

ΕΚΘΕΣΗ ΜΕΛΕΤΗΣ

Αιμιλία Μπάνου
Δέσποινα Κωνσταντοπούλου

ΕΡΓΟ: «Αποτίμηση του τρόπου λειτουργίας των υπηρεσιών και των θεσμοθετημένων οργάνων της εκπαίδευσης» (ΕΠΕΑΕΚ II, Γ' ΚΠΣ)

ΤΙΤΛΟΣ ΥΠΟΕΡΓΟΥ: «Ανάλυση των λαθών των μαθητών του Γυμνασίου-Λυκείου»
Μάθημα: Ιστορία Α' Λυκείου

1. Γενικά

Όσον αφορά το μάθημα της Ιστορίας, οι γραπτές εξετάσεις έχουν αποτελέσει αντικείμενο έρευνας στην προσπάθεια διερεύνησης του ρόλου των γραπτών εξετάσεων ως μηχανισμού παρακυβέρνησης της εκπαίδευσης, καθώς και του ανατρεπτικού ρόλου του κρυφού αναλυτικού παραπρογράμματος (Μαυρογιώργος Γ., 1982), των τρόπων που οι καθηγητές χρησιμοποιούν τις διαδικασίες αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών στο πλαίσιο της συνολικής διδακτικής τους πρακτικής (Ξωχέλης Π., 1987), καθώς και της κοινωνικά και ταξικά διαφοροποιημένης διάστασης της επιτυχίας των μαθητών στο μάθημα αυτό (Νούτσος, Μπ., 1988).

Ωστόσο, η συλλογή πρωτογενούς υλικού, δηλαδή γραπτών που παράγονται σε πραγματικές συνθήκες και αποτελούν αυθεντικό υλικό ανάπτυξης της αξιολογικής διαδικασίας, σε λίγες περιπτώσεις έχει επιχειρηθεί από τους ερευνητές που ασχολούνται με το μάθημα της Ιστορίας. Ιδιαίτερα, η χρήση των λαθών των μαθητών ως μέσο αποτίμησης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος στο συγκεκριμένο μάθημα, στην προσπάθεια ανάπτυξης μιας διαρκούς, διαμορφωτικής αξιολογικής του διαδικασίας, δεν έχει επιχειρηθεί στον ελληνικό χώρο.

Γι' αυτό το λόγο, στην έρευνα της οποίας τμήμα αποτελεί η μελέτη του μαθήματος της Ιστορίας στην Α' Λυκείου, επιχειρήθηκε η πρωτογενής διερεύνηση των λαθών και των παρανοήσεων των μαθητών σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση, που αποτέλεσε ουσιαστικά πιλοτική εφαρμογή, χρησιμοποιήθηκαν τα γραπτά δοκίμια των προαγωγικών εξετάσεων στο μάθημα της Ιστορίας ενός δείγματος 842 μαθητών της Β' τάξης Γυμνασίου από 18 σχολεία των τριών μεγάλων αστικών κέντρων (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάτρα). Το δείγμα αυτό αντιστοιχεί σε ευρύ φάσμα κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου και προσφέρει αντιπροσωπευτικά στοιχεία για τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι μαθητές ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του εξεταστικού συστήματος.

Από την ανάλυση των στοιχείων που προέκυψαν, αναπτύχθηκε ένας τρόπος προσέγγισης των μαθητικών παραλείψεων και παρανοήσεων. Η βάση δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε για την καταχώρηση και επεξεργασία των δεδομένων εμπλουτίστηκε στη συνέχεια με χρηστικότερες αναλυτικές κατηγορίες. Έτσι, κατά τη δεύτερη και κύρια φάση της έρευνας συγκεντρώθηκαν τα γραπτά των προαγωγικών εξετάσεων της Α' τάξης Ενιαίου Λυκείου από 30 Λύκεια μεγάλων αστικών κέντρων όλων των γεωγραφικών διαμερισμάτων της χώρας. Κριτήριο για την επιλογή των σχολείων υπήρξε ο μεγάλος αριθμός μαθητικού πληθυσμού σ' αυτά, με στόχο τη διεύρυνση του φάσματος

της κοινωνικής τους προέλευσης. Με δεδομένο ότι κατά το σχολικό έτος 2003-2004 λειτούργησαν 1236 Ενιαία Λύκεια, χρησιμοποιήσαμε στοιχεία από το 2,43% αυτών. Από κάθε σχολείο χρησιμοποιήθηκαν περίπου 30 γραπτά της εξεταστικής περιόδου του Ιουνίου 2004. Έτσι τελικά αποτυπώθηκαν τα λάθη που εμφανίστηκαν σε ένα δείγμα 899 γραπτών από τους 79099 μαθητές που φοίτησαν στην τάξη αυτή (ποσοστό 1,13%).

2. Μέθοδος έρευνας

Ο βασικός στόχος της έρευνας – καταγραφή και ποσοτική ανάλυση των δεδομένων - και ο όγκος του πρωτογενούς υλικού υπαγόρευσαν την επιλογή μιας βάσης αποτύπωσης καταρχήν εύχρηστης, για την οποία χρησιμοποιήθηκε, όπως και στην περίπτωση του μαθήματος Ιστορίας του Γυμνασίου, το πρόγραμμα SPSS 13.0.

Για τον καθορισμό των μεταβλητών λήφθηκαν υπόψη οι ακόλουθες παράμετροι:

A) Οι γενικοί και οι επιμέρους σκοποί διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας, όπως καθορίζονται από το Πρόγραμμα Σπουδών (ΦΕΚ1313/Β/9-10-02)

B) Το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας στην Α' τάξη Λυκείου, όπως καθορίζεται από το ίδιο ΦΕΚ.

Γ) Το περιεχόμενο και η δομή του αντίστοιχου σχολικού εγχειριδίου.

Δ) Τα θέματα εξετάσεων του δείγματος.

Η βάση περιέλαβε 48 μεταβλητές. Από αυτές, οι πρώτες 42 είναι θεματικές και ακολουθούν τη σειρά πραγμάτευσης των αντίστοιχων ιστορικών θεμάτων στο σχολικό εγχειρίδιο. Σημειώνεται ότι δεν αντιστοιχούν σε συγκεκριμένες ενότητες ή υποενότητες του σχολικού εγχειριδίου συνολικά αλλά καθορίστηκαν βάσει της συχνότητας εμφάνισής τους ως θεμάτων εξετάσεων ή βάσει πραγματικής ιστορικής συσχέτισης των τιμών που περιλαμβάνουν, η οποία υπερβαίνει την κατάτμηση του σχολικού εγχειριδίου. Π.χ. η μεταβλητή «Αιγυπτιακός Πολιτισμός» περιέλαβε θέματα εξετάσεων που αντιστοιχούν σε όλη την ενότητα του σχολικού εγχειριδίου με τίτλο «2. Η Αίγυπτος» (σελ. 20-30) ενώ η μεταβλητή «Συμπολιτείες» αναφέρεται σε ομώνυμο τμήμα παραγράφου της υποενότητας «1.2 Τα χαρακτηριστικά του ελληνιστικού κόσμου» (σελ. 137-139) της ενότητας «1. Ο ελληνιστικός κόσμος». Αποτέλεσε, δηλαδή, ιδιαίτερη μεταβλητή λόγω της συχνότητας εμφάνισης του αντίστοιχου ιστορικού θέματος ως θέματος εξετάσεων. Το ίδιο συνέβη και με τη μεταβλητή «B' αποικισμός»: Το αντίστοιχο ιστορικό θέμα αποτελεί μία μόνο παράγραφο (σελ. 88-89) της ενότητας «2.2. Αρχαϊκή εποχή (750-480 π.Χ.)» του σχολικού εγχειριδίου – στην οποία ούτως ή άλλως δεν εντάσσεται χρονικά πλήρως - αλλά αποτέλεσε ιδιαίτερη μεταβλητή της βάσης λόγω της συχνότητάς του εμφάνισης ως θέματος εξετάσεων. Από την άλλη πλευρά, ιστορικά θέματα που θίγονται στο πλαίσιο της ιστορικής αφήγησης του σχολικού εγχειριδίου χωρίς να εντάσσονται σε παράγραφο με συγκεκριμένο τίτλο (π.χ. η εμφάνιση του νομίσματος) ή έχοντας μία χαλαρότερη σχέση με τον τίτλο της παραγράφου στην οποία εντάσσονται (π.χ. η οπλιτική φάλαγγα, η οποία εντάσσεται στο σχολικό εγχειρίδιο στην παράγραφο «πολιτεύματα» ως παράγοντας που οδήγησε στην κρίση της αριστοκρατικής κοινωνίας) περιελήφθησαν στην μεταβλητή «Συγκρότηση της πόλης-κράτους» βάσει της πραγματικής ιστορικής τους συσχέτισης (ως δύο παράμετροι, δηλαδή, οι οποίες πράγματι υπήρξαν καθοριστικής σημασίας για την πολιτική συγκρότηση των πόλεων-κρατών). Εξάλλου, αυτή η επιλογή επιτρέπει να διερευνηθεί με μεγαλύτερη σαφήνεια η δυνατότητα κατανόησης του συσχετισμού των παραγόντων που οδήγησαν στην εμφάνιση του θεσμού της πόλης-

κράτους, ο οποίος αποτελεί τον βασικό άξονα παρακολούθησης των ιστορικών εξελίξεων σε όλη τη διάρκεια της αρχαϊκής και κλασικής εποχής¹ και όψεις του οποίου απαντούν με αυξημένη συχνότητα ως θέματα εξετάσεων.

Στον Πίνακα 1 που ακολουθεί παρατίθενται οι θεματικές μεταβλητές της βάσης σε σχέση με τον αριθμό σχολείων του δείγματος της έρευνας στα οποία αυτές είχαν επιλεγεί ως θέματα εξετάσεων.

Πίνακας 1

| A/A | Θεματικές μεταβλητές | Αριθμός σχολείων που επιλέγουν τις μεταβλητές ως θέματα εξετάσεων |
|------------|---|--|
| 1 | Αιγυπτιακός πολιτισμός | 16 |
| 2 | Φοίνικες | 1 |
| 3 | Εβραίοι | 1 |
| 4 | Κυκλαδικός πολιτισμός | 4 |
| 5 | Μινωικός πολιτισμός | 9 |
| 6 | Μυκηναϊκός πολιτισμός | 27 |
| 7 | Ομηρική εποχή | 20 |
| 8 | Β΄ Αποικισμός | 16 |
| 9 | Πολιτεύματα | 20 |
| 10 | Πόλη-κράτος | 19 |
| 11 | Νομοθεσία πόλης-κράτους | 7 |
| 12 | Μέτρα Εφιάλτη-Περικλή | 1 |
| 13 | Μέτρα Περικλή | 12 |
| 14 | Α΄ Αθηναϊκή συμμαχία | 9 |
| 15 | Οικονομικοί θεσμοί αθηναϊκής δημοκρατίας | 22 |
| 16 | Πολιτικά πράγματα 5 ^{ου} π.Χ. αιώνα | 17 |
| 17 | Πολιτικά πράγματα 4 ^{ου} π.Χ. αιώνα | 16 |
| 18 | Πανελλήνια Ιδέα | 12 |
| 19 | Πολιτική Φιλίππου Β΄ στον ελληνικό χώρο | 8 |
| 20 | Συνέδριο Κορίνθου | 9 |
| 21 | Έργο Μεγάλου Αλεξάνδρου | 12 |
| 22 | Μάχη Ιψού-Κουροπεδίου | 2 |
| 23 | Συγκρότηση βασιλείων Διαδόχων | 8 |
| 24 | Διοίκηση ελληνιστικών βασιλείων | 7 |
| 25 | Κοινωνία ελληνιστικών βασιλείων | 2 |
| 26 | Ο ελλαδικός χώρος τον 3 ^ο π.Χ. αιώνα | 1 |
| 27 | Συμπολιτείες | 11 |
| 28 | Πολιτική συγκρότηση της ρωμαϊκής δημοκρατίας | 7 |

