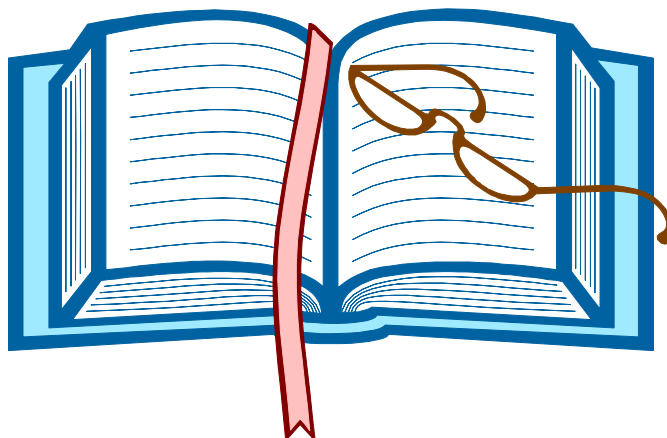


**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ
ΣΤΗ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ
(ΕΚΦΡΑΣΗ - ΕΚΘΕΣΗ)**



ΑΘΗΝΑ 1998

Ομάδα Σύνταξης

Άννα Δημητροκάλη, Φιλολόγος,

Πηνελόπη Παπαϊωάννου, Φιλολόγος

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

• ΑΝΤΙ ΠΡΟΛΟΓΟΥ	5
• ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7

ΜΕΡΟΣ Α΄

ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ. Ο ΛΟΓΟΣ.....	13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	15
ΤΑ ΟΡΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	17
1. ΟΙ ΟΠΤΙΚΕΣ ΤΗΣ	17
2. ΓΛΩΣΣΑ, ΟΜΙΛΙΑ, ΙΔΙΟΛΕΚΤΟΣ, ΥΦΟΣ.....	23
3. ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ.....	33
4. ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ.....	43
5. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ Η ΠΕΙΘΩ Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑ Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ Η ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ	52
6. ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΚΑΙ ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ.....	57
7. Ο ΔΙΑΛΟΓΟΣ.....	59
ΣΥΝΘΕΤΙΚΕΣ - ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ.....	70
ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	77
ΒΙΒΛΙΟ-ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ	98

ΜΕΡΟΣ Β΄

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	99
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	101
1. ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ: Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΚΑΙ Η ΠΑΡΑΘΕΣΗ-ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΙΩΝ	104
2. Η ΑΚΡΙΒΕΙΑ ΚΑΙ Η ΣΑΦΗΝΕΙΑ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	118
3. Η ΓΛΩΣΣΑ ΤΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ. ΚΥΡΙΟΛΕΚΤΙΚΗ/ ΜΕΤΑΦΟΡΙΚΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	121
4. ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗ - ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΣΥΝΤΑΞΗ.....	126

5. ΤΟ ΣΧΟΛΙΟ ΚΑΙ Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ. ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ.....	128
6. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ.....	134
7. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΡΟΣΩΠΟΥ.....	137
8. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΑΡΑΓΡΑΦΟΥ ΜΕ ΑΝΑΛΟΓΙΑ.....	140
ΣΥΝΘΕΤΙΚΕΣ - ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ.....	145
ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	148
ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟ - ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ.....	172

ΜΕΡΟΣ Γ΄

ΑΦΗΓΗΣΗ.....	173
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	175
1. ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ.....	179
2. ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΚΑΙ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ.....	183
3. ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΑ ΕΙΔΗ, ΤΟ ΥΦΟΣ ΚΑΙ Ο ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥΣ.....	193
4. ΠΟΙΟΣ ΑΦΗΓΕΙΤΑΙ;.....	205
5. Η ΟΠΤΙΚΗ ΓΩΝΙΑ ΣΤΗΝ ΑΦΗΓΗΣΗ.....	210
6. ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ.....	226
7. ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ.....	227
7.α. Ο χρόνος του πομπού, του δέκτη, των γεγονότων.....	227
7.β. Ο χρόνος της ιστορίας και ο χρόνος της αφήγησης.....	233
8. ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ.....	242
9. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΑΦΗΓΗΣΗ.....	249
10. ΤΟ ΚΩΜΙΚΟ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΓΕΛΙΟΥ.....	254
11. ΣΥΝΟΧΗ.....	263
ΣΥΝΘΕΤΙΚΕΣ - ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ.....	273
ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	276
ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟ - ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ.....	285

