚΟΝΑ-ΠΡΟΦΙΛ; ΟΠΤΙΚΗ ΤΡΟΠΙΚΟΤΗΤΑ, ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΦΗΒΙΚΗΣ ΑΥΤΟΠΡΩΘΗΣΗΣ ΣΤΟ INSTAGRAM ΚΑΙ ΜΕΤΑΨΗΦΙΑΚΟΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ</u><br><b>Αναστασία Τοπαλίδου Λασκαρίδου</b> | <b>322</b> |
| <u>ΕΜΦΥΛΕΣ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΜΕΛΕΤΗ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΤΑΣΕΩΝ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</u><br><b>Βάσια Τσάμη, Αλεξόπουλος Χρήστος, Φτερνιάτη Άννα</b>            | <b>334</b> |



ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΚΕΙΜΕΝΑ ΡΕΥΣΤΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ:  
ΜΙΑ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ

**Βάσια Τσάμη, Ειρήνη Σκούρα, Αργύρης Αρχάκης**

**345**

ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΑΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΜΕΣΑ  
ΑΠΟ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΣ:  
Η ΤΕΧΝΙΚΗ ΡΟΜΟΔΟΡΟ

**Σοφία Τσάτσου-Νικολούλη, Τασούλα Τσιλιμένη**

**357**

ΡΕΥΣΤΟΤΗΤΑ ΣΤΙΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ  
ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

**Αναστασία Τσούκκα**

**368**

ΤΟ ΣΤΙΓΜΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΜΑΝΤΗΔΩΝ

**Γιώργος Φιλίππου**

**377**

ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ  
ΣΤΑ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ

**Δρ Πόλα Χατζηνεοφύτου, Άντρια Κούμα - Αθανασίου,**  
**Ανθή Περικλέους, Μάριος Παρτσάς, Δρ Άννα - Μαρία Ανδρέου**

**384**

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ: Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ  
ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΕΑΥΤΟΥ  
ΚΑΙ ΣΤΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΜΕΤΑΞΥ  
ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΕ ΜΙΑ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΤΑΞΗ

**Αγγέλα Χατζηπαντελή, Άντρο Γεωργίου**

**392**

“EVERY... VIRUS HAS AN... EDUCATIONAL LINING!”: A HYBRID  
TEACHER-PARENT PARTNERSHIP

**Maria Chnaraki, Ph.D., Emily Allyn Traves, M. Ed.**

**402**

THE CHALLENGES OF LEARNING GREEK AS AN L2 IN DIGLOSSIC  
CYPRUS - THE STUDENTS' PERSPECTIVE

**Constantina Fotiou, Sofia Ioannou, Ioli Ayiomamitou**

**411**

ACTOVAX4NAM: INCREASED ACCESS TO VACCINATION  
FOR NEWLY ARRIVED MIGRANTS

**Dr. Xenia Hadjikyprí, Christos El Khattab**  
**Kyriaki Chatzipanagiotou**

**420**

LEARNING TO TEACH 21ST CENTURY SKILLS: TESOL TEACHERS'  
PARTICIPATION IN A VIRTUAL COMMUNITY OF PRACTICE  
AS A FRAMEWORK FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

**Anna Karapanou**

**427**

CRITICAL LITERACY IN LANGUAGE EDUCATION: THE EXAMPLE  
OF ANIMATED FILMS

**Konstantina Mathioudaki, Konstantinos Gkaravelas**

**440**

THE FORMAL AND INFORMAL EDUCATION OF MIGRANTS  
AND REFUGEES FOR SOCIAL INTEGRATION IN CYPRIOT SOCIETY

**Antroulla Papakyriakou, Irene Kamba - Maltezopoulou**  
**Michalis Beys, Paschalia Leventi**

**447**

NEW PROFESSIONS IN COMMUNICATION - EDUCATION  
AND MULTIPLE LITERACIES FORMING NEW SKILLS AND  
COMPETENCES

**Prof. Dr. Teodora Petrova, Dr. Manuela Toteva**

**456**

PHONOLOGICAL AWARENESS AND EXECUTIVE FUNCTIONS:  
INVESTIGATING ASSOCIATIONS IN HIGH ABILITY PRESCHOOL  
CHILDREN

**Eleni Rachanioti, Anastasia Alevriadou, Eleni Griva**

**465**

FOSTERING DIGITAL LITERACY, MULTILITERACIES, AND NEW  
LITERACIES WITH STEAM METHODOLOGY

**Andri Vrioni**

**479**





## ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ ΣΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ ΣΤΙΣ ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ

**Μαρία Λαϊνά**

ΜΑ, ΜΕd, Επιστημονικό Προσωπικό

Ανεξάρτητης Αρχής «Εθνικός Οργανισμός  
Εξετάσεων» (Ε.Ο.Ε.)

mlaina@minedu.gov.gr

### Περίληψη

Στο πλαίσιο του Συμποσίου με θέμα «Προσεγγίσεις ειδών γραμματισμού στα θέματα των πανελλαδικώς εξεταζόμενων μαθημάτων» η παρούσα εργασία παρουσιάζει τα είδη γραμματισμού που ανιχνεύονται στα θέματα των Εξετάσεων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα (Πανελλαδικές Εξετάσεις) στα ειδικά μαθήματα των Ξένων Γλωσσών (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, Ισπανικά, Ιταλικά). Καταρχάς παρουσιάζεται η γενική πλαισίωση των Πανελλαδικών Εξετάσεων στα ειδικά μαθήματα των Ξένων Γλωσσών και οι γνωσιακές διαδικασίες που περνούν μέσα από τα ισχύοντα προγράμματα σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια παρουσιάζονται προσεγγίσεις του γραμματισμού: διδακτικός, αυθεντικός, λειτουργικός και κριτικός, και τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες ως γλωσσικά τεστ. Τέλος, μέσα από αυθεντικά αποσπάσματα και παραδείγματα από τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες διαφαίνονται τα είδη γραμματισμών που απαντώνται στα επιλεγμένα θέματα και σημειώνονται στατιστικά στοιχεία από την εξέταση των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις των ετών 2017-2023.

**Λέξεις κλειδιά:** Πανελλαδικές Εξετάσεις, Ξένες Γλώσσες, γλωσσικά τεστ, γνωσιακές διαδικασίες.

### Abstract

In the context of the Symposium on “Approaches to the types of literacy in the subjects of Panhellenic examinations” this paper discusses the various types of literacy identified in

the subjects of the Examinations for admission to higher education in Greece, specifically in Foreign Languages such as English, French, German, Spanish, and Italian. Firstly, it presents an overview of the Panhellenic Examinations in these subjects and the cognitive processes involved in the current curricula for Foreign Languages in secondary education. Then, it discusses different approaches to literacy, including didactic, authentic, functional, and critical, and how they apply to Panhellenic Examinations in Foreign Languages topics as language tests. Finally, it provides examples from the topics of the Panhellenic Examinations in Foreign Languages, highlighting the types of literacies found in them, and notes statistics from the Examinations of Foreign Languages (2017-2023).

**Keywords:** Panhellenic Examinations, Foreign Languages, language tests, cognitive processes.

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Πολλά εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο έχουν εισαγάγει εκπαιδευτικές πολιτικές που στηρίζουν τα διάφορα είδη γραμματισμών, και αυτές συχνά θεωρούνται ως ένα σύνολο δεξιοτήτων και κατανοήσεων για την προετοιμασία του εργατικού δυναμικού ή των πολιτών για έναν μεταβαλλόμενο, διασυνδεδεμένο κόσμο (Burnett & Merchant, 2015: 271).

Προσανατολισμένες στο μέλλον αυτές οι πολιτικές έχουν σχέση με την καθοδήγηση, την πρακτική και την αξιολόγηση του προγράμματος σπουδών ή με τις καθημερινές πρακτικές παιδιών και νέων. Στο πλαίσιο στο οποίο η καλλιέργεια και απόκτηση αλφαριθμητισμού κρίνεται σε σχέση με διεθνή μέτρα σύγκρισης (π.χ. το διεθνές πρόγραμμα αξιολόγησης μαθητών/-τριών PISA/ Programme for International Student Assessment) φαίνεται ότι υπάρχει πραγματικός κίνδυνος μείωσης της ικανότητας δημιουργίας περιεχομένου. Με μερικές αξιοσημείωτες εξαιρέσεις, φαίνεται να υπάρχει αυξανόμενη απόκλιση μεταξύ της υφής των καθημερινών πρακτικών γραμματισμού των νέων, των προγραμμάτων σπουδών και της αξιολόγησης του γραμματισμού που επιτάσσει το κράτος και της ρητορικής των γραμματισμών του 21ου αιώνα (Littlejohn, Beetham & McGill, 2012: 548-550).

Η παρούσα εργασία τοποθετείται στο πλαίσιο του Συμποσίου με θέμα «Προσεγγίσεις ειδών γραμματισμού στα θέματα των πανελλαδικώς εξεταζόμενων μαθημάτων», σκοπός του οποίου

είναι να παρουσιάσει ερευνητικά δεδομένα των ειδών γραμματισμού που προάγονται στα θέματα των πανελλαδικώς εξεταζόμενων γνωστικών αντικειμένων, ειδικότερα των Μαθηματικών, της Ιστορίας, της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας και των Ξένων Γλωσσών, μέσω της επεξεργασίας και αποδελτίωσης του «Αρχείου Θεμάτων» του Εθνικού Οργανισμού Εξετάσεων (Ε.Ο.Ε.) για τα ως άνω πανελλαδικώς εξεταζόμενα γνωστικά αντικείμενα Γενικού Λυκείου. Μέσα από την οπτική γωνία των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων διαπιστώνεται ότι τα διάφορα είδη γραμματισμών δρουν αλληλοσυμπληρωματικά και δεν εκλαμβάνονται ως γνώση ουδέτερων και αποσπασματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, αλλά συνδέονται με την ικανότητα των μαθητών/-τριών να κατανοούν, να ερμηνεύουν και να αντιμετωπίζουν κριτικά τα γνωστικά αντικείμενα, με στόχο τη δημιουργία αυτόνομων και κριτικών πολιτών.

Η παρούσα εργασία εξειδικεύεται στην εξέταση των ειδικών μαθημάτων των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Καταρχάς παρουσιάζεται η γενική πλαισίωση των Πανελλαδικών Εξετάσεων στα ειδικά μαθήματα των Ξένων Γλωσσών και οι γνωσιακές διαδικασίες που περνούν μέσα από τα ισχύοντα προγράμματα σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια παρουσιάζονται προσεγγίσεις του γραμματισμού: διδακτικός, αυθεντικός, λειτουργικός και κριτικός, και τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες ως γλωσσικά τεστ. Τέλος, μέσα από αυθεντικά αποσπάσματα και παραδείγματα από τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες διαφαίνονται τα είδη γραμματισμών που απαντώνται στα επιλεγμένα θέματα και σημειώνονται στατιστικά στοιχεία από την εξέταση των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις των ετών 2017-2023. Σε μεθοδολογικό επίπεδο αξιοποιούνται στοιχεία ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας. Η ποσοτική ανάλυση, που ακολουθεί τις μεθοδολογικές αρχές της περιγραφικής στατιστικής, την πινακοποίηση και γραφική αναπαράσταση των δεδομένων, συμπληρώνεται με την ποιοτική προσέγγιση.

### Πανελλαδικές Εξετάσεις και Ξένες Γλώσσες

Το πλαίσιο για τις εξετάσεις των ειδικών μαθημάτων των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις περιλαμβάνει την εξέταση στις εξής γλώσσες: Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά, Ισπανικά και Ιταλικά. Οι υποψήφιοι/ες δίνουν εξετάσεις σε ειδικό μάθημα Ξένης Γλώσσας επιπλέον των τεσσάρων μαθημάτων του πεδίου σπουδών τους σε περίπτωση που επιθυμούν να μπου σε σχολές όπως: Ξένες Φιλολογίες, Ξένων Γλωσσών, Μετάφρασης και Διερμηνείας, Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών, Ναυπλιακών Σπουδών και Τουριστικών Σπουδών. Σημειώνεται ότι τα πεδία σπουδών περιλαμβάνουν: 1ο

Πεδίο: Ανθρωπιστικών, Νομικών και Κοινωνικών Σπουδών, 2ο Πεδίο: Τεχνολογικών και Θετικών Σπουδών, 3ο Πεδίο: Σπουδών Υγείας και Ζωής και 4ο Πεδίο: Σπουδών Οικονομίας και Πληροφορικής.

Η εξεταστέα ύλη στα γνωστικά αντικείμενα των Ξένων Γλωσσών που εξετάζονται πανελλαδικά καθορίζεται με βάση το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (Council of Europe, 2001) και διαφοροποιείται για την εξέταση της Α Ξένης Γλώσσας που είναι τα Αγγλικά σε επίπεδο Γ και για την εξέταση της Β Ξένης Γλώσσας σε επίπεδο Β, και αφορά τις υπόλοιπες Ξένες Γλώσσες.

Οι Ξένες Γλώσσες λαμβάνονται ως μια ολότητα, καθώς για την εξέτασή τους ακολουθείται σε όλες η ίδια δομή και τα ίδια κριτήρια κατασκευής θεμάτων, ακολουθώντας διαφοροποιημένη προσέγγιση μόνο για την εξέταση της Αγγλικής γλώσσας αναφορικά με το επίπεδο γλωσσομάθειας και όχι για το είδος και τη δόμηση των δραστηριοτήτων της εξέτασης.

Τα προγράμματα σπουδών αντανακλούν τη φιλοσοφία και την τάση για εκσυγχρονισμό στη διδασκαλία και εκμάθηση των Ξένων Γλωσσών ξεκινώντας από το Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες (ΕΠΣ-ΞΓ) και φτάνοντας στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών των μαθημάτων των Ξένων Γλωσσών του Γενικού Λυκείου (2023), το οποίο βρίσκεται σε πιλοτική φάση εφαρμογής. Σε αυτά γίνεται λόγος για τεστ αξιολόγησης, π.χ. ανίχνευσης επιπέδου γλωσσομάθειας στο αρχικό στάδιο, ενδιάμεσης διαμορφωτικής αξιολόγησης αλλά και τελικής αξιολόγησης επιπέδου γλωσσομάθειας, όπως αυτό αποτυπώνεται, τελικές προαγωγικές εξετάσεις, αλλά και κεντρικές εξετάσεις όπως αυτές της πιστοποίησης γλωσσομάθειας και κεντρικές εξετάσεις με υψηλό διακύβευμα, όπως οι Πανελλαδικές Εξετάσεις ως εξετάσεις εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Ζέππος, Λαϊνά & Παπαδημητρίου, 2022). Επομένως, η εξέταση των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις θεωρείται βάσει των ΠΣ τελική αξιολόγηση με τη μορφή κεντρικής εξέτασης με στόχο την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

### ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΤΗ ΜΑΘΗΣΗ

Η μάθηση στον 21ο αιώνα είναι σημαντική, καθώς συνοδεύει τον/την εκπαιδευτικό σε κάθε του/της βήμα, σε κάθε του/της απόφαση για την εκπαίδευση στην πράξη και στο πεδίο. Οι κατευθυντήριες γραμμές των προγραμμάτων σπουδών, οι αποφάσεις και οι επιλογές για τη χρήση μεθόδων και εργαλείων διδασκαλίας, η επιλογή αξιολογικών μοντέλων και ανατροφοδότησης

είναι άξονες που συμβάλλουν στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα για την εκπαίδευση των μαθητών/τριών αλλά και του επιλεγμένου μοντέλου διδασκαλίας.

Οι γραμματισμοί και η ανάπτυξή τους είναι αναπόσπαστο τμήμα της μάθησης στον 21ο αιώνα, πράγμα που γίνεται αισθητό και στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών και λειτουργούν συνοδευτικά στις θεωρίες μάθησης που διαμορφώνουν τη μάθηση στον 21ο αιώνα.

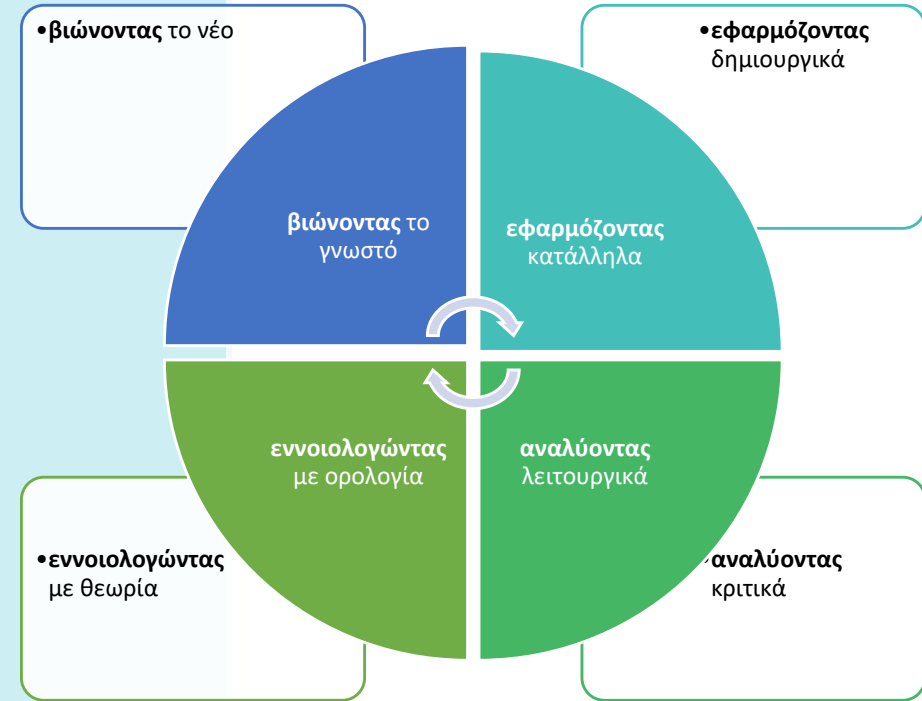
Σύμφωνα με τον Τζιμογιάννη (2019: 47) το Σχολείο του 21ου αιώνα αναφέρεται στο σύγχρονο σχολείο που είναι ικανό να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της εποχής και να πετύχει την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/τριών (δηλαδή την ανάπτυξη γνώσεων γενικής παιδείας, μαθησιακών δεξιοτήτων και κοινωνικών στάσεων), προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά στη σύγχρονη κοινωνία.

### Γνωσιακές Διαδικασίες

Η μάθηση στον 21ο αιώνα περνά μέσα από γνωσιακές διαδικασίες και την εξέλιξη των μαθητών/τριών μέσα από αυτές σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Οι γνωσιακές διαδικασίες αντιστοιχούν σε θεμελιώδεις τύπους σκέψης στην πράξη ή πραγμάτων που κάνει κάποιος/α για να μάθει (Core & Kalantzis, 2015), αλλά ταυτόχρονα αποτυπώνουν πιθανές δραστηριότητες μαθητών/τριών στο πλαίσιο εξοικειώσής τους με τους γραμματισμούς κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

Με βάση το ΕΠΣ-ΞΓ οι γνωσιακές διαδικασίες αφορούν τις εξής μαθησιακές καταστάσεις: α. βιώνοντας (το γνωστό ή το νέο), β. εννοιολογώντας (με ορολογία ή με θεωρία), γ. αναλύοντας (λειτουργικά ή κριτικά) και δ. εφαρμόζοντας (κατάλληλα ή δημιουργικά) (Σχήμα 1).

Σύμφωνα με τους Kalantzis et al. (2019: 106) «οι γνωσιακές διαδικασίες είναι σχεδιασμένες αφενός να ευθυγραμμίζονται και αφετέρου να επεκτείνουν τις εμπειρίες των μαθητών και τις επαγγελματικές προοπτικές των δασκάλων. Περιγράφουν ένα ρεπερτόριο 'επιστημικών κινήσεων' ή πραγμάτων που μπορούν να κάνουν οι μαθητές για να μάθουν». Πρόκειται για ένα δυναμικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, βάσει του οποίου οι μαθητές/τριες δομούν τη γνώση με τη βοήθεια των γνωσιακών διαδικασιών, που αποτελούν στην ουσία «το ευρύ φάσμα διαφόρων δραστηριοτήτων τις οποίες μπορούν να αναλάβουν οι μαθητές στο πλαίσιο της μάθησης των γραμματισμών» (Kalantzis et al., 2019: 97).



Σχήμα 1. Οι γνωσιακές διαδικασίες

### Γραμματισμοί

Είναι δύσκολο να δοθεί ένας ορισμός του γραμματισμού που να έχει καθολική ισχύ, γιατί γραμματισμός σημαίνει διαφορετικά πράγματα, σε διαφορετικές εποχές, για διαφορετικά άτομα και για διαφορετικές κοινωνίες (Χαραλαμπίδης, 2019: 7). Σύμφωνα με τον Gee (2015: 60, 100) οι πρακτικές γραμματισμού παρατηρούνται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, το οποίο εμπεριέχει την ομιλία, την αλληλεπίδραση, τη σκέψη, τις αξίες, την πίστη και αυτές αποτελούν τμήμα ενός ακόμη μεγαλύτερου πλαισίου και του ίδιου του κόσμου. Ο Baynham (2002: 19-20) σημειώνει ότι «ένα άτομο είναι εγγράμματο όταν έχει αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις και



δεξιότητες που το καθιστούν ικανό να συμμετάσχει σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες στις οποίες απαιτείται γραμματισμός για την αποτελεσματική λειτουργία του ατόμου στην ομάδα και στην κοινότητά του και του οποίου οι επιτεύξεις στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική του επιτρέπουν να συνεχίζει να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες για την ατομική του εξέλιξη και την ανάπτυξη της κοινότητάς του».

Μέσα από τις διάφορες προσεγγίσεις του γραμματισμού, όπως: διδακτικός, αυθεντικός, λειτουργικός και κριτικός, διαπερνά η εξέλιξη των γνωσιακών διαδικασιών που προαναφέρθηκαν και δομείται η Μάθηση μέσω Σχεδιασμού (Learning by Design), που πρωτοδιατυπώθηκαν από το New London Group, και αναδιατυπώθηκαν με όρους των περισσότερο οικείων γνωσιακών διαδικασιών από τους Core & Kalantzis (2009) και αποτελούν βασικό άξονα του ΕΠΣ-ΞΓ στην Ελλάδα.

Ο διδακτικός γραμματισμός σχετίζεται με τις προαναφερθείσες γνωσιακές διαδικασίες ως εξής: εφαρμογή κανόνων, ορθή χρήση, ανάγνωση για ένα μόνο νόημα, ακολουθούνται η διδασκία ύλη, το σχολικό εγχειρίδιο και ο δάσκαλος. Επομένως, η διασύνδεση με τις γνωσιακές διαδικασίες αφορά τα εξής πεδία: βιώνοντας το νέο, εννοιολογώντας με ορολογία, εννοιολογώντας με θεωρία.