¹ Σύμφωνα και με τις οδηγίες διδασκαλίας και αξιολόγησης του μαθήματος προς τους καθηγητές, σελ. 6-9.

| | | |
|----|---|----|
| 29 | Ρωμαϊκές κατακτήσεις | 2 |
| 30 | Κοινωνική συγκρότηση ρωμαϊκής δημοκρατίας | 5 |
| 31 | Μεταρρυθμίσεις-Γράκχοι | 2 |
| 32 | Εμφύλιοι πόλεμοι – Α΄ Τριανδρία | 3 |
| 33 | Ρωμαϊκός τρόπος ζωής | 1 |
| 34 | Κρίση ρωμαϊκής αυτοκρατορίας | 1 |
| 35 | Στρατιωτικοί αυτοκράτορες | 4 |
| 36 | Βυζάντιο - ορισμός | 2 |
| 37 | Εξωτερική πολιτική Ιουστινιανού | 2 |
| 38 | Πολιτισμός - Γλώσσα | 9 |
| 39 | Πολιτισμός - Επιστήμες | 5 |
| 40 | Πολιτισμός - Γράμματα | 11 |
| 41 | Πολιτισμός – Τέχνη | 9 |
| 42 | Πολιτισμός - Θρησκεία | 5 |

Από τις υπόλοιπες 6 μεταβλητές, οι δύο στοχεύουν στον έλεγχο στοιχείων που προκύπτουν από την αποτίμηση του γραπτού συνολικά. Συγκεκριμένα, αποτιμάται η γενική «Εικόνα γραπτού» ως προς την ορθογραφία, τη σύνταξη, την εμφάνιση κ.ά. Ειδικά η μεταβλητή «σύγχυση ιστορικών στοιχείων» μπορεί να συσχετισθεί με την ομώνυμη τιμή ορισμένων μεταβλητών στις οποίες περιλήφθηκε προκειμένου να αποτυπωθεί η ιδιαιτερότητα μιας απάντησης.

Οι υπόλοιπες μεταβλητές ανιχνεύουν το βαθμό ανταπόκρισης του μαθητή σε κάθε ένα από τους 4 βασικούς τύπους των ερωτήσεων: «Ερωτήσεις κλειστού τύπου», «Ερωτήσεις ορισμού εννοιών», «Ερωτήσεις ανάπτυξης», «Ερωτήσεις κρίσεως». Οι μεταβλητές αυτές έχουν επιβοηθητικό χαρακτήρα, συμβάλλουν στο σχηματισμό σαφέστερης εικόνας της επίδοσης κάθε μαθητή – συνεπώς και των αδυναμιών -αλλά διευκολύνουν και τον έλεγχο συσχετισμού των μεταβλητών κατά την εξαγωγή των συμπερασμάτων.

2.1 Καθορισμός τιμών

Οι τιμές κάθε μεταβλητής είναι δύο ειδών: 1) Ειδικές, ανάλογα με το ιστορικό θέμα στο οποίο αντιστοιχούν και 2) Γενικές, κοινές σε όλες τις μεταβλητές. Π.χ. η μεταβλητή «Οικονομικοί θεσμοί αθηναϊκής δημοκρατίας» λαμβάνει ως ειδικές τιμές τις «μετοίκιο», «θεωρικά», «λειτουργίες», «χορηγία», «τρηραρχία», «αρχιθεωρία», «εστίαση» και συνδυασμούς αυτών και ως γενικές τις «χρόνος», «χώρος», «σύγχυση όρων», «ελλιπής απάντηση», «άσχετη απάντηση», «δεν απάντησε» και «δεν ανιχνεύθηκε» και συνδυασμούς αυτών.² Τιμές, όπως «χρόνος» και «χώρος» αποτυπώνουν παράπλευρες παρεκκλίσεις από την ορθή απάντηση, δηλαδή λάθη που παρεισφρέουν σε μία κατά τα άλλα ορθή απάντηση αλλά είναι ενδεικτικά γενικότερης ή βαθύτερης δυσκολίας ή αδυναμίας ένταξης των ιστορικών γεγονότων στο χρόνο και στο χώρο, προϋπόθεση

² Σημειώνεται ότι η απάντηση σε όλα τα ζητήματα των σχολείων του δείγματος είναι υποχρεωτική, οπότε δεν τίθεται θέμα επιλογής εκ μέρους των μαθητών.

απαραίτητη για την κατανόηση της αλληλουχίας τους.³ Τέλος, σε ορισμένες μεταβλητές εμφανίζεται ως ιδιαίτερη η τιμή «μη αξιοποίηση πηγής», η οποία αντιστοιχεί σε θέμα που ζητεί από τους μαθητές να σχολιάσουν κάποιο παράθεμα. Σημειώνεται ότι σε 27 από τα 30 σχολεία του δείγματος, ένα από τα θέματα εξετάσεων ζητούσε σχολιασμό παραθέματος.

3. Γενικές παρατηρήσεις

Α) Επιχειρώντας το σχηματισμό μιας γενικής εικόνας για τον τρόπο που ανταποκρίνονται οι μαθητές στις απαιτήσεις των γενικών εξετάσεων, με βάση τα δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνά μας στις θεματικές μεταβλητές που χρησιμοποιήσαμε για τη μελέτη των λαθών των μαθητών στο μάθημα της Ιστορίας, διακρίναμε τα ποσοστά των επιτυχών – σωστών απαντήσεων σε κάθε μεταβλητή.

Από τον Πίνακα 2 που ακολουθεί παρατηρούμε ότι το ποσοστό της επιτυχίας βρίσκεται κοντά στο 50%, συγκεκριμένα, κατά μέσο όρο 45,41%. Κοντά σε αυτό το ποσοστό βρίσκονται τόσο οι 9 «δημοφιλέστερες» μεταβλητές που θα σχολιάσουμε αναλυτικά, όσο και οι υπόλοιπες μεταβλητές. Χαμηλότερα ποσοστά επιτυχίας βρίσκονται σε τρεις μεταβλητές που αφορούν θέματα σχετικά με την Ιστορία του Βυζαντίου (Στρατιωτικοί αυτοκράτορες, Βυζάντιο – ορισμός, Εξωτερική πολιτική Ιουστινιανού).

Οι επιμέρους διαφορές δεν είναι εύκολο να ερμηνευθούν λόγω της διαφορετικότητας του είδους των θεμάτων που χρησιμοποιούνται σε κάθε θεματική μεταβλητή, καθώς και του αριθμού των απαντήσεων (είναι πιθανό μια μεταβλητή να στηρίζεται σε ερώτημα που τέθηκε σε ένα μόνο σχολείο, και ως εκ τούτου να σημειώνεται μικρός αριθμός απαντήσεων. Εάν, επιπλέον, πρόκειται για ερώτηση κλειστού τύπου (π.χ. Ο ελλαδικός χώρος τον 3^ο αιώνα) είναι πιθανό να έχουμε μεγάλο ποσοστό επιτυχών απαντήσεων.

Πίνακας 2

| A/ A | Θεματικές μεταβλητές | Ποσοστό σωστών απαντήσεων |
|-----------------|-----------------------------|--------------------------------------|
| 1 | Αιγυπτιακός πολιτισμός | 49,79 |
| 2 | Φοίνικες | 72,41 |
| 3 | Εβραίοι | 48,28 |
| 4 | Κυκλαδικός πολιτισμός | 50,53 |
| 5 | Μινωικός πολιτισμός | 59,85 |
| 6 | Μυκηναϊκός πολιτισμός | 56,23 |
| 7 | Ομηρική εποχή | 47,97 |
| 8 | Β΄ Αποικισμός | 51,30 |
| 9 | Πολιτεύματα | 41,91 |
| 10 | Πόλη-κράτος | 41,91 |
| 11 | Νομοθεσία πόλης-κράτους | 38,64 |
| 12 | Μέτρα Εφιάλτη-Περικλή | 46,67 |

³ Σύμφωνα και με τις οδηγίες διδασκαλίας και αξιολόγησης του μαθήματος προς τους καθηγητές, σελ. 6.

| | | |
|----|---|--------------|
| 13 | Μέτρα Περικλή | 37,47 |
| 14 | Α΄ Αθηναϊκή συμμαχία | 47,39 |
| 15 | Οικονομικοί θεσμοί αθηναϊκής δημοκρατίας | 43,97 |
| 16 | Πολιτικά πράγματα 5 ^{ου} π.Χ. αιώνα | 48,22 |
| 17 | Πολιτικά πράγματα 4 ^{ου} π.Χ. αιώνα | 42,34 |
| 18 | Πανελλήνια Ιδέα | 58,73 |
| 19 | Πολιτική Φιλίππου Β΄ στον ελληνικό χώρο | 47,86 |
| 20 | Συνέδριο Κορίνθου | 59,35 |
| 21 | Έργο Μεγάλου Αλεξάνδρου | 41,67 |
| 22 | Μάχη Ιψού-Κουροπεδίου | 78,95 |
| 23 | Συγκρότηση βασιλείων Διαδόχων | 54,80 |
| 24 | Διοίκηση ελληνιστικών βασιλείων | 34,60 |
| 25 | Κοινωνία ελληνιστικών βασιλείων | 37,88 |
| 26 | Ο ελλαδικός χώρος τον 3 ^ο π.Χ. αιώνα | 90,00 |
| 27 | Συμπολιτείες | 35,54 |
| 28 | Πολιτική συγκρότηση της ρωμαϊκής δημοκρατίας | 55,70 |
| 29 | Ρωμαϊκές κατακτήσεις | 15,28 |
| 30 | Κοινωνική συγκρότηση ρωμαϊκής δημοκρατίας | 33,33 |
| 31 | Μεταρρυθμίσεις-Γράκχοι | 30,51 |
| 32 | Εμφύλιοι πόλεμοι – Α΄ Τριανδρία | 41,57 |
| 33 | Ρωμαϊκός τρόπος ζωής | 35,71 |
| 34 | Κρίση ρωμαϊκής αυτοκρατορίας | 36,67 |
| 35 | Στρατιωτικοί αυτοκράτορες | 29,13 |
| 36 | Βυζάντιο - ορισμός | 27,12 |
| 37 | Εξωτερική πολιτική Ιουστινιανού | 25,00 |
| 38 | Πολιτισμός - Γλώσσα | 48,54 |
| 39 | Πολιτισμός - Επιστήμες | 76,51 |
| 40 | Πολιτισμός - Γράμματα | 37,38 |
| 41 | Πολιτισμός – Τέχνη | 42,37 |
| 42 | Πολιτισμός - Θρησκεία | 53,49 |
| | ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ ΣΩΣΤΩΝ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ | 45,41 |

Β) Όσον αφορά τη συνολική εικόνα του γραπτού, παράγοντα που συντελεί στη θετική ή αρνητική αξιολόγηση ενός μαθήματος που στηρίζεται στη δυνατότητα διατύπωσης μέσω του γραπτού λόγου, παρατηρούμε ότι αρκετά συχνά εντοπίζονται γραπτά με σημαντικά για το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών ορθογραφικά λάθη (20,40%), διατύπωση με όρους απλούστερους από ό,τι θα αναμενόταν για τα συγκεκριμένα κείμενα (14,78%), καθώς και κακή συνολική εμφάνιση (δυσανάγνωστα σημεία, πολλές μουντζούρες και διορθώσεις) (14,11%). Επίσης, ένα ποσοστό 8,06% διατυπώνει γενικόλογες και ασαφείς απαντήσεις (Πίνακας 3).