ΑΝΤΙ ΠΡΟΛΟΓΟΥ

Ανάμεσα στις καινοτομίες που εισάγονται στο Ενιαίο Λύκειο με την πρόσφατη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σημαντική θέση κατέχει η αλλαγή του τρόπου αξιολόγησης των μαθητών. Κύρια χαρακτηριστικά της είναι: α) η δημιουργία νέων θεσμών υποστήριξης των μαθητών και αποτίμησης των γνώσεων και ικανοτήτων τους (διαγνωστική αξιολόγηση, πρόσθετη διδακτική στήριξη, συνθετικές - δημιουργικές εργασίες, φάκελος δραστηριοτήτων), β) ο συνδυασμός διαφορετικών μεθόδων και τεχνικών αξιολόγησης, ο οποίος εξασφαλίζει πιο έγκυρο και πιο αξιόπιστο αποτέλεσμα, γ) η μετάθεση της έμφασης από την απλή αποστήθιση πληροφοριών στον έλεγχο σύνθετων διδακτικών στόχων, ανάμεσα στους οποίους κυρίαρχη θέση κατέχει η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής ικανότητας των μαθητών, δ) η συστηματική ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε θέματα αξιολόγησης και η υποβοήθησή τους με την εκπόνηση ειδικού υποστηρικτικού υλικού. Οι καινοτομίες αυτές συνδυάζονται με ανάλογες αλλαγές που πραγματοποιούνται στα αναλυτικά προγράμματα, στα διδακτικά βιβλία και στην επιμόρφωση γενικότερα των εκπαιδευτικών.

Το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.), συμμετέχοντας από την πρώτη στιγμή ενεργώς στην προσπάθεια εφαρμογής των παραπάνω καινοτομιών στο Λύκειο, ανέλαβε το έργο της στήριξης των εκπαιδευτικών στον τομέα αυτόν, παρά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει λόγω έλλειψης μόνιμου προσωπικού και ανεπαρκούς υλικοτεχνικής υποδομής. Από τον Απρίλιο του 1997 ως τον Ιούνιο του 1998 εκπόνησε μια σειρά βιβλίων στα οποία περιέχονται ερωτήσεις διαφόρων ειδών (ανάπτυξης, σύντομης απάντησης και κλειστού τύπου), δείγματα πρόχειρων και ωριαίων δοκιμασιών, θέματα εργασιών για το σπίτι και συνθετικών - δημιουργικών εργασιών. Τα βιβλία αυτά αναφέρονται στα μαθήματα των δύο πρώτων τάξεων του Ενιαίου Λυκείου. Η παραπάνω εργασία έγινε ευμενώς αποδεκτή από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών και θεωρήθηκε πολύτιμη βοήθεια για τους διδάσκοντες.

Τα βιβλία που αφορούν την αξιολόγηση των μαθητών της Α΄ τάξης βελτιώθηκαν με βάση τις παρατηρήσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών και την εμπειρία που αποκτήθηκε από τη χρησιμοποίησή τους κατά το περασμένο σχολικό έτος 1997 - 98 και κυκλοφορούν φέτος σε δεύτερη έκδοση.

