



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



Θέμα Διπλωματικής εργασίας

**«Αντιμετώπιση του ζητήματος της ορθογραφίας από μαθητές
Δημοτικού»**

της

Πασχαλίνας Σίσκου

Επιβλέπων Καθηγητής: Μπίκος Κωνσταντίνος

Μέλη εξεταστικής επιτροπής: Μπίκος Κωνσταντίνος – Καθηγητής

Νάκας Αθανάσιος - Καθηγητής

Ντίνας Κωνσταντίνος - Καθηγητής



Φλώρινα, Φεβρουάριος 2019

Copyright © ΣΙΣΚΟΥ ΠΑΣΧΑΛΙΝΑ, 2019.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Allrightsreserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία με θέμα «*Αντιμετώπιση του ζητήματος της Ορθογραφίας από τους μαθητές Δημοτικού*» εκπονήθηκε από τη φοιτήτρια Σίσκου Πασχαλίνα, που φοιτά στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας και συγκεκριμένα στην Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας υπό την εποπτεία του επιβλέποντος Καθηγητή Μπίκου Κωνσταντίνου.

Θεωρώ καθήκον μου να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν στην εν λόγω ολοκλήρωση της ερευνητικής μου προσπάθειας. Ιδιαίτερα, όμως, θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς:

- Τον επιβλέποντα Καθηγητή μου κο Μπίκο Κωνσταντίνο ο οποίος με τις στοχευμένες συμβουλές του και τη συνεχή καθοδήγησή του σε όλη τη διάρκεια σύνθεσης της μεταπτυχιακής μου εργασίας συνέβαλε καταλυτικά, ώστε να την ολοκληρώσω επιτυχώς,
- Τους κυρίους Νάκα Αθανάσιο, Ομότιμο Καθηγητή ΕΚΠΑ και Ντίνα Κωνσταντίνο, Καθηγητή Π.Τ.Ν./Π.Δ.Μ., οι οποίοι αποτέλεσαν μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής και με την πολύτιμη στήριξή τους στην εκπόνηση της μεταπτυχιακής εργασίας, αλλά και με την παροχή σημαντικών γνώσεων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων συνέβαλαν σημαντικά στην ολοκλήρωση της εργασίας,
- Τους φίλους και την οικογένειά μου που με στήριξαν ηθικά.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	σελ. 2
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ – ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	σελ. 5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	σελ. 11
ABSTRACT.....	σελ. 12
ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	σελ. 13

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	σελ. 14
1.1 – Εννοιολογική αποσαφήνιση της Ορθογραφίας.....	σελ. 14
1.2 – Οι μορφές της Ορθογραφίας.....	σελ. 16
1.3 - Στάδια ορθογραφικής εξέλιξης των μαθητών Δημοτικού σχολείου.....	σελ. 17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – Διερευνώντας το ζήτημα της Ορθογραφίας σε μαθητές του Δημοτικού σχολείου.....	σελ. 19
2.1 – Περιγραφή διδασκαλίας της ορθογραφίας με βάση το σημερινό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	σελ. 19
2.1.1 – Τρόποι διδασκαλίας και εκμάθησης της ορθογραφίας.....	σελ. 21
2.1.2 – Η χρησιμότητα των παρεμβατικών μεθόδων αναφορικά με την εκμάθησης της ορθογραφίας.....	σελ. 23
2.1.3 – Η αξία της ορθογραφικής αξιολόγησης.....	σελ. 24

2.1.4. – Το προφίλ των ορθογραφικών λαθών.....	σελ. 25
2.2 – Τρόποι/στρατηγικές αντιμετώπισης των ορθογραφικών Προβλημάτων.....	σελ. 28
2.2.1 – Εφαρμογή ειδικών διδακτικών αρχών της Ορθογραφίας.....	σελ. 31
2.3 – Υιοθέτηση εναλλακτικών τεχνικών και μεθόδων εκμάθησης της ορθογραφίας.....	σελ. 33