Πίνακας 3

Εικόνα γραπτού

| | | Συχνότητα | Ποσοστό |
|-------|------------|-----------|---------|
| Valid | ορθογραφία | 243 | 20,40 |

| | | |
|-----------------------------|------|--------|
| απλή διατύπωση | 176 | 14,78 |
| εμφάνιση | 168 | 14,11 |
| ασυνταξία | 107 | 8,98 |
| καλή εικόνα | 319 | 26,78 |
| κακή εικόνα | 21 | 1,76 |
| παραφράσεις | 61 | 5,12 |
| ασαφής και γενική διατύπωση | 96 | 8,06 |
| Σύνολο | 1191 | 100,00 |

Γ) Στο σύνολο των απαντήσεων όπου εμφανίζεται σύγχυση, παρατηρούμε ότι αυτή αφορά κατά κύριο λόγο σύγχυση των ιστορικών στοιχείων (23,76%), δηλαδή περιπτώσεις γραπτών όπου σε μεγάλη έκταση οι μαθητές εκφράζουν μια γενικότερη σύγχυση ανάμεσα σε γεγονότα πρόσωπα και εποχές, καθώς και των βασικών όρων και θεσμών (24,59%) που αποτελούν αντικείμενο ιδιαίτερα των ερωτήσεων ορισμού εννοιών. Η σύγχυση στο χρόνο (4,51%) και στο χώρο (3,87%) αποτελεί πρόβλημα για μικρότερο αριθμό γραπτών. Επιβεβαιώνει ότι η αδυναμία τοποθέτησης στο χώρο και το χρόνο δεν είναι πρόβλημα μόνο για τους μικρούς μαθητές (δημοτικό σχολείο) αλλά συνεχίζει να αποτελεί πρόβλημα ιστορικής κατανόησης και σε μεγαλύτερους μαθητές (Πίνακας 4).

Πίνακας 4

Σύγχυση

| | | Συχνότητα | Ποσοστό |
|-------|-----------------------------|-----------|---------|
| Valid | σύγχυση ιστορικών στοιχείων | 258 | 23,76 |
| | σύγχυση όρων-θεσμών | 267 | 24,59 |
| | προσώπων | 14 | 1,29 |
| | χώρου | 42 | 3,87 |
| | χρόνου | 49 | 4,51 |
| | αδυναμία διάκρισης αιτίων | 11 | 1,01 |
| | γεγονότων | 8 | 0,74 |
| | δεν ανιχνεύθηκε | 437 | 40,24 |
| | Σύνολο | 1086 | 100,00 |

Δ) Από την εκτίμηση του τρόπου που απαντούν στις ερωτήσεις κλειστού τύπου παρατηρούμε ότι οι μαθητές μπορούν να ανταποκριθούν με μεγαλύτερη επιτυχία σε αυτού του τύπου τις ερωτήσεις. Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 5 που ακολουθεί, το 40,96% απαντά πολύ καλά έως άριστα σε αυτές τις ερωτήσεις (8-10), το 35,45% επίσης απαντά μέτρια (4-7), ενώ ένα μικρότερο ποσοστό 13,60% δεν μπορεί να ανταποκριθεί ικανοποιητικά (0-3).

Πίνακας 5

Ερωτήσεις διάζευξης, αντιστοίχισης, πολλαπλής επιλογής

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο Ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|--|--|-----------|---------|----------------|--------------------|
|--|--|-----------|---------|----------------|--------------------|

| | | | | | |
|---------|-------------|-----|--------|--------|--------|
| Valid | 0 | 11 | 1,22 | 1,31 | 1,31 |
| | 1 | 13 | 1,45 | 1,55 | 2,86 |
| | 2 | 45 | 5,01 | 5,37 | 8,23 |
| | 3 | 45 | 5,01 | 5,37 | 13,60 |
| | 4 | 44 | 4,89 | 5,25 | 18,85 |
| | 5 | 67 | 7,45 | 8,00 | 26,85 |
| | 6 | 89 | 9,90 | 10,62 | 37,47 |
| | 7 | 97 | 10,79 | 11,58 | 49,05 |
| | 8 | 130 | 14,46 | 15,51 | 64,56 |
| | 9 | 67 | 7,45 | 8,00 | 72,55 |
| | 10 | 230 | 25,58 | 27,45 | 100,00 |
| | Total | 838 | 93,21 | 100,00 | |
| Missing | δε ρωτήθηκε | 61 | 6,79 | | |
| Σύνολο | | 899 | 100,00 | | |

Ε) Στις ερωτήσεις που απαιτούν αναγνώριση και ορισμό βασικών ιστορικών εννοιών οι επιδόσεις των μαθητών είναι χαμηλότερες, εφόσον το 34,99% δεν καταφέρνει να ορίσει τις παραπάνω έννοιες με ικανοποιητικό τρόπο (0-3), ενώ το 26,24% διατυπώνει ορισμούς που περιλαμβάνουν ένα μέρος των ζητούμενων στοιχείων, δεν είναι όμως ολοκληρωμένοι (4-7). Τέλος, σχεδόν το 1/3 των μαθητών (28,77%) διατυπώνει ορισμούς που μπορούν να χαρακτηριστούν πλήρεις (8-10) (Πίνακας 6).

Πίνακας 6

Ορισμός εννοιών

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Εγγυρο Ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|---------|-------------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | 0 | 93 | 10,34 | 10,53 | 10,53 |
| | 1 | 47 | 5,23 | 5,32 | 15,86 |
| | 2 | 94 | 10,46 | 10,65 | 26,50 |
| | 3 | 75 | 8,34 | 8,49 | 34,99 |
| | 4 | 51 | 5,67 | 5,78 | 40,77 |
| | 5 | 98 | 10,90 | 11,10 | 51,87 |
| | 6 | 65 | 7,23 | 7,36 | 59,23 |
| | 7 | 106 | 11,79 | 12,00 | 71,23 |
| | 8 | 101 | 11,23 | 11,44 | 82,67 |
| | 9 | 45 | 5,01 | 5,10 | 87,77 |
| | 10 | 108 | 12,01 | 12,23 | 100,00 |
| | Total | 883 | 98,22 | 100,00 | |
| Missing | δε ρωτήθηκε | 16 | 1,78 | | |
| Σύνολο | | 899 | 100,00 | | |

ΣΤ) Στα ερωτήματα που απαιτούν ολοκληρωμένη και πλήρη ανάπτυξη απαντήσεων σε ερωτήματα σχετικά με ιστορικά φαινόμενα και γεγονότα, δηλαδή ερωτήματα του τύπου «τι γνωρίζετε», «περιγράψτε», «αναφέρετε» κ.λπ., παρατηρούμε ότι οι μαθητές

δυσκολεύονται περισσότερο ακόμα να δώσουν απαντήσεις με πληρότητα, εφόσον το 40,93% δίνει ελλιπείς απαντήσεις σ' αυτού του είδους τις ερωτήσεις (1-2), και το 25,25% απαντά μέτρια. Τέλος, το 33,81%, πάλι δηλαδή σχεδόν το 1/3 των μαθητών απαντά ικανοποιητικά (Πίνακας 7).

Πίνακας 7
Ερωτήσεις ανάπτυξης

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Εγκυρο Ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|-------|--------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | 1 | 118 | 13,13 | 13,13 | 13,13 |
| | 2 | 250 | 27,81 | 27,81 | 40,93 |
| | 3 | 227 | 25,25 | 25,25 | 66,18 |
| | 4 | 171 | 19,02 | 19,02 | 85,21 |
| | 5 | 133 | 14,79 | 14,79 | 100,00 |
| | Σύνολο | 899 | 100,00 | 100,00 | |

Ζ) Στα ερωτήματα όπου απαιτείται η χρήση κριτικής σκέψης, κυρίως δηλαδή εκείνα όπου χρησιμοποιούνται ιστορικές πηγές ή οι μαθητές πρέπει με βάση τις ιστορικές τους γνώσεις και τη δυνατότητα να διατυπώνουν απόψεις που απαιτούν κριτική ανάλυση, φαίνεται ότι υπάρχει ακόμα μεγαλύτερο πρόβλημα. Περισσότεροι από τους μισούς, 53,37% (βαθμός 1-2) δεν καταφέρνουν να ανταποκριθούν σε αυτές τις ερωτήσεις, ενώ μόνο το 30,53% διατυπώνουν με επάρκεια κρίσεις και επιχειρήματα (Πίνακας 8).

Πίνακας 8
Ερωτήσεις κριτικής

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Εγκυρο Ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|---------|-------------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | 1 | 191 | 21,25 | 22,96 | 22,96 |
| | 2 | 253 | 28,14 | 30,41 | 53,37 |
| | 3 | 134 | 14,91 | 16,11 | 69,47 |
| | 4 | 132 | 14,68 | 15,87 | 85,34 |
| | 5 | 122 | 13,57 | 14,66 | 100,00 |
| | Σύνολο | 832 | 92,55 | 100,00 | |
| Missing | δε ρωτήθηκε | 67 | 7,45 | | |
| Σύνολο | | 899 | 100,00 | | |

4. Ενδεικτική παρουσίαση του τρόπου ανάλυσης μιας μεταβλητής

1. Αιγυπτιακός πολιτισμός

Α. Σχολιασμός βάσει του θέματος και του τύπου των ερωτήσεων

Τα θέματα που τέθηκαν έχουν ως ακολούθως:

1. Απαντήστε σύντομα στην παρακάτω ερώτηση: «Στην ανάπτυξη ποιων επιστημών συνέβαλαν οι Αιγύπτιοι με τις γνώσεις τους;» (ΑΓΡ)
2. Να αποδώσετε την έννοια του όρου «θεοκρατικό καθεστώς». (ΑΘΠ)
3. Να χαρακτηρίσετε την παρακάτω πρόταση με την ένδειξη «Σωστό» ή «Λάθος»: «Οι Αιγύπτιοι παρουσίαζαν τους θεούς με ανθρώπινο κεφάλι και σώμα ζώου». (ΑΘΠ) (Τα δύο τελευταία θέματα στο ίδιο σχολείο).
4. Να συμπληρώσετε τα κενά στο παρακάτω κείμενο: «Στην κορυφή της αιγυπτιακής κοινωνίας βρισκόταν ο ----- . Κάτω απ' αυτόν βρίσκονταν οι -----, οι ----- και οι ----- που συγκροτούσαν την τάξη των ισχυρών. Ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα αποτελούσαν οι επαγγελματίες ----- ενώ το μεγαλύτερο μέρος της αιγυπτιακής κοινωνίας αποτελούσαν οι ----- . Υπήρχαν, τέλος, ιδιωτικοί και κρατικοί -----». (ΒΕΡ)
5. Να απαντήσετε με συντομία: «Η επιστήμη της ιατρικής στους αρχαίους Αιγυπτίους». (ΒΟΛ)
6. Η αποκρυπτογράφηση της αιγυπτιακής γραφής. (ΓΑΑ)
7. Να χαρακτηρίσετε την πρόταση που ακολουθεί με την ένδειξη «Σωστό» ή «Λάθος»: «Οι Αιγύπτιοι πίστευαν στη μεταθανάτια ζωή». (ΘΕΑ)
8. Ερώτηση σύντομης ανάπτυξης: «Ποιες οι κοινωνικές τάξεις των Αιγυπτίων; (ονομαστικά)». (ΙΩΑ)
9. Ερώτηση σωστού-λάθους: «Η συστηματική οργάνωση της οικονομίας της Αιγύπτου ήταν κάτω από την έμμεση επίβλεψη του κράτους»; (ΙΩΑ) (Τα δύο τελευταία θέματα στο ίδιο σχολείο).
10. Να χαρακτηρίσετε την πρόταση που ακολουθεί ως σωστή ή λανθασμένη: «Η οργάνωση του κράτους των Αιγυπτίων είχε θεοκρατικό χαρακτήρα». (ΚΑΒ)
11. Σημειώστε εάν η παρακάτω πρόταση είναι σωστή ή όχι: «Σκοπός των καλλιτεχνών στην αρχαία Αίγυπτο ήταν να προβάλλουν τη ζωή και τη δράση του λαού». (ΚΕΡ)
12. Να αναφέρετε ονομαστικά τις επιστήμες που αναπτύχθηκαν στην αρχαία Αίγυπτο. (ΚΕΡ) (Τα δύο τελευταία θέματα στο ίδιο σχολείο).
13. Να δώσετε το περιεχόμενο της παρακάτω λέξης: Στήλη Ροζέτας. (ΛΑΡ)
14. Να αντιστοιχίσετε τις έννοιες της στήλης Α με εκείνες της στήλης Β. Στη στήλη Α υπάρχουν και έννοιες που δεν αντιστοιχούν στη στήλη Β. Γι' αυτές να χρησιμοποιήσετε εσείς μια κατάλληλη έννοια: Στήλη Α: «Ακενατών, - Στήλη Β: «Θρησκεία Αιγυπτίων». (ΜΥΤ)
15. Ποια ήταν η θέση κι ο ρόλος των Φαραώ στην κοινωνική κι οικονομική ζωή της Αιγύπτου; (ΜΥΤ) (Τα δύο τελευταία θέματα στο ίδιο σχολείο).
16. Με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν στο παράθεμα να περιγράψετε τις συνθήκες ζωής των δύο κοινωνικών τάξεων που αναφέρονται και να προσδιορίσετε τη θέση τους στην κοινωνία της Αιγύπτου (ακολουθεί το παράθεμα που υπάρχει στο σχολικό εγχειρίδιο, σελ. 29, με τίτλο «Ένας γραφέας μιλά για τα πλεονεκτήματα του επαγγέλματός του»). (ΞΑΝ)
17. Να αποδώσετε συνοπτικά το περιεχόμενο του ιστορικού όρου «θεοκρατική οργάνωση του κράτους». (ΠΕΙΚ)
18. Να χαρακτηρίσετε την πρόταση που ακολουθεί με την ένδειξη «Σωστό» ή «Λάθος»: «Η ανάπτυξη της γεωμετρίας στην αρχαία Αίγυπτο σχετιζόταν με τις καλλιεργήσιμες εκτάσεις γης». (ΤΠΙ)
19. Ποια ήταν η θέση των γραφέων στην αρχαία Αίγυπτο και γιατί; Να απαντήσετε με βάση τις ιστορικές σας γνώσεις και το κείμενο που σας δίνεται (ακολουθεί το παράθεμα

που υπάρχει στο σχολικό εγχειρίδιο, σελ. 29, με τίτλο «Ένας γραφέας μιλά για τα πλεονεκτήματα του επαγγέλματός του». (ΤΠΙ) (Τα δύο τελευταία θέματα στο ίδιο σχολείο).

20. Να χαρακτηρίσετε την πρόταση που ακολουθεί γράφοντας τη λέξη «Σωστό» ή «Λάθος» δίπλα στο γράμμα που αντιστοιχεί στην κάθε πρόταση: «Οι γραφείς αποτελούσαν σημαντική τάξη για την οργάνωση του αιγυπτιακού κράτους». (ΧΑΙ)

21. Τι γνωρίζετε για τη χρήση της γραφής από τους αρχαίους Αιγυπτίους και τι για την αποκρυπτογράφησή της; (ΧΑΝ)

22. Ποια βασική θρησκευτική δοξασία χαρακτήριζε τους αρχαίους Αιγυπτίους και ποια τα αποτελέσματά της; (ΧΑΝ) (Τα δύο τελευταία θέματα στο ίδιο σχολείο).

Γενικές παρατηρήσεις: Από τα προηγούμενα θέματα, έξι (4, 8, 15, 16, 18, 19) αφορούν την **κοινωνική διαστρωμάτωση** της αιγυπτιακής κοινωνίας, τέσσερα (1, 5, 12, 18) την ανάπτυξη των **επιστημών**, τέσσερις (3, 7, 14, 22) τις **θρησκευτικές δοξασίες** των αρχαίων Αιγυπτίων, τρία (6, 13, 21) τη σημασία της χρήσης και της αποκρυπτογράφησης της ιερογλυφικής **γραφής**, τρία (2, 10, 17) το χαρακτήρα και την **πολιτική οργάνωση του κράτους**, ένα (9) την **οικονομία** και ένα (11) την **τέχνη**.

Επίσης, από τα προηγούμενα θέματα, εννέα αποτελούν ερωτήσεις κλειστού τύπου, από τις οποίες επτά ανήκουν στην κατηγορία διαζευκτικής απάντησης («Σωστό-Λάθος» (3, 7, 9, 10, 11, 18, 20), μία στην κατηγορία συμπλήρωσης κενών (4) και μία στην κατηγορία της σύζευξης (14). Από τις υπόλοιπες 13 ερωτήσεις ανοικτού τύπου τέσσερις (6, 15, 21, 22) απαιτούν πλήρη ανάπτυξη (όπως τουλάχιστον διατυπώνονται), τέσσερις ζητούν είτε σύντομη απάντηση (1, 5) είτε ονομαστική αναφορά στοιχείων (8, 12), τρεις ζητούν διατύπωση ορισμού (2, 13, 17) και δύο αφορούν αξιοποίηση δευτερογενούς ιστορικής πηγής (16, 19).

Ειδικές παρατηρήσεις: 1) Το θέμα (4) επαναλαμβάνει αυτολεξεί το σχετικό χωρίο του εγχειριδίου, με ορισμένες συντμήσεις φράσεων, προφανώς για λόγους συντόμευσης. Σε μία περίπτωση, αυτή της απάλειψης της φράσης «...(οι επαγγελματίες στρατιωτικοί), που κληρονομούσαν το επάγγελμα και στους οποίους ο φαραώ παραχωρούσε εκτάσεις γης για καλλιέργεια», η απάλειψη των συμπληρωματικών στοιχείων του ζητούμενου όρου δυσχεραίνει την κατανόηση του, με αποτέλεσμα η συμπλήρωση του αντίστοιχου κενού να καθίσταται δύσκολη, εάν όχι αδύνατη, για όποιον δεν έχει απομνημονεύσει τη διατύπωση του εγχειριδίου. Θα ήταν σκόπιμο να δοθεί προς συμπλήρωση ένα κείμενο που θα περιείχε όλες τις απαραίτητες πληροφορίες με διαφορετική διατύπωση, η οποία θα έδινε πιο ασφαλή συμπεράσματα όσον αφορά την ουσιαστική κατανόηση της κοινωνικής ιεραρχίας των Αιγυπτίων από τους μαθητές.

2) Τα θέματα (16) και (19) αφορούν την **αξιοποίηση πηγής** του εγχειριδίου σχετικά με τη θέση των γραφών στην Αρχαία Αίγυπτο. Το πρώτο θέμα ζητεί από τους μαθητές να προσδιορίσουν τη θέση δύο κοινωνικών τάξεων, των γραφών και των ελεύθερων καλλιεργητών, στην κοινωνική ιεραρχία της Αιγύπτου. Απαιτεί, δηλαδή, ικανότητα μετατροπής/μετάφρασης του περιεχομένου της και σύγκρισης στοιχείων ή προέκτασή του ώστε να συνδεθεί με τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών για την κοινωνική διαστρωμάτωση της Αιγύπτου. Το θέμα (19) ζητεί από τους μαθητές να προσδιορίσουν τη θέση των γραφών στην αιγυπτιακή κοινωνία και να την αιτιολογήσουν, συσχετίζοντας τα στοιχεία της πηγής με τις λοιπές γνώσεις τους. Απαιτεί, δηλαδή,

ικανότητα μετατροπής/μετάφρασης του περιεχομένου της πηγής και προέκτασή του ώστε να συνδεθεί όχι μόνο με προϋπάρχουσες γνώσεις για την κοινωνική διαστρωμάτωση της αιγυπτιακής κοινωνίας αλλά και για την οργάνωση του αιγυπτιακού κράτους συνολικά, προκειμένου να ερμηνεύσουν τη θέση των γραφών. Η αναμενόμενη απάντηση σε αυτό το ερώτημα θα αναφερόταν πρωτίστως στην γραφειοκρατική οργάνωση του θεοκρατικού αιγυπτιακού κράτους, η οποία απαιτούσε τον έλεγχο όλων των πτυχών της ζωής και επομένως την ανάγκη καταγραφής των πάντων, καθώς και στην ανάγκη προβολής και διαιώνισης του έργου του εκάστοτε ηγεμόνα. Σημειώνεται, πάντως, πως στο σχολικό εγχειρίδιο δεν περιλαμβάνεται καμία σχετική συσχέτιση. Τέλος, και στις δύο περιπτώσεις, η διατύπωση των θεμάτων είναι γενική και δεν περιλαμβάνει ορισμένες κατευθύνσεις είτε με μορφή επιμέρους ερωτήσεων κατανόησης της πηγής είτε ως αναφορά στην πολιτική οργάνωση του αιγυπτιακού κράτους αντίστοιχα, που θα μπορούσε να βοηθήσουν τους μαθητές να δώσουν πληρέστερες ή ουσιαστικότερες απαντήσεις.

Β. Σχολιασμός βάσει του αναλυτικού προγράμματος

Ο μόνος ειδικός στόχος που αναφέρεται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών σε σχέση ειδικά με την Αίγυπτο αφορά τη σημασία του γεωγραφικού παράγοντα στη δημιουργία και την εξέλιξη του πολιτισμού της. Όλοι οι υπόλοιποι στόχοι αφορούν το σύνολο των πολιτισμών της Εγγύς Ανατολής γενικά και εστιάζουν στη σύγκριση και την κατανόηση της αλληλεπίδρασής τους (σ. 211-12).

Όσον αφορά τον ειδικό στόχο, κανένα από τα σχετικά θέματα που τέθηκαν στις εξετάσεις δεν τον υπηρετεί. Από τους υπόλοιπους κοινούς στόχους, εάν βάσει της διατύπωσής τους μπορούμε να απομονώσουμε κάποιους ως αναφερόμενους και στην περίπτωση της Αιγύπτου, παρατηρούμε ότι αρκετά θέματα [(2), (4), (10), (15), (17)] δίνουν έμφαση στη «γνώση του πολιτεύματος» της Αιγύπτου.