Με την ευκαιρία της έκδοσης αυτής θα ήθελα να τονίσω τα εξής:

1. Το υλικό που περιέχεται στα παραπάνω βιβλία έχει υποστηρικτικό και συμβουλευτικό χαρακτήρα. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν από αυτό ό,τι θεωρούν πως ικανοποιεί καλύτερα τις ανάγκες τους, να το τροποποιήσουν προκειμένου να το προσαρμόσουν στις ιδιαιτερότητες των τάξεων στις οποίες διδάσκουν και να εκπονήσουν, με βάση τα δείγματα που περιέχονται στα βιβλία αυτά, δικά τους μέσα αξιολόγησης των μαθητών. **Με ιδιαίτερη έμφαση θέλω να τονίσω ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι υποχρεωμένοι να εξαντλούν όλες τις ερωτήσεις που αναφέρονται στις επιμέρους ενότητες των σχολικών βιβλίων, αυξάνοντας έτσι το φόρτο εργασίας των μαθητών και μεγαλώνοντας χωρίς λόγο το άγχος τους. Πρέπει να επιλέγουν μερικά μόνο ενδεικτικά**

παραδείγματα από τις ερωτήσεις αυτές με κριτήριο την εξοικείωση των μαθητών με τα διάφορα είδη ερωτήσεων και την κάλυψη ποικίλων διδακτικών στόχων.

2. Οι περισσότερες από τις ερωτήσεις που ακολουθούν θεωρούνται εύκολες. Υπάρχουν βέβαια και μερικές πιο δύσκολες. Αυτή η κλιμάκωση της δυσκολίας των ερωτήσεων βοηθεί τον εκπαιδευτικό να διαμορφώσει μόνος του μέσα εξέτασης που ανταποκρίνονται στις ικανότητες των μαθητών του και έχουν παράλληλα εγκυρότητα και διακριτότητα. **Οι ερωτήσεις που θεωρούνται από τους διδάσκοντες δύσκολες για τους μαθητές τους πρέπει να χρησιμοποιούνται με μεγάλη φειδώ στα ολιγόλεπτα και ωριαία διαγωνίσματα. Καλό είναι τα πιο δύσκολα ερωτήματα να γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.**
3. Τα παραδείγματα των ερωτήσεων που έχουν εκπονηθεί από τις ομάδες εργασίας του Κ.Ε.Ε. συμπληρώνουν τις ερωτήσεις και ασκήσεις των σχολικών βιβλίων. Κατά συνέπεια πρέπει να χρησιμοποιούνται σε συνδυασμό με αυτές.
4. Η πρόθεση για την περαιτέρω βελτίωση του υλικού που αφορά την αξιολόγηση των μαθητών του Ενιαίου Λυκείου είναι δεδομένη. Για το λόγο αυτόν παρακαλούμε και πάλι τους εκπαιδευτικούς που θα χρησιμοποιήσουν τα βιβλία αυτά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 1998-99 να μας στέλνουν τις παρατηρήσεις και τις υποδείξεις τους. Τους διαβεβαιώνουμε ότι όλα τα σχόλιά τους θα μελετηθούν με προσοχή και θα ληφθούν υπόψη από τις ομάδες εργασίας του Κ.Ε.Ε.
5. Οι επιστημονικοί συνεργάτες του Κ.Ε.Ε. και εγώ προσωπικά είμαστε στη διάθεση όλων των εκπαιδευτικών, για να διευκολύνουμε στο μέτρο των δυνάμεών μας το δύσκολο έργο της εφαρμογής στη σχολική πράξη του νέου τρόπου αξιολόγησης των μαθητών.

Τελειώνοντας το σύντομο αυτόν πρόλογο θα ήθελα να εκφράσω ακόμη μια φορά τις θερμές ευχαριστίες μου προς την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ για την υποστήριξη της προσπάθειάς μας, προς τη Δ/ση του Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης από την οποία χρηματοδοτείται το έργο αυτό, προς τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι μας έστειλαν σχόλια και παρατηρήσεις σχετικές με τα βιβλία που κυκλοφόρησαν πέρυσι και, κυρίως, προς τους εκλεκτούς συνεργάτες μου στο Κ.Ε.Ε., που με πραγματικό ζήλο και ενθουσιασμό εργάστηκαν, χωρίς καμιά πρόσθετη αμοιβή, για την αναμόρφωση των βιβλίων αυτών.

Αθήνα, Οκτώβριος 1998

Ο Πρόεδρος του Κ.Ε.Ε.