Έχοντας ως βάση ότι ο αυθεντικός γραμματισμός σχετίζεται με την εμπύθιση σε εμπειρίες ανάγνωσης και γραφής που είναι άμεσα οικείες στον/στη μαθητή/τρια, δίνει έμφαση στις διαδικασίες ανάγνωσης και γραφής και διασυνδέεται με τη γνωσιακή διαδικασία του πεδίου «βιώνοντας το γνωστό».

Οι λειτουργικές προσεγγίσεις του γραμματισμού εστιάζουν στο να μάθουν οι μαθητές/τριες να διαβάζουν και να δημιουργούν τα είδη κειμένων που θα τους διασφαλίσουν τη σχολική επιτυχία και την κοινωνική συμμετοχή (Kalantzis et al., 2019: 179). Η θεώρηση του γραμματισμού ως μιας κοινωνικά ουδέτερης και τεχνικής διαδικασίας, άρρηκτα συνδεδεμένης με τα διαγωνίσματα αξιολόγησης και κατάταξης στο σχολείο (Cook-Greuter, 2009), εις βάρος της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης, φέρνει στο προσκήνιο την έννοια του λειτουργικού γραμματισμού (functional literacy). Υπό αυτό το πρίσμα, ο λειτουργικός γραμματισμός συνεπάγεται μια διδακτική προσέγγιση εστιασμένη στην απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων της γραφής και της ανάγνωσης για την επίτευξη κοινωνικών στόχων. Οι γνωσιακές διαδικασίες

που διασυνδέονται με τον λειτουργικό γραμματισμό είναι τα πεδία «εφαρμόζοντας κατάλληλα» και «αναλύοντας λειτουργικά».

Ο Μαρσαγγούρας (2007: 125) σημειώνει ότι ο λειτουργικός εγγραμματισμός, του οποίου η βάση είναι ο σχολικός εγγραμματισμός, «αποβλέπει στην ανάπτυξη κατανόησης του γραπτού λόγου και, με την έννοια αυτή, είναι αναγκαίος για να καταστεί ικανό το άτομο να λειτουργήσει αποτελεσματικά σήμερα, ως μαθητής ενός σχολείου που βασίζεται τα μέγιστα στο γραπτό λόγο και αύριο, ως πολίτης μιας κοινωνίας που, επίσης, βασίζεται στο γραπτό λόγο». Σκοπός του λειτουργικού εγγραμματισμού είναι να στηρίξει και να υποστηρίξει τους μαθητές να μεταβούν από την κατανόηση μεμονωμένων λέξεων στην «αναζήτηση της βαθιάς δομής της γλώσσας, η οποία εξασφαλίζει την κατανόηση του γραπτού λόγου (=Λειτουργικός Εγγραμματισμός)» (Μαρσαγγούρας, 2007: 125). Οι παραπάνω αντιλήψεις εκλαμβάνουν τον λειτουργικό γραμματισμό ως «μετρήσιμο» και «ποσοτικό» (Μπισκοπούλου, 2001).

Η διάσταση του κριτικού γραμματισμού συνδέεται με τη βιωμένη εμπειρία, την κριτική σκέψη, την ανάληψη δράσης. Διασυνδέεται με τα εξής πεδία γνωσιακών διαδικασιών: βιώνοντας το νέο, εφαρμόζοντας δημιουργικά, αναλύοντας κριτικά.

Οι εξετάσεις ξένων γλωσσών εν γένει αξιολογούν διάφορες πτυχές της γλωσσικής επάρκειας. Οι γραμματισμοί σε αυτές τις περιπτώσεις αναφέρονται στις διάφορες δεξιότητες και ικανότητες που πρέπει να διαθέτει ένα άτομο όταν χρησιμοποιεί μια ξένη γλώσσα και περιλαμβάνουν διάφορους τομείς της γλωσσικής επάρκειας, που είναι απαραίτητοι για την αποτελεσματική επικοινωνία και κατανόηση της γλώσσας σε καταστάσεις της πραγματικής ζωής. Οι συγκεκριμένοι γραμματισμοί που εξετάζονται μπορεί να ποικίλλουν ανάλογα με τον τύπο εξέτασης στις ξένες γλώσσες. Υπάρχουν κοινές κατηγορίες γραμματισμών στις ξένες γλώσσες που συνδέονται με δεξιότητες και ικανότητες στη χρήση της ξένης γλώσσας βάσει του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες, όπως για παράδειγμα: αναγνωστικός, ακουστικός, γραπτός, προφορικός, πολιτισμικός, ψηφιακός, κριτικός, κ.ά.

### Γλωσσικά Τεστ

Τα τεστ είναι εξεταστικές διαδικασίες και αφορούν έρευνες ενός χαρακτηριστικού της προσωπικότητας. Μέσα από τα γλωσσικά τεστ ελέγχονται χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατό-

μου, η ικανότητα και γνώση που διαφαίνεται μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα η παραγωγή γραπτού λόγου (Βηδενμπίερ, 2005: 1).

Ανάλογα με τη στοχοθεσία κάθε τεστ, την ύλη και τη/τις δεξιότητα/ες που ελέγχει, υπάρχουν «τεστ επίσημα και ανεπίσημα, τεστ με βάση τη νόρμα και τεστ με βάση το κριτήριο, τεστ ασκήσεων με ελεύθερη επιλογή απάντησης, σε αντίθεση με τα τεστ ασκήσεων δεσμευμένης απάντησης» (Βηδενμπίερ, 2005: 2; Wiedenmayer, 2006).

Στα γλωσσικά τεστ ανιχνεύεται το επίπεδο χρήσης της γλώσσας σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές καταστάσεις, όπως αυτές αποτυπώνονται στο ίδιο το τεστ και στις εκφωνήσεις/οδηγίες των δραστηριοτήτων. Συνήθως οι επικοινωνιακές αυτές καταστάσεις προσομοιάζουν αυτές που θα συναντήσουν ή/και θα βιώσουν οι εξεταζόμενοι/ες στο πεδίο ενδιαφερόντων, δράσης, σπουδών, εργασίας, κ.ά.

Η ανίχνευση του επιπέδου χρήσης γλώσσας προσδιορίζει τη γλωσσική επίδοση των εξεταζομένων και μάλιστα σε περιορισμένο πλαίσιο, αν ληφθεί υπόψη ότι τα γλωσσικά τεστ αφορούν συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο (γλώσσα), επίπεδο γλωσσομάθειας, πρότυπο (φόρμα) εξέτασης και δεν εστιάζουν στην πραγματική λύση και διαχείριση της επικοινωνιακής κατάστασης της οδηγίας/εκφωνήσης της δραστηριότητας, σύμφωνα με την Βηδενμπίερ (2005: 2). Στο πλαίσιο αυτό σημειώνεται ότι οι στόχοι των γλωσσικών τεστ αποτελούν αποκλειστικά στόχους στο πλαίσιο μιας εξεταστικής διαδικασίας και δεν αποτελούν μαθησιακούς στόχους, οι οποίοι σχετίζονται με τα εκάστοτε ισχύοντα προγράμματα σπουδών και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, και θα ήταν εφαρμοστέοι ενδεχομένως και κατά περίπτωση κατά την επαναχρησιμοποίηση παλαιών θεμάτων γλωσσικών τεστ.

Βάσει των θεωριών των Lord & Novick (1968) και των Allen & Yen (1979) ένα γλωσσικό τεστ που μετρά τις γνώσεις των εξεταζομένων εμπεριέχει την πιθανότητα σφάλματος, καθώς οι μετρήσεις αποτελούν δειγματική όψη της πραγματικότητας και δεν αντικατοπτρίζουν απαραίτητα τις πραγματικές νοητικές διεργασίες που τελούνται στη σκέψη των εξεταζομένων και τις προσεγγίζουν επιτυχώς τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή της εξεταστικής διαδικασίας, της διεξαγωγής δηλαδή του γλωσσικού τεστ. Συμπληρωματικά δεν θα πρέπει να παραληφθεί ένα αρνητικό σημείο στα γλωσσικά τεστ, το οποίο αφορά την υποκειμενικότητα στην αξιολόγηση των ασκήσεων/δραστηριοτήτων ανοικτού τύπου.

## Τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων

### στις Ξένες Γλώσσες ως γλωσσικά τεστ

Τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες ανήκουν στην κατηγορία των γλωσσικών τεστ, καθώς μετρούν τη γλωσσική επίδοση των εξεταζομένων μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες.

Βάσει των ειδών των γλωσσικών τεστ που αναφέρθηκαν παραπάνω, τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- Είναι επίσημα τεστ, καθώς μετρούν επίσημες επιδόσεις, ικανότητες και γνώσεις βάσει του πλαισίου των Πανελλαδικών Εξετάσεων και της διαδικασίας εισαγωγής υποψηφίων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.
- Είναι τεστ με βάση τη νόρμα, καθώς τα αποτελέσματα του/της κάθε εξεταζόμενου/ης στο τεστ, δηλαδή στην εξέταση του ειδικού μαθήματος της Ξένης Γλώσσας στις Πανελλαδικές Εξετάσεις, παρουσιάζονται σε σχέση με τα αποτελέσματα του συνόλου των υποψηφίων που συμμετείχαν σε αυτήν, με στόχο τη διαφοροποίησή τους. Στην ουσία οι μετρήσεις εστιάζουν σε μια ιεραρχική κατάταξη και όχι στο κατά πόσο ο/η κάθε υποψήφιος/α κάλυψε ένα κριτήριο του τεστ ή όχι.
- Είναι μικτά τεστ, καθώς περιλαμβάνουν ασκήσεις ελεύθερης επιλογής, π.χ. παραγωγή γραπτού λόγου στην Ξένη Γλώσσα, αλλά και ασκήσεις κλειστού τύπου, π.χ. πολλαπλών επιλογών.
- Είναι τεστ γλωσσικής χρήσης και μάλιστα ημι-άμεσα, καθώς περιέχουν ασκήσεις/δραστηριότητες που προσομοιάζουν πραγματικές καταστάσεις και ασκήσεις/δραστηριότητες που ελέγχουν έμμεσα επικοινωνιακές ικανότητες των υποψηφίων.

Για την κατασκευή των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες λαμβάνονται υπόψη τα εξής: το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες, βάσει του οποίου προσδιορίζονται οι γενικοί δείκτες επικοινωνιακής γλωσσικής επάρκειας κατά επίπεδο γλωσσομάθειας με βάση την εξάβαθμη κλίμακα του Συμβουλίου της Ευρώπης (Council of Europe, 2001; Δενδρινού & Καραβά, 2013: 13), ο καθορισμός του στόχου της εξέτασης, δηλαδή η επιλογή συγκεκριμένου αριθμού υποψηφίων για συγκεκριμένες σχολές που έχουν ως ειδικό μάθημα εξέτασης μια ξένη γλώσσα ή/και περισσότερες, η βαρύτητα ασκήσεων/δραστηριοτήτων στο σύνολο του τεστ, όπως επίσης και το σύστημα βαθμολόγησης, τα κριτήρια και οι οδηγίες

της βαθμολόγησης προς το σώμα βαθμολογητών/τριών του γνωστικού αντικειμένου, δηλαδή της κάθε ξένης γλώσσας που εξετάζεται ξεχωριστά.

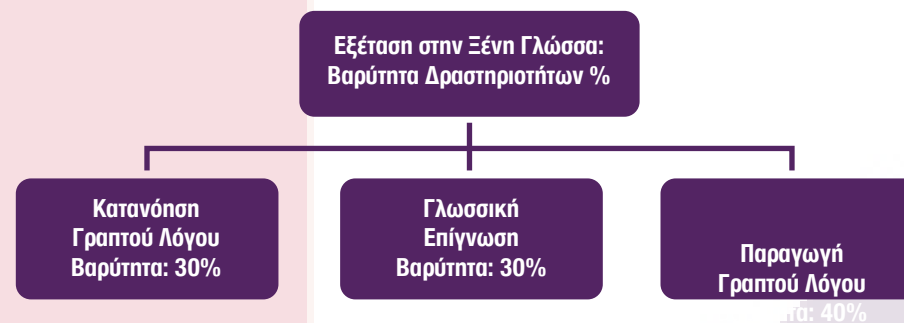
### Γραμματισμοί στα Θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες

Όπως αναφέρεται στο ΕΠΣ-ΞΓ, καλή γνώση μιας γλώσσας «σημαίνει συνήθως πως έχω αναπτύξει γραμματισμό στη γλώσσα αυτή ή μάλλον πολλούς γραμματισμούς για να μπορώ να συμμετέχω αποτελεσματικά σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας με προφορικό ή και γραπτό λόγο, χρησιμοποιώντας τον εν λόγω γλωσσικό κώδικα. Όσο καλύτερη γνώση της γλώσσας έχει κάποιος, σε τόσο περισσότερες κοινωνικές περιστάσεις μπορεί να μετέχει χρησιμοποιώντας τη γλώσσα με μεγαλύτερη ευχέρεια και, κυρίως, με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα για να πετύχει συγκεκριμένους επικοινωνιακούς στόχους. Έτσι λοιπόν ο μαθητής καλείται να αναπτύξει, σε ορισμένα στάδια εκπαίδευσης, τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να διαβάζει, να γράφει, να μιλά και να καταλαβαίνει τι λένε ομιλήτες της ξένης γλώσσας σε κοινωνικά, επαγγελματικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Καλείται, επιπλέον, να αξιοποιήσει τη γλωσσική εμπειρία του και την ικανότητά του να σκέφτεται κριτικά προκειμένου να συνδέσει την ξένη γλώσσα με τη μητρική του για να είναι σε θέση να λειτουργήσει ως διαμεσολαβητής μεταφέροντας πληροφορίες από τη μία γλώσσα στην άλλη».

Το παραπάνω απόσπασμα από το ΕΠΣ-ΞΓ μετασχηματίζεται στην πράξη μέσα από την επεξεργασία των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες.

Η κατασκευή των θεμάτων ακολουθεί συγκεκριμένα ποσοστά βαρύτητας επί τοις εκατό (%) ανά τμήμα εξέτασης: Κατανόηση Γραπτού Λόγου (Α), Γλωσσική Επίγνωση (Β) και Παραγωγή Γραπτού Λόγου (Γ) (Σχήμα 2):

- Α. Κατανόηση Γραπτού Λόγου 30%
- Β. Γλωσσική Επίγνωση 30%
- Γ. Παραγωγή Γραπτού Λόγου 40%



Σχήμα 2. Πίνακας με ποσοστά βαρύτητας (%) ανά τμήμα εξέτασης στις Ξένες Γλώσσες στις Πανελλαδικές Εξετάσεις

### Παραδείγματα από τα Θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες (Ιούνιος 2023)

Στη συνέχεια παρατίθενται παραδείγματα από τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες για την εξεταστική περίοδο Ιουνίου 2023 (Σημείωση: Στην Κατανόηση Γραπτού Λόγου παρατίθενται μόνο οι δραστηριότητες, όχι τα κείμενα αναφοράς, τα οποία είναι διαθέσιμα στο αποθετήριο του Ε.Ο.Ε. «Αρχείο Θεμάτων»):

- Παράδειγμα από τα Αγγλικά (Σχήμα 3): Κατανόηση γραπτού λόγου με ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης γραπτού λόγου.

ΑΡΧΗ 3ΗΣ ΣΕΛΙΔΑΣ

**A. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ** (30 points)

**A1. Answer questions 1-3, based on information from the text (max. 30 words each).** (3 x 4 points = 12 points)

- What would be a suitable title for this text?
- What is the purpose of the text?
- According to the text, will classrooms be taken over by technology in the next 25 years? Justify your answer.

Σχήμα 3. Παράδειγμα από τα Αγγλικά: Κατανόηση γραπτού λόγου με ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης γραπτού λόγου



- Παράδειγμα από τα Ιταλικά (Σχήμα 4): Αντίστοιχη προσέγγιση στην Κατανόηση Γραπτού Λόγου με τα Αγγλικά ακολουθείται και στην ιταλική γλώσσα.

ΑΡΧΗ 3ΗΣ ΣΕΛΙΔΑΣ

**A. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ** (30 punti)

**A1. Leggete il testo e rispondete alle seguenti domande (1-3). Ogni risposta non deve contenere più di 30 parole.** (3 x 3 punti = 9 punti)

1. Date un titolo alternativo al testo.
2. Qual è il messaggio del testo?
3. Sei d'accordo con l'autore del testo? Esprimi la tua opinione.

Σχήμα 4. Παράδειγμα από τα Ιταλικά: Κατανόηση γραπτού λόγου με ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης γραπτού λόγου

- Παράδειγμα από τα Αγγλικά (Σχήμα 5): Στην Κατανόηση Γραπτού Λόγου επιλέγονται ασκήσεις κλειστού τύπου, πολλαπλής επιλογής.

**A2. Choose the correct answer (A, B or C) for items 4-9, based on information from the text.** (6 x 3 points = 18 points)

4. The text is most likely to appear in  
**A.** a textbook on education.    **B.** an educational newspaper.    **C.** a tech magazine.
5. According to the text, schools  
**A.** fell behind in most of the technological advances of the century.    **B.** provide an alternative to high-tech-oriented environments.    **C.** have managed to incorporate technology in the educational process.

Σχήμα 5. Παράδειγμα από τα Αγγλικά: Κατανόηση Γραπτού Λόγου με ασκήσεις κλειστού τύπου, πολλαπλής επιλογής

- Παράδειγμα από τα Γαλλικά (Σχήμα 6): Στη Γλωσσική Επίγνωση στο επίκεντρο βρίσκονται ασκήσεις κλειστού τύπου, τοποθέτησης ημιτελών προτάσεων στη σωστή σειρά.

ΑΡΧΗ 5ΗΣ ΣΕΛΙΔΑΣ

**B3. Mettez les phrases dans le bon ordre afin de reconstituer le texte. L'ordre des lettres indique l'ordre des phrases dans le texte.** (5 x 2 points = 10 points)

Cet été allez-y en train !

|     |                                                                    | A | B | C | D | E |
|-----|--------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
|     | Et si le bon remède pour décompresser après les                    | X |   |   |   |   |
| 20. | prenez le train pour vous déconnecter du quotidien ? On fait le    |   |   |   |   |   |
| 21. | simplement pour faire une pause, vous                              |   |   |   |   |   |
| 22. | examens, après une année scolaire épuisante, ou tout               |   |   |   |   |   |
| 23. | voyager et découvrir sa région, sans se ruiner. Partir à la mer, à |   |   |   |   |   |
| 24. | tour des bons plans de l'été ! Toutes les raisons sont bonnes pour |   |   |   |   |   |
|     | la campagne, passer du temps entre amis et se ressourcer.          |   |   |   |   | X |

D'après [www.infos-jeunes.fr](http://www.infos-jeunes.fr)

Σχήμα 6. Παράδειγμα από τα Γαλλικά: Στη Γλωσσική Επίγνωση στο επίκεντρο βρίσκονται ασκήσεις κλειστού τύπου, τοποθέτησης ημιτελών προτάσεων στη σωστή σειρά.

- Παράδειγμα από τα Γερμανικά (Σχήμα 7): Στα θέματα των Γερμανικών υπάρχουν ασκήσεις ημι-ανοικτού τύπου, συμπλήρωσης κενών χωρίς να δίνονται οι επιλογές στην εξέταση της Γλωσσικής Επίγνωσης.

**B2. Ergänzen Sie in den Sätzen 15-19 die fehlende Präposition.** 5x2 Punkte=10 Punkte

15. Die Kinder spielen \_\_\_\_\_ ihren Eltern im Park Volleyball.  
16. Ich wohne \_\_\_\_\_ Berlin.  
17. Wir fliegen heute \_\_\_\_\_ England.  
18. Ich muss heute von 13 Uhr \_\_\_\_\_ 21 Uhr arbeiten.  
19. Die Mutter kocht Essen \_\_\_\_\_ die Geburtstagsparty.

Σχήμα 7. Παράδειγμα από τα Γερμανικά: Εξέταση της Γλωσσικής Επίγνωσης μέσα από ασκήσεις ημι-ανοικτού τύπου, συμπλήρωσης κενών χωρίς να δίνονται οι επιλογές.

- Παράδειγμα από τα Ισπανικά (Σχήμα 8): Στα Ισπανικά για την εξέταση Παραγωγής Γραπτού Λόγου υπάρχει άσκηση/δραστηριότητα ανοικτού τύπου.

**G. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ** (40 puntos)

**Escribe un texto en español (180-200 palabras) sobre el siguiente tema:**

El blog *Gastro* invita a sus lectores a enviar sus opiniones sobre el tema de la alimentación sana. Escribe una breve entrada en la que debes:

- explicar la importancia de una alimentación sana
- presentar tres de tus hábitos alimenticios sanos
- hablar de dos de tus hábitos alimenticios que tienes que cambiar y por qué.

**No firmes con tu nombre. Firma como Mario/María.**

Σχήμα 8. Παράδειγμα από τα Ισπανικά: Παραγωγή Γραπτού Λόγου μέσα από άσκηση/δραστηριότητα ανοικτού τύπου.

Με βάση τα παραπάνω παραδείγματα δραστηριοτήτων από τα θέματα του Ιουνίου 2023 είναι διακριτές οι προσεγγίσεις γραμματισμού στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες ως εξής:

Σχετικά με τον διδακτικό γραμματισμό: εν μέρει αναγνωρίζονται κάποια από τα χαρακτηριστικά του στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων για τις Ξένες Γλώσσες: για παράδειγμα το ζήτημα της ορθότητας και της εφαρμογής των κανόνων. Διαπιστώνεται στα θέματα ότι απαιτείται «προσκόλληση σε μια αρκετά περιορισμένη και τεχνική χρήση της γλώσσας» (Ο' Connor, 2009: 495).

Σχετικά με τον αυθεντικό γραμματισμό: Έχοντας ως βάση ότι ο αυθεντικός γραμματισμός σχετίζεται με εμπειρίες ανάγνωσης και γραφής με τις οποίες είναι εξοικειωμένος ο υποψήφιος, διαπιστώνεται ότι έστω και για ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα εξέτασης διάρκειας τριών ωρών, που διαρκεί η γραπτή εξέταση στην Ξένη Γλώσσα στις Πανελλαδικές Εξετάσεις, λαμβάνει χώρα αυτή η διαδικασία και ισχύει και για τα τρία τμήματα της εξέτασης: Κατανόηση Γραπτού Λόγου (Α), Γλωσσική Επίγνωση (Β) και Παραγωγή Γραπτού Λόγου (Γ).