Από τα υπόλοιπα θέματα έμμεσα μόνο και με επιφύλαξη μπορεί να συναγάγουμε την πρόθεση ανταπόκρισης σε στόχους που υπερβαίνουν την απλή γνώση. Τέτοια θέματα είναι: Το (9), όπου η απάντηση προϋποθέτει κατανόηση της σχέσης συστήματος πολιτικής οργάνωσης και οικονομίας, το (11), όπου η απάντηση προϋποθέτει κατανόηση του ρόλου της τέχνης στην αρχαία Αίγυπτο ως μέσου προβολής και διαιώνισης του ισχύοντος πολιτικού και κοινωνικού συστήματος, και το (18), όπου η απάντηση προϋποθέτει κατανόηση της συνάρτησης της ανάπτυξης της γεωμετρίας στην Αίγυπτο σε σχέση με πρακτικές ανάγκες. Ωστόσο, η φύση των θεμάτων (κλειστού τύπου) δεν επιτρέπει να εξακριβωθεί πέραν αμφιβολίας η κατανόηση των προηγούμενων συσχετίσεων από τους μαθητές, δεδομένου ότι η απάντηση μπορεί να είναι αποτέλεσμα τυχαίας επιλογής. Η συντριπτική πλειονότητα των θεμάτων, δηλαδή, αφορά μεμονωμένους γνωστικούς στόχους και όχι την αλληλουχία φαινομένων είτε ενδοπολιτισμικά είτε διαπολιτισμικά.

Επίσης, κανένα από τα θέματα δεν υπηρετεί τη σύγκριση και την κατανόηση της αλληλεπίδρασης των πολιτισμών της Εγγύς Ανατολής, δηλαδή τον απώτερο ιστορικό στόχο όλης της ενότητας, βάσει και του αναλυτικού προγράμματος.

Γ. Σχολιασμός βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας

Συνολικά τέθηκαν 22 ερωτήσεις που αφορούσαν τον αιγυπτιακό πολιτισμό από 16 σχολεία. Στις ερωτήσεις αυτές δόθηκαν 454 απαντήσεις (ποσοστό 50,5% του συνόλου των γραπτών). Σε 18 περιπτώσεις δεν υπήρξε απάντηση (ποσοστό 3,8% των ερωτηθέντων μαθητών) και σε 14 περιπτώσεις η απάντηση ήταν άσχετη προς την ερώτηση (ποσοστό 3,0% των ερωτηθέντων μαθητών).

Συνολικά δόθηκαν 236 σωστές απαντήσεις, οι οποίες αντιστοιχούν σε ποσοστό 50,0% των ερωτηθέντων μαθητών. Ένα σημαντικό ποσοστό (18,4%) αφορά ελλιπείς απαντήσεις και το υπόλοιπο ποσοστό – **31,6%** - λανθασμένες απαντήσεις (συμπεριλαμβανομένων των ασχέτων) σε επιμέρους θέματα, όπως εμφανίζονται στον Πίνακα 9.

Πίνακας 9. Αιγυπτιακός πολιτισμός

| | Συχνότητα | Ποσοστό |
|---------------------|------------|---------------|
| επιστήμες | 12 | 2,53 |
| μη αξιοποίηση πηγής | 33 | 6,96 |
| θρησκεία | 12 | 2,53 |
| χώρος | 2 | 0,42 |
| γραφή | 12 | 2,53 |
| χρόνος | 4 | 0,84 |
| τέχνη | 8 | 1,69 |
| πρόσωπα | 3 | 0,63 |
| άσχετη απάντηση | 14 | 2,95 |
| κοινωνία | 10 | 2,11 |
| ελλιπής απάντηση | 89 | 18,78 |
| πολιτική οργάνωση | 11 | 2,32 |
| δεν ανιχνεύθηκε | 236 | 49,79 |
| οικονομία | 10 | 2,11 |
| δεν απάντησε | 18 | 3,80 |
| Σύνολο | 474 | 100,00 |
| δε ρωτήθηκε | 427 | |
| Σύνολο γραπτών | 899 | |

Ειδικές παρατηρήσεις: 1) Όσον αφορά την αιγυπτιακή **γραφή**, και τα δύο θέματα στα οποία συγκεντρώνονται οι λανθασμένες απαντήσεις [(6), (13)] αφορούν την αποκρυπτογράφησή της. Στο σύνολο των μαθητών που ρωτήθηκαν [(ΓΑΛ: 27), (ΛΑΡ: 31) = 58], οι λανθασμένες απαντήσεις αφορούν 12 γραπτά (Ποσοστό: 20,6%). Οι περισσότερες λανθασμένες απαντήσεις, άμεσα [π.χ. η στήλη της Ροζέτας είναι «στήλη Γραμμικής Β'» - (ΛΑΡ26)] ή έμμεσα [π.χ. η στήλη της Ροζέτας είναι «ένας κατάλογος που ανέφερε προϊόντα εισαγωγής και εξαγωγής και γενικότερα απλά κάποιους αριθμούς αντικειμένων» - ΓΑΛ14], δείχνουν σύγχυση με την αποκρυπτογράφιση της Γραμμικής Β' γραφής. Μία σημαντική κατηγορία συνιστούν και οι απαντήσεις οι οποίες δείχνουν έλλειψη κατανόησης της ιδιαιτερότητας της επιγραφής (αναγραφή του ίδιου κειμένου σε τρεις γλώσσες), και κατά συνέπεια της σημασίας της για την αποκρυπτογράφιση της αιγυπτιακής γραφής, η οποία δεν επισημαίνεται σε καμία από τις απαντήσεις. Έμμεσα, διαπιστώνονται και εννοιολογικές ή χρονολογικές παρανοήσεις, π.χ. σε απαντήσεις

όπως: η στήλη της Ροζέτας είναι «τρίγλωσση μορφή των ιερογλυφικών με ελληνιστικό περιεχόμενο» (ΛΑΡ8), η στήλη της Ροζέτας είχε «ελληνικά ιερογλυφικά» (ΛΑΡ17) ή «απλοποιημένα ελληνικά και ελληνιστικά στοιχεία (ΛΑΡ26) ή ακόμα «απλοποιημένα σύμβολα της ελληνικής περιόδου» (ΛΑΡ28) ενώ δεν λείπει και μία μεμονωμένη αναφορά στη σφηνοειδή γραφή. Φαίνεται, δηλαδή, ότι οι μαθητές είτε τοποθετούν αόριστα την αιγυπτιακή γραφή σε πρώιμη ιστορική περίοδο είτε λόγω ελλιπούς κατανόησης του χαρακτήρα της επιγραφής συγχέουν αξεδιάλυτα στο μυαλό τους όρους όπως «ελληνικός», «ελληνιστικός».

2) Όλες οι περιπτώσεις που εντάσσονται στις τιμές του «χρόνου» και των «προσώπων» και όλες που εντάσσονται στην τιμή του «χώρου» αφορούν λάθη σχετικά με την αποκρυπτογράφηση της ιερογλυφικής γραφής. Πρόκειται ως επί το πλείστον για λανθασμένες χρονολογίες της αποκρυπτογράφησης ή σύγχυσης μεταξύ του προσώπου του Champollion και του Ventris.

3) Οι περισσότερες απαντήσεις στα θέματα (16) και (19) συγκεντρώνονται στην τιμή «μη αξιοποίηση πηγής» (Πίνακας 10). Στην τιμή αυτή περιλαμβάνονται τόσο η ελλιπής κατανόηση του παραθέματος όσο και η ελλιπής αξιοποίηση των στοιχείων του ώστε να δοθεί μία κατά το δυνατόν πληρέστερη απάντηση στα ερωτήματα που τίθενται. Επίσης, στην ίδια κατηγορία περιλαμβάνονται και άσχετες προς το ζητούμενο του θέματος απαντήσεις. Περαιτέρω, ορισμένες απαντήσεις χαρακτηρίζονται ως ελλιπείς εάν αξιοποιούν μεν τα στοιχεία του παραθέματος αλλά δεν τα προεκτείνουν επαρκώς ώστε να εντάξουν τις κοινωνικές ομάδες των γραφέων και των ελεύθερων καλλιεργητών στην αιγυπτιακή κοινωνική ιεραρχία (17) ή να αιτιολογήσουν τη θέση των γραφέων (19).

| Πίνακας 10: «Ένας γραφέας μιλά για τα πλεονεκτήματα του επαγγέλματός του» | | |
|--|-----------|-----------|
| Είδος απάντησης | Θέμα (16) | Θέμα (19) |
| Ελλιπής κατανόηση πηγής | 4 | 0 |
| Ελλιπής αξιοποίηση πηγής | 9 | 21 |
| Άσχετη απάντηση | 2 | 1 |
| Μη αξιοποίηση πηγής: | 15 | 22 |
| Σύνολο | | |
| Ελλιπής απάντηση | 0 | 3 |
| Λανθασμένη απάντηση: | 4 | 0 |
| Κοινωνία | | |
| Ορθή απάντηση | 14 | 2 |

Σε σύνολο 60 μαθητών στους οποίους τέθηκαν τα θέματα (16) και (19) οι σωστές απαντήσεις αφορούσαν 16 μαθητές (ποσοστό 26,64%). Στην περίπτωση του θέματος (19), οι ορθές απαντήσεις είναι μόλις 2 (ποσοστό 3,03%). Οι ελλιπείς απαντήσεις ανέρχονται σε 3 και 17 αντίστοιχα (συνολικά 14 απαντήσεις – ποσοστό 23,33%).

Είναι χαρακτηριστική, δηλαδή, η αύξηση των ελλιπών και ανεπαρκών απαντήσεων στην περίπτωση του θέματος (19), το ζητούμενο της οποίας προϋποθέτει τη δυνατότητα συσχέτισης διαφορετικών στοιχείων της αιγυπτιακής πολιτικοκοινωνικής οργάνωσης (ανάλυσης σχέσεων).

2. Πολιτεύματα πόλης - κράτους

Α. Σχολιασμός βάσει των θεμάτων και των τύπων των ερωτήσεων

Τα πολιτεύματα που εμφανίστηκαν στις πόλεις-κράτη αποτελούν αντικείμενο 21 θεμάτων και ερωτήθηκαν σε 17 από τα 30 σχολεία του δείγματος. Συγκεκριμένα, διατυπώθηκαν οι παρακάτω ερωτήσεις:

1. Δώστε τον ορισμό των ακόλουθων ιστορικών όρων: β. **εκκλησία του Δήμου** (ΑΓΡ)
2. Να αναφέρετε με συντομία τους φορείς εξουσίας σε καθένα από τα βασικά πολιτεύματα της αρχαιότητας (ΘΕΑ2)
3. Να δώσετε το περιεχόμενο των ακόλουθων όρων: **Εκκλησία του δήμου** (ΘΕΑ2)
4. Συμπληρώστε τις παρακάτω φράσεις: I. Με τον όρο **ισηγορία** εννοούμε.... (ΘΕΑ2)
5. **Τιμοκρατικό** ονομάστηκε το πολίτευμα γιατί: α. Την εξουσία την ασκούσαν οι τιμητές, β. Κριτήριο διάκρισης των πολιτών ήταν το εισόδημά τους, γ. Σε κάθε πολίτη δινόταν η δυνατότητα διαμόρφωσης των νόμων, δ. Κυρίαρχο πολιτειακό όργανο ήταν η **Εκκλησία του Δήμου** (ΑΝΠ)
6. Με βάση το παρακάτω κείμενο και τις γνώσεις σας από το σχολικό βιβλίο, να γράψετε τις βασικές αρχές του δημοκρατικού πολιτεύματος. Απόσπασμα από Επιτάφιο Περικλέους (ΒΕΡ) .
7. Να απαντήσετε με συντομία: α. Να αναφέρετε τα πολιτεύματα με τη σειρά που εμφανίστηκαν στις ελληνικές πόλεις-κράτη (ΒΟΛ).
8. α. Να βάλετε στη σωστή χρονολογική σειρά τα παρακάτω πολιτεύματα: α. α. ολιγαρχία, β. δημοκρατία, γ. αριστοκρατία, δ. τυραννίδα, ε. βασιλεία. Β. Να αναπτύξετε τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού πολιτεύματος (ΓΑΛ4).
9. Να ορίσετε το περιεχόμενο των παρακάτω εννοιών: 2. **Τιμοκρατικό πολίτευμα** (ΕΛΕ1).
10. Να αντιστοιχίσετε τις παρακάτω 2 στήλες. Και στις 2 στήλες περισσεύουν στοιχεία:
Α. δημοκρατία, Β. **ισηγορία** (ΗΡΑ4).
11. Να δώσετε το περιεχόμενο των παρακάτω όρων: **ισηγορία** (ΘΕΣ11)
12. Να συμπληρώσετε τα κενά: α) Στο δημοκρατικό πολίτευμα κυρίαρχο πολιτειακό όργανο αναδεικνύεται η (ΚΕΡ4)
13. Ποιο είναι το περιεχόμενο των παρακάτω όρων: 5) **ισηγορία** (ΛΑΜ)
14. Να δώσετε το περιεχόμενο των παρακάτω λέξεων: **Τιμοκρατικό πολίτευμα** (ΛΑΡ2)
15. Γράψτε Σωστό ή Λάθος για καθεμία από τις παρακάτω φράσεις: δ) Στο δημοκρατικό πολίτευμα κυρίαρχο πολιτειακό όργανο ήταν η **εκκλησία του δήμου** (ΣΜΥΡ6)
16. Να αποδώσετε το περιεχόμενο των ακόλουθων όρων: α) **τιμοκρατικό πολίτευμα** (ΞΑΝ2)
17. Να αποδώσετε σύντομα τη σημασία των όρων: 2. **Τιμοκρατικό πολίτευμα** (ΠΕΡ9)
18. Να μελετήσετε προσεκτικά το κείμενο και να αναλύσετε τις βασικές αρχές που διέπουν το δημοκρατικό πολίτευμα της Αθήνας (Παράθεμα: Περικλέους Επιτάφιος) (ΠΕΡ9)
19. Να αποδώσετε το περιεχόμενο των όρων: **ισηγορία** (ΤΡ1)
20. Να χαρακτηρίσετε ως σωστές ή λανθασμένες τις παρακάτω προτάσεις: 5. Στο **τιμοκρατικό** καθεστώς κριτήριο για την άσκηση εξουσίας ήταν η καταγωγή. (ΧΑΝ4).

21. Να αποδώσετε την έννοια των όρων.....3) άριστοι (ΑΘΠ)

Γενικές Παρατηρήσεις:

Από την ανάλυση των παραπάνω θεμάτων προκύπτει ότι σχεδόν τα μισά (10) αποτελούν ερωτήσεις απόδοσης του περιεχομένου **όρων** (1,3,4,9,11,13, 4,16,17, 19,21).

Από τα υπόλοιπα θέματα, τα 6 αποτελούν ερωτήσεις «**κλειστού τύπου**» (σωστού-λάθους, πολλαπλής επιλογής, συμπλήρωσης κενών...). Υπάρχουν μόνο δύο ερωτήσεις **ανάπτυξης** (ερ.2,7), που ζητούν την περιγραφή των πολιτευμάτων που εμφανίστηκαν στον ελληνικό χώρο και τους φορείς εξουσίας σε αυτά με χρονολογική σειρά. Η χρονολογική **ταξινόμηση** των πολιτευμάτων ζητείται και στο θέμα 8. Τέλος δυο ερωτήσεις αποτελούν ερωτήσεις **αξιοποίησης πηγής**. Ενδιαφέρον είναι ότι και στα δύο θέματα χρησιμοποιείται η ίδια πηγή (Περικλέους Επιτάφιος) ως αφετηρία για την ανάλυση των βασικών αρχών του Δημοκρατικού πολιτεύματος (ερ. 6,18).

Ως προς το περιεχόμενο των ερωτημάτων που διατυπώνονται, παρατηρούμε ότι υπάρχουν 6 ερωτήσεις που αφορούν στη γνώση της έννοιας της *Εκκλησίας του Δήμου*, ως έννοιας-κλειδί για τη γνώση του δημοκρατικού πολιτεύματος. Σε ανάλογο πλαίσιο ερωτήσεων, που στοχεύουν στην ανίχνευση εννοιών σχετικών με το δημοκρατικό πολίτευμα, ανήκουν και οι 5 ερωτήσεις που αφορούν στην έννοια της *ισηγορίας*. Εκτός όμως από τις βασικές αυτές έννοιες για το δημοκρατικό πολίτευμα, σε σημαντική αναλογία (6/21) βρίσκονται και οι ερωτήσεις που αφορούν στο *τιμοκρατικό πολίτευμα*.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι υπάρχει αρκετά μεγάλη ομοιομορφία ως προς το είδος αλλά και το περιεχόμενο των ερωτημάτων που αφορούν ζητήματα σχετικά με τα Πολιτεύματα της αρχαιότητας.

Β. Σχολιασμός βάσει του αναλυτικού προγράμματος

Οι παραπάνω ερωτήσεις διατυπώνονται σε ένα πλαίσιο τελικής αξιολόγησης της ιστορικής γνώσης των μαθητών σχετικά με τα πολιτεύματα της αρχαιότητας. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι εντάσσεται στο στόχο του αναλυτικού προγράμματος που αφορά στην ευρύτερη ενότητα *Πόλη – Κράτος* και συγκεκριμένα στην *κατανόηση των πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών συνθηκών των πόλεων κρατών, που σε συνδυασμό με την συστηματική επανασύνδεση των Ελλήνων με τη Μεσόγειο οδήγησαν στην αναγέννηση της Ελλάδας*, όπως διατυπώνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Όσον αφορά το διδακτικό βιβλίο, «Τα Πολιτεύματα» αποτελούν ξεχωριστή υποενότητα που εντάσσεται στην ευρύτερη ενότητα «Αρχαϊκή Εποχή (750-480 π.Χ.)» και ακολουθεί την υποενότητα που αφορά τον Β' αποικισμό. Στην υποενότητα αυτή παρουσιάζεται συνοπτικά η εξέλιξη των πολιτευμάτων κατά την αρχαϊκή εποχή και οι παγιώσεις στο σύστημα διακυβέρνησης, κυρίως στα πολιτεύματα της Αθήνας και της Σπάρτης. Η πλειοψηφία των θεμάτων στοχεύει στον έλεγχο των γνώσεων που σχετίζονται με τα πολιτεύματα της αρχαιότητας και ιδιαίτερα του ορισμού βασικών όρων-εννοιών κλειδιών. Επιχειρείται κυρίως ο έλεγχος της ανάπτυξης συγκεκριμένων γνωστικών ικανοτήτων, μέσα από τον απλό εμπειρικό ορισμό της έννοιας και όχι έλεγχος της κατανόησης τους, που θα μπορούσε να επιχειρηθεί με τη χρήση της έννοιας σε διαφορετικά κείμενα ή με την εφαρμογή τους σε άλλες περιπτώσεις, εκτός από αυτήν που διδάχτηκαν.

Ενώ τα «πολιτεύματα», αποτελούν ένα θέμα που προσφέρεται για επέκταση των συγκεκριμένων γνώσεων σε διαφορετικά χωροχρονικά πλαίσια (π.χ. στη σύγχρονη εποχή), δεν επιχειρείται καμιά ανάλογη επέκταση της γνώσης. Μόνο το ερώτημα που αφορά στην χρονική ταξινόμηση των πολιτευμάτων θα μπορούσαμε να πούμε ότι στοχεύει στον έλεγχο της γνώσης και κατανόησης της χρονικής συνέχειας και αλληλουχίας που υπάρχει ανάμεσα στα πέντε είδη πολιτευμάτων. Όμως, εκτός από το επίπεδο της χρονικής συσχέτισης, δεν ζητείται καμιά άλλη συσχέτιση ή σύγκριση ανάμεσα στα πολιτεύματα, σε όποιο επίπεδο θα μπορούσε να γίνει αυτό.

Τη δυνατότητα ανάπτυξης κριτικής ιστορικής σκέψης θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι επιχειρούν να ελέγξουν τα δύο ερωτήματα, όπου το ίδιο παράθεμα από τον Επιτάφιο του Περικλή χρησιμοποιείται ως αφετηρία για την ανάπτυξη των βασικών στοιχείων του δημοκρατικού πολιτεύματος. Ωστόσο, όπως φαίνεται και από την ανάλυση των απαντήσεων, που θα συζητηθούν στη συνέχεια, παρότι η ερώτηση ζητά την αξιοποίηση της πηγής, ουσιαστικά αποτελεί έναν έμμεσο τρόπο ελέγχου γνώσεων που παρατίθενται σε συγκεκριμένη υποενοότητα του διδακτικού εγχειριδίου. Ουσιαστικά, η επιλεκτική ανάγνωση των πηγών και σύνδεση των στοιχείων που περιέχουν με άλλα εκτός από όσα περιέχονται στην αντίστοιχη αναφορά του σχολικού εγχειριδίου δεν είναι το ζητούμενο.

Συνολικά φαίνεται ότι στην αθροιστική αξιολόγηση των μαθητών στο θέμα αυτό επιδιώκεται, πολύ περισσότερο, το να διαπιστωθεί η έκταση και λιγότερο το βάθος των γνώσεων που αποκτά ο μαθητής. Δηλαδή, περισσότερο τι γνωρίζει και όχι κατά πόσο είναι ικανός να ερμηνεύει γεγονότα ή φαινόμενα ή να αξιολογεί καταστάσεις⁴.

Γ. Σχολιασμός βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας

Από την ανίχνευση λαθών και παρανοήσεων στο παραπάνω ερώτημα, προκύπτει ότι σε ένα μεγάλο ποσοστό (41,91%) των απαντήσεων δεν ανιχνεύθηκαν λάθη. Συγκριτικά πάντως το ποσοστό είναι χαμηλότερο από ότι σε άλλες μεταβλητές όπου τα αντίστοιχα ποσοστά είναι κοντά στο 50%. Αρκετά μεγάλος φαίνεται ότι είναι και ο βαθμός δυσκολίας των παραπάνω ερωτήσεων, εφόσον το 8,75% αδυνατεί να απαντήσει στις παραπάνω ερωτήσεις.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται και σχολιάζονται τα λάθη και οι παρανοήσεις των μαθητών έτσι όπως ανιχνεύθηκαν στα γραπτά των μαθητών που μελετήσαμε (Πίνακας 6).

Ελλιπής απάντηση

Το 14,69% των απαντήσεων χαρακτηρίζονται ελλιπής. Οι απαντήσεις αυτές αφορούν όλα τα θέματα και χαρακτηρίζουν τις περιπτώσεις εκείνες που η απάντηση περιέχει βασικά και ορθά στοιχεία, όμως δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ολοκληρωμένη. Για παράδειγμα, στον ορισμό της δημοκρατίας αναφέρεται ότι «ο λαός έπαιξε σημαντικό ρόλο στη διακυβέρνηση της πόλης. Κύριο όργανο διοίκησης ήταν η εκκλησία του δήμου. Κάθε ενήλικας άνθρωπος ανεξαρτήτου εισοδήματος μπορούσε να παρευρεθεί και να διατυπώσει ελεύθερα τη γνώμη του και να συμβάλει στη διακυβέρνηση της πόλης» (ΓΑΛ4Ι27). Αυτού του τύπου οι απαντήσεις χαρακτηρίζονται ελλιπής γιατί δεν γίνεται σε αυτές αναφορά και προσδιορισμός των βασικών εννοιών της ισονομίας και ισηγορίας.