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΕΡΕΥΝΑ.....	σελ. 35
3.1 - Κύριος Σκοπός.....	σελ. 35
3.2 – Ερευνητικά ερωτήματα.....	σελ. 35
3.3 – Μεθοδολογία.....	σελ. 36
3.3.1 – Ερευνητικό εργαλείο-Μετρήσεις.....	σελ. 36
3.3.2 – Δείγμα/Προφίλ συμμετεχόντων.....	σελ. 38
3.4 – Παρουσίαση/Ανάλυση/Σχολιασμός αποτελεσμάτων.....	σελ. 38
ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	σελ. 85
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	σελ. 91
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	σελ. 92
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	σελ. 97

Κατάλογος Πινάκων – Γραφημάτων

Πίνακας 1: Κατανομή Ερωτηθέντων / Φύλο.....	σελ. 39
Πίνακας 2: Κατανομή Ερωτηθέντων / Τάξη.....	σελ. 39
Πίνακας 3: Εκμάθηση κανόνων ορθογραφίας.....	σελ. 39
Πίνακας 4: Εκμάθηση κανόνων με αποστήθιση.....	σελ. 40
Πίνακας 5: Εκμάθηση κανόνων με τραγουδάκια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες	σελ. 40
Πίνακας 6: Εκμάθηση κανόνων γράφοντάς τους πολλές φορές στο τετράδιο..	σελ. 41
Πίνακας 7: Εκμάθηση κανόνων με εικονογραφημένες και χρωματιστές καρτέλες	σελ. 41
Πίνακας 8: Εκμάθηση κανόνων χρησιμοποιώντας τους μέσα σε παραδείγματα και ασκήσεις.....	σελ. 42
Πίνακας 9: Εκμάθηση κανόνων με άλλους τρόπους.....	σελ. 42
Πίνακας 10: Καλή γνώση ορθογραφίας.....	σελ. 43
Πίνακας 11: Χρήση ορθογραφίας για μηνύματα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης	σελ. 43
Πίνακας 12: Χρήση ορθογραφίας για γράμμα.....	σελ. 44
Πίνακας 13: Χρήση ορθογραφίας για σημείωμα.....	σελ. 44
Πίνακας 14: Χρήση ορθογραφίας για λίστα.....	σελ. 45
Πίνακας 15: Χρήση ορθογραφίας για ημερολόγιο.....	σελ. 45
Πίνακας 16: Χρήση ορθογραφίας στην καθημερινότητα για άλλους λόγους..	σελ. 46
Πίνακας 17: Συμβολή ορθογραφίας στις μαθητικές επιδόσεις.....	σελ. 46
Πίνακας 18: Χρησιμότητα ορθογραφίας για έκφραση απόψεων.....	σελ. 47
Πίνακας 19: Εκμάθηση ορθογραφίας στο Δημοτικό ή στο Γυμνάσιο/Λύκειο.	σελ. 47
Πίνακας 20: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη συναντώ πολλές φορές στο κείμενο	σελ. 48
Πίνακας 21: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη γράφω πολλές φορές στο τετράδιο	σελ. 48
Πίνακας 22: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τον κανόνα.....	σελ. 49
Πίνακας 23: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν σκέφτομαι σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει.....	σελ. 49
Πίνακας 24: Εκμάθηση ορθογραφίας με άλλους τρόπους.....	σελ. 50
Πίνακας 25: Δυσκολία εφαρμογής κανόνων.....	σελ. 50
Πίνακας 26: Ορθογραφικά λάθη από απροσεξία.....	σελ. 51
Πίνακας 27: Ορθογραφικά λάθη από βιασύνη.....	σελ. 51
Πίνακας 28: Ορθογραφικά λάθη γιατί επικεντρώνομαι σε αυτό που θέλω να γράψω	σελ. 52
Πίνακας 29: Ορθογραφικά λάθη λόγω άγχους.....	σελ. 52
Πίνακας 30: Ορθογραφικά λάθη για άλλους λόγους.....	σελ. 53
Πίνακας 31: Συχνά ορθογραφικά λάθη - ‘αυ’, ‘ευ’, ‘φ’, ‘β’, ‘υ’.....	σελ. 53
Πίνακας 32: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λάθος τόνους.....	σελ. 54