Σχετικά με τον λειτουργικό γραμματισμό: ο λειτουργικός γραμματισμός συναντάται στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων στις Ξένες Γλώσσες με τη μορφή της επεξεργασίας δραστηριοτήτων, της δημιουργίας κειμένων που διασφαλίζουν την ανάπτυξη της κατανόησης και της παραγωγής γραπτού λόγου, όπως επίσης και της γλωσσικής επίγνωσης, στο συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο, δηλαδή αυτό της σχολικής εκπαίδευσης αλλά και της διεξαγωγής των εξετάσεων σε κεντρικό επίπεδο. Παράλληλα ως μετρήσιμος και ποσοτικός ο λειτουργικός γραμματισμός συμβάλλει στην αξιολόγηση με στόχο την εισαγωγή υποψηφίων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σχετικά με τον κριτικό γραμματισμό: Στο πλαίσιο μιας τρίωρης εξέτασης αλλά και λαμβάνοντας υπόψη το επίπεδο γλωσσομάθειας και αντίστοιχων μαθησιακών αποτελεσμάτων στην ξένη γλώσσα, μια τέτοιου είδους διάσταση δεν ανταποκρίνεται ή τουλάχιστον δεν προλαβαίνει να ξετυλιχθεί και να αναπτυχθεί, όπως για παράδειγμα: προσέγγιση ενός θέματος από πολλαπλές οπτικές γωνίες και ξεδίπλωμα των πολλαπλών επιπέδων νοήματος, εντοπισμός προβλημάτων, ανάπτυξη πρωτοβουλιών και έναρξη δράσης, συγκέντρωση στοιχείων από διαφορετικές πηγές, διατύπωση λύσεων, κ.α. Οι διαδικασίες μάθησης που είναι λιγότερο εμφανείς, όπως ο σχηματισμός εννοιών, η μάθηση από κείμενο, η επίλυση προβλημάτων και η σκέψη, είναι δύσκολο να παρατηρηθούν άμεσα (Slavin, 2018: 209).

Διαφορετική προσέγγιση του γραμματισμού σχετιζόμενη με τις εξετάσεις Ξένων Γλωσσών γενικότερα είναι η ύπαρξη κοινών κατηγοριών γραμματισμών, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω, οι οποίες σχετίζονται με ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων στη γλωσσική χρήση. Από τις προαναφερθείσες κατηγορίες διαπιστώνεται η καλλιέργεια των εξής κατηγοριών: αναγνωστικός, γραπτός, πολιτισμικός γραμματισμός. Ο ακουστικός, προφορικός, ψηφιακός γραμματισμός δεν καλλιεργούνται στην εξέταση των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις, καθώς δεν εξετάζεται η Κατανόηση Προφορικού Λόγου (ακουστικός γραμματισμός), η Παραγωγή Προφορικού Λόγου (προφορικός γραμματισμός) και δεν γίνεται χρήση κάποιων ψηφιακών μέσων, επομένως δεν καλλιεργείται ο ψηφιακός γραμματισμός.

Εν κατακλείδι, στα πανελλαδικά εξεταζόμενα μαθήματα και ειδικότερα στην εξέταση των ειδικών μαθημάτων των Ξένων Γλωσσών, οι γραμματισμοί αναφέρονται στις γλωσσικές και γραπτές δεξιότητες που αξιολογούνται. Μέσω των εξετάσεων αξιολογείται η ικανότητα των υποψηφίων να κατανοούν, να αναλύουν και να εκφράζονται γραπτώς σε διάφορες θεματικές ενότητες.

Η Πολυμίλη (2018: 90) σημειώνει ότι «το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρά τις συνεχείς αλλαγές, παραμένει εξετασιοκεντρικό, δεν προάγει την ικανότητα αναλυτικής και συνθετικής σκέψης και δεν αναπτύσσει την κριτική ικανότητα. Η εισαγωγή των μαθητών στα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα εξαρτάται αποκλειστικά (στα περισσότερα συστήματα που εφαρμόστηκαν) στη στιγμιαία αξιολόγηση, γεγονός που συχνά αδικεί τη συνολικότερη επίδοση των μαθητών».

### ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

Οι επιδόσεις των υποψηφίων στις Ξένες Γλώσσες στις Πανελλαδικές Εξετάσεις τα τελευταία χρόνια (2017-2023) συμπληρώνουν την ποιοτική προσέγγιση των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων αναφορικά με τα είδη γραμματισμών που καλλιεργούνται μέσα από τη συμμετοχή στην εξεταστική διαδικασία για τις Ξένες Γλώσσες:

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται η προσέλευση των υποψηφίων για τη συμμετοχή στην εξέταση των ειδικών μαθημάτων των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις για τα έτη 2017-2023, όπως επίσης και η μέση τιμή προσελεύσεων ανά γλώσσα για τα συγκεκριμένα έτη. Παρατηρείται η αισθητή διαφορά πλήθους υποψηφίων στην εξέταση στα Αγγλικά, καθώς τα Αγγλικά θεωρούνται Α Ξένη Γλώσσα, ενώ οι υπόλοιπες γλώσσες θεωρούνται Β Ξένη Γλώσσα, από

τις οποίες οι μαθητές/τριες επιλέγουν να διδαχθούν μία κατά τη διάρκεια της σχολικής τους εκπαίδευσης. Επίσης, το γεγονός ότι υπάρχει διαφορά στην προσέλευση ανάμεσα στα ζεύγη γλωσσών Γαλλικά/Γερμανικά και Ισπανικά/Ιταλικά έγκειται στο ότι η πλειονότητα των μαθητών/τριών διδάσκεται Γαλλικά/Γερμανικά, καθώς οι οργανικές θέσεις εκπαιδευτικών Ισπανικής/Ιταλικής στη δημόσια εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι ελάχιστες.

| Μαθήματα \ Έτη   | 2017          | 2018          | 2019          | 2020          | 2021          | 2022          | 2023          | Μέση τιμή     |
|------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| <b>Αγγλικά</b>   | <b>15.562</b> | <b>16.962</b> | <b>16.892</b> | <b>13.484</b> | <b>12.791</b> | <b>11.891</b> | <b>13.768</b> | <b>14.479</b> |
| <b>Γαλλικά</b>   | <b>743</b>    | <b>713</b>    | <b>681</b>    | <b>525</b>    | <b>510</b>    | <b>415</b>    | <b>397</b>    | <b>569</b>    |
| <b>Γερμανικά</b> | <b>793</b>    | <b>848</b>    | <b>748</b>    | <b>575</b>    | <b>554</b>    | <b>462</b>    | <b>419</b>    | <b>628</b>    |
| <b>Ισπανικά</b>  | <b>108</b>    | <b>194</b>    | <b>144</b>    | <b>139</b>    | <b>181</b>    | <b>88</b>     | <b>85</b>     | <b>134</b>    |
| <b>Ιταλικά</b>   | <b>241</b>    | <b>260</b>    | <b>276</b>    | <b>233</b>    | <b>172</b>    | <b>69</b>     | <b>91</b>     | <b>192</b>    |

Πίνακας 1.  
Προσελεύσεις υποψηφίων στην εξέταση των Ξένων Γλωσσών και Μέση Τιμή προσέλευσης ανά γλώσσα για τα έτη 2017-2023

Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται οι μέσες τιμές των υποψηφίων στις Ξένες Γλώσσες στις Πανελλαδικές Εξετάσεις των ετών 2017-2023. Οι επιδόσεις χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες βάσει της εικοσάβαθμης κλίμακας αξιολόγησης ως εξής: όσοι/ες είχαν βαθμό 0-10, όσοι/ες είχαν βαθμό 10-20 και όσοι/ες είχαν βαθμό 18-20. Τα ποσοστά των κατηγοριών αυτών παρουσιάζονται ως μέσες τιμές όλων των υποψηφίων ανά γλώσσα σε εκατοντάβαθμη κλίμακα (%). Παρατηρούνται ποσοστά με μέγιστη απόκλιση περίπου στο 15% μεταξύ των γλωσσών στην κατηγορία όσων είχαν βαθμό 0-10 και 10-20. Στην κατηγορία όσων είχαν βαθμό 18-20 υπάρχει έντονη διαφοροποίηση ανάμεσα στα ποσοστά μέσης τιμής στην Α Ξένη Γλώσσα που ανέρχεται στο 2,2% και στα ποσοστά μέσης τιμής για τις Β Ξένες Γλώσσες, όπου διαπιστώνεται μια διακύμανση με μέγιστη απόκλιση μεταξύ των γλωσσών περίπου στο 20%. Οι τιμές του Πίνακα 2



μπορούν να αξιοποιηθούν στοχευμένα ανά γλώσσα σε συνδυασμό με τη διάσταση του λειτουργικού γραμματισμού.

| Μαθήματα \ Έτη | 0 ≤ ΒΑΘΜΟΣ < 10 | 10 ≤ ΒΑΘΜΟΣ ≤ 20 | 18 ≤ ΒΑΘΜΟΣ ≤ 20 |
|----------------|-----------------|------------------|------------------|
| Αγγλικά        | 23,7            | 76,3             | 2,2              |
| Γαλλικά        | 13,2            | 86,8             | 11,3             |
| Γερμανικά      | 16,9            | 83,1             | 19,6             |
| Ισπανικά       | 9,2             | 90,8             | 30,7             |
| Ιταλικά        | 19,2            | 80,8             | 20,6             |

Πίνακας 2.  
Ποσοστά (%) Μέσων Τιμών επιδόσεων των υποψηφίων ανά εξεταζόμενη ξένη γλώσσα για τα έτη 2017-2023

Τα στατιστικά δεδομένα προσθέτουν σημαντικές πληροφορίες για τις Πανελλαδικές Εξετάσεις στις Ξένες Γλώσσες, συνθέτουν το πεδίο της εξέτασης αυτής καθεαυτής και δίνουν ερευνητικά στοιχεία για τη διασφάλιση ποιότητας των Εξετάσεων «σε εμπλεκόμενες ομάδες εκπαιδευτικών, όπως για παράδειγμα θεματοδότες, επιμορφωτές στην εξέταση και βαθμολόγηση των γραπτών δοκιμίων των Πανελλαδικών Εξετάσεων», όπως αναφέρεται στο Δάσιος, Γ., Παπαμεντζελόπουλος, Κ., Γκότζος, Δ., Λαϊνά, Μ. & Παπαγεωργίου, Μ. (2023: 68-69). Ως εκ τούτου είναι σημαντική η παράλληλη επεξεργασία τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών δεδομένων των πτυχών των Πανελλαδικών Εξετάσεων, τα οποία λειτουργούν αλληλοσυμπληρωματικά στο πλαίσιο μιας ολιστικής προσέγγισής τους.

## ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

Για την ποιοτική προσέγγιση των Πανελλαδικών Εξετάσεων ειδικά στο πλαίσιο εξέτασης των Ξένων Γλωσσών έγιναν οι παρακάτω εισηγήσεις στο πλαίσιο του Συμποσίου:

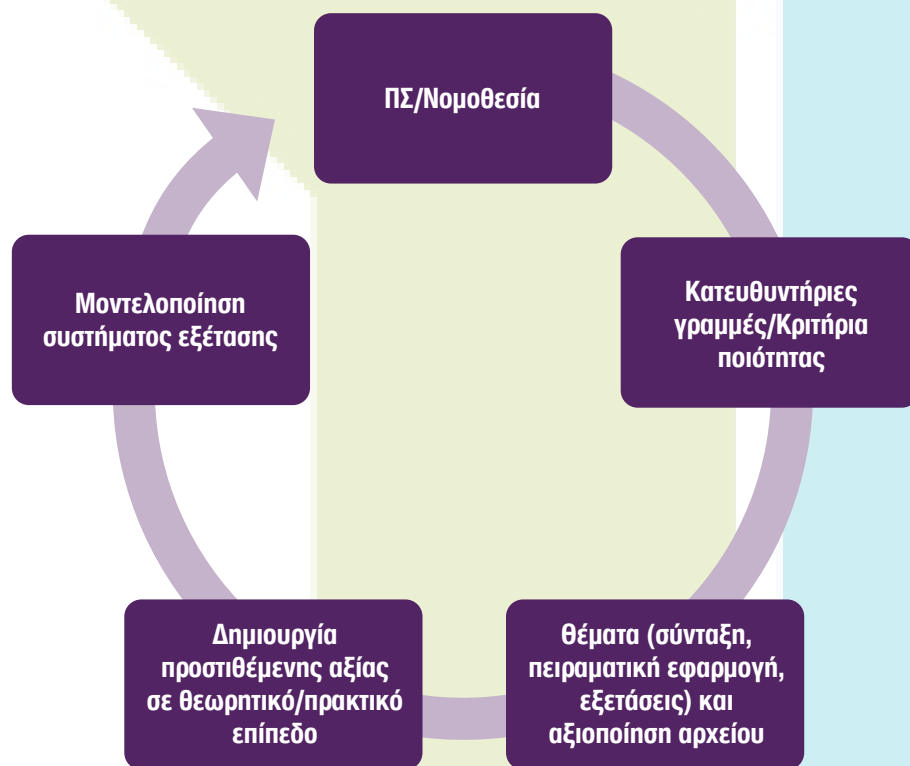
- Η εκπόνηση μελετών περιπτώσεων (case studies) ανά γλώσσα ή/και ανά ζεύγη γλωσσών, με στόχο την καλλιέργεια στοχευμένων κατηγοριών γραμματισμού.
- Ο σχεδιασμός ενός προγράμματος καλλιέργειας γραμματισμού στο πεδίο των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις σε οριζόντια διάσταση.
- Ερευνητική προσέγγιση με στόχο τη διαπίστωση ελλείψεων/κενών στις δεξιότητες που εμπεριέχονται στην ευρύτερη έννοια του γραμματισμού, των γραμματισμών και των πολυγλωσσισμών, στοχευμένα για τις Ξένες Γλώσσες προς όφελος της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας, των φορέων και των άμεσα εμπλεκόμενων, σε ζητήματα Πανελλαδικών Εξετάσεων.
- Αξιοποίηση παλαιών θεμάτων από την εξέταση των Ξένων Γλωσσών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις με τη μορφή ένταξης συμπληρωματικού υλικού, εναλλακτικού υλικού, αποθετηρίου πολυτροπικού υλικού στο πλαίσιο μιας ανοιχτής εκπαιδευτικής κοινότητας (educational/learning commons).

Μέσα από αυτές τις εισηγήσεις για τις Ξένες Γλώσσες «τίθεται ως στόχος η ίδια η αυτοαξιολόγηση του συστήματος των Πανελλαδικών Εξετάσεων. Επιπρόσθετα, μέσα από έναν ολιστικό τρόπο θεώρησης του συστήματος πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στοχεύεται η διασφάλιση της αξιοπιστίας και εγκυρότητας του εν γένει εξεταστικού συστήματος» (Δάσιος, Γ., Παπαμεντζελόπουλος, Κ., Γκότζος, Δ., Λαϊνά, Μ., Παπαγεωργίου, Μ. & Καρασιώτης, Π., 2023: 293).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η εξέταση των ξένων γλωσσών ως ειδικών μαθημάτων στις Πανελλαδικές Εξετάσεις ανήκει στην κατηγορία των γλωσσικών τεστ, τα οποία στοχεύουν στη μέτρηση συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων σε συγκεκριμένο και προκαθορισμένο πλαίσιο, όπως αυτό της διεξαγωγής των Πανελλαδικών Εξετάσεων. Οι γνωσιακές διαδικασίες, όπως αυτές προτάσσονται στα ισχύοντα προγράμματα σπουδών, αποτυπώνονται στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων μέσα από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες που τίθενται. Ο αυθεντικός και λειτουργικός γραμματισμός κάνουν αισθητή την παρουσία τους κατά τη διεξαγωγή των εξετάσεων, μεμονωμένα χαρακτηριστικά διδακτικής και κριτικής προσέγγισης του γραμματισμού παρατηρούνται επίσης. Η κατάκτηση του γραμματισμού αποτελεί «τον σκοπό και το προϊόν της σχολικής εκπαίδευσης και η κατάκτηση του γραμματισμού βελτιώνει την ποιότητα ζωής του κάθε ατόμου, των κοινωνικών ομάδων αλλά και της κοινωνίας συνολικά» (Cook-Greuter, 2009: 49-51). Ο γραμματισμός επομένως διαπερνά το σχολείο, τις εξετάσεις, τις διαδικασίες και δομεί την προσωπικότητα,

π τις γνώσεις του στόμου. Σύμφωνα με τον Gee (2019: 38-39) «ο γραμματισμός ή η εκπαίδευση δεν έχουν κανένα επακόλουθο. Όμως, έχουν πολλά επακόλουθα όσα συνοδεύουν τον γραμματισμό και την εκπαίδευση, δηλαδή οι στάσεις, οι αξίες, οι κανόνες και τα πιστεύω (κοινωνικά, πολιτισμικά και πολιτικά ταυτόχρονα) που πάντοτε συνοδεύουν τον γραμματισμό και την εκπαίδευση». Τα παραπάνω μπορούν να αποτυπωθούν σε έναν κυκλικό τρόπο δράσης και ολιστικής αξιοποίησης του υλικού των Πανελλαδικών Εξετάσεων σε πολλαπλά επίπεδα, όπως αποτυπώνεται παρακάτω (Σχήμα 9):



Σχήμα 9. Κυκλικός τρόπος δράσης και αξιοποίησης υλικού Πανελλαδικών Εξετάσεων (Παπαμεντζελόπουλος, κ.ά., 2022: 111).

## Αναφορές

### Ξενόγλωσσες

Allen, M. J., & Yen, W. M. (1979). *Introduction to measurement theory*. Monterey, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Baynham, M. (2002). *Πρακτικές Γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Burnett, C. & Merchant, G. (2015). The challenge of 21st century literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(3), 271-274.

Cook-Gumperz, J. (2009). Γραμματισμός και εκπαίδευση: μια αμετάβλητη εξίσωση. Στο Τρ. Κωστούλη (επιμ.). *Η κοινωνική δόμηση του γραμματισμού*. Αθήνα: Επίκεντρο, 49-99.

Cope, B. & Kalantzis, M. (2015). The Things You Do to Know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. In: B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *A Pedagogy of Multiliteracies*. London: Palgrave Macmillan.

Cope, B. & Kalantzis, M. (2009). "Multiliteracies": New literacies, new learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4 (3), 164-195.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Gee, J. P. (2019). Ο γραμματισμός και ο μύθος του γραμματισμού: από τον Πλάτωνα στον Freire. Στο Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.) (2019). *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Μπρ. Μ. Αραποπούλου, Ε. Κονσούλη, Δ. Κορομπόκης & Λ. Κουφάκη. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη), 15-54.

Gee, J. P. (2015). *Literacy and Education*. New York and London: Routledge.

Kalantzis, M. & Cope, B. & Stellakis, N. & Arvanitis, E. (2019). *Γραμματισμοί: Μια παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων*. Αθήνα: Κριτική.

Lord, F. M. & Novick, M. R. (1968). *Statistical Theories of Mental Test Scores*. Menlo Park: Addison-Wesley.

Littlejohn, A., Beetham, H., & McGill, L. (2012). Learning at the digital frontier: A review of digital literacies in theory and practice. *Journal of computer assisted learning*, 28(6), 547-556.

O' Connor, M. C. (2009). Τα αφανή είδη του λόγου της τυποποιημένης εξέτασης: τι απαιτούν οι ερωτήσεις γλωσσικής αναλογίας από τους εξεταζομένους. Στο Τρ. Κωστούλη (επιμ.). *Η κοινωνική δόμηση του γραμματισμού*. Αθήνα: Επίκεντρο, 463-501.

Slavin, R. E. (2018). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*. Θεωρία και πράξη. Μπρ. Ε. Εκκεκάκη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

van Lier, L. (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. London, UK: Longman.

Wiedenmayer, D. (2006). *Testentwicklung und Testbeurteilung. DaF-Testen*. Athen: DaF Extra.

## Ελληνικές

Αρχείο Θεμάτων Εθνικού Οργανισμού Εξετάσεων (Ε.Ο.Ε.). Αποθετήριο. (Διαθέσιμο: <https://eoe.minedu.gov.gr/index.php/arxeio-thematon>, προσπελάστηκε στις 28/2/2024)

Βηδενμάιερ, Δ. (2005). Τεστ γλωσσικής χρήσης. Κατασκευή, διεξαγωγή, βαθμολόγηση. *Το παράδειγμα των εξετάσεων για καθηγητές γερμανικής γλώσσας του ΑΣΕΠ*. (Διαθέσιμο: [https://www.academia.edu/5754567/%CF%84%CE%B5%CF%83%CF%84\\_%CE%B3%CE%BB%CF%89%CF%83%CF%83%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82\\_%CF%87%CF%81%CE%AE%CF%83%CE%B7%CF%82#](https://www.academia.edu/5754567/%CF%84%CE%B5%CF%83%CF%84_%CE%B3%CE%BB%CF%89%CF%83%CF%83%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_%CF%87%CF%81%CE%AE%CF%83%CE%B7%CF%82#), προσπελάστηκε στις 28/2/2024)

Δάσιος, Γ., Παπαμεντζελόπουλος, Κ., Γκότζος, Δ., Λαϊνά, Μ., Παπαγεωργίου, Μ. (2023). Σύνδεση δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο ρόλος του Εθνικού Οργανισμού Εξετάσεων (ΕΟΕ). Στο Α. Γαλάνη, Τ. Γκάτσα, Ρ. Καραχάλιου, Μ. Λιακοπούλου, Ε. Νικολάου (επιμ.). *Πρακτικά διημερίδας Σύνδεση σχολείου και πανεπιστημίου: Η φωνή των φοιτητών και των εκπαιδευτικών*. Ιωάννινα 27 & 28 Μαΐου 2023, (61-73). Ιωάννινα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Δάσιος, Γ., Παπαμεντζελόπουλος, Κ., Γκότζος, Δ., Λαϊνά, Μ., Παπαγεωργίου, Μ. & Καρσιώτης, Π. (2023). Επισκόπηση των Θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων με Βάση τα Αντίστοιχα Προγράμματα Σπουδών. Η Περίπτωση της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γενικό Λύκειο. Στο Α. Τσέκου, Α. Κατσαμάγκος, Α. Παπαδοπούλου & Ξ. Φουλίδη (επιμ.). *Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου «Αναλυτικά Προγράμματα: Θεωρία και Πράξη»*. Α Τόμος, Ελευσίνα 15-16 Δεκεμβρίου 2022, (286-294). Ελευσίνα: Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Απικής.

Δενδρινού, Β., & Καραβά, Ε. (2013). Το νέο πρόγραμμα σπουδών για τις ξένες γλώσσες και η εφαρμογή του. Στο Β. Δενδρινού & Ε. Καραβά (επιμ.). *Ξενογλώσση εκπαίδευση για την προώθηση της πολυγλωσσίας στην Ελλάδα σήμερα: Προσεγγίσεις και πρακτικές διδασκαλίας*, (11-21). Αθήνα: ΕΚΠΑ, ΥΠΑΙΘ.