Καθηγητής Μιχάλης Κασσωτάκης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το μάθημα της Έκφρασης - Έκθεσης παρουσιάζει ιδιαίτερη δυσκολία ως προς τον καθορισμό των επί μέρους διδακτικών στόχων, καθώς και ως προς τον έλεγχο της επίτευξής τους. Η δυσκολία οφείλεται στο γεγονός ότι σ' αυτά τα βιβλία η προσέγγιση της γλώσσας επιχειρείται μέσα από ένα ευρύτατο φάσμα χρήσεων, όπου οι διάφορες επικοινωνιακές λειτουργίες διαπλέκονται και επικαλύπτονται. Συνεπώς, είναι δύσκολο να καθοριστούν παράμετροι τόσο για την ανάλυση και τη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου, όσο και για την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών σ' αυτό. Γι' αυτόν το λόγο θα ήταν αποτελεσματικότερο για τη διδακτική πράξη αν κάθε φορά ο διδάσκων περιόριζε τα ζητούμενα σε μία συγκεκριμένη μεταβλητή της γλωσσικής επικοινωνίας, ώστε να γίνεται πιο ευχερής ο έλεγχος της επιτυχίας των (συχνά σύνθετων) διδακτικών στόχων και πιο αντικειμενική η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών.

Βασική θεωρητική αρχή των βιβλίων της Έκφρασης - Έκθεσης είναι η επικοινωνιακή διδασκαλία της γλώσσας. Αυτό σημαίνει ότι κάθε γλωσσικό στοιχείο και κάθε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης (μορφολογικό, δομικό, σημασιολογικό, προτασιακό, υπερπροτασιακό) είναι σκόπιμο να μελετάται ως προς τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα του σε ορισμένο θεματικό πλαίσιο και σε συγκεκριμένη επικοινωνιακή κατάσταση. Αυτή η αρχή προκύπτει από την ίδια την υφή της γλώσσας: η φυσιολογική γλωσσική συμπεριφορά δεν συνίσταται στην παραγωγή μεμονωμένων φράσεων ή προτάσεων αλλά στην **πρόσληψη** και στη **σύνθεση** (περισσότερου ή λιγότερου αρθρωμένου) **λόγου** σε πραγματικές καταστάσεις.

Προτείνουμε λοιπόν να βασιστεί η αξιολόγηση σε **α ν α λ υ τ ι κ ο ύ ς** και **σ υ σ τ η μ α τ ο π ο ι η μ έ ν ο υ ς** στόχους, έτσι ώστε κάθε άσκηση να ελέγχει ένα ή ορισμένα δεδομένα της διδασκαλίας. Αλλά και έτσι ώστε το σύνολο των ασκήσεων να αναπτύσσει ένα σύστημα από δεξιότητες κατανόησης και, ιδιαίτερα, παραγωγής λόγου (: όπως αποκαλύπτει και ο τίτλος των βιβλίων της σειράς «Έκφραση - Έκθεση», ο κεντρικός στόχος τους είναι να αναπτύξουν οι μαθητές την ικανότητα σύνθεσης κειμένων, δημιουργίας λόγου).

Ως προς την παραγωγή κειμένων, τις ενότητες του διδακτικού εγχειριδίου διατρέχουν οι εξής γενικοί στόχοι:

1. Να συνειδητοποιήσει ο μαθητής ότι δημιουργώντας κάθε στιγμή το λόγο του έχει τη δυνατότητα να ε π ι λ έ γ ε ι κάθε λέξη και φράση ανάμεσα σε άλλες λέξεις και φράσεις που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν στην ίδια θέση. Το κριτήριο αυτών των συνεχών επιλογών είναι όχι μόνο η σημασία αλλά και οι υποδηλώσεις κάθε λέξης και φράσης στη συγκεκριμένη περίπτωση καθώς και η επικοινωνιακή επενέργεια στον ακροατή ή τον αναγνώστη (π.χ. έμφαση, ειρωνεία, υπαινιγμός, παραστατικότητα).