Πίνακας 33: Συχνά ορθογραφικά λάθη - έλλειψη τόνων.....	σελ. 54
Πίνακας 34: Συχνά ορθογραφικά λάθη - ομώνυμα.....	σελ. 55
Πίνακας 35: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λέξεις με διπλά σύμφωνα.....	σελ. 55
Πίνακας 36: Συχνά ορθογραφικά λάθη - επίθετο ‘ο πολύς’, ‘η πολλή’, ‘το πολύ’	σελ. 56
Πίνακας 37: Συχνά ορθογραφικά λάθη - πολλά ‘ι’, ‘η’, ‘υ’, ‘ει’, ‘οι’.....	σελ. 56
Πίνακας 38: Συχνά ορθογραφικά λάθη - εξαιρέσεις κανόνων.....	σελ. 57
Πίνακας 39: Συχνά ορθογραφικά λάθη - καταλήξεις αρχαιοκλιτων επιθέτων	σελ. 57
Πίνακας 40: Συχνά ορθογραφικά λάθη – άλλοι λόγοι.....	σελ. 58
Πίνακας 41: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - πολλοί κανόνες, πολλά ‘ι’, ‘ο’, ‘ε’ και πολλές εξαιρέσεις.....	σελ. 58
Πίνακας 42: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ευθύνη δασκάλων.....	σελ. 59
Πίνακας 43: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - σχολικά βιβλία.....	σελ. 59
Πίνακας 44: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη χρόνου.....	σελ. 60
Πίνακας 45: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - δεν τους αρέσει η αποστήθιση...	σελ. 60
Πίνακας 46: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ξεχνούν με το πέρασμα του χρόνου	σελ. 61
Πίνακας 47: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη βοήθειας από το σπίτι...	σελ. 61
Πίνακας 48: Λόγοι ορθογραφικών λαθών – άλλοι λόγοι.....	σελ. 62
Πίνακας 49: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – δοκιμές.....	σελ. 62
Πίνακας 50: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – κανόνες.....	σελ. 63
Πίνακας 51: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - οικογένεια λέξεων.....	σελ. 63
Πίνακας 52: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – τυχαία.....	σελ. 64
Πίνακας 53: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – άλλοι τρόποι.....	σελ. 64
Πίνακας 54: Καθημερινή ορθογραφία.....	σελ. 65
Πίνακας 55: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με στυλό και αντιγραφή	σελ. 65
Πίνακας 56: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με υπογράμμιση.....	σελ. 66
Πίνακας 57: Διόρθωση ορθογραφίας από συμμαθητή μου.....	σελ. 66
Πίνακας 58: Διόρθωση ορθογραφίας με λεξικό.....	σελ. 67
Πίνακας 59: Διόρθωση ορθογραφίας με άλλους τρόπους.....	σελ. 67
Πίνακας 60: Άγνωστη ορθογραφία.....	σελ. 68
Πίνακας 61: Διόρθωση ορθογραφικών λαθών από τον δάσκαλο και σε άλλα μαθήματα.....	σελ. 68
Πίνακας 62: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – εικονογραφημένες καρτέλες.....	σελ. 69
Πίνακας 63: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με παιχνίδι	σελ. 70