Ζέππος, Δ., Λαϊνά, Μ. & Παπαδημητρίου, Σ. (2022). *Οδηγός Εκπαιδευτικού Γερμανικά Λυκείου*. Πρώτη έκδοση. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (επιμ.) (2007). Σχολικός Εγγραμματισμός. *Λειτουργικός-Κριτικός-Επιστημονικός*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Μπισκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο Α.Φ. Χριστίδης (επιμ., σε συνεργασία με τη Μ. Θεοδοροπούλου). *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*, (209-213). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Παπαμεντζελόπουλος, Κ., Γκότζος, Δ., Λαϊνά, Μ., Παπαγεωργίου, Μ. & Καρσιώτης, Π. (2022). *Επισκόπηση των Θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων με Βάση τα Αντίστοιχα Προγράμματα Σπουδών*. Η Περίπτωση της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γενικό Λύκειο. Μαρούσι: Εθνικός Οργανισμός Εξετάσεων (Ε.Ο.Ε.).

Πολυμίλη, Αικ. Χ. (2018). *Η πρόσβαση των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Εκδόσεις Α.Ε.

Τζιμογιάννης, Α. (2019). *Ψηφιακές τεχνολογίες και μάθηση του 21ου αιώνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Υπουργική Απόφαση 3950/Δ2/2023, Πρόγραμμα Σπουδών των μαθημάτων των Ξένων Γλωσσών του Γενικού Λυκείου. *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ 143/Β/18-01-2023).

Υπουργική Απόφαση 141417/Δ2/2016, Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες γλώσσες στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο. *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ 2871/Β/9-9-2016).

Χαραλαμπόπουλος, Α. (επιμ.) (2019). *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).

## ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΕΣ ΕΞΕΤΑΣΕΙΣ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΑ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΗΣ «ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ» ΣΤΟ ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ

**Μαρία Παπαγεωργίου**

Επιστημονικό προσωπικό Εθνικού  
Οργανισμού Εξετάσεων  
mpapageorgiou3@minedu.gov.gr

### Περίληψη

Η αλλαγή στον τρόπο εξέτασης του γλωσσικού μαθήματος με την καθιέρωση της συνεξέτασης της Λογοτεχνίας με τη Νεοελληνική Γλώσσα στις Πανελλαδικές Εξετάσεις, που πραγματοποιήθηκε το 2019 με υπουργική απόφαση, αποτέλεσε την αφορμή για τη συγκεκριμένη εισήγηση στο πλαίσιο του Συμποσίου με θέμα «Προσεγγίσεις ειδών γραμματισμού στα θέματα των πανελλαδικώς εξεταζόμενων μαθημάτων», με σκοπό τη διερεύνηση της ανάπτυξης του γραμματισμού και ειδικότερα της κριτικής διάστασης του γραμματισμού στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων. Με την παρούσα εισήγηση επιδιώκεται να δειχθεί κατά πόσο ο τρόπος γραπτής εξέτασης του πανελλαδικά εξεταζόμενου μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» Γενικού Λυκείου (ΓΕ.Λ.), με την αξιοποίηση λογοτεχνικών και μη λογοτεχνικών κειμένων, συνδέεται με την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού στους/στις μαθητές/τριες. Μέσα από την κριτική προσέγγιση ενδεικτικών παραδειγμάτων από θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων για το συγκεκριμένο μάθημα αποτυπώνονται τα σημεία εκείνα που συμβάλλουν ή και εμποδίζουν την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών.

**Λέξεις κλειδιά:** Νεοελληνική Γλώσσα, Λογοτεχνία, Πανελλαδικές Εξετάσεις, κριτικός γραμματισμός

### Abstract

The change in the way the language as subject is examined with the introduction of the co-examination of Literature with the Modern Greek Language in the Panhellenic Examinations, which took place in 2019 with a ministerial decision, was the occasion for the investigation of the development of literacy and in particular the critical dimension of literacy through Panhellenic Examinations, in the context of the Symposium on «Approaches to the types of literacy in the subjects of the Panhellenic Examinations». The purpose of the presentation is to investigate whether the method of examination of the school subject «Modern Greek Language and Literature» in upper secondary education (Lyceum), using literary and non-literary texts, is connected with the development of critical literacy in the students. Through the critical approach of indicative examples from the topics of the Panhellenic Examinations for the specific school subject, those points contribute to or hinder the development of the students' critical literacy are captured.

**Keywords:** Modern Greek Language, Literature, Panhellenic Examinations, critical literacy

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ήδη από το 2011 αναφέρεται ρητά στο πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ) που εκπονήθηκε για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση ότι πρόκειται για ένα ΠΣ το οποίο «στηρίζεται στις αρχές του κριτικού γραμματισμού», αποτελώντας την πρώτη προσπάθεια για την εισαγωγή του κριτικού γραμματισμού στην ελληνική εκπαίδευση (Υπ. Απόφαση 113734/Γ2/2011). Στο πλαίσιο αυτό παρουσιάζονται συνοπτικά οι βασικές κατευθύνσεις των νέων ΠΣ για τα γνωστικά αντικείμενα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια της ερευνητικής πράξης «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (ΜΙΣ: 5035542) και ακολούθως διερευνάται η αποτύπωση των βασικών αρχών του κριτικού γραμματισμού στα νέα ΠΣ και στον τρόπο εξέτασης του μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» στις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Η έμφαση που δίνεται στα νέα ΠΣ για τη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία στην κριτική διάσταση της γλώσσας, στη συσχέτιση των γλωσσικών επιλογών με συγκεκριμένα περιεχόμενα και στη διαμόρφωση ενεργητικών αναγνωστών και δημοκρατικών πολιτών, καθώς και η αλλαγή στον τρόπο εξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, που πραγματοποιήθηκε το 2019, με τη συνεξέταση

της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στη Γ' τάξη Γενικού Λυκείου (ΓΕ.Λ), σε ενιαία τριώρη γραπτή δοκιμασία, αποτέλεσε την αφορμή για την παρούσα εισήγηση.

Στη συγκεκριμένη εισήγηση για το Συμπόσιο με θέμα «Προσεγγίσεις ειδών γραμματισμού στα θέματα των πανελλαδικών εξεταζόμενων μαθημάτων» στο πλαίσιο του 5ου Διεθνούς Συνεδρίου «Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία: Δημιουργικότητα, Ισότητα, Κοινωνική Δράση» που πραγματοποιήθηκε στην Κύπρο, τον Δεκέμβριο του 2023, διερευνάται ο τρόπος εξέτασης του πανελλαδικά εξεταζόμενου μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» της Γ' τάξης ΓΕ.Λ. στο πλαίσιο των βασικών αρχών του κριτικού γραμματισμού.

Σκοπός της εισήγησης είναι η κριτική αποτίμηση του τρόπου εξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας ως προς τον κριτικό γραμματισμό, πριν και μετά την καθιέρωση της συνεξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας με την 107268/Δ2/03-07-2019 υπουργική απόφαση (Β' 2881) με θέμα «Τροποποίηση της 71388/Δ2/08-05-2019 υπουργικής απόφασης (Β' 1674) ως προς τον χαρακτηρισμό, τους κλάδους και τον τρόπο εξέτασης των διδασκομένων μαθημάτων». Για τον σκοπό της εισήγησης επιδιώκεται η κριτική προσέγγιση ενδεικτικών παραδειγμάτων από την γραπτή εξέταση του πανελλαδικά εξεταζόμενου μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας». Με τον τρόπο αυτό διερευνάται αν τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων για τη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία υποστηρίζονται από δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την κριτική αντιμετώπιση της πραγματικότητας από τους/τις μαθητές/τριες, αξιοποιώντας τη γλώσσα ως κοινωνική διαδικασία και ως κοινωνική πρακτική.

Η εισήγηση εστιάζει σε ποιοτικά δεδομένα, τα οποία προέρχονται από τη διερεύνηση των θεσμικών κειμένων που σχετίζονται με τη διδασκαλία και τον τρόπο εξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση των μαθητών/τριών και την κριτική επεξεργασία ενδεικτικών παραδειγμάτων από τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων για τη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, τα οποία επιλέγονται με τη μέθοδο της απλής τυχαίας δειγματοληψίας, με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων με βάση τις θεωρητικές παραδοχές του κριτικού γραμματισμού.

## ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ

### Κριτικός γραμματισμός

Ο γραμματισμός αποτελεί ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, οι οποίες ξεπερνούν

τη στοιχειώδη εκπαίδευση στην ανάγνωση και στη γραφή και είναι απαραίτητες σε κάθε άνθρωπο για τη διαχείριση της ίδιας του της ζωής (Χατζησαββίδης, 2007). Εκτός από τη διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής και την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων, η ικανότητα γραμματισμού περιλαμβάνει και την ικανότητα κατανόησης και παραγωγής διαφορετικών ειδών λόγου που συνδέονται με συγκεκριμένες κοινωνικές πρακτικές (Μητσικοπούλου, 2001).

Ο γραμματισμός ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τις (μετα-) γλωσσικές και επικοινωνιακές γνώσεις και δεξιότητες με τρόπο που προσιδιάζει σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας, ώστε να επιτύχει στόχους που αφορούν στις λεκτικές πράξεις του προφορικού λόγου και στην κατανόηση, χρήση, κριτική, αλλά και την παραγωγή κειμένων ποικίλης σημειωτικής σύνθεσης και διαφορετικής κοινωνικής λειτουργίας (Ματσαγγούρας, 2007: 22).

Σύμφωνα με τον Street (όπως αναφέρεται στο Ντίνας & Γώτη, 2016: 25-26) διακρίνονται δύο μοντέλα γραμματισμού: «α) το *αυτόνομο μοντέλο*, στο οποίο εντάσσονται όσοι υποστήριζαν ότι ο γραμματισμός είναι μία κοινωνικώς ουδέτερη τεχνική απόκτησης της γραφής και της ανάγνωσης, η οποία διδάσκεται στο σχολείο και η επιτυχία σ' αυτήν εξαρτάται κυρίως από τον/την μαθητή/τρια και β) στο *ιδεολογικό μοντέλο*, στο οποίο περιλαμβάνονται όσοι υποστηρίζουν ότι πίσω από τη δήθεν ουδετερότητα του γραμματισμού κρύβονται επιμελώς οι κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές των μαθητών/τριών, με την έννοια ότι ο γραμματισμός αφορά γνώσεις, δεξιότητες, αλλά και στάσεις των μαθητών/τριών, οι οποίες διαμορφώνονται στο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον όπου οι μαθητές/τριες συνδιαμορφώνονται (μαζί με ότι συμβαίνει στο σχολείο), και δεν περιορίζεται στον γραπτό λόγο».

Στο σχολικό πλαίσιο ο γραμματισμός χαρακτηρίζεται από την κειμενογλωσσολογική διάσταση (λειτουργικός γραμματισμός, κριτικός γραμματισμός και επιστημονικός γραμματισμός) και τη γνωσιακή διάσταση που περιλαμβάνει την επιλογή, οργάνωση και μετασχηματισμό της σχολικής γνώσης σε Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, σχολικά βιβλία και διδασκαλία (Ματσαγγούρας, 2007: 118).

Προκειμένου να προσδιοριστούν οι επιμέρους διαστάσεις του κριτικού γραμματισμού, έχουν προταθεί διάφοροι ορισμοί και θεωρητικές προσεγγίσεις. Το Αυστραλιανό Συμβούλιο για τον Γραμματισμό Ενηλίκων (όπως αναφέρεται στο Baynham, 2002: 21), για να ορίσει τον γραμματισμό, προσθέτει στη λειτουργική διάσταση του γραμματισμού και μια κριτική διάσταση:

*«Ο γραμματισμός αναφέρεται στην ακρόαση, στην ομιλία, στην ανάγνωση, στη γραφή και στην κριτική σκέψη· περιλαμβάνει επίσης και τον αριθμητισμό. Περιλαμβάνει επίσης και την πολιτισμική γνώση, η οποία καθιστά ικανό έναν ομιλητή, συγγραφέα ή αναγνώστη να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί την κατάλληλη γλώσσα σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις. Για μια τεχνολογικά προηγμένη χώρα όπως η Αυστραλία, στόχος είναι ένας ενεργητικός γραμματισμός, που θα επιτρέπει στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να αυξήσουν την ικανότητά τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και να αμφισβητούν, έτσι ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία».*

Ο κριτικός γραμματισμός μπορεί να γίνει αντιληπτός με δύο τρόπους: α) ως η γνωστική ικανότητα του ατόμου να κατανοεί σε βάθος τον γραπτό λόγο και να αντιλαμβάνεται τις υπόρρητες παραδοχές του κειμένου, τις προθέσεις του συγγραφέα, αναδεικνύοντας τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που υπάρχουν στο περιεχόμενο του κειμένου, β) ως την ικανότητα του αναγνώστη-πολίτη να αναλύει και να αποδομεί κριτικά το κείμενο σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις λειτουργίες του, για την ανάδειξη των αξιών, ιδεολογιών και κοινωνικών πρακτικών που προβάλλονται, διαβάλλονται και παραθεωρούνται (Ματσαγγούρας, 2007: 155-156).

Η Μητσοικοπούλου (2001) θεωρεί ότι ο κριτικός γραμματισμός «στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των πολιτών στις λειτουργίες των κυρίαρχων μορφών γραμματισμού, καθώς και στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης απέναντί τους». Στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού τα κείμενα αντιμετωπίζονται ως ιδεολογικές κατασκευές που αναπαράγουν μια συγκεκριμένη οπτική της πραγματικότητας (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014). Βασικός στόχος του κριτικού γραμματισμού είναι να χειραφετήσει τους ανθρώπους, καθιστώντας τους ενεργούς κριτές της κοινωνικής πραγματικότητας, την οποία βιώνουν (Κατσαρού, 2020).

Στο πλαίσιο του σχολικού γραμματισμού, ως κριτικός γραμματισμός ορίζεται η ικανότητα ερμηνείας και αποδόμησης του κειμένου, «για να αναδειχθούν (α) η άποψη του κόσμου την οποία κατασκευάζει και οι κοινωνικές πρακτικές που προβάλλει το κείμενο και (β) οι τρόποι που χρησιμοποιεί σε πρώτη φάση, για να κατασκευάσει την «πραγματικότητα» του και σε δεύτερη φάση, για να τοποθετήσει θετικά τον αναγνώστη έναντι των κοινωνικών πρακτικών και των κοσμοθεωρήσεων που προβάλλει» (Ματσαγγούρας, 2007:164).

Στην εκπαίδευση ο κριτικός γραμματισμός σημαίνει να ανακαλύπτουν οι μαθητές/τριες πώς

λειτουργεί κάτι και να μην θεωρούν τα πράγματα δεδομένα, αλλά να θέτουν ερωτήσεις: «Γιατί συμβαίνει αυτό;» Ποιος είναι ο σκοπός του;» «Τα συμφέροντα ποιου υπηρετεί;» «Τα συμφέροντα ποιου υπονομεύει;», «Πώς λειτουργεί;» «Είναι απαραίτητο να λειτουργεί με αυτό τον τρόπο ή θα μπορούσε να γίνει διαφορετικά ή καλύτερα;» (Baynman, 2000: 13).

### Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, νέα Προγράμματα Σπουδών και κριτικός γραμματισμός

Βασικές πτυχές του κριτικού γραμματισμού που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στη διδασκαλία και στα ΠΣ της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας είναι: α) Οι μαθητές/τριες μαθαίνουν καλύτερα, όταν αυτό που μαθαίνουν έχει σημασία για τη ζωή τους. β) Τα κείμενα δεν είναι ποτέ ουδέτερα, δημιουργούνται με βάση συγκεκριμένη οπτική για τη μετάδοση συγκεκριμένων μηνυμάτων και τοποθετούν τον/την αναγνώστη/στρια με συγκεκριμένο τρόπο. γ) Ο κριτικός γραμματισμός περιλαμβάνει την κατανόηση των κοινωνικοπολιτικών συστημάτων μέσα στα οποία ζει ένα άτομο και πρέπει να τα αμφισβητεί. δ) Οι πρακτικές του κριτικού γραμματισμού μπορούν να είναι μετασχηματιστικές και να συμβάλλουν στην αλλαγή των πρακτικών ανισότητας και των προβληματικών κοινωνικών πρακτικών. ε) Η παραγωγή κειμένων είναι απαραίτητη για τον κριτικό γραμματισμό. στ) Ο κριτικός γραμματισμός αφορά στον επανασχεδιασμό κειμένων, εικόνων και πρακτικών για τη μεταφορά κοινωνικών και δίκαιων μηνυμάτων στον πραγματικό κόσμο (Vasquez, 2017).

Τα νέα Προγράμματα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία ενσωματώνουν πτυχές του κριτικού γραμματισμού. Σύμφωνα με το νέο ΠΣ για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων του ΓΕ.Λ., η διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας αποσκοπεί «στην εξάσκηση των βασικών δεξιοτήτων της κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου και στην ανάπτυξη των κειμενικών γραμματισμών σε ένα κριτικό πλαίσιο με έμφαση στις γλωσσικές ποικιλίες και στη λογοτεχνία» (Υπ. Απόφαση 33127/Δ2/2023). Η έμφαση στην καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών/τριών να κατανοούν και να παράγουν διάφορα κειμενικά είδη, ανάλογα με τους κοινωνικούς σκοπούς που θέτουν κάθε φορά, φέρνει στο επίκεντρο της γλωσσικής διδασκαλίας, εκτός από την απόκτηση της επικοινωνιακής ικανότητας, την έννοια του γραμματισμού ως κοινωνικής πρακτικής.

Με βάση το πρότυπο του Kress (όπως αναφέρεται στο Μιχάλης, 2020: 28-35), ο γραμματισμός σε σχέση με το γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας μέσω του οποίου καλλιεργείται στην

εκπαίδευση περιλαμβάνει: α) τη γλωσσική διάσταση που αφορά στη γνώση των φωνολογικών, μορφολογικών, συντακτικών δομών της γλώσσας, στη γνώση των ορθογραφικών συμβάσεων και των γλωσσικών/υφολογικών συμβάσεων των κειμενικών ειδών, τη γνώση της γραφής ως παραγωγικής δεξιότητας και της ανάγνωσης ως προσληπτικής δεξιότητας αποκωδικοποίησης και κατανόησης νοημάτων, β) τη γνωστική διάσταση στην οποία ανήκει η γνώση του κόσμου, των κοινωνικοπολιτικών αντιλήψεων, αρχών και αξιών, των κειμενικών συμβάσεων και γ) την κοινωνικοπολιτισμική διάσταση που αφορά στη γνώση των κυρίαρχων λόγων σε ορισμένο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.

Συνοψίζοντας, με τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας επιδιώκεται η προετοιμασία των μαθητών/τριών για την ενεργητική συμμετοχή τους στα κοινωνικά και πολιτικά δρώμενα, η διαμόρφωση της κοινωνικής ενσυναίσθησης και η ανάπτυξη της ιδιότητας του ακαδημαϊκού πολίτη ή/και του μέλλοντα επαγγελματία.

Ως προς τη Λογοτεχνία, η οποία από το 2019 συνεξετάζεται με τη Νεοελληνική Γλώσσα, στο νέο ΠΣ του μαθήματος των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων ΓΕ.Λ., επισημαίνεται ότι η Λογοτεχνία «ως μια ιδιαίτερη μορφή γλώσσας μέσα στη γλώσσα, συμβάλλει στο να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες ότι τα κείμενα προσφέρονται για πολλαπλές ερμηνείες» (Υπ. Απόφαση 48536/Δ2/2023). Όπως αναφέρεται στο νέο ΠΣ «η πολυσημία των λογοτεχνικών κειμένων, οι αναπαραστάσεις που προσφέρουν, η παρουσίαση ανθρώπινων καταστάσεων και συναισθημάτων από διάφορες οπτικές γωνίες, η πλοκή, το ύφος και η εκφραστική και θεραπευτική ιδιότητα της δημιουργικής γραφής συντελούν σταδιακά στη διαμόρφωση ενεργητικών αναγνωστών/στριών και κριτικά σκεπτόμενων δημοκρατικών πολιτών» (Υπ. Απόφαση, 48536/Δ2/2023).

Η πολυσημία των λογοτεχνικών κειμένων προσφέρεται για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και συμβάλλει στο να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες ότι τόσο η σύνθεση όσο και η πρόσληψη του κειμένου από τους/τις ίδιους/ες αποτελούν κοινωνικές πρακτικές που εμπλέκονται με συγκεκριμένες ιδεολογικές στάσεις και αξίες (Κιοσσές & Χατζημαυρουδής, 2020: 28). Τα λογοτεχνικά κείμενα συμβάλλουν στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού, καθώς συχνά αναφέρονται σε κοινωνικά ζητήματα «έντονα αξιακά και ιδεολογικά και ως εκ τούτου είναι ευκολότερο για τους αρχάριους μαθητές να ασκήσουν σε τέτοια κείμενα τις αναλυτικές και κριτικές δεξιότητές τους» (Ματσαγγούρας, 2007: 178-179).

Σκοπός του μαθήματος της Λογοτεχνίας είναι οι μαθητές/τριες, «βιώνοντας τις ποικίλες λογοτεχνικές αναπαραστάσεις ως πηγή εμπειριών, να κατανοήσουν πτυχές του κόσμου που προϋπήρξε, αλλά και που τους περιβάλλει, να αντιμετωπίσουν με κριτικό τρόπο νοήματα και αξίες που υποβάλλονται από τα κείμενα, και μέσα από αυτόν τον διάλογο με τη λογοτεχνία, τους συμμαθητές τους και τον κόσμο, να συγκροτήσουν την υποκειμενικότητά τους» (Κιοσσές & Χατζημαυρουδής, 2020: 23).

### Η εξέταση της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο πλαίσιο των Πανελλαδικών Εξετάσεων

Η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση επιτυγχάνεται με τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Από το 2000 έως το 2019, στις Πανελλαδικές Εξετάσεις, οι υποψήφιοι/ες μαθητές/τριες εξετάζονται υποχρεωτικά στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, ξεχωριστά από το μάθημα της Λογοτεχνίας. Η Νεοελληνική Λογοτεχνία Θεωρητικής Κατεύθυνσης (Νόμος 2525/1997) ή αργότερα Ομάδας Προσανατολισμού Ανθρωπιστικών Σπουδών (Νόμος 4186/2013) εξετάζεται ξεχωριστά στις Πανελλαδικές Εξετάσεις έως το 2016, οπότε και καταργείται ως πανελλαδικά εξεταζόμενο μάθημα (Υπ. Απόφαση Φ.251/37802/Α5/2016). Οι γραπτές δοκιμασίες μπορούν να αποτελέσουν μορφή αξιολόγησης της ικανότητας γραμματισμού των μαθητών/τριών σε ελεγχόμενες συνθήκες (Johnston & Costello, 2005).