2. Να κατανοήσει ο μαθητής ότι κάθε κείμενο διαμορφώνεται βάσει ορισμένων εξωγλωσσικών περιορισμών: των προθέσεων του δημιουργού, των σχέσεων ανάμεσα στο δημιουργό και τον ή τους αναγνώστη/ες, του χρόνου και του χώρου που έχει στη διάθεσή του ο δημιουργός για να συντάξει το κείμενο κλπ. Ο απώτερος στόχος αυτής της κατανόησης είναι να αναπτύξει ο μαθητής δεξιότητες προσαρμογής των λόγων και των γραπτών του στους περιορισμούς της εκάστοτε δεδομένης επικοινωνιακής περιστασης, ώστε να είναι τα κείμενά του κ α τ ά λ λ η λ α και α π ο τ ε λ ε σ μ α τ ι κ ά.

Φυσικά, αυτοί οι στόχοι εξειδικεύονται σε κάθε ενότητα, ανάλογα με τις χρήσεις της γλώσσας και τις πλευρές της επικοινωνίας τις οποίες πραγματεύεται η ενότητα. Σ' αυτούς τους ειδικούς στόχους καθώς και στις συγκεκριμένες ασκήσεις με τις οποίες μπορεί να ελεγχθεί η επίτευξή τους και να αξιολογηθεί η επίδοση των μαθητών αναφέρεται κάθε εισαγωγή στις ασκήσεις της αντίστοιχης ενότητας.

Για τις ασκήσεις και των τριών ακόλουθων ενότητων γενικά ισχύει ότι:

- α) Έχει καταβληθεί προσπάθεια, ώστε κάθε άσκηση να εγγράφεται στο όλο θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχτηκαν τα βιβλία της σειράς «Έκφραση - Έκθεση» και να υπηρετεί τη γενική σκοπιμότητα της συγγραφής τους.
- β) Το περιεχόμενο των προς εξέταση λέξεων, φράσεων, προτάσεων και κειμένων σ' αυτές τις ασκήσεις έχει προφανή συνάφεια με το θέμα της αντίστοιχης ενότητας.
- γ) Οι ασκήσεις κάθε ενότητας έχουν εκπονηθεί έτσι ώστε να ελέγχουν την ανάπτυξη των ειδικών δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής λόγου, τις οποίες πραγματεύεται κάθε ενότητα.
- δ) Ο συνδυασμός των ασκήσεων κάθε ενότητας αποτελεί ένα σύστημα για τον έλεγχο της επίδοσης των μαθητών επί του συνολικού αντικειμένου της ενότητας.
- ε) Οι προτεινόμενες ασκήσεις αποτελούν *παραδείγματα* και όχι *υποδείγματα*. Αυτό θα πει ότι ο καθηγητής μπορεί να καταρτίσει δικές του ασκήσεις βοηθούμενος από το πνεύμα, τους τύπους και το περιεχόμενο των προτεινόμενων ασκήσεων.

Επιπλέον, θεωρούμε σκόπιμο να δοθούν οι εξής περαιτέρω διευκρινίσεις:

- Οι προτεινόμενες ασκήσεις σε καμιά περίπτωση δεν έρχονται να υποκαταστήσουν εκείνες του σχολικού βιβλίου. Στην πραγματικότητα συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο: ο ένας γενικός σκοπός της εκπόνησής τους είναι η ανάδειξη, η αξιοποίηση της ύλης κάθε ενότητας (ο άλλος γενικός σκοπός είναι, βέβαια, η πληρέστερη και δικαιότερη αξιολόγηση).
- Οι προτεινόμενες ασκήσεις με τον παραδειγματικό τους χαρακτήρα, μπορούν να βοηθήσουν το διδάσκοντα να βελτιώσει την ποιότητα των ερωτήσεων που ο ίδιος υποβάλλει, (εφόσον αυτή η ποιότητα εξαρτάται όχι μόνο από τη θεωρητική κατάρτισή του αλλά και από την εμπειρία του ως προς τη σύνταξη ασκήσεων) και να ενισχύσει την ευελιξία και τη δημιουργικότητά του (Θεοφιλίδης 1988, σ. 17).
- Συμβάλλουν στη συγκεκριμενοποίηση των επί μέρους διδακτικών στόχων της ενότητας και έτσι βοηθούν στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία, αλλά

και στον ευχερέστερο και αντικειμενικότερο έλεγχο των αποτελεσμάτων της.