Πίνακας 64: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με ασκήσεις	σελ. 70
Πίνακας 65: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με παιχνίδια στον υπολογιστή.....	σελ. 71
Πίνακας 66: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με ζάχαρη	σελ. 71
Πίνακας 67: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με πλαστελίνες	σελ. 72
Πίνακας 68: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – γράφοντας το δικό μου λεξικό.....	σελ. 72
Πίνακας 69: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – βλέποντας σχετικά βιντεάκια.....	σελ. 73
Πίνακας 70: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – άλλοι τρόποι	σελ. 73
Πίνακας 71 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;	σελ. 74
Πίνακας 72 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;.....	σελ. 75
Πίνακας 73 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Θεωρείς πως το να γράφετε κάθε μέρα στο σχολείο ορθογραφία που έχετε να μάθετε στο σπίτι σε βοηθάει να βελτιώνεσαι στην εκμάθηση της ορθογραφίας;.....	σελ. 76
Πίνακας 74 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Με παιχνίδια ορθογραφίας στον υπολογιστή;.....	σελ. 77
Πίνακας 75 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;	σελ. 78
Πίνακας 76 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;.....	σελ. 79
Πίνακας 77 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Με ποιο τρόπο μαθαίνεις την ορθογραφία μίας λέξης καλύτερα; Γνωρίζω τον κανόνα που ισχύει για τη συγκεκριμένη λέξη (π.χ. καταλήξεις).....	σελ. 80
Πίνακας 78 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Γιατί πιστεύεις πως κάνεις ορθογραφικά λάθη; Γιατί αγχώνομαι εκείνη τη στιγμή και δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά.....	σελ. 81
Πίνακας 79 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Γράφοντας το δικό μου λεξικό.....	σελ. 82
Πίνακας 80 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Με περδεύουν τα πολλά ‘ι’, ‘η’, ‘υ’, ‘ει’, ‘οι’..	σελ. 83
Πίνακας 81 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Κάνω λάθος στο επίθετο ‘ο πολύς, η πολλή, το πολύ’	σελ. 84
Γράφημα 1: Εκμάθηση κανόνων ορθογραφίας.....	σελ. 39
Γράφημα 2: Εκμάθηση κανόνων με αποστήθιση.....	σελ. 40
Γράφημα 3: Εκμάθηση κανόνων με τραγουδάκια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες	

.....	σελ. 40
Γράφημα 4: Εκμάθηση κανόνων γράφοντάς τους πολλές φορές στο τετράδιο	σελ. 41
.....	σελ. 41
Γράφημα 5: Εκμάθηση κανόνων με εικονογραφημένες και χρωματιστές καρτέλες	σελ. 41
.....	σελ. 41
Γράφημα 6: Εκμάθηση κανόνων χρησιμοποιώντας τους μέσα σε παραδείγματα και ασκήσεις.....	σελ. 42
Γράφημα 7: Καλή γνώση ορθογραφίας.....	σελ. 43
Γράφημα 8: Χρήση ορθογραφίας για μηνύματα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης	σελ. 43
.....	σελ. 43
Γράφημα 9: Χρήση ορθογραφίας για γράμμα.....	σελ. 44
Γράφημα 10: Χρήση ορθογραφίας για σημείωμα.....	σελ. 44
Γράφημα 11: Χρήση ορθογραφίας για λίστα.....	σελ. 45
Γράφημα 12: Χρήση ορθογραφίας για ημερολόγιο.....	σελ. 45
Γράφημα 13: Συμβολή ορθογραφίας στις μαθητικές επιδόσεις.....	σελ. 46
Γράφημα 14: Χρησιμότητα ορθογραφία για έκφραση απόψεων.....	σελ. 47
Γράφημα 15: Εκμάθηση ορθογραφίας στο Δημοτικό ή στο Γυμνάσιο/Λύκειο	σελ. 47
.....	σελ. 47
Γράφημα 16: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη συναντώ πολλές φορές στο κείμενο	σελ. 48
.....	σελ. 48
Γράφημα 17: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη γράφω πολλές φορές στο τετράδιο	σελ. 48
.....	σελ. 48
Γράφημα 18: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν γνωρίζω τον κανόνα.....	σελ. 49
Γράφημα 19: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν σκέφτομαι σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει.....	σελ. 49
Γράφημα 20: Δυσκολία εφαρμογής κανόνων.....	σελ. 50
Γράφημα 21: Ορθογραφικά λάθη από απροσεξία.....	σελ. 51
Γράφημα 22: Ορθογραφικά λάθη από βιασύνη.....	σελ. 51
Γράφημα 23: Ορθογραφικά λάθη γιατί επικεντρώνομαι σε αυτό που θέλω να γράψω	σελ. 52
.....	σελ. 52
Γράφημα 24: Ορθογραφικά λάθη λόγω άγχους.....	σελ. 52
Γράφημα 25: Συχνά ορθογραφικά λάθη - ‘αυ’, ‘ευ’, ‘φ’, ‘β’, ‘υ’.....	σελ. 53
Γράφημα 26: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λάθος τόνους.....	σελ. 54
Γράφημα 27: Συχνά ορθογραφικά λάθη - έλλειψη τόνων.....	σελ. 54
Γράφημα 28: Συχνά ορθογραφικά λάθη – ομώνυμα.....	σελ. 55
Γράφημα 29: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λέξεις με διπλά σύμφωνα.....	σελ. 55
Γράφημα 30: Συχνά ορθογραφικά λάθη - επίθετο ‘ο πολύς’, ‘η πολλή’, ‘το πολύ’	σελ. 56
.....	σελ. 56
Γράφημα 31: Συχνά ορθογραφικά λάθη - πολλά ‘ι’, ‘η’, ‘υ’, ‘ει’, ‘οι’.....	σελ. 56
Γράφημα 32: Συχνά ορθογραφικά λάθη - εξαιρέσεις κανόνων.....	σελ. 57
Γράφημα 33: Συχνά ορθογραφικά λάθη - καταλήξεις αρχαιοκλιτων επιθέτων	σελ. 57
.....	σελ. 57
Γράφημα 34: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - πολλοί κανόνες, πολλά ‘ι’, ‘ο’, ‘ε’ και πολλές εξαιρέσεις.....	σελ. 58