Για την εξέταση του πανελλαδικά εξεταζόμενου μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας μέχρι και το 2019 δίνεται στους/στις μαθητές/τριες ένα απόσπασμα μη λογοτεχνικού κειμένου από βιβλίο, εφημερίδα ή περιοδικό (ή κατασκευασμένο για τον σκοπό της αξιολόγησης) που αναφέρεται σε κοινωνικά, πολιτικά, πολιτιστικά, επιστημονικά ή άλλα θέματα της καθημερινής ζωής, με νοηματική πληρότητα, το οποίο σχετίζεται άμεσα ή έμμεσα με θεματικούς κύκλους οικείου στον/στη μαθητή/τρια από τη σχολική διδασκαλία. Οι μαθητές/τριες καλούνται:

- να δώσουν μια σύντομη περίληψη του κειμένου, αυτού, της οποίας η έκταση καθορίζεται ανάλογα με την έκταση και το νόημα του κειμένου,
- να απαντήσουν σε ερωτήσεις διαφόρων τύπων με τις οποίες ελέγχονται i. η κατανόηση του κειμένου (ιδεολογικά σημεία του κειμένου, επιχειρήματα συγγραφέα, προβλήματα που θέτει, κ.τ.λ.), ii. η οργάνωση του λόγου (διάρθρωση, δομή διαίρεση και πιλοφόρηση εννοιών, συνοχή, ενότητα, συλλογιστική, κ.τ.λ.), iii. τα σημασιολογικά στοιχεία (σημασία λέξεων, συνώνυμα - αντώνυμα, κατασκευή φράσεων ή παραγράφων με

ορισμένες λέξεις, αντικατάσταση λέξεων ή φράσεων κ.τ.λ.), iv. η ικανότητά τους να αναγνωρίζουν τη λειτουργία των μορφοσυνηκτικών δομών, καθώς και να χειρίζονται αυτές τις δομές, ανάλογα με τους επικοινωνιακούς στόχους του κειμένου και γ) να συντάξουν ένα κείμενο, ενταγμένο σε επικοινωνιακό πλαίσιο, με το οποίο κρίνουν ή σχολιάζουν κάποια σημεία του κειμένου ή αναπτύσσουν προσωπικές απόψεις, παίρνοντας αφορμή από το κείμενο. Η έκταση της ανάπτυξης αυτής καθορίζεται κατά προσέγγιση, χωρίς να υπερβαίνει τις 600 λέξεις» (ΠΔ 246/1998, ΠΔ 46/2016).

Επομένως, διαπιστώνεται ότι ο τρόπος εξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας στις Πανελλαδικές Εξετάσεις μέχρι και το 2019, αντιμετωπίζει τον γραμματισμό ως ένα σύνολο αποπαισιωμένων δεξιοτήτων, καθώς εστιάζει αποκλειστικά στην κατανόηση ενός «κειμένου αναφοράς» μέσα από τη συγγραφή περίληψης, την ανάλυση της δομής και της οργάνωσης του κειμένου, τον εντοπισμό μηχανισμών συνοχής (συνδέσμων, επιρρημάτων κ.ά.), σημασιολογικών στοιχείων (συνωνύμων και αντωνύμων) και στην παραγωγή λόγου με τη συγγραφή ενός επιχειρηματολογικού κειμένου με βάση το κείμενο αναφοράς, χωρίς να δίνεται περιθώριο να ακουστούν οι φωνές των υποψηφίων μαθητών/τριών και ο τρόπος που οι ίδιοι/ες μαθητές/τριες προσλαμβάνουν το κείμενο. Τα θέματα της εξέτασης εστιάζουν κυρίως στην αναπαραγωγή γνώσεων και όχι στην ανάδειξη πολλαπλών νοημάτων με βάση τις υποκειμενικότητες των μαθητών/τριών.

Για την εξέταση του πανελλαδικά εξεταζόμενου μαθήματος της Λογοτεχνίας, που εξετάζεται χωριστά από τη Νεοελληνική Γλώσσα έως και το 2016, αξιοποιείται ποιητικό ή πεζό κείμενο, που περιέχεται στη διδαχθείσα ύλη. Το κείμενο συνοδεύεται από πέντε ερωτήσεις που αναφέρονται: (i) στο συγγραφέα του έργου και σε γραμματολογικά στοιχεία που προκύπτουν άμεσα ή έμμεσα από το κείμενο, (ii) στη δομή του κειμένου, στην επαλήθευση ή διάψευση μιας κρίσης με βάση το κείμενο, σε παρατηρήσεις επί εκφραστικών μέσων και τρόπων του κειμένου (υφολογική διερεύνηση, αφηγηματικές λειτουργίες, επιλογές του δημιουργού σε διάφορα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης), (iii) σε σχολιασμό ή στη σύντομη ανάπτυξη (1-2 παραγράφους) ορισμένων χωρίων του κειμένου, (iv) σε σχολιασμό συναφούς αδιδακτου λογοτεχνικού κειμένου ή σε σύγκρισή του με το διδαγμένο» (Π.Δ.246/1998).

Παρατηρείται ότι ο τρόπος εξέτασης της Λογοτεχνίας μέχρι και το 2019 στηρίζεται σε λογοτεχνικό κείμενο που περιλαμβάνεται στη διδαχθείσα ύλη. Η εξέταση εστιάζει στην αναπαραγωγή γνώσεων, καθώς περιλαμβάνει γραμματολογικές ερωτήσεις και ερωτήσεις που σχετίζονται με

την κατανόηση του νοήματος, της δομής και της οργάνωσης του συγκεκριμένου λογοτεχνικού κειμένου που εξετάζεται, χωρίς να δίνεται έμφαση στον τρόπο που προσλαμβάνει ο/η ίδιος/α μαθητής/τρια το λογοτεχνικό κείμενο και στη σύνδεση του λογοτεχνικού κειμένου με τα κοινωνικά συμφραζόμενα.

Άρα μέχρι και το 2019, λαμβάνοντας υπόψη τα θεσμικά κείμενα για τον τρόπο εξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας και τις βασικές αρχές του κριτικού γραμματισμού που αναλύθηκαν στην αρχή της παρούσας εισήγησης, διαπιστώνεται ότι μέχρι και το 2019 υπάρχει αναντιστοιχία μεταξύ του περιεχομένου και της μορφής των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων με τις βασικές αρχές του κριτικού γραμματισμού.

Το 2019 όμως αλλάζει ο τρόπος εξέτασης για τη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία και καθιερώνεται η συνεξέταση της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας της Γ' τάξης Ημερήσιου Γενικού Λυκείου, της Γ' και Δ' τάξης Εσπερινού Γενικού Λυκείου σε ενιαία τρίωρη εξέταση (Υπ. Απόφαση Φ107268/Δ2/2019). Με τον νέο τρόπο εξέτασης παρατηρείται μία μετατόπιση της εξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας προς την κατεύθυνση του κριτικού γραμματισμού.

Από τις Πανελλαδικές Εξετάσεις του 2020 και εξής, σύμφωνα με τον νέο τρόπο εξέτασης, δίνονται στους/στις υποψηφίους/ες δύο ή τρία κείμενα, τα οποία δεν εμπεριέχονται στα διδακτικά βιβλία που περιλαμβάνονται στην εξεταστέα ύλη του μαθήματος (αλλά είναι συναφή με κάποιον από τους θεματικούς άξονες που προσδιορίζονται στο ΠΣ για τη Νεοελληνική Γλώσσα), ένα εκ των οποίων είναι λογοτεχνικό, σε ολοκληρωμένη ή αποσπασματική μορφή, (ποίημα, διήγημα, μυθιστόρημα ή θεατρικό έργο). Τα υπόλοιπα κείμενα μπορεί να είναι σε ολοκληρωμένη, ελαφρώς διασκευασμένη ή αποσπασματική μορφή, διαφορετικά μεταξύ τους ως προς το κειμενικό είδος, ώστε να αποτιμάται η αναγνωστική ικανότητα των υποψηφίων σε ποικιλία κειμενικών ειδών. Τα κείμενα μπορούν να συνοδεύονται από σύντομο εισαγωγικό σημείωμα χωρίς ερμηνευτικά σχόλια. Με τον συγκεκριμένο τρόπο εξέτασης αποτιμάται η ικανότητα των υποψηφίων να κατανοούν το περιεχόμενο των κειμένων, να ερμηνεύουν και να αξιολογούν στάσεις, αξίες, ιδέες κ.ά. βασιζόμενοι/ες σε στοιχεία των κειμένων, καθώς επίσης να παράγουν ερμηνευτικό και κριτικό λόγο.

Η εξέταση του πανελλαδικά εξεταζόμενου μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» περιλαμβάνει τέσσερα θέματα:

- «1. Το πρώτο θέμα (Θέμα Α) σχετίζεται με τα μη λογοτεχνικά κείμενα και αφορά στη συνοπτική νοηματική απόδοση από τους/τις μαθητές/τριες μέρους ενός κειμένου ή τη συνοπτική απόδοση των απόψεων που διατυπώνονται σε ένα κείμενο για κάποιο ζήτημα.
2. Το δεύτερο θέμα (Θέμα Β) σχετίζεται με τα μη λογοτεχνικά κείμενα και αναλύεται σε τρία ερωτήματα, διαφορετικά μεταξύ τους, με δυνατότητα κάποιο/κάποια από αυτά να είναι κλειστού τύπου και με ενδεχόμενη αιτιολόγηση της απάντησης. Ένα από αυτά μπορεί να διαιρείται σε δύο υποερωτήματα. Τα ερωτήματα σχετίζονται με: α) την αξιοποίηση του πλαισίου των κειμένων (κοινωνικού, ιστορικού, πολιτιστικού, του χώρου και του χρόνου) με σκοπό την κατανόηση των λόγων και των ενεργειών των υποκειμένων που αναφέρονται στα κείμενα, και των σχέσεων μεταξύ τους, β) τον εντοπισμό και την ερμηνευτική προσέγγιση σκοπών, στάσεων, βασικών θέσεων και προθέσεων του/των συντάκτη/συντακτών των κειμένων, καθώς και την τεκμηρίωση της βασικής ιδέας του κειμένου, γ) την αξιολόγηση της συνάφειας ιδεών, επιχειρημάτων, τίτλων, υπότιτλων, εικόνων κ.ά. με μια θέση, άποψη ή ζήτημα που θέτει το κείμενο και της αποδεικτικής τους αξίας, δ) τον εντοπισμό και τη συσχέτιση συγκεκριμένων κειμενικών δεικτών (π.χ. λεξιλόγιο, ρηματικά πρόσωπα, στίξη, εκφραστικά μέσα, τρόπους σύνταξης, κ.ά.) που οργανώνουν το κείμενο ως σημασιοδοτημένη κατασκευή και να αναγνωρίζουν τη λειτουργία τους στο κείμενο, ε) την αναγνώριση και την ερμηνευτική προσέγγιση του τρόπου σύνδεσης και οργάνωσης ιδεών, προτάσεων, παραγράφων ή διαφόρων σημειωτικών τρόπων σε ένα κείμενο, αφού λάβουν οι μαθητές/τριες υπόψη το επικοινωνιακό πλαίσιο και τα κοινωνικά συμφραζόμενα, στ) τη σύγκριση των μη λογοτεχνικών κειμένων ως προς τις θέσεις, τον τρόπο πραγμάτευσης του θέματος, την πειστικότητα, την αποτελεσματική μετάδοση του νοήματος κ.ά.
3. Το τρίτο θέμα (Θέμα Γ) σχετίζεται με το λογοτεχνικό κείμενο και αφορά στην παραγωγή ερμηνευτικού σχολίου, με το οποίο επιδιώκεται οι μαθητές/τριες, αφενός να αναπτύσσουν κρίσιμα θέματα/ερωτήματα που πραγματεύεται το λογοτεχνικό κείμενο, αξιοποιώντας συνδυαστικά τη δομή, κειμενικούς δείκτες ή και στοιχεία συγκεκριμένου, αφετέρου να τοποθετούνται/ανταποκρίνονται στα θέματα/ερωτήματα αυτά, τεκμηριώνοντας τις προσωπικές τους θέσεις.
4. Το τέταρτο θέμα (Θέμα Δ) σχετίζεται με τα μη λογοτεχνικά κείμενα και αφορά στην κριτική και γραπτή παραγωγή λόγου, 300 έως 400 λέξεις (ανάλογα με τη βαρύτητα του θέματος), το οποίο ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο (σκοπό, πομπό, αποδέκτες, κειμενικό είδος) και ζητεί από τους/τις μαθητές/τριες την ανάπτυξη

ξη τεκμηριωμένης προσωπικής γνώμης, τη συμφωνία ή τη διαφωνία τους με προβλήματα, θέσεις, στάσεις, στερεότυπα, προκαταλήψεις κ.ά. που θέτει το κείμενο/θέτουν τα κείμενα αναφοράς» (Υπ. Απόφαση . Φ.251/119188/Α5/2022).

Με την αλλαγή στον τρόπο εξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας το φάσμα των εξεταζόμενων ειδών λόγου διευρύνεται και εμπλουτίζεται με λογοτεχνικά κείμενα, τα οποία οι μαθητές/τριες καλούνται να ερμηνεύσουν και να αξιολογήσουν τις ιδέες, στάσεις και αξίες που εκφράζουν, αναπτύσσοντας πρακτικές γραμματισμού.

### Κριτική προσέγγιση των θεμάτων του πανελλαδικά εξεταζόμενου μαθήματος «της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας»

Στη συγκεκριμένη ενότητα για τη διερεύνηση του κριτικού γραμματισμού στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων αξιοποιήθηκαν ενδεικτικά παραδείγματα θεμάτων από την γραπτή εξέταση του μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας», τα οποία επιλέχθηκαν με τυχαίο τρόπο, πριν και μετά την καθιέρωση της συνεξέτασης της Λογοτεχνίας με τη Νεοελληνική Γλώσσα το 2019. Σκοπός είναι να διερευνηθεί κατά πόσο τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων συνοδεύονται από δραστηριότητες που συμβάλλουν στη μετατόπιση των μαθητών/τριών προς την κατεύθυνση του κριτικού γραμματισμού.

Το πρώτο θέμα, το θέμα Α, πριν, αλλά και μετά τη συνεξέταση της Λογοτεχνίας με τη Νεοελληνική Γλώσσα, αφορά στη συνοπτική νοηματική απόδοση ενός μη λογοτεχνικού κειμένου (περίληψη) και δεν εντάσσεται σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο. Η μόνη διαφοροποίηση που παρατηρείται στο θέμα Α, μετά την καθιέρωση της συνεξέτασης της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, είναι ότι δεν ζητείται η περίληψη ολόκληρου του κειμένου, αλλά η συνοπτική απόδοση μέρους του κειμένου ή συνοπτική απόδοση των απόψεων που διατυπώνονται στο κείμενο.

Με τη συγγραφή της περίληψης ελέγχεται η αφαιρετική ικανότητα των μαθητών/τριών και κυρίως η ερμηνευτική κατανόηση του αρχικού κειμένου (λειτουργικός γραμματισμός) από τους/τις μαθητές/τριες, χωρίς να καλλιεργείται ωστόσο η κριτική στάση των μαθητών/-τριών απέναντι στο κείμενο που εξετάζεται.

(Παράδειγμα 1-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2023)

*A1. Να αποδώσετε συνοπτικά σε μια παράγραφο 60-70 λέξεων τις απόψεις του συγγραφέα του κειμένου 1 για την κοινωνική θέση της γυναίκας.*

(Παράδειγμα 2-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2011)

*A1. Να γράψετε στο τετράδιό σας την περίληψη του κειμένου που σας δόθηκε (100-120 λέξεις).*

Το δεύτερο θέμα, το θέμα Β, μετά τη συνεξέταση της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, περιλαμβάνει τρία ερωτήματα. Στο πρώτο ερώτημα του θέματος Β, οι μαθητές/τριες καλούνται, αξιοποιώντας τα κείμενα αναφοράς, να απαντήσουν σε ερώτηση κλειστού τύπου. Ο τύπος αυτός ερώτησης δε δίνει την ευκαιρία στον/στην εξεταζόμενο/η μαθητή/τρια να προχωρήσει πέρα από το επιφανειακό νόημα ενός κειμένου, καθώς ο/η μαθητής/τρια καλείται να αναγνωρίσει την απάντηση και όχι να τη δημιουργήσει ο/η ίδιος/α. Γι' αυτό και ο συγκεκριμένος τύπος ερώτησης δεν προσφέρεται για την αξιολόγηση της συνθετικής και δημιουργικής ικανότητας του/της μαθητή/τριας.

(Παράδειγμα 3-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2020)

*B1. α. επαληθεύσετε ή να διαψεύσετε με βάση τα Κείμενα 1 και 2 τις παρακάτω προτάσεις, γράφοντας στο τετράδιό σας δίπλα στο γράμμα που αντιστοιχεί σε κάθε πρόταση τη λέξη Σωστό ή Λάθος. Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας με αναφορές στα κείμενα:*

- α. Ο συγγραφέας του Κειμένου 1 διαβάζει λογοτεχνία κυρίως γιατί αυτή σχετίζεται με τις επαγγελματικές του υποχρεώσεις.*
- β. Ο συγγραφέας του Κειμένου 1 συνήθιζε να διαβάζει προγραμματισμένα.*
- γ. Το «γράφειν» στο Κείμενο 2 χρησιμοποιείται κυριολεκτικά σε όλο το κείμενο.*
- δ. Το «γράφειν στο Κείμενο 2 χρησιμοποιείται κυριολεκτικά σε όλο το κείμενο.*
- ε. Σύμφωνα με τα Κείμενα 1 και 2 τόσο η αναγνωστική όσο και η συγγραφική δραστηριότητα παρηγορούν τον άνθρωπο.*

Στα άλλα δύο ερωτήματα του θέματος Β προτεραιότητα δίνεται στην τεκμηριωμένη απάντηση των μαθητών/-τριών μέσα από τη συσχέτιση των κειμενικών δεικτών με τη στόχευση του/της συγγραφέα του εξεταζόμενου κειμένου και του επικοινωνιακού πλαισίου. Όπως φαίνεται στα παραδείγματα που ακολουθούν, δεν ενθαρρύνεται η διασύνδεση με τα κοινωνικά συμφραζόμενα και ο προβληματισμός των μαθητών/τριών για τις εκδοχές της πραγματικότητας που κατασκευάζει το κείμενο αναφοράς.

(Παράδειγμα 4-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2020)

- B2. α. Ο σκοπός του συγγραφέα του Κειμένου 1 είναι να ευαισθητοποιήσει στο ζήτημα της λογοτεχνικής ανάγνωσης. Πώς το επιτυγχάνει; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας αναφέροντας από το κείμενο δύο (2) σημεία στίξης και δύο (2) σχήματα λόγου. Να προσδιορίσετε για το καθένα τη λειτουργία του.*
- β. Ποια είναι η επικοινωνιακή λειτουργία του ερωτήματος στην 5η παράγραφο του Κειμένου 2 «Γιατί όλοι...εαυτό του;»*

(Παράδειγμα 5-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2023)

- B3. α. Πρόθεση του συγγραφέα στην τελευταία παράγραφο του Κειμένου 1 («Ξέρω...δικαιοσύνη») είναι να ευαισθητοποιήσει τον αναγνώστη/την αναγνώστρια για τις αδικίες σε βάρος των γυναικών. Να αναφέρετε δύο (2) διαφορετικές μεταξύ τους γλωσσικές επιλογές/εκφραστικά μέσα με τα οποία υπηρετείται η πρόθεσή του (μονάδες 2) και να εξηγήσετε σύντομα τη λειτουργία καθενός από αυτά.*
- β. Η δεύτερη παράγραφος του Κειμένου 2 («Για την Κανόν...ξεπεράσουμε») οργανώνεται στη βάση της αντίθεσης. Να βρείτε τα δύο μέρη της αντίθεσης και να εξηγήσετε πώς αυτή η επιλογή εξυπηρετεί τον σκοπό της Μπελίντα Κανόν.*

Με το θέμα Β επιδιώκεται να ελεγχθεί κατά πόσο οι μαθητές/τριες κατανοούν τη γλωσσική μορφή των κειμένων και τα κειμενικά τους χαρακτηριστικά, καθώς και τη σχέση που έχει η γλώσσα και η οργάνωση του κειμένου με την κατάσταση και τον σκοπό της επικοινωνίας. Δεν εξετάζεται η κριτική προσέγγιση των κειμένων με στόχο τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο

αναπαριστώνται οι ιδέες, αντιλήψεις, προκαταλήψεις για τον άνθρωπο, την κοινωνία και τον κόσμο. Αλλά και πριν τη συνεξέταση της Νεοελληνικής γλώσσας και Λογοτεχνίας, σύμφωνα με τα παραδείγματα που ακολουθούν, ο γραμματισμός αντιμετωπιζόταν ως αποπλαισιωμένη δεξιότητα λόγου και στα θέματα κυριαρχούσε η χρήση μεταγλώσσας.

(Παράδειγμα 6-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2012)

*B1. Η αρχαία τέχνη θα μένει πάντα πρωτοποριακά επίκαιρη και ζωντανή. Να αναπτύξετε το περιεχόμενο της φράσης σε μία παράγραφο (70-90 λέξεις).*

(Παράδειγμα 7-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2013)

*B2. α) Να βρείτε τα δομικά στοιχεία της τρίτης παραγράφου του κειμένου: «Αποκαλύπτεται όμως...υπάρξεως.*

*β) Να βρείτε μέσα στο κείμενο τέσσερα παραδείγματα μεταφορικής χρήσης του λόγου.*

Το θέμα Γ, το οποίο σχετίζεται με το λογοτεχνικό κείμενο, προσφέρεται για την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού. Οι μαθητές/τριες, αξιοποιώντας τους κειμενικούς δείκτες (που είναι στοιχεία της οργάνωσης και της μορφής του κειμένου), έχουν τη δυνατότητα να τοποθετηθούν/ανταποκριθούν με ένα ερμηνευτικό σχόλιο στο θέμα ή ερώτημα που πιστεύουν ότι θέτει το ίδιο το κείμενο και να εκφραστούν με κριτική διάθεση. Οι μαθητές/τριες διαλέγονται με το λογοτεχνικό κείμενο και ανασυνθέτουν σε γραπτό σχόλιο την οπτική που διαμόρφωσαν οι ίδιοι με την ολοκλήρωση της διαλογικής διαδικασίας με το λογοτεχνικό κείμενο, όπως φαίνεται στο παράδειγμα που ακολουθεί.

(Παράδειγμα 8-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2023)

*Γ1. Στο Κείμενο 3, να παρουσιάσετε και να ερμηνεύσετε τη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο πρωταγωνιστής, αξιοποιώντας τρεις (3) διαφορετικούς κειμενικούς δείκτες. Πώς κρίνετε την αντίδρασή του; (150-200 λέξεις).*

Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι ο τρόπος εξέτασης της Λογοτεχνίας, πριν τη συνεξέτασή της με τη Νεοελληνική Γλώσσα διαφέρει σημαντικά, καθώς περιλάμβανε ερωτήσεις που αναφέρονταν στον συγγραφέα, το λογοτεχνικό περιβάλλον και την εποχή του (που προέκυπταν όμως μέσα από το ίδιο το εξεταζόμενο κείμενο).