- Φωτίζουν και στηρίζουν τις θεωρητικές θέσεις του σχολικού βιβλίου δίνοντας ιδέες στον καθηγητή, ώστε να επινοήσει δικές του ασκήσεις και να καθοδηγήσει τα παιδιά σε εφαρμογές αυτών των θέσεων.
- Αξιοποιούν τμήματα της ύλης του σχολικού βιβλίου για τα οποία συνήθως δεν μένει χρόνος για τη διδασκαλία τους στην τάξη.

Συνεπώς, αυτές οι ασκήσεις εμπλουτίζουν τις αρχές σύνταξης ασκήσεων που ήδη εφαρμόζει ο καθηγητής -εφόσον ούτως ή άλλως χρειάζεται να συντάσσει δικές του ερωτήσεις- και δεν υποκαθιστούν αυτές του βιβλίου.

- Οι προτεινόμενες ασκήσεις εγγράφονται στη διευρυμένη έννοια της αξιολόγησης, έτσι όπως έχει αναλυθεί στο τεύχος «Αξιολόγηση των μαθητών της Α΄ τάξης Λυκείου» (ΟΕΔΒ 1997). Αυτό σημαίνει ότι:
 - Δεν είναι όλες οι ασκήσεις κατάλληλες για όλες τις τάξεις και όλες τις συνθήκες διδασκαλίας και ούτε σχεδιάστηκαν με αυτόν το σκοπό. Κάθε εκπαιδευτικός «κρατάει» το πνεύμα, τις αρχές σύνταξης και τις γενικές ιδέες των ασκήσεων και προσαρμόζει το περιεχόμενό τους στις ανάγκες των δικών του μαθημάτων. Πιο συγκεκριμένα, προσαρμόζει το βαθμό δυσκολίας των ασκήσεων στο μέσο επίπεδο των δικών του μαθητών και διαμορφώνει τις σημασίες των προτάσεων και των κειμένων, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και να ταιριάζουν με τα βιώματα των μαθητών του.
 - Η χρήση των προτεινόμενων ασκήσεων είναι πολλαπλή: εκτός από τη γραπτή, εξατομικευμένη και χρονομετρημένη δοκιμασία, μπορούν να δοθούν ως προφορικές ασκήσεις ή ως ομαδικές εργασίες μέσα στην τάξη.

Για την αξιολόγηση της επίτευξης των διδακτικών στόχων των διαφόρων ενοτήτων έχουν χρησιμοποιηθεί οι εξής τύποι ασκήσεων:

- **Ερωτήσεις σύντομης απάντησης**

Κάθε άσκηση ζητεί τη σύνθεση μιας παραγράφου όχι απλώς επί ενός θέματος, αλλά βάσει ορισμένων και ρητά διατυπωμένων περιορισμών, οι οποίοι προβλέπονται από την ύλη της αντίστοιχης ενότητας.

- **Ερωτήσεις ελεύθερης ανάπτυξης**

Με τέτοιες ασκήσεις ελέγχεται η εμπέδωση του θεωρητικού μέρους της ενότητας, καθώς και η ικανότητα παραγωγής (σύντομου ή περισσότερου εκτεταμένου) λόγου, κατάλληλου για να επιτελέσει ορισμένη λειτουργία σε δεδομένη περίπτωση. Γενικά στις εκφωνήσεις των ερωτήσεων που ζητούν παραγωγή λόγου έχει καταβληθεί προσπάθεια να προσδιορίζεται ο νοερός αποδέκτης του κειμένου: «Γενικώς τα παιδιά βοηθούνται στο γράψιμο όταν το θέμα είναι ενδιαφέρον για αυτά και όταν ζητείται η προσαρμογή του κειμένου ανάλογα με το αναγνωστικό κοινό» (Κωσταρίδου - Ευκλείδη 1997, σ. 287).