⁴ Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο (Σχ. Έτος 2002-3), σ. 265.

Μια ακόμα περίπτωση ελλιπούς απάντησης αφορά στην παράλειψη βασικών στοιχείων στην προσπάθεια απόδοσης όρων, όπως για παράδειγμα: «*Άριστοι: ήταν οι πλούσιοι γαιοκτήμονες*» (ΑΘΠΙ21) ή «*Τυραννίδα: Το πολίτευμα που ακολούθησε την ολιγαρχία λόγω της τυραννικής συμπεριφοράς μερικών από τους ευγενείς. Βασίζεται στη σκληρότητα και βαναυσότητα –όχι, όμως, πάντα- των εξουσιαστών*» (ΝΕΣΙ25).

Άσχετη απάντηση

Σε κάποιες περιπτώσεις διατυπώνονται απαντήσεις που δε φαίνεται να έχουν καμία σχέση με την έννοια που προσπαθούν να ορίσουν, για παράδειγμα:

«*ισηγορία είναι όταν κάποιιο αντιμετωπίζουν τις ίδιες κατηγορίες*» (ΛΑΜ214)

«*Τιμοκρατικό πολίτευμα: Πήρε το όνομά του από τους φόρους που έδινε ο λαός στο κράτος, τα τιμήματα*» (ΛΑΡ2120),

«*Ισηγορία όταν ισχυρίζονταν ότι κάτι είναι λάθος ή σωστό*» (ΤΡΙ417).

Στις περιπτώσεις αυτές είναι εμφανής είτε η πλήρης σύγχυση ανάμεσα σε όρους και έννοιες είτε η προσπάθεια διατύπωσης ενός ορισμού χωρίς την ύπαρξη της όποιας βάσης σε γνωστικό επίπεδο.

Όροι

Από την ανάλυση των απαντήσεων που θεωρούνται λανθασμένες, προκύπτει ότι στην εννοιολογική αποσαφήνιση σημαντικών εννοιών-κλειδιών παρουσιάζονται παρανοήσεις και συγχύσεις, που αφορούν διάφορα επίπεδα. Αναλυτικά καταγράφονται τα εξής:

Σχετικά με τον ορισμό του **τιμοκρατικού πολιτεύματος** παρατηρούνται:

α) **συγχύσεις** με στοιχεία άλλων πολιτευμάτων όπως του αριστοκρατικού, του τυραννικού και του δημοκρατικού:

«*Αυτό το πολίτευμα είναι πιο γνωστό με το όνομα ολιγαρχικό. Λέγεται έτσι γιατί η εξουσία ανατίθεται στους λίγους που ήταν ευγενείς. Αναπτύχθηκε πριν τον 5ο αι. π.Χ. ενώ διατηρήθηκε εξολοκλήρου μόνο στη Σπάρτη*» (ΕΛΕ111).

«*Ονομάζεται το πολίτευμα της τυραννίας δηλαδή το τυραννικό πολίτευμα το οποίο δημιουργήθηκε από τυράννους στα τέλη του 6^{ου} αιώνα π.Χ. Γνωστοί τύραννοι ο Πολικράτης στη Σάμο και ο Περίανδρος στην Κόρινθο. Οι τύραννοι είχαν βίαιο τέλος*» (ΕΛΕ113).

«*Ήταν το πολίτευμα που επικρατούσε στη μοναρχία*» (ΕΛΕ1114).

«*Ήταν το πολίτευμα που έπαιρναν όλοι μέρος στα κοινά*» (ΕΛΕ1119).

«*Είναι το πολίτευμα που αναπτύχθηκε στο τέλος εκείνης της εποχής ονομάστηκε αλλιώς δημοκρατικό επικρατούσε ισότητα ανάμεσα στους πολίτες και όλοι είχαν ισόνομα δικαιώματα*» (ΛΑΡ219).

«*Στο τιμοκρατικό πολίτευμα ακούγονταν οι απόψεις όλων των πολιτών και των πτωχών και των πλουσίων*» (ΞΑΝ214).

β) **παρανοήσεις** σε συσχετίσεις και συγκρίσεις ανάμεσα στα πολιτεύματα:

«*Είναι το πολίτευμα που πλησίαζε να γίνει σαν το τυραννικό*» (ΕΛΕ1125).

«*Είναι ένα καλό πολίτευμα που διαφέρει από το ολιγαρχικό*» (ΠΕΡ9124).

Όσον αφορά την άλλη βασική έννοια που επιχειρούν να ορίσουν, την **Εκκλησία του Δήμου**, οι λανθασμένες απαντήσεις που σχετίζονται με την έννοια χαρακτηρίζονται κυρίως από:

α) **αδυναμία** σαφούς και ολοκληρωμένης απάντησης και συγκεκριμένης τοποθέτησης της έννοιας στο χρόνο και το χώρο:

«Εκκλησία του Δήμου μπορούμε να ονομάσουμε τη συγκέντρωση των πολιτών στη λαϊκή αγορά για να συζητήσουν και να αποφασίσουν για τα κοινά» (ΑΓΡ4Ι9).

β) **σύγχυση** με βασικές έννοιες και στοιχεία άλλων πολιτευμάτων και «εμπλουτισμό» τους με γενικότερα και ευρύτερα στοιχεία:

«Εκκλησία του Δήμου είναι το διοικητικό όργανο στο οποίο απευθυνόταν ο βασιλιάς για κάθε απόφαση που έπαιρνε» (ΑΓΡ4Ι26).

«Η εκκλησία του δήμου αποτελούνταν από τους ευγενείς που έπαιρναν αποφάσεις για τους πολίτες και για την πατρίδα τους με σκοπό το όφελος τους και την καλύτερευση του τόπου τους» (ΑΓΡ4Ι27).

«Εκκλησία του Δήμου λέγεται η συμμετοχή των πολιτών και των στρατιωτών στην κοινή λήψη των αποφάσεων που έπαιρνε ο βασιλιάς» (ΑΓΡ4Ι29).

«Η εκκλησία του δήμου επικύρωνε ή απέρριπτε τις αποφάσεις της συγκλήτου, αποφάσιζε για ειρήνη ή για πόλεμο και εξέλεγε τους άρχοντες. Αφαίρεσε ορισμένες αρμοδιότητες του Αρείου πάγου να λαμβάνει αποφάσεις πάνω σε ορισμένα θέματα» (ΘΕΑ2Ι19).

«Είχε το δικαίωμα να εκλέγει βασιλιά και να δέχεται ή να απορρίπτει αποφάσεις» (ΘΕΑ2Ι23).

Όσον αφορά την έννοια της **ισηγορίας**, παρατηρούνται οι εξής περιπτώσεις λαθών:

α) αδυναμία αντιστοίχισης της έννοιας με το δημοκρατικό πολίτευμα⁵.

β) συνολική σύγχυση της έννοιας με κάποια άλλη έννοια, συνήθως με έννοια των οικονομικών θεσμών της Αθηναϊκής δημοκρατίας:

«είναι το χρηματικό ποσό που πλήρωναν οι οικονομικά ευκατάστατοι και ήταν ανάλογο με το μέγεθος των χρημάτων που είχε καθένας από αυτούς» (ΘΕΣ119)

«φόρος του Περικλή» (ΘΕΣ11Ι22).

«η υποχρέωση για τα έξοδα της αποστολής» (ΛΑΜ2Ι28)

γ) απόδοση στην έννοια περαιτέρω προεκτάσεων:

«Το δικαίωμα της διατύπωσης των απόψεων κάθε πολίτη και το δικαίωμα της συμμετοχής και ψήφου στα κοινά» (ΘΕΣ11Ι19).

Χρονική συσχέτιση

Τα λάθη που αφορούν στο χρόνο, στη συγκεκριμένη μεταβλητή σχετίζονται κυρίως με την έλλειψη γνώσης της χρονικής συνέχειας, συσχέτισης και διαδοχής των βασικών πολιτευμάτων της αρχαιότητας, όταν πρέπει τοποθετηθούν στη σωστή χρονική σειρά.

Μη αξιοποίηση της πηγής

⁵ Στο σχολείο που ρωτήθηκε και ο ορισμός της Εκκλησίας του Δήμου παρατηρείται συνδυασμός λανθασμένων απαντήσεων και στις δύο ερωτήσεις

Σε δύο σχολεία δόθηκε το ίδιο παράθεμα από τον Επιτάφιο του Περικλέους, ως αφετηρία για την περιγραφή των αρχών του δημοκρατικού πολιτεύματος. Η χρήση των πηγών στη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας γενικότερα στοχεύει στην ενεργοποίηση του σχηματισμού κριτικής ιστορικής σκέψης από τους μαθητές. Η αξιοποίησή τους λοιπόν στις εξετάσεις θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι στοχεύει στον έλεγχο της κριτικής πρόσληψης των πληροφοριών και στην ανάπτυξη ιστορικής σκέψης.

Όσον αφορά τους στοιχειώδεις όρους της, η αξιολόγηση του μαθητή στην ανάπτυξη κριτικής ιστορικής σκέψης δεν μπορεί να ικανοποιηθεί με τη χρήση μιας τέτοιας πηγής που διαθέτει από μόνη της τεχνική αρτιότητα υψηλή, ως κείμενο εγκωμιαστικό και υπερασπιστικό μιας θέσης (Επιτάφιος του Περικλή). Μιας θέσης με μεγάλη δύναμη έλξης για τους μαθητές, εντυπωσιακής, χωρίς περιθώριο αμφισβήτησης ή διατύπωσης διαφορετικής θέσης. Γι' αυτό το λόγο, είναι ίσως ιδιαίτερα δύσκολο να αποφευχθούν από τους μαθητές επαναλήψεις και επικαλύψεις με τα στοιχεία που παρατίθενται στην πηγή.

Από την πλειονότητα των απαντήσεων στην ερώτηση αυτή, προκύπτει ότι οι μαθητές θα μπορούσαν με τον ίδιο τρόπο να περιγράψουν τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού πολιτεύματος, ακόμα και αν δεν τους δίνονταν το συγκεκριμένο παράθεμα, στηριγμένοι μόνο στις αντίστοιχες γνώσεις που προσφέρονται στο διδακτικό εγχειρίδιο. Επίσης, στις απαντήσεις δεν περιλαμβάνεται πουθενά σύνδεση με το συγγραφέα της πηγής, ούτε δίνεται η δυνατότητα σύνδεσης με τις υπόλοιπες γνώσεις και απόψεις του μαθητή.

Επιπλέον, από τον εντοπισμό και ανάλυση των περιπτώσεων εκείνων που δεν γίνεται καμία αξιοποίηση της πηγής προκύπτει ότι είτε οι μαθητές απαντούν προσπαθώντας να καλύψουν την έλλειψη γνώσης, είτε αδυνατούν να εντοπίσουν τη συσχέτιση της πηγής την ανάπτυξη των στοιχείων του δημοκρατικού πολιτεύματος.