(Παράδειγμα 9-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2023)

*A1. Τρία χαρακτηριστικά του Ευρωπαϊκού Ρομαντισμού, από τον οποίο επηρεάστηκε ο Σολωμός, είναι το μεταφυσικό στοιχείο, η αγάπη για την πατρίδα και η εξιδανίκευση του έρωτα. Για κάθε ένα από τα παραπάνω χαρακτηριστικά να γράψετε ένα αντίστοιχο παράδειγμα μέσα από το κείμενο.*

Επίσης, η εξέταση της Λογοτεχνίας βασιζόταν στον εντοπισμό συγκεκριμένων στοιχείων στο κείμενο και στην επεξήγηση της λειτουργίας τους, χωρίς να καλλιεργείται περαιτέρω ο προσωπικός λόγος των μαθητών/-τριών και να ενισχύεται η υποκειμενική φωνή.

(Παράδειγμα 10-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2011)

*Στο απόσπασμα 3[20] ο Σολωμός αναπτύσσει το μοτίβο της σιγής του κόσμου πριν από τη θεία επιφάνεια. Να βρείτε δύο εκφραστικά μέσα με τα οποία αποδίδεται το μοτίβο αυτό στο συγκεκριμένο απόσπασμα και να τα αναλύσετε.*

Το θέμα Γ, πριν τη συνεξέταση των γνωστικών αντικειμένων της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, κατά την εξέταση της Νεοελληνικής Γλώσσας, αφορούσε στην παραγωγή λόγου, μη λογοτεχνικού κειμένου, ενταγμένου σε επικοινωνιακό πλαίσιο, χωρίς όμως να απαιτείται η συσχέτιση με το κείμενο αναφοράς και η ανάπτυξη της προσωπικής άποψης των μαθητών/τριών, όπως προκύπτει από το ακόλουθο παράδειγμα.

(Παράδειγμα 11-Πανελλαδικές Εξετάσεις, 2014)

*Γ1 Σε άρθρο σας, που θα δημοσιευτεί σε τοπική εφημερίδα, να αναφερθείτε σε φαινόμενα που αποδεικνύουν το έλλειμα ανθρωπιάς στην εποχή μας, αλλά και σε δραστηριότητες που αποσκοπούν στον περιορισμό αυτού του ελλείμματος (500-600 λέξεις).*

του μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας», μετά την καθιέρωση της εξέτασης των γνωστικών αντικειμένων της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, αποτελεί ερώτηση ελεύθερης ανάπτυξης. Αφορά στην παραγωγή γραπτού κριτικού λόγου, που ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο (σκοπός, πομπός, αποδέκτες, κειμενικό είδος) με έμφαση στο πώς τα κείμενα λειτουργούν σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα. Οι μαθητές/τριες απαιτείται να αναπτύξουν την τεκμηριωμένη προσωπική τους γνώμη, τη συμφωνία ή τη διαφωνία τους με προβλήματα, θέσεις, στάσεις, στερεότυπα, προκαταλήψεις κ.ά. που θέτουν τα κείμενα αναφοράς. Ωστόσο, όπως φαίνεται και στο παράδειγμα που ακολουθεί, δεν ενθαρρύνεται η σύνδεση των γλωσσικών και δομικών επιλογών του/της συγγραφέα με συγκεκριμένο καταστασιακό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.

(Παράδειγμα 12-Πανελλαδικές Εξετάσεις 2021)

*Δ1 Σε μια νεανική ιστοσελίδα δημοσιεύονται τα Κείμενα 1 και 2 και καλείσαι, αφού τα μελετήσεις, να απαντήσεις με ένα άρθρο (350-400 λέξεις) στην ίδια ιστοσελίδα, στα παρακάτω ερωτήματα:*

- α) Με ποια εφόδια πιστεύεις ότι θα μπορέσεις να αντιμετωπίσεις τον κόσμο στην περίπτωση που επιβεβαιωθούν οι ανησυχίες που περιγράφονται στην παράγραφο 2 του Κειμένου 1;*
- β) Με ποιες συγκεκριμένες δράσεις, κατά τη γνώμη σου, θα μπορούσατε εσείς οι νέοι να βελτιώσετε τον κόσμο;*

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μελετώντας τον τρόπο εξέτασης του μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας», όπως ορίζεται στα θεσμικά κείμενα, αλλά και τις δραστηριότητες που συνοδεύουν τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων για το μάθημα της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» ως προς τη μετατόπιση των μαθητών/τριών προς την κατεύθυνση του κριτικού γραμματισμού, προκύπτει ότι στο πλαίσιο των Πανελλαδικών Εξετάσεων υιοθετούνται πτυχές του κριτικού γραμματισμού.

Κέντρο της εξέτασης του μαθήματος της «Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» είναι τα κείμενα που είναι αυθεντικά, καθώς και οι κειμενικές διεργασίες. Χαρακτηριστικό του τρόπου εξέτασης του μαθήματος είναι ότι τα θέματα χαρακτηρίζονται από ποικιλία κειμενικών ειδών από διάφορους κοινωνιογλωσσικούς πόρους της γλωσσικής κοινότητας. Στο θέμα Γ, με την παραγωγή ερμηνευτικού σχολίου για το λογοτεχνικό κείμενο, οι μαθητές/τριες καλούνται ως κριτικοί αναγνώστες/στριες να εντοπίσουν τον ρόλο της γλώσσας και να λάβουν θέση ως σκεπτόμενοι και ενεργοί πολίτες έναντι της πραγματικότητας που δημιουργήσε το κείμενο. Με τον τρόπο αυτό προκρίνεται η Λογοτεχνία για την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού των μαθητών/τριών, καθώς η πολυσημία των λογοτεχνικών κειμένων ενθαρρύνει τη συνειδητοποίηση του ρόλου της γλώσσας στην κατασκευή αναπαραστάσεων της κοινωνίας.

Ωστόσο, στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων τίθενται και περιορισμοί στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού, όπως το γεγονός ότι οι μαθητές/τριες περιορίζονται στα συγκεκριμένα κείμενα αναφοράς, που είναι κυρίως σύντομα αποσπάσματα κειμένων για τις ανάγκες της εξέτασης. Επίσης, χαρακτηριστικό είναι ότι τα μη λογοτεχνικά εξεταζόμενα κείμενα αναφοράς προέρχονται κυρίως από τον κυρίαρχο λόγο και είναι συνεχή κείμενα. Επιπλέον, παρατηρείται ότι τα θέματα Α και Β στοχεύουν κυρίως στην απόσπαση πληροφορίας από τα κείμενα αναφοράς και απουσιάζει η διασύνδεση του λόγου με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Δίνεται έμφαση στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τον γραπτό λόγο και όχι στον τρόπο με τον οποίο το κείμενο προσπαθεί να τοποθετήσει τον αναγνώστη θετικά έναντι της πραγματικότητας που κατασκευάζει.

Από τη σύντομη αυτή κριτική προσέγγιση των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων προκύπτει ότι δεν αρκεί η επίκληση στον κριτικό γραμματισμό, για να αναπτυχθεί η κριτική στάση των μαθητών/τριών απέναντι στη γλώσσα, μέσω της συσχέτισης της χρήσης της γλώσσας με τις

κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που την περιβάλλουν. Η παρούσα εισήγηση έχει διερευνητικό χαρακτήρα, ωστόσο τα συμπεράσματα που προκύπτουν θα μπορούσαν να ενταχθούν σε έναν διάλογο και μια κριτική διεργασία για την αναδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στο επίπεδο της εξέτασης του μαθήματος.

## Αναφορές

### Ξενόγλωσσες

Baynman, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Johnston, P., & Costello, P. (2005). Principles for literacy assessment. *Reading research quarterly*, 40(2), 256-267.

Sirén, M., & Sulkunen, S. (2023). Critical literacy in the PISA 2018 reading literacy assessment. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-14.

Vasquez, V. M. (2017). Critical literacy. In *Oxford research encyclopedia of education*.

### Ελληνικές

Κατσαρού, Ε. (2020). *Η Δημοκρατία στο σχολείο*. Αθήνα: Κριτική

Κιοσσές, Σπ. & Χατζημαυρουδή Ε. (2020). *Η Λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κριτική.

Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός*. Αθήνα: Γρηγόρη

Μπισκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός [Ε1]. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα*. (Διαθέσιμο: [Βασιλική Μπισκοπούλου: Γραμματισμός \[Ε1\] \(2001\) \(greek-language.gr\)](https://www.basiliki.gr/Βιβλίο/Μπισκοπούλου_Γραμματισμός_Ε1_2001), προσπελάστηκε στις 12/01/2024).

Μιχάλης, Α. (2020). *Γλωσσική διδασκαλία και πρακτικές γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Νόμος 2525/1997, Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Α 188/23.09.1997).

Νόμος 4186/2013, Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Α 193/17.09.2013).

Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ε. (2016). Ο Κριτικός Γραμματισμός στη Σχολική Πράξη: *Αρχίζοντας από το Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Υπουργική Απόφαση 113734/Γ2/03-10-2011, Έγκριση Προγραμμάτων Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Πιλοτική τους Εφαρμογή του Διδακτικού Πεδίου: Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Β 2334/17.10.2011)

Προεδρικό Διάταγμα 246/1998, Αξιολόγηση των μαθητών Ενιαίου Λυκείου, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Α 183/31.07.1998).

Προεδρικό Διάταγμα 46/2016, Αξιολόγηση των μαθητών του Γενικού Λυκείου, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Α 74/22.04.2016).

Υπουργική Απόφαση Φ.251/37802/Α5/03-10-2016, Διαδικασίες σχετικά με τις πανελλαδικές εξετάσεις Γενικού Λυκείου, με το σύστημα εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που θεσπίστηκε με το Ν.4186/2013 (ΦΕΚ 193 Α'), όπως τροποποιήθηκε και ισχύει, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Β 698/16.10.2016).

Υπουργική Απόφαση 107268/Δ2/03-07-2019, Τροποποίηση της 71388/Δ2/08-05-2019 υπουργικής απόφασης (Β' 1674) ως προς τον χαρακτηρισμό, τους κλάδους και τον τρόπο εξέτασης των διδασκομένων μαθημάτων, *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Β 2881/05.07.2019).

Υπουργική Απόφαση 71388/Δ2/08-05-2019, Ομάδες και κλάδοι μαθημάτων, τρόπος και χρόνος εξέτασης και βαθμολόγησης, ορισμός και υποχρεώσεις επιτηρητών, υποχρεώσεις μαθητών κατά τη διάρκεια της εξέτασης, τρόπος διατύπωσης των θεμάτων, βαθμολόγηση των γραπτών δοκιμίων των προαγωγικών και απολυτηρίων εξετάσεων, αναβαθμολόγηση των γραπτών δοκιμίων προαγωγικών και απολυτηρίων εξετάσεων του Γενικού Λυκείου, τρόπος φύλαξης των γραπτών και κάθε άλλο σχετικό θέμα, *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Β 1674/14.05.2019).

Υπουργική Απόφαση Φ.251/119188/Α5/29-09-2022, Τρόπος εξέτασης των πανελλαδικά εξεταζόμενων μαθημάτων για εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση υποψηφίων Γενικού Λυκείου από το ακαδημαϊκό έτος 2023-24 και εφεξής σύμφωνα με τον ν.4186/2013 (Α΄193) όπως τροποποιήθηκε με τον ν.4610/2019 (Α΄70), με το άρθρο 7 του ν.4692/2020 (Α΄111) και εκ νέου με τον ν.4777/2021 (Α΄25), *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Β 5136/03.10.2022).

Υπουργική Απόφαση 48536/Δ2/28-04-2023, Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Γενικού Λυκείου. *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Β΄ 2953/4.05.2023).

Υπουργική Απόφαση 33127/Δ2/22-03-2023. Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Γενικού Λυκείου, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*, *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ Β 1948/24.03.2023).

Τεντολούρης, Φ., & Χατζησαββίδης, Σ. (2014). Λόγοι του κριτικού γραμματισμού και η “τοποθέτησή” τους στη σχολική πράξη: προς μια γλωσσοδιδασκτική αναστοχαστικότητα. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* Vol, 34, 411-421.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007). *Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη* (No. IKEECONF-2014-1284). Aristotle University of Thessaloniki.

## ΙΣΤΟΡΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ. ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΣΤΟΧΑΣΜΟΣ ΣΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΩΣ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

**Κωνσταντίνος Παπαμεντζελόπουλος**

Διευθυντής Ε.Ο.Ε. ΣΕΠ ΕΑΠ

Διεύθυνση Διοικητικής

& Επιστημονικής Υποστήριξης Ε.Ο.Ε.

Εθνικός Οργανισμός Εξετάσεων (Ε.Ο.Ε.)

Ανεξάρτητη Αρχή

eoe@minedu.gov.gr

### Περίληψη

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση και η συσχέτιση αυτού που καλούμε ιστορικό γραμματισμό με τις ερωτήσεις-θέματα στο πανελλαδικώς εξεταζόμενο μάθημα της Ιστορίας. Έχοντας αυτό ως άξονα η μελέτη αναλύεται σε τέσσερις θεματικές: α. το μάθημα της Ιστορίας στη διδακτική πράξη και μία εισαγωγή στον ιστορικό γραμματισμό, β. το μάθημα της Ιστορίας ως πανελλαδικώς εξεταζόμενο μάθημα δίνοντας αντίστοιχα παραδείγματα θεμάτων, γ. οι βαθμολογικές επιδόσεις στο πανελλαδικώς εξεταζόμενο μάθημα της Ιστορίας και δ. η καλλιέργεια ιστορικού γραμματισμού. Στο πλαίσιο αυτό προκρίνεται η εξοικείωση εκπαιδευτικών και μαθητών με τα νέα δεδομένα και τις μεθόδους προσέγγισης των ιστορικών εννοιών, με σκοπό τη βαθύτερη κατανόηση των ιστορικών γεγονότων, ως απαραίτητης συνθήκης για την κατανόηση του παρόντος κόσμου.

**Λέξεις κλειδιά:** ιστορικός γραμματισμός, ιστορική σκέψη, πανελλαδικές εξετάσεις

### Abstract

The current study aims at examining and pointing out the correlation between the so-called historical literacy and the subject of History when examined at a national level. Following this axis, the study is divided into four subject areas: a) the subject of History during the

teaching process, as well as an introduction to the historical literacy, b) History as a subject examined at a national level based on past papers of Greek National Exams, c) candidates' scores in the subject of History when examined at a national level, and d) the cultivation of historical literacy. Within this framework, teachers' and students' familiarization with the new data and approach methods towards historical terms and concepts is promoted, so that they be able to comprehend historical events in the most profound way possible, what shall undoubtedly enable them to comprehend profoundly the modern society.

**Keywords:** historical literacy, historical thinking, national examinations

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η τάση για κριτική προσέγγιση του μαθήματος της Ιστορίας δεν είναι καινούργια. Από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα έχει διατυπωθεί η σημασία της κριτικής προσέγγισης των γεγονότων και η συσχέτιση παρελθόντος και παρόντος (Καραμανώλη, 2019: 20). Για το σκοπό αυτό χρειάζεται οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές να καλλιεργήσουν συγκεκριμένες δεξιότητες που θα τους καταστήσουν ικανούς να ταξινομήσουν, να επεξεργαστούν, να αναλύσουν και τελικά να ερμηνεύσουν το πολύπλευρο ιστορικό παρελθόν.

Το κυρίως σώμα της μελέτης διαρθρώνεται σε τέσσερις ενότητες με έμφαση στη διερεύνηση πτυχών του ιστορικού γραμματισμού στα θέματα του πανελλαδικώς εξεταζόμενου μαθήματος της Ιστορίας. Η πρώτη ενότητα αναφέρεται στο μάθημα της Ιστορίας στη διδακτική πράξη και γίνεται μια εισαγωγή στα βασικά χαρακτηριστικά του ιστορικού γραμματισμού. Στη δεύτερη ενότητα παρέχονται αρχικά πληροφορίες για τον τρόπο εξέτασης του μαθήματος της Ιστορίας στις Πανελλαδικές Εξετάσεις, ενώ παράλληλα δίνονται ενδεικτικά κάποια παραδείγματα από παλαιότερες εξεταστικές περιόδους. Ακολούθως γίνεται μια αποτίμηση των θεμάτων σε σχέση με το αν ανιχνεύονται σε αυτά χαρακτηριστικά ιστορικού γραμματισμού. Στη τρίτη ενότητα δίνονται στατιστικά στοιχεία αναφορικά με τις βαθμολογικές επιδόσεις των υποψηφίων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για το διάστημα 2017-2023. Στην τέταρτη και τελευταία ενότητα αναπτύσσεται η έννοια της ιστορικής σκέψης ως δεξιότητας και η σύνδεση αυτής αφενός με τη σχολική πραγματικότητα αφετέρου με το αποτύπωμά της στη διατύπωση των μελλοντικών θεμάτων, ύστερα από τις επιταγές του νέου Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ). Η εργασία αντί επιλόγου κλείνει με κάποιες ανακεφαλαιωτικές συμπερασματικές επισημάνσεις. Η μεθοδολογία

που ακολουθήθηκε για τη συγγραφή της παρούσας εργασίας είναι η βιβλιογραφική αναζήτηση και η περιγραφική στατιστική, αναφορικά με τις βαθμολογικές επιδόσεις των μαθητών στο πανελλαδικώς εξεταζόμενο μάθημα της Ιστορίας.

### Το μάθημα της Ιστορίας στη διδακτική πράξη – Εισαγωγή στον ιστορικό γραμματισμό

Η διαπίστωση, ότι το μάθημα της Ιστορίας αποτελεί ένα από τα πιο δύσκολα γνωστικά αντικείμενα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι κοινός τόπος τόσο στη χώρα μας όσο και στο εξωτερικό. Η διδασκαλία του προβληματίζει τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές. Το μάθημα, λοιπόν, της Ιστορίας είθισται να ταυτίζεται με το περιεχόμενό του παρά με την πρακτική του. Η ιστορική άγνοια των μαθητών ενισχύεται από την πάγια εκπαιδευτική θέση της κάλυψης της ύλης του μαθήματος με πρακτικές άκριτης απομνημόνευσης και απομάκρυνσης της ιστορικής γνώσης από το παρόν και το κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών με άμεσο αποτέλεσμα την έλλειψη ενδιαφέροντος για συμμετοχή στο μάθημα (Τσιβάς, 2007: 587).

Αρχικά να δώσουμε κατά το δυνατόν έναν ορισμό της επιστήμης της Ιστορίας. Τι είναι Ιστορία λοιπόν; Τι θα πρέπει πρωτίτως να συνειδητοποιήσει ο μαθητής ότι είναι η Ιστορία; Θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι το παρελθόν δεν ταυτίζεται με την Ιστορία, καθώς το παρελθόν περιλαμβάνει όλα όσα έχουν συμβεί στην πάροδο των χρόνων, κάθε πράξη, κάθε ανθρώπινη οντότητα, κάθε δένδρο, σε αυτό το σύμπαν από την απαρχή του κόσμου. Από την άλλη η Ιστορία είναι μία διαδικασία κατά την οποία οι άνθρωποι ερμηνεύουν τα ίχνη του παρελθόντος (Κυρκίνη, 2001: 51).

Κύρια επιδίωξη του κριτικού γραμματισμού είναι η ενεργός και όχι παθητική συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, με σκοπό να γίνουν ενεργοί πολίτες, που σημαίνει να γνωρίζουν και να διεκδικούν τα δικαιώματά τους, αλλά και να αντιλαμβάνονται και να εκπληρώνουν τις υποχρεώσεις του σε ένα δημοκρατικό περιβάλλον, αποφεύγοντας ρητορικές και πρακτικές αποκλεισμού και μισαλλοδοξίας (Μητσιοκοπούλου, 2001· Ρεπούση, 2007: 402· McLaren, 2010: 280, 316-317, 287).

Υπό αυτήν την έννοια, υποσύνολο του κριτικού γραμματισμού είναι ο ιστορικός γραμματισμός. Το 1989 η συνέργεια τριών μεγάλων επιστημονικών ενώσεων, της Αμερικανικής Ιστορικής Ένωσης, της Ένωσης Καθηγητών Ιστορίας και της Ένωσης Αμερικανών Ιστορικών καταλήγει σε ένα ιστορικά κομβικό κείμενο για τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, το οποίο μάλιστα

φέρει τον τίτλο Ιστορικός Εγγραμματισμός της Gangon & Brandley Commission. Βασικός άξονας του κειμένου είναι η σύνδεση του σκοπού του μαθήματος της Ιστορίας με την κοινωνική της χρησιμότητα, με την έννοια του παρόντος και της δημιουργίας ενεργών και σκεπτόμενων πολιτών που αντιλαμβάνονται τόσο τις καταβολές όσο και τις προοπτικές του σύγχρονου κόσμου (Ρεπούση, 2007: 401-402).

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα αρχίζει να διαμορφώνεται ένα εκσυγχρονισμένο μοντέλο διδασκαλίας της Ιστορίας, προκειμένου να γίνει ελκυστικότερη και αποτελεσματική στους στόχους της. Στο νέο ΠΣ 2023 επισημαίνεται ότι «η Ιστορία είναι μεν γνώση, αλλά πρωτίτως μέθοδος μελέτης». Η διδασκαλία της Ιστορίας και βάσει του νέου ΠΣ 2023 αποσκοπεί στην καλλιέργεια της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές πρέπει να ερευνήσουν πώς μας γνωστοποιήθηκαν τα σχετικά με το παρελθόν και τι καθιστά κάποιο γεγονός «ιστορικό» αρχικά, πώς οι ιστορικοί ερευνούν και γράφουν ιστορία, ποιο είναι το στοιχείο που καθιστά κάποια ιστορικά επιχειρήματα πιο ικανοποιητικά από άλλα, με βάση ποια κριτήρια και πώς οι ιστορικοί αξιοποιούν τα δεδομένα για να δημιουργήσουν ιστορικές κρίσεις και ερμηνείες. (Downey & Long, 2016: 3-16). Γενικός σκοπός της διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης, ώστε οι μαθητές να καταστούν ιστορικά γραμματισμένοι (Schleppegrell et al., 2008).

Οι σύγχρονες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες, εγχώριες και διεθνείς, δεν είναι κάτι καινούργιο στην ιστορία της ανθρωπότητας. Οι μετακινήσεις πληθυσμών, η οικονομική κρίση, οι πόλεμοι και οι συνθήκες προσεταιρισμού υπήρχαν και συνεχίζουν να υπάρχουν. Η διδασκαλία της Ιστορίας μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο πρόληψης και θεραπείας, ενισχύοντας τις ενέργειες για ειρήνη, συμφιλίωση και στην κατανόηση φαινομένων, όπως για παράδειγμα το μεταναστευτικό (Mattozzi, 2006: 30-31).