- **Ερωτήσεις αντικειμενικού τύπου**

Τα επί μέρους είδη αυτού του τύπου άσκησης είναι: *σωστό-λάθος, σύζευξη, πολλαπλή επιλογή, συμπλήρωση κενού* και *αντικατάσταση*. Οι ασκήσεις αυτές προσφέρονται για να ελέγξουν όχι μόνο την εκμάθηση του λεξιλογίου, αλλά και την αφομοίωση της θεωρίας της ενότητας. Ειδικότερα ως προς το λεξιλόγιο, έχει καταβληθεί προσπάθεια, ώστε η σημασία των λέξεων να μη ζητείται σε μεμονωμένες προτάσεις, αλλά να εντάσσεται σε μικρής έκτασης κείμενο. Έτσι, ο μαθητής αντιμετωπίζει τη λέξη μέσα σε ένα ευρύτερο νοηματικό περιβάλλον: εκεί, εκτός από την κυριολεκτική σημασία της λέξης μπορεί να φανεί και η μεταφορική σημασία. Επίσης, σ' ένα τέτοιο περιβάλλον φαίνονται και οι υποδηλώσεις, οι νύξεις και οι υπαινιγμοί που μπορούν να προκύψουν από τη χρήση της λέξης.

Οι ασκήσεις *αντικατάστασης* συνήθως είναι και οι δυσκολότερες από όλες τις ασκήσεις αντικειμενικού τύπου: από το μαθητή ζητείται να αντικαταστήσει τις υπογραμμισμένες λέξεις ή φράσεις σε μία σειρά προτάσεων ή σ' ένα κείμενο παρέχοντας δικές του λέξεις ή φράσεις, παρόμοιας σημασίας με τις υπογραμμισμένες, αλλά διαφορετικής -και προδιαγεγραμμένης από την εκφώνηση- επικοινωνιακής επενέργειας. Και βέβαια η δυσκολία βρίσκεται στην εξεύρεση εκείνης της λέξης ή φράσης που επιτυγχάνει τη ζητούμενη επένεργεια, δηλαδή το οικείο ύφος, την έμφαση, τη διακριτική διατύπωση, την ειρωνεία, την ακριβολογία κλπ.

Για να μειωθεί η πιθανότητα αντιγραφής ή και συνεργασίας των μαθητών κατά τη διάρκεια της εξέτασης με ερωτήσεις αυτού του τύπου, συνιστάται ο καθηγητής να αλλάζει τη σειρά των ερωτήσεων ή και των απαντήσεων σε κάθε άσκηση, δημιουργώντας από δύο έως τέσσερις παραλλαγές κριτηρίου αξιολόγησης κάθε φορά.

Οι ασκήσεις παρουσιάζονται κατά ομάδες ανάλογα με τον τύπο τους (ανοικτές, σύντομης απάντησης, αντικειμενικού-κλειστού τύπου, συνδυασμός τύπων ασκήσεων) για λόγους ταξινομίας. Αυτή η παρουσίαση δεν υποδηλώνει, βέβαια, προτίμηση για κάποιον από αυτούς τύπους. Εφόσον όλοι οι τύποι ερωτήσεων έχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα¹, θα πρέπει να αποφεύγεται η μονομερής χρήση ενός τύπου άσκησης, καθώς και η αποκλειστική χρήση ερωτήσεων αντικειμενικού τύπου. Αυτό που ευνοεί την αντικειμενικότερη αξιολόγηση, αλλά και την καλλιέργεια ευρέως φάσματος νοητικών δεξιοτήτων είναι ο συνδυασμός των τύπων άσκησης.

¹ Βλ. Αξιολόγηση των μαθητών της Α΄ τάξης Λυκείου, Ο.Ε..Δ.Β. 1997, σσ 24-27.