A) Μια συχνή περίπτωση μη αξιοποίησης της πηγής είναι η **απλή αναδιατύπωση** των στοιχείων που παρατίθενται στην πηγή χωρίς αξιοποίησή τους για την ολοκληρωμένη περιγραφή των αρχών του πολιτεύματος. Επαναλαμβάνονται ακόμα και αυτούσιες οι εκφράσεις του λεξιλογίου του παραθέματος, όπως φαίνεται στην παρακάτω ενδεικτική απάντηση:

*«Δημοκρατία είναι κατά τους περισσότερους η **κυριαρχία του δήμου**, τόσο οι νόμοι για τις **ιδιωτικές διαφορές δίνει σε όλους τα ίδια δικαιώματα**. Παίρνουν κάποιον να πάρει μέρος στα δημόσια πράγματα, όχι γιατί **προκόβει ούτε από σειρά αλλά γιατί είναι ικανός**. Όταν κάποια χώρα έχει δημοκρατία είναι καλό γιατί οι ίδιοι οι πολίτες ψηφίζουν ποιος θα τους κυβερνάει και δεν κυβερνούν οι λίγοι αλλά όλοι οι πολίτες. Συμμετέχουν δηλαδή όλοι οι πολίτες στη διακυβέρνηση του κράτους» (BEP518).*

B) Εντοπίζονται ακόμα και περιπτώσεις **παρανόησης** των στοιχείων της πηγής και αλλοίωσης του νοήματος:

«Σύμφωνα με το κείμενο ο καθένας έβλεπε τη δημοκρατία με δικό του μάτι. Άλλος προσπαθούσε να καλύψει τα συμφέροντά του ενώ άλλος αν ήταν καλός σε κάτι εμποδίζονταν γιατί δεν είχε κοινωνική επιβολή. Η δημοκρατία ισχύει για όλους και προσφέρει τα ίδια δικαιώματα σε όλους τους ανθρώπους» (BEP5120).

«Οι βασικές αρχές του δημοκρατικού πολιτεύματος ήταν να μην εμποδίσει κανέναν να νοικοκυρεύεται αν πραγματικά το αξίζει, να έχει όλος ο κόσμος άποψη και να γίνεται ότι λέει ο αρχηγός. Και σε κάθε απόφαση που έπαιρνε ο αρχηγός να έπαιρνε μέρος και ο λαός είτε συμφωνεί είτε όχι» (BEP5124).

«δίνει θάρρος και πίστη στους πολίτες ώστε να προσπαθούν για το καλύτερο» (ΠΕΡ9Ι13)

Γ) Επίσης υπάρχουν περιπτώσεις που αναφέρονται με **γενικότητες** οι ευρύτερες γνώσεις που μπορεί κάποιος να έχει σχετικά με το δημοκρατικό πολίτευμα, χωρίς συγκεκριμένες αναφορές στις αρχές και τα χαρακτηριστικά του πολιτεύματος στην αρχαία Αθήνα, χρησιμοποιώντας και πάλι κάποιες από τις βασικές και γενικές αναφορές του παραθέματος. Εμφανίζονται ακόμα και προεκτάσεις σε θέματα κοινωνικής διαστρωμάτωσης με σαφείς επιρροές από τη σύγχρονη ζωή αλλά και από ότι θα μπορούσε ευρύτερα να θεωρηθεί δικαιοσύνη και ισότητα:

«Είχε το δικαίωμα να κάνει αυτό που μπορούσε και ήταν ικανός. Όλο αυτό γινόταν γιατί οι φτωχοί ήταν περισσότεροι και όχι λιγότεροι και έτσι αναγκαστικά δίνουν στον καθένα τη δουλειά που του ταίριαζε» (ΒΕΡ5Ι34).

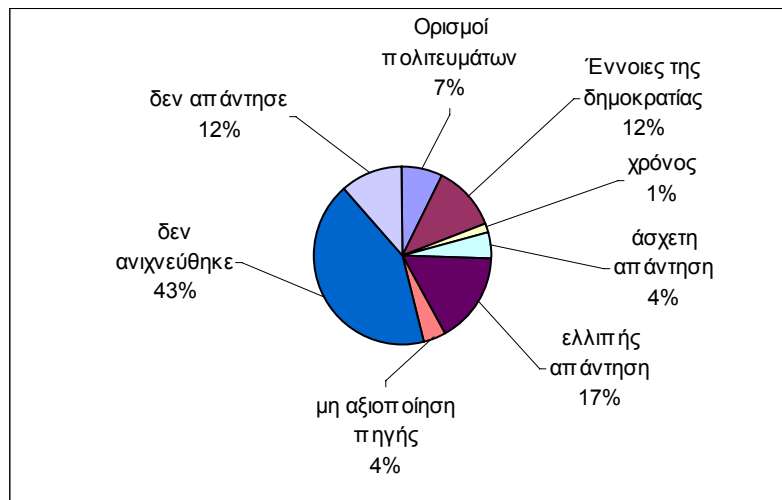
«...μόνο όταν κάποιος είναι ικανός να πάρει μια θέση και όχι ανάλογα με το αν έχουμε μέσον για να μπούμε σε μια δουλειά. Και ούτε όταν κάποιος είναι φτωχός να μην έχει δικαίωμα για να κάνει κάτι καλό στην κοινωνία και να τον εμποδίζουν επειδή του λείπει η κοινωνική θέση» (ΠΕΡ9Ι12).

«..... Όταν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των πολιτών τότε το δικαστήριο αποφασίζει βλέποντας όλους τους ανθρώπους το ίδιο.....» (ΠΕΡ9Ι34)

Πίνακας 11. Πολιτεύματα πόλης-κράτους

| Κατηγορία λάθους | Συχνότητα | Ποσοστό |
|-----------------------|------------|------------|
| αριστοκρατία | 5 | 0,83 |
| τιμοκρατικό πολίτευμα | 34 | 5,61 |
| πολιτεύματα | 2 | 0,33 |
| τυραννίδα | 4 | 0,66 |
| ισηγορία | 32 | 5,28 |
| εκκλησία δήμου | 21 | 3,47 |
| σύγχυση όρων | 13 | 2,15 |
| ισονομία | 6 | 0,99 |
| χρόνος | 9 | 1,49 |
| άσχετη απάντηση | 27 | 4,46 |
| ελλιπής απάντηση | 99 | 16,34 |
| μη αξιοποίηση πηγής | 25 | 4,13 |
| δεν ανιχνεύθηκε | 254 | 41,91 |
| δεν απάντησε | 70 | 11,55 |
| Σύνολο | 601 | 100 |
| δε ρωτήθηκε | 330 | |
| Σύνολο γραπτών | 899 | |

Γράφημα 1. Λάθη και παρανοήσεις στο θέμα «Πολιτεύματα πόλης-κράτους»



Από τα συνολικά ποσοστά των λανθασμένων απαντήσεων στο θέμα αυτό (γράφημα 1), προκύπτει ότι η αδυναμία αξιοποίησης της πηγής εμφανίζεται σε υψηλό ποσοστό (4%), ανάλογα με τον αριθμό των περιπτώσεων που χρησιμοποιήθηκε τέτοιου τύπου ερώτηση (2/21 θέματα, ποσοστό 1,9%). Η αδυναμία αυτή, στο επίπεδο της τελικής αξιολόγησης (εξετάσεις), είναι ενδεικτική του βαθμού στον οποίο το σχολείο επιδιώκει και οι μαθητές επιτυγχάνουν την κριτική ανάγνωση της ιστορικής πραγματικότητας, μέσα από τις πηγές, θέμα που θα συζητηθεί εκτενέστερα σε ειδικό κεφάλαιο αυτής της μελέτης.

Από τις υπόλοιπες απαντήσεις, φαίνεται ότι το 21% αποτελούν ελλιπείς και άσχετες απαντήσεις, ενώ το υπόλοιπο 19% εμφανίζει σημαντικές δυσκολίες στην προσπάθεια ορισμού τόσο των πολιτευμάτων όσο και επιμέρους βασικών εννοιών που σχετίζονται κυρίως με το δημοκρατικό πολίτευμα (π.χ. ισηγορία, εκκλησία του δήμου).

Η δυσκολία στην πλήρη ανάπτυξη και κατανόηση αυτών των ιστορικών αφηγηματικών εννοιών συνδέεται πιθανά με το στάδιο της νοητικής ανάπτυξης καθώς και με τη φύση των εννοιών αυτών. Οι αφηρημένες έννοιες της πολιτικής ιστορίας απαιτούν επίσης αναπτυγμένες γλωσσικές δεξιότητες. Παρατηρείται επίσης η κυριαρχία στη σκέψη των μαθητών ενός ειδικού και συγκεκριμένου χαρακτηριστικού μιας γενικής ιδέας που οδηγεί στην παρερμηνεία και στην ελλιπή κατανόησή της. Σχεδόν οι μισοί μαθητές, παρότι βρίσκονται στην Α' λυκείου, όπως δείχνουν και τα αποτελέσματα της έρευνάς μας στο μάθημα της γλώσσας, δεν έχουν αναπτυγμένες γλωσσικές δεξιότητες. Αυτό σε συνδυασμό με τη φτωχή ιστορική γνώση και εμπειρία ζωής δημιουργεί το υπόβαθρο για τις παραπάνω συγχύσεις και παρανοήσεις (Σκούρος, 1999). Επίσης, μια έννοια μπορεί να έχει ταυτόχρονα και συγκεκριμένη και αφηρημένη πτυχή. Για παράδειγμα, η έννοια «δημοκρατία» είναι ταυτόχρονα συγκεκριμένη αλλά και αρκετά γενική. Ένα μέρος της ευθύνης για την εμφάνιση των παραπάνω λαθών αποδίδεται πιθανότατα στις παιδαγωγικές και διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται κατά τη διδασκαλία των εννοιών αυτών, υπόθεση όμως που δεν ελέγχεται εμπειρικά στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΦΕΚ 73/Α/12-4-2001: άρθρο 7,15

ΦΕΚ 1313/Β/9-10-2002

ΦΕΚ 1374/Β/18-10-2001

ΦΕΚ 303/Β/13-3-2003

ΥΠΕΠΘ, (2002) *Οδηγίες για τη διδασκαλία των Φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο*, Σχ. Έτος 2002-3, σ. 233-268

Υπουργ. Απόφαση 28-1-2002 με θέμα «Πρόγραμμα σπουδών Α,Β,Γ τάξεων Ενιαίου Λυκείου», άρθρο 5 «Πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της Ιστορίας του Ενιαίου Λυκείου», σ. 26-36

ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, (2000), Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Θεωρητικές επιστήμες, σ. 182-253

ΥΠΕΠΘ-Π.Ι, (2002), Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) –Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής εκπαίδευσης, Τόμος Α' , σ. 225-280

ΥΠΕΠΘ, 2^ο ΚΠΣ , Συντονιστική Ομάδα, Θεματική Επιτροπή, Αρχές σύνταξης προγραμμάτων σπουδών, Ιστορία, σ. 1-49, www.pi-schools.gr

Κόκκινος Γ., «Θεωρητικά ζητήματα ανάλυσης ιστορικών πηγών», στο Αγγελάκος, Κ., Κόκκινος Γ., *Η διαθεματικότητα στο σύγχρονο σχολείο & Η διδασκαλία της Ιστορίας με τη χρήση πηγών*, Μεταίχμιο, Αθήνα 2004

Μαυρογιώργος Γ., «Οι εξετάσεις ως μηχανισμός «παρακυβέρνησης» της εκπαίδευσης, *Επιθεώρηση της Πολιτικής Επιστήμης*, τ.3, 1982, σ. 131-141.

Νούτσος Μπ., «Ιστορία και κοινωνική επιλογή» στο *Η διδασκαλία της Ιστορίας στη Μέση Εκπαίδευση*, ΕΜΝΕ, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1988, σ. 46-66.

Ξωχέλης Π., *Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1987

Σκούρος Τ., «Η κατάκτηση των αφηγηματικών ιστορικών εννοιών από τους Ελληνοκυπρίους μαθητές της έκτης δημοτικού» (11-12), *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 29/1999,σ.147-167.