Ωστόσο, στη σχολική πραγματικότητα εξακολουθούν να υπάρχουν προβλήματα στη διδασκαλία του μαθήματος, τα οποία είναι αρκετά και επίμονα (Μαυροσκούφης, 2005). Οι περισσότερες έρευνες συγκλίνουν στο ότι η διδακτική της Ιστορίας συχνά περιορίζεται στο σχολικό εγχειρίδιο και την στείρα αφήγηση γεγονότων, γεγονός που στερείται κάθε νοήματος και ενδιαφέροντος για τους μαθητές (Καραμανώλη, 2019: 44). Η παρουσίαση έτοιμου ιστορικού υλικού και η απαίτηση να το μάθουν τα παιδιά οδηγεί στην άκριτη αποστήθιση χωρίς υπόβαθρο (Αβδελά, 1998: 120· Μαυροσκούφης, 1997· Κουργιαντάκης, 2001: 140-146).

Κατά τη διδασκαλία της Ιστορίας προκύπτουν τόσο θεωρητικά, όσο και πρακτικά προβλήματα. Στα θεωρητικά διαπιστώνουμε τα παρακάτω σημεία:

- Συχνά δεν τίθεται συγκεκριμένη και ακριβώς διατυπωμένη στοχοθεσία. Η ευκατρία ανθρωποκεντρική προσέγγιση στα ιστορικά γεγονότα χάνεται από τις ανέκαθεν επιδιώξεις του εκπαιδευτικού να διδάξει ιστορικά γεγονότα και ημερομηνίες.
- Ο εκπαιδευτικός, παραμένοντας στην αφήγηση και μόνο των ιστορικών γεγονότων, δε βοηθά στην δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων πολιτών, που μπορούν να συνεισφέρουν σε μια πλουραλιστική και διαρκώς εξελισσόμενη κοινωνία (Καραμανώλη, 2019: 46).
- Η πολιτική, δημιουργώντας το ιδεολόγημα της Ιστορίας, χρησιμοποιεί κατά καιρούς την Ιστορία ως ιδεολογικό όπλο για τη χειραγώγηση των πολιτών (Barton, 2008: 15, Κουτσός, 2004: 22-25, Κόκκινος et al., 2000: 31-33).

Τα πρακτικά προβλήματα συνοψίζονται στα εξής:

- Τα παιδιά πρέπει να αντιληφθούν τη σχετικότητα και μεταβλητότητα των ιστορικών ερμηνειών. Αυτό που σήμερα είναι αποδεκτό ως επιστημονική άποψη, μπορεί να μην ισχύει αύριο. Αυτό το χαρακτηριστικό της Ιστορίας, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι δεν υπάρχει μια διεθνώς κοινά αποδεκτή θέωρησή της, την κάνει να μην μπορεί να θεωρηθεί ως αντικειμενική επιστήμη (Καραμανώλη, 2019: 46).
- Η Ιστορία αναφέρεται στις δράσεις των ενήλικων. Οι μαθητές δεν έχουν ούτε το γνωστικό, ούτε το ψυχολογικό υπόβαθρο για να τις ερμηνεύσουν.
- Οι μαθητές επίσης, ιδιαίτερα σε μικρότερες ηλικίες, δυσκολεύονται να κατανοήσουν χρονικές έννοιες, όπως χρονική διάρκεια, ιστορική περίοδος, εποχή, ή άλλους αφηρημένους όρους, όπως δικαιοσύνη και ελευθερία. Επιπλέον, δεν μπορούν να αισθητοποιήσουν τους ιστορικούς όρους. Ενώ για παράδειγμα αναφέρουν στην καθημερινότητά τους φράσεις, όπως «έχω το δικό με το μέρος μου», δυσκολεύονται να κατανοήσουν τον όρο «κράτος δικαίου».
- Με την πρόοδο των επιστημών έχει γίνει πλέον δύσκολη η επιλογή της διδακτέας ύλης, καθώς και η διαδρομή των μαθητών στην ιστορική γνώση μέσα από το πλήθος των πηγών. Συνεπώς, δεν υπάρχει επιστημονική συμφωνία για το «ύψος» των ιστορικών γνώσεων που πρέπει να κατακτήσει κάθε μαθητής (Μαυροσκούφης, 2008).

### Το μάθημα της Ιστορίας ως πανελλαδικώς εξεταζόμενο μάθημα

Στην υπ' αρ. Φ.251/119188/Α5/29.02.2022 υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 5136/τ. Β/03.10.2022) με θέμα «Τρόπος εξέτασης των πανελλαδικά εξεταζόμενων μαθημάτων για εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση υποψηφίων Γενικού Λυκείου από το ακαδημαϊκό έτος 2023-24 και εφεξής σύμφωνα με τον ν. 4186/2013 (Α' 193) όπως τροποποιήθηκε με τον ν. 4610/2019 (Α' 70), με το άρθρο 7 του ν. 4692/2020 (Α' 111) και εκ νέου με τον ν. 4777/2021 (Α' 25)» για την εξέταση του μαθήματος «Ιστορία» της Ομάδας Προσανατολισμού (Ο.Π.) Ανθρωπιστικών Σπουδών, ισχύουν τα εξής:

«1. Η Ιστορία ως μάθημα Προσανατολισμού, εξετάζεται με συνδυασμό ερωτήσεων, οι οποίες ταξινομούνται σε δύο ομάδες:

- α) Στην πρώτη ομάδα περιλαμβάνονται δύο θέματα που μπορούν να αναλύονται σε ερωτήσεις με τις οποίες ελέγχονται οι ιστορικές γνώσεις των υποψηφίων (ιστορικές έννοιες, ιστορικά γεγονότα, χρονολογίες, δράση ιστορικών προσώπων, κοινωνικά, οικονομικά, πολιτικά και πολιτιστικά φαινόμενα, κ.τ.λ.) και η κατανόησή τους.
- β) Στη δεύτερη ομάδα περιλαμβάνονται δύο (2) τουλάχιστον θέματα που απαιτούν σύνθεση ιστορικών γνώσεων και κριτική ικανότητα (αξιολογήσεις ιστορικών γεγονότων ή ιστορικών προσώπων, ανάλυση αιτιών ή συνθηκών που συντέλεσαν στη διαμόρφωση και εξέλιξη σημαντικών ιστορικών φαινομένων κ.τ.λ.). Στην περίπτωση αυτή μπορούν να χρησιμοποιούνται και ερωτήσεις επεξεργασίας ιστορικού υλικού, το οποίο δίνεται στους υποψηφίους σε φωτοτυπία. Το υλικό αυτό αφορά γραπτές ιστορικές πηγές, εικαστικά έργα, χάρτες, διαγράμματα κ.τ.λ. που χρησιμοποιούνται ως αποδεικτικά στοιχεία ή ως μέσα άντλησης στοιχείων για την εξαγωγή ιστορικών συμπερασμάτων.

2. Η βαθμολογία κατανέμεται κατά 50% σε καθεμία από τις ομάδες αυτές. Η κατανομή της βαθμολογίας στις ερωτήσεις κάθε ομάδας, μπορεί να διαφοροποιείται ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας σε καθεμία από αυτές, η οποία καθορίζεται κατά τη διατύπωση των θεμάτων και ανακοινώνεται στους υποψηφίους γραπτώς».

Στους Πίνακες που ακολουθούν (Πίνακες 1-3) παρουσιάζονται ενδεικτικά παραδείγματα θεμάτων από τις δύο ομάδες ερωτήσεων.

#### ΘΕΜΑ Α1

Να χαρακτηρίσετε τις προτάσεις που ακολουθούν γράφοντας στο τετράδιό σας τη λέξη Σωστό ή Λάθος δίπλα στο γράμμα που αντιστοιχεί στην κάθε πρόταση:

- Το «Χάπι Χουμαγιούν» (1856) οδήγησε στη σταδιακή υποχώρηση του δυσμενούς κλίματος για τους υπόδουλους Έλληνες της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας.
- Τον Απρίλιο του 1916 ο τούρκος βαλής Μεχμέτ Τζεμάλ Αζμής Μπέη παρέδωσε τη διοίκηση της Τραπεζούντας στον Μητροπολίτη Γερμανό Καραβαγγέλη.
- Από τα αντιβενιζελικά κόμματα πιο διαλλακτικά ήταν τα κόμματα του Δημητρίου Ράλλη και του Κυριακούλη Μαυρομιχάλη.
- Το 1ο εξάμηνο του 1911 ψηφίστηκαν από την Ελληνική Βουλή 53 τροποποιήσεις μη θεμελιωδών διατάξεων του Συντάγματος.
- Η κινητικότητα των προσφύγων, ιδιαίτερα κατά τα πρώτα χρόνια μετά την άφιξή τους στην Ελλάδα, υπήρξε μεγάλη.

Πίνακας 1. Παράδειγμα πρώτης ομάδας Εξετάσεων Μαΐου – Ιουνίου 2011

#### ΘΕΜΑ Α1

Να δώσετε το περιεχόμενο των ακόλουθων όρων:

- Αγροτική μεταρρύθμιση.
- Κίνημα στο Γουδί.
- Συνθήκη των Σεβρών (28 Ιουλίου/10 Αυγούστου 1920).

Πίνακας 2. Παράδειγμα πρώτης ομάδας Εξετάσεων Μαΐου – Ιουνίου 20141

#### ΘΕΜΑ Β1

Να αναφέρετε τους φορείς οργάνωσης της παλιννόστησης και τις συνθήκες που βρήκαν οι πρόσφυγες του πρώτου διωγμού (1914-1918), όταν επέστρεψαν στις εστίες τους.

Πίνακας 3. Παράδειγμα πρώτης ομάδας Εξετάσεων Μαΐου – Ιουνίου 2016

#### ΘΕΜΑ Γ1

Αξιοποιώντας τις ιστορικές σας γνώσεις και αντλώντας στοιχεία από τα κείμενα που σας δίνονται, να παρουσιάσετε τις ακόλουθες πτυχές του αγροτικού ζητήματος στη Θεσσαλία:

- Τις πρακτικές των ιδιοκτητών των τσιφλικιών.
- Τις θέσεις του Τρικούπη και του Δηλιγιάννη στο ζήτημα αυτό.
- Τα προβλήματα και τις διεκδικήσεις των κολίγων, καθώς και την εξέλιξη του ζητήματος αυτού από το 1907 μέχρι και το 1910.

#### ΚΕΙΜΕΝΟ Α

[ Η ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ «ΑΙΩΝ» ΣΧΟΛΙΑΖΕΙ ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΩΝ ΤΣΙΦΛΙΚΑΔΩΝ ΤΗΣ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ ]

*Καὶ ὅμως τίς θὰ πίστευε ὅτι οἱ νέοι κύριοι τῶν χωρίων, οἱ ἀπὸ τῆς Ὑψηλῆς Πύλης ἀγοράσαντες ταῦτα, εἰσὶν ἀπαιτητικώτεροι τῶν Τούρκων πρὸς τοὺς [...] Ἑλλήνας γεωργούς; Παρὰ τοῖς Τούρκοις ἀνεγνωρίζετο τοῖς χωρικοῖς ἡ κυριότης τῆς οἰκίας καὶ τῆς περιοχῆς αὐτῆς [...] Ἀλλὰ οἱ νέοι κύριοι [...] ἐκβιάζουσιν τοὺς δυστυχεῖς νὰ τοὺς πληρώνουσι ἐνοίκιον διὰ τὰς οἰκίας, εἰς ἃς κατοικοῦσιν καὶ ἃς οἱ χωρικοὶ θεωροῦσι πρὸ ἀμνημονεῦτων χρόνων ὡς ἰδίας. Ἀλλὰ αἱ ἐνστάσεις τῶν χωρικῶν εἰς μάτην. Ἐπιδείκνυνται αὐτοῖς τὸ τῆς ἀγοραπωλησίας ἔγγραφο, ἐν ᾧ καὶ αἱ οἰκίαι ἐπωλήθησαν τῷ νέῳ κυρίῳ.*

*Ζ. Δ. Παπαδημητρίου, «Το αγροτικό ζήτημα και η δράση του Μαρίνου Αντύπα στη Θεσσαλία», στο: Π. Πετράτος (επιμ.), Μαρίνος Αντύπας (1872-1907), Επιστημονικό Συνέδριο, Αγία Ευφημία, 16-19 Μαρτίου 2006, Πρακτικά, τόμ. Α', Αγία Ευφημία: Δήμος Πυλαρέων, 2009, σσ. 157-158.*

**ΚΕΙΜΕΝΟ Β**

**[ΟΙ ΑΠΟΦΕΙΣ ΤΟΥ ΤΡΙΚΟΥΠΗ ΚΑΙ ΤΟΥ ΔΗΛΙΓΙΑΝΝΗ ΓΙΑ ΤΟ ΑΓΡΟΤΙΚΟ ΖΗΤΗΜΑ ΤΗΣ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ]**

*Ὁ ἴδιος ὁ Τρικούπης διευκρίνιζε μὲ σαφήνεια τὴ στάση του στὴ βουλή: «... ἐὰν ἐπιβά-  
λων τὴν διανομὴν τῶν κτημάτων εἰς τοὺς καλλιεργητάς, ὅπως μοῦ τὸ ζητεῖτε, θὰ ἐκ-  
δώσωμεν ἐξ Ἑλλάδος τὸ χρῆμα τῶν Ἑλλήνων τοῦ ἐξωτερικοῦ. Ἀντιθέτως, ὀφείλομεν  
νὰ προσελκύσωμεν τὰ κεφάλαια αὐτῶν τῶν Ἑλλήνων καὶ ὄχι νὰ τοὺς ἐκφοβίσωμεν...  
Ἡ κατάσταση εἰς τὴν Θεσσαλίαν πρέπει νὰ παραμείνῃ ὡς ἔχει, διότι τοῦτο ἀπαιτοῦν τὰ  
γενικώτερα συμφέροντα τῆς χώρας μας...» [...] Μόνο ὁ Δηλιγιάννης, λόγῳ τῆς μόνιμης  
ἐχθρότητάς του ἔναντι τῶν «πλουτοκρατῶν τῆς διασποράς», ἐπιχείρησε τὸ 1896 νὰ περά-  
σει ἀπὸ τὴ βουλή ἓνα νόμο γιὰ τὴν ἀπαλλοτρίωση ἐνὸς μέρους τῶν τσιφυλικῶν ὑπὲρ τῶν  
καλλιεργητῶν τους. [...] Ἡ κατάθεση καὶ μόνο τοῦ νομοσχεδίου αὐτοῦ τοῦ Δηλιγιάννη  
τὸ 1896 στὴ βουλή ἦταν στὴν πραγματικότητα ἡ πρώτη ἐπίσημη ἀναγνώριση, ἀπὸ τὴν  
πλευρὰ τοῦ ἑλληνικοῦ κράτους, ὅτι ὑπῆρχε πρόβλημα μεγάλης γαιοκτησίας στὴ βόρεια  
Ἑλλάδα, τὸ «θεσσαλικὸ πρόβλημα».*

*Ἱστορία τοῦ Ἑλληνικοῦ ἔθνους, τομ. ΙΔ': Νεώτερος Ἑλληνισμός ἀπὸ τὸ 1881 ὡς τὸ 1913,  
Ἀθήνα: Ἐκδοτικὴ Ἀθηνῶν, 2000, σσ. 70, 72.*

**ΚΕΙΜΕΝΟ Γ**

**ΤΟ ΥΠΟΜΝΗΜΑ ΤΗΣ ΠΑΝΘΕΣΣΑΛΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΑΓΩΝΑ**

*Το Φεβρουάριο του 1910 τα μέλη της Πανθεσσαλικής Επιτροπής Αγώνα υπέβαλαν  
υπόμνημα στο βασιλιά Γεώργιο Α', επιδιώκοντας την παρέμβασή του: «... Δεν είμεθα  
κύριοι της γης, πν καλλιεργούμεν, ούτε της καλύβης, ένθα διαμένομεν [...] και ούτε*

*μας επιτρέπουσιν ελευθέραν ιδιοκτησίαν. [...] Μας εξωθούν, όταν θέλωσι και με τα  
κινητά πράγματα ημών και με τα μέλη της οικογενείας, περιφερόμεθα ἀπὸ χωρίου εἰς  
χωρίον, ὡς περ Ἀθίγγανοι. Ο γεωργικός πληθυσμός ελαττοῦται, η δε γεωργία ολοταχῶς  
οπισθοδρομεῖ. Η τοκογλυφία ακμάζει και η ελonoσία μας θερίζει. Καὶ ὁμως ευρισκό-  
μεθα πλησίον των συνόρων. Εἴμεθα οἱ Ἀκρίται. Ὅταν ὁμως η αγροτικὴ τάξις εἶναι ευχα-  
ριστημένη εκ της θέσεώς της, τότε το καθεστῶς εἶναι περισσότερον εξασφαλισμένον.  
Καλλίτερος δε βασιλεύς εἶναι ἐκεῖνος, ὅστις καθιστὰ τὴν ὑπαιθρον γόνιμον χώραν. Ἐν  
Δανία η δουλοπαροικία κατηργήθη ἀπὸ τοῦ 1788 ἔτους και στήλη ελευθερίας υπενθυ-  
μίζει το γεγονός τοῦτο. Διατί να μη στηθῇ [στήλη ελευθερίας] και ἐν Ἑλλάδι;»*

*Ἱστορία τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ, 1770-2000, 6ος τόμος: Ἡ ἐθνικὴ ολοκλήρωση (1909-  
1922). Ἀπὸ τὸ κίνημα στο Γουδί ως τὴν Μικρασιατικὴ Καταστροφή, Ἀθήνα: Ἑλληνικὰ  
Γράμματα, 2004, σ. 273.*

Πίνακας 4. Παράδειγμα Εξετάσεων δεύτερης ομάδας Μαΐου – Ιουνίου 2013

Κάνοντας μια γενική αποτίμηση των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων στο μάθημα της Ιστορίας διαπιστώνουμε τα εξής:

1. Για την ομάδα Α' οι αντιστοιχίσεις και οι ερωτήσεις του τύπου Σωστό-Λάθος, ως τρόπος εξέτασης, έχουν επικριθεί από την Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων με την έννοια ότι ο φορμαλιστικός και τεχνοκρατικός αυτός τρόπος εξέτασης δεν προάγει τον γραμματισμό (Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, 2023). Ειδικότερα όταν οι ερωτήσεις βαθμολογούνται ισόποσα με τις ερωτήσεις της ομάδας Β, όπου οι υποψήφιοι ζυμώνονται με τις ιστορικές πηγές και τα παραθέματα.
2. Οι ερωτήσεις και των δύο ομάδων (Α και Β) έχουν τυποποιημένη διατύπωση. Για την ομάδα Α επικρατεί το ποιος, πώς, πότε, προκειμένου να ανακαλέσουν από τη μνήμη τους οι μαθητές ιστορικές γνώσεις και όρους. Στην ομάδα Β σχεδόν όλα τα θέματα



ξεκινούν από το κοινότυπο «Αξιοποιώντας τις ιστορικές σας γνώσεις και αντλώντας στοιχεία από το κείμενο και τον πίνακα που σας δίνονται παρακάτω, να εξηγήσετε...».

3. Η χρήση παραθεμάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί εφαρμογή ουσιαστικής διαθεματικότητας. Τα παραθέματα αποτελούν εξαιρετικές πηγές γνώσης και δύνανται να μας πληροφορήσουν σχετικά με τις επικρατούσες συμπεριφορές και να οδηγήσουν ακόμα και σε ανάλυση ψυχογραφημάτων. Υπό αυτό το πρίσμα, η Ιστορία μπορεί να θεωρηθεί ως επιστήμη, η οποία βασίζεται στην ερμηνεία παρελθοντικών γεγονότων με βάση σωζόμενα τεκμήρια υπό μορφή κειμένων, εικόνων και χαρτών, όπου η ερευνητική διαδικασία, εκτελούμενη μέσω συστηματικών αναλύσεων και συσχετισμών μεταξύ αυτών των πηγών, έχει βαρύνοντα ρόλο. Με αυτή την έννοια η εκτεταμένη και συγκριτική ανάλυση των σωζόμενων αντικειμένων προωθεί την ιστορική σκέψη και τον «μεταγνωστικό λογισμό» (Monte-Sano, 2008: 1046).
4. Συχνά εμφανιζόμενο σημείο διαλόγου και τριβής στη βιβλιογραφία είναι η συγγραφική ορατότητα (author visibility) (Paxton, 2002: 199). Με αυτό τον όρο εννοείται ο τρόπος με τον οποίο εξιστορείται ένα αρχαιολογικό κείμενο, όπως το ύφος, ο τόνος ή η θεατρικότητα του κειμένου, προκειμένου να επικοινωνήσει ο συγγραφέας με τον αναγνώστη. Για παράδειγμα, παρατηρείται μεγαλύτερη συγγραφική ορατότητα στον Μακρυγιάννη παρά στον Θουκυδίδη. Με άλλα λόγια οι συγγραφείς ανάλογα με το αναγνωστικό τους κοινό χρησιμοποιούν αντίστοιχες ρητορικές και τεχνικές στη διατύπωση του λόγου με απώτερο σκοπό την επικοινωνία με τον αναγνώστη. Με αυτό τον τρόπο προωθείται η ιστορική σκέψη και αποκτά ενδιαφέρον το μάθημα της Ιστορίας (Paxton, 1999: 317). Η επιλογή λοιπόν των πηγών κατά τη θεματοδότηση στο πανελλαδικώς εξεταζόμενο μάθημα της Ιστορίας οφείλει να λαμβάνει υπόψη και αυτό το χαρακτηριστικό, της συγγραφικής ορατότητας.
5. Με βάση τις επίσημες ανακοινώσεις σε σχέση με τα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων των Ημερήσιων και Εσπερινών Γενικών Λυκείων στις οποίες προέβησαν Επιστημονικές/Εκπαιδευτικές Ενώσεις, τα ερωτήματα της ομάδας Β χαρακτηρίζονται ως ιδιαίτερης δυσκολίας ερωτήματα, που απαιτούν συνδυαστική μέθοδο, κατανόηση και ικανότητα σύνθεσης των γνώσεων του βιβλίου και των πολλών στοιχείων που παρέχουν οι πηγές. Γενικότερα, για τις ερωτήσεις Γ1, Δ1, δεν επαρκεί μόνο η λογική αναπαραγω-

γή, αλλά απαιτούνται και η κατανόηση και η ερμηνεία (Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, 2016).

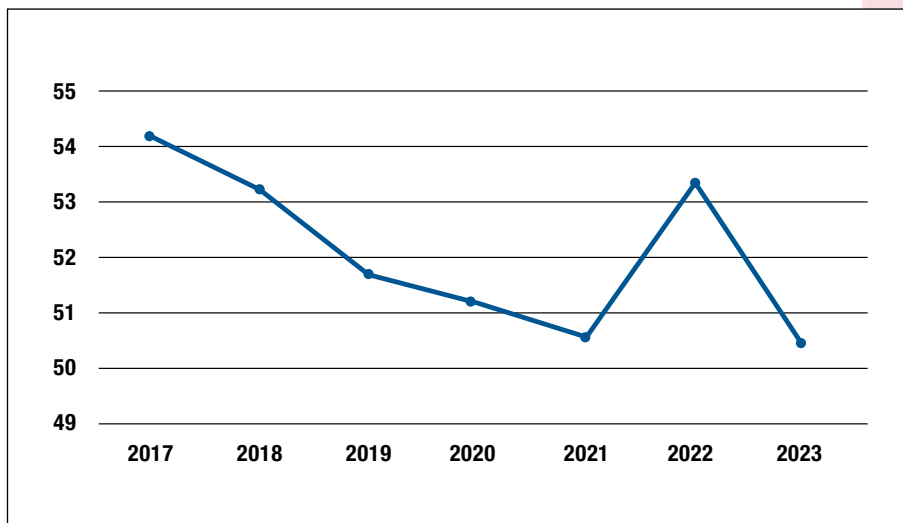
### Οι βαθμολογικές επιδόσεις στο πανελλαδικώς εξεταζόμενο μάθημα της Ιστορίας

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζεται αναλυτικά το πλήθος των υποψηφίων οι οποίοι προσήλθαν για εξέταση στο μάθημα της Ιστορίας για τα έτη 2018-2023 στις Πανελλαδικές Εξετάσεις. Οι υποψήφιοι χωρίζονται σε δύο κατηγορίες (υποψήφιοι με βαθμολογία κάτω από το 10 και υποψήφιοι με βαθμολογία ίση και πάνω από το 10) και καταγράφονται οι απόλυτες συχνότητες και τα αντίστοιχα ποσοστά τους. Επιπλέον παρουσιάζονται οι απόλυτες συχνότητες και τα αντίστοιχα ποσοστά των αναβαθμολογήσεων των γραπτών δοκιμίων των υποψηφίων. Αυτό που προκύπτει από τον Πίνακα 5 είναι πως, από το σύνολο των υποψηφίων, ένα ποσοστό κοντά στο 50% αξιολογείται στη βαθμολογική κλίμακα 0 έως 10. Σε σχέση με τις αναβαθμολογήσεις, αυτές παρουσιάζονται σε ένα 5% των υποψηφίων και κυρίως σχετίζονται με τις ερωτήσεις ανάπτυξης της ομάδας Β. Αυτό αποδίδεται στο ότι στα θέματα της ομάδας Α, ακριβώς λόγω της τυποποίησης τους (Σωστό-Λάθος και αντιστοιχίσεις), μειώνεται η πιθανότητα της υποκειμενικής βαθμολόγησης.

Στο Γράφημα 1 παρουσιάζονται οι Μέσοι Όροι (Μ.Ο.), σε εκατοντάβαθμη κλίμακα, όλων των υποψηφίων για τα έτη 2017-2023, με σκοπό να οπτικοποιηθούν οι επισημάνσεις που προκύπτουν από τα βαθμολογικά δεδομένα του Πίνακα 5. Επισημαίνεται ότι κατά την περίοδο της πανδημίας παρατηρείται πτώση στον Μ.Ο. των υποψηφίων.

| Έτος | Υποψήφιοι | Αναβαθμολογήσεις |      | 0 ≤ Βαθμός < 10 |       | 10 ≤ Βαθμός ≤ 20 |       |
|------|-----------|------------------|------|-----------------|-------|------------------|-------|
|      | n         | n                | %    | n               | %     | n                | %     |
| 2023 | 18.739    | 782              | 4,17 | 9.511           | 50,76 | 9.228            | 49,24 |
| 2022 | 18.026    | 704              | 3,91 | 8.645           | 47,96 | 9.381            | 52,04 |
| 2021 | 22.286    | 1.136            | 5,10 | 11.407          | 51,18 | 10.879           | 48,82 |
| 2020 | 21.448    | 934              | 4,35 | 10.898          | 50,81 | 10.550           | 49,19 |
| 2019 | 25.983    | 1.318            | 5,07 | 12.264          | 47,20 | 13.719           | 52,80 |
| 2018 | 28.833    | 1.609            | 5,58 | 13.323          | 46,21 | 15.510           | 53,79 |

Πίνακας 5. Στατιστικά στοιχεία υποψηφίων για τα έτη 2018-2023



Γράφημα 1. Μ.Ο. του συνόλου των υποψηφίων για τα έτη 2017-2023

Στον Πίνακα 6 παρουσιάζεται, ανά θέμα, η διακύμανση της βαθμολογίας των υποψηφίων στο μάθημα της Ιστορίας για τα έτη 2017-2023. Διαπιστώνεται υψηλότερη απόδοση στο ερώτημα Α, πιθανότατα λόγω δραστηριοτήτων κλειστού τύπου και χαμηλότερη απόδοση στο ερώτημα Β, το οποίο σχετίζεται με την απομνημόνευση των ιστορικών γνώσεων των μαθητών. Τα ερωτήματα της ομάδας Β, Γ και Δ παρουσιάζουν μια σταθερότητα, με τον Μ.Ο. να κυμαίνεται στο 12-13.

| Έτος | Μάθημα       | Θέμα | Μ.Ο. βαθμολογίας υποψηφίων | Μέγιστη βαθμολογία (θέματος) |
|------|--------------|------|----------------------------|------------------------------|
| 2023 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Α    | 15,0                       | 25                           |
| 2023 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Β    | 10,8                       | 25                           |
| 2023 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Γ    | 12,1                       | 25                           |
| 2023 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Δ    | 12,6                       | 25                           |
| 2022 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Α    | 16,6                       | 25                           |
| 2022 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Β    | 11,3                       | 25                           |
| 2022 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Γ    | 12,3                       | 25                           |
| 2022 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Δ    | 13,2                       | 25                           |
| 2021 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Α    | 15,5                       | 25                           |
| 2021 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Β    | 10,9                       | 25                           |
| 2021 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Γ    | 12,3                       | 25                           |
| 2021 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Δ    | 11,9                       | 25                           |
| 2020 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Α    | 15,7                       | 25                           |

|      |              |   |      |    |
|------|--------------|---|------|----|
| 2020 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Β | 11,5 | 25 |
| 2020 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Γ | 12,0 | 25 |
| 2020 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Δ | 12,0 | 25 |
| 2019 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Α | 17,4 | 25 |
| 2019 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Β | 10,4 | 25 |
| 2019 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Γ | 13,4 | 25 |
| 2019 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Δ | 10,5 | 25 |
| 2018 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Α | 16,3 | 25 |
| 2018 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Β | 12,6 | 25 |
| 2018 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Γ | 11,6 | 25 |
| 2018 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Δ | 12,7 | 25 |
| 2017 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Α | 16,2 | 25 |
| 2017 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Β | 12,4 | 25 |
| 2017 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Γ | 12,3 | 25 |
| 2017 | ΙΣΤΟΡΙΑ Ο.Π. | Δ | 13,3 | 25 |

Πίνακας 6. Βαθμολογικά δεδομένα ανά θέμα για τα έτη 2017-2023

### Καλλιέργεια ιστορικού γραμματισμού

Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης αποτελεί προτεραιότητα στα νέα Προγράμματα Σπουδών της Ιστορίας και ιδιαίτερα η ανάγκη τριβής των μαθητών με το ιστορικό αρχειακό υλικό (Τσιβάς, 2007: 585). Η αντίληψη για την Ιστορία ότι αναφέρεται στο παρελθόν για καθορισμένα, δεδομένα και απaráλλακτα γεγονότα δεν ισχύει. Οι μαθητές αντιλαμβάνονταν με αυτόν τρόπο την Ιστορία, γιατί έτσι τους προσφερόταν από το σχολικό βιβλίο, ως μία αφήγηση (Lee, 2004). Όπως σε κάθε μάθημα, έτσι και στην Ιστορία είναι απαραίτητο να αναπτύξουν οι μαθητές συγκεκριμένες δεξιότητες. Οι σημαντικότερες από αυτές συνοψίζονται στις κάτωθι: α) γνώση και κατανόηση των ιστορικών γεγονότων, β) αφηγηματική κατανόηση και ικανότητα, γ) διερευνητική γνώση, συγκέντρωση – κριτική ανάγνωση – αξιολόγηση – ταξινόμηση των ιστορικών πηγών, δ) κατανόηση και χρήση ιστορικής γλώσσας. ε) χρήση τεχνολογιών, στ) συσχέτιση με τον κόσμο των μαθητών, ζ) ανάπτυξη ερμηνευτικής ποικιλίας, ήτοι το ενδιαφέρον για αντίλογο, για κριτική θεώρηση και διαφορετική προσέγγιση του ιστορικού παρελθόντος, η) ιστορική κατανόηση ως δυνατότητα δημιουργίας αλλά και απάντησης ιστορικών ερωτημάτων (Ρεπούση, 2007: (397-407).

Πρακτικά λοιπόν πρώτη αλλαγή αποτελεί η εξοικείωση των μαθητών με τις διαδικασίες αναζήτησης, επεξεργασίας και ανάλυσης των πηγών. Ταυτόχρονα επιδιώκεται η διεύρυνση του πεδίου αναζήτησης και η προσέγγιση νέων ιστορικών αντικειμένων που θα αναδείξουν παραπάνω πτυχές του ιστορικού παρελθόντος (Τσιβάς, 2007: 585).

Ως άμεσο αποτέλεσμα της παραπάνω προσέγγισης αποτελούν οι πολλαπλές αφηγήσεις. Οι μαθητές κατανοούν ότι σκοπός της Ιστορίας δεν είναι η δημιουργία μιας αφήγησης, την οποία πρέπει να αποσπθίσουν και μάλιστα άκριτα, αλλά η αναζήτηση πολλών ιστοριών, πολλών αφηγήσεων, με στόχο τη κατανόηση της ίδιας τους της ζωής (Seixas, 2012: 871).

Κατόπιν οι μαθητές θα πρέπει να εξοικειωθούν με την ιστορική γλώσσα, δηλαδή την κατανόηση των ιστορικών όρων και εννοιών, όπως για παράδειγμα χρόνος, μεταβολή, ελευθερία, η οποία και καλλιεργεί την ιστορική σκέψη. Αναπτύσσοντας ιστορική σκέψη, μπορούν και διατυπώνουν τα σωστά υποθετικά ερωτήματα και τοποθετούν τον εαυτό τους μέσα στον χρόνο (Καραμανώλη, 2019: 35, 36). Τη διατύπωση τέτοιων ιστορικών ερωτημάτων πρέπει να εμπεριέχει και το σχολικό εγχειρίδιο, ώστε να καθορίζονται οι σωστές ιστορικές πτυχές μιας θεματικής και να προσδιορίζεται η ιστορική ύλη (Ρεπούση, 2007: 408).

Ένα επίσης ουσιαστικό πλαίσιο για το τι μαθαίνεται πρέπει να είναι το πώς έγινε (know how) και όχι μόνο η γνώση του τι έγινε (know what) (Havekes et al., 2010:139). Αυτό που πρέπει οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν είναι ότι η ιστορία δεν παρέχει από μόνη της ιστορική γνώση. Παρέχει χρήσιμα εργαλεία που συμβάλλουν αποφασιστικά, ώστε να αποκτηθεί η γνώση (Lee, 1993: 47). Κάτι τέτοιο είναι επιτεύξιμο με την ενσωμάτωση στα σχολικά βιβλία Ιστορίας περιβάλλοντος αναζήτησης ιστορικών πληροφοριών και ακόμα περισσότερο στη δημιουργία πολυτροπικού ιστορικού κειμένου, μιας σύνθετης γλώσσας η οποία συμπεριλαμβάνει αυθεντικά κείμενα (πηγές), πληροφοριακό και εκπαιδευτικό υλικό, εικόνες, χάρτες, ερευνητικά ερωτήματα. Με τον τρόπο αυτό, πέραν του ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται το ιστορικό γεγονός μέσα στο ιστορικό συγκειμενικό του πλαίσιο, η «μεταγλώσσα» του πολυτροπικού κειμένου δεν προσφέρεται για αποστήθιση, παρά μόνο για κριτική προσέγγιση (Ρεπούση, 2007: 407-414). Στόχος του νέου Προγράμματος Σπουδών, τα αποτελέσματα του οποίου μέλλει να φανούν και στη μελλοντική θεματοδοσία του μαθήματος, είναι οι μαθητές να εξετάζονται για το αν γνωρίζουν να χρησιμοποιούν την Ιστορία ως μεθοδολογικό εργαλείο και όχι αν γνωρίζουν Ιστορία, δηλαδή τη γεγονοτολογία που προσφέρει το σχολικό εγχειρίδιο. Για παράδειγμα, τα θέματα της ομάδας Β', τα οποία χρησιμοποιούν πηγές και παραθέματα, θα μπορούν να αναφέρουν ερωτήματα, όπως τα παρακάτω:

- Τι αποκαλύπτουν οι πηγές για το θέμα;
- Ποια η πιθανή ιδιότητα του δημιουργού από την ανάγνωση ή όψη αυτών των πηγών;
- Τι πληροφορίες μπορούν να αλιευθούν για το ιστορικό περιβάλλον από αυτές τις πηγές;
- Ποια είναι τα όρια αυτών των πηγών;
- Ποια ερωτήματα μπορούν να θέτουν για το τεκμήριο που παρουσιάζεται;

Η αλλαγή αυτή στη θεματοδοσία προϋποθέτει αλλαγή του τρόπου προσέγγισης του μαθήματος στη διδακτική πράξη. Αντί της αφηγηματικής προσέγγισης του μαθήματος, χωρίς αυτή να καταργείται, ενισχύεται η διαλογική διαδικασία συγγραφείας και αναγνώστη. Αυτό που προτείνεται είναι η επιστροφή στο πρωτότυπο κείμενο, στις πηγές. Να διδαχθεί ο μαθητής ότι το ιστορικό κείμενο των σχολικών εγχειριδίων και κάθε ιστορικό κείμενο δεν έχει μόνο την αφήγησή του, στηρίζεται σε πηγές, σε μαρτυρίες και σε ένα ευρύτερο συγκειμενικό πλαίσιο. Τα λείψανα κάθε ανθρώπινης δραστηριότητας δεν μπορούν να ερμηνευθούν εκτός της κοινωνίας που τα δημιούργησε, εκτός του ιστορικού τόπου και χρόνου τους. Ο μαθητής μπορεί να δώσει μια άλλη

οπτική στην ανάγνωση του πρωτότυπου κειμένου (Ρεπούση, 2007: 399-400). Τα βιβλία της Ιστορίας εμπεριέχουν το καθένα διαφορετικές ερμηνείες, οι οποίες δεν θα πρέπει να θεωρούνται από τους διδάσκοντες ότι είναι το ίδιο πειστικές. Αντιθέτως, με τον ιστορικό γραμματισμό οι μαθητές οδηγούνται στην αξιολόγηση των ερμηνειών και στην διάκρισή τους σε καλύτερες και χειρότερες (Καραμανώλη, 2019: 37).

Ήδη από τη δεκαετία του 1960 προκρίνεται η συγγραφή εγχειριδίων «ανακάλυψης» για το μάθημα της Ιστορίας, με στόχο την εξοικείωση των μαθητών με την ιστορική μέθοδο. Οι διαφοροποιήσεις των εγχειριδίων αυτών, σε σύγκριση με τα υπάρχοντα σχολικά, έχουν να κάνουν: α. με την επιλογή διαφορετικής ιστορικής ύλης, β. την απομάκρυνση από την χρονολογική λογική των ιστορικών γεγονότων και γ. τη διεύρυνση των θεματικών περιοχών, πέραν των παραδοσιακών ιστοριογραφικών περιεχομένων των πολιτικών και στρατιωτικών γεγονότων. Η διαμόρφωση ενός νέου πλαισίου αναφοράς ενθαρρύνει την ανάπτυξη της διαφορετικής άποψης και ερμηνείας και άρα ενός συγκρουσιακού, αλλά γόνιμου διαλόγου, την πολυφωνία και την πολυμορφία, τα οποία αποτελούν απαραίτητα στοιχεία για τη διαμόρφωση εγγράμματων πολιτών (Τσιβάς, 2007: 588).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα κυριότερα συμπεράσματα τα οποία προκύπτουν από τη συγκεκριμένη μελέτη μπορούν να παρουσιαστούν συνοπτικά ως εξής:

- Το παρελθόν δεν ταυτίζεται με την Ιστορία.
- Υποσύνολο του κριτικού γραμματισμού είναι ο ιστορικός γραμματισμός.
- Παρά τις προσπάθειες για αλλαγή πλεύσης στη διδασκαλία της Ιστορίας, στα θέματα των Πανελλαδικών Εξετάσεων διακρίνεται κατά το ήμισυ φορμαλισμός και τυποποίηση. Ωστόσο ευνοείται η χρήση πηγών και παραθεμάτων, βασικό στοιχείο γραμματισμού.
- Η ιστορία δεν παρέχει από μόνη της ιστορική γνώση, αλλά χρήσιμα εργαλεία που συμβάλλουν αποφασιστικά στο πώς να αποκτήσουν οι μαθητές τη γνώση και κυρίως στο πώς να υποβάλλουν τα σωστά ερευνητικά ερωτήματα.

Εν κατακλείδι, επισημαίνεται ότι «η τελική επιτυχία μιας πολιτικής εξετάσεων υψηλής διακύβευσης είναι αν επηρεάζει θετικά τη μάθηση, όχι αν βελτιώνει τις βαθμολογίες των μαθητών σε ένα συγκεκριμένο τεστ» (Amrein & Berliner, όπως αναφέρεται στο Sahlberg, 2013: 101).



## Αναφορές

### Ξενόγλωσσες

- Amrein, A. L., & Berliner, D. C. (2002). High-stakes testing & student learning. *Education policy analysis archives*, 10(18).
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (1998). "It wasn't a good part of history": National identity and students' explanations of historical significance. *Teachers College Record*, 99(3), 478-513.
- Downey, M. T., & Long, K. A. (2015). *Teaching for historical literacy: Building knowledge in the history classroom*. New York & London: Routledge.
- Havekes, H., Aardema, A., & De Vries, J. (2010). Active Historical Thinking: designing learning activities to stimulate domain-specific thinking. *Teaching history*, 139, 52-59.
- Lee, P. (1993). Historical Knowledge and the national curriculum. In: H. Bourdillon (Ed.), *Teaching History*, (pp. 41-48). London & New York: Routledge with association of Open University Press.
- Mattozzi, I. (2006). *Εκπαιδεύοντας Αναγνώστες Ιστορίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- McLaren, P. (2010). Κριτική Παιδαγωγική: Μια Επισκόπηση. Στο Π. Γούναρν & Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική* (σσ. 279-330). Αθήνα: Gutenberg.
- Monte-Sano, C. (2008). Qualities of historical writing instruction: A comparative case study of two teachers' practices. *American Educational Research Journal*, 45(4), 1045-1079.
- Paxton, R. J. (1999). A deafening silence: History textbooks and the students who read them. *Review of educational research*, 69(3), 315-339.
- Sahlberg, P. (2013). Φινλανδικά μαθήματα. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Schleppegrell, M. J., Greer, S., & Taylor, S. (2008). Literacy in history: Language and meaning. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 31(2), 174-187.

Seixas, P. (2012). Progress, presence and historical consciousness: Confronting past, present and future in postmodern time. *Paedagogica Historica*, 48(6), 859-872.

### Ελληνικές

- Αβδελά, Ε. (1998). *Ιστορία και σχολείο*, Αθήνα: Νήσος.
- Καραμανώλη, Ε. (2019). *Ιστορικός γραμματισμός και σχολική ιστορία: διδασκαλία με εστίαση στις δομικές ιστορικές έννοιες* (Διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμη από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.
- Κόκκινος Γ., & Sebba J. (2000), *Ιστορία για Όλους: Διδακτικές Προτάσεις για το Μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουργιαντάκης, Χ. (2001). Αντικειμενικές δυσκολίες στη διδακτική διαδικασία του μαθήματος της Ιστορίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 61/62, 140-146.
- Κουτσός, Μ., (2004). *Διδακτική Ιστορικών Πηγών των Σχολικών Εγχειριδίων: Παραδείγματα Αξιοποίησης των Ιστορικών Πηγών στη Διδασκαλία και στην Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Κυρκίνη, Α. (2001). Η αναγκαιότητα της πολλαπλής προσέγγισης του μαθήματος της Ιστορίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 59/60, 51-59.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2005). *Αναζητώντας τα ίχνη της ιστορίας: Ιστοριογραφία, Διδακτική Μεθοδολογία και Ιστορικές πηγές*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2008). *Εκπόνηση Ολοκληρωμένης Μελέτης: Διδακτική Αρχαίων Ελληνικών και Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ).

Μπισκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο: Α. Φ. Χρηστίδης (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.

Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων (2023, 16 Ιουνίου). *Γενική αποτίμηση των θεμάτων των Πανελλαδικών Εξετάσεων 2023*. Ανακτήθηκε από: <http://www.p-e-f.gr/docs/1168.pdf>

Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων (2016, 23 Μαΐου) *Η Παν. Ένωση Φιλολόγων για τα θέματα της Ιστορίας Προσανατολισμού-Κατεύθυνσης*. Ανακτήθηκε από: <https://www.esos.gr/arthra/44163/i-pan-enosi-filologon-gia-ta-themata-tis-istorias-prosanatolismoy-kateythynsis>

Ρεπούση, Μ. (2007). Ιστορικός εγγραμματισμός, Σχολικά εγχειρίδια Ιστορίας. Στο Η. Μασαγγούρας (Επιμ.), *Σχολικός εγγραμματισμός. Λειτουργικός, Κριτικός, Επιστημονικός* (σσ. 395-419). Αθήνα: Γρηγόρη.

Τσιβάς, Α. (2007). Τα εγχειρίδια Ιστορίας ως εργαλεία ιστορικού εγγραμματισμού: Η περίπτωση του εγχειριδίου τη Ιστορίας Στ΄ Δημοτικού, στα νεότερα και σύγχρονα χρόνια. Στο Η. Μασαγγούρας (Επιμ.), *Σχολικός εγγραμματισμός. Λειτουργικός, Κριτικός, Επιστημονικός* (σσ. 586-594). Αθήνα: Γρηγόρη.

Υπουργική απόφαση Φ.251/119188/Α5/29.02.2022, Τρόπος εξέτασης των πανελλαδικά εξεταζόμενων μαθημάτων για εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση υποψηφίων Γενικού Λυκείου από το ακαδημαϊκό έτος 2023-24 και εφεξής. *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ 5136/τ. Β/ 03.10.2022).

—