Γράφημα 35: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ευθύνη δασκάλων.....	σελ. 59
Γράφημα 36: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - σχολικά βιβλία.....	σελ. 59
Γράφημα 37: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη χρόνου.....	σελ. 60
Γράφημα 38: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - δεν τους αρέσει η αποστήθιση	σελ. 60
Γράφημα 39: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ξεχνούν με το πέραςμα του χρόνου	σελ. 61
Γράφημα 40: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη βοήθειας από το σπίτι	σελ. 61
Γράφημα 41: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - δοκιμές.....	σελ. 62
Γράφημα 42: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - κανόνες.....	σελ. 63
Γράφημα 43: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - οικογένεια λέξεων.....	σελ. 63
Γράφημα 44: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - τυχαία.....	σελ. 64
Γράφημα 45: Καθημερινή ορθογραφία.....	σελ. 65
Γράφημα 46: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με στυλό και αντιγραφή	σελ. 65
Γράφημα 47: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με υπογράμμιση....	σελ. 66
Γράφημα 48: Διόρθωση ορθογραφίας από συμμαθητή μου.....	σελ. 66
Γράφημα 49: Διόρθωση ορθογραφίας με λεξικό.....	σελ. 67
Γράφημα 50: Άγνωστη ορθογραφία.....	σελ. 68
Γράφημα 51: Διόρθωση ορθογραφικών λαθών από τον δάσκαλο και σε άλλα μαθήματα.....	σελ. 68
Γράφημα 52: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - εικονογραφημένες καρτέλες.....	σελ. 69
Γράφημα 53: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - με παιχνίδι	σελ. 70
Γράφημα 54: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - με ασκήσεις	σελ. 70
Γράφημα 55: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - με παιχνίδια στον υπολογιστή.....	σελ. 71
Γράφημα 56: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - με ζάχαρη	σελ. 71
Γράφημα 57: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - με πλαστελίνες	σελ. 72
Γράφημα 58: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - γράφοντας το δικό μου λεξικό.....	σελ. 72
Γράφημα 59: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας - βλέποντας σχετικά βιντεάκια.....	σελ. 73
Γράφημα 60: Φύλο / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;.....	σελ. 74

Γράφημα 61: Φύλο / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;.....	σελ. 75
Γράφημα 62: Φύλο / Θεωρείς πως το να γράφετε κάθε μέρα στο σχολείο ορθογραφία που έχετε να μάθετε στο σπίτι σε βοηθάει να βελτιώνεσαι στην εκμάθηση της ορθογραφίας;.....	σελ. 76
Γράφημα 63: Φύλο / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Με παιχνίδια ορθογραφίας στον υπολογιστή;.....	σελ. 77
Γράφημα 64: Τάξη / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;.....	σελ. 78
Γράφημα 65: Τάξη / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;.....	σελ. 79
Γράφημα 66: Τάξη / Με ποιο τρόπο μαθαίνεις την ορθογραφία μίας λέξης καλύτερα; Γνωρίζω τον κανόνα που ισχύει για τη συγκεκριμένη λέξη (π.χ. καταλήξεις)	σελ. 80
Γράφημα 67: Τάξη / Γιατί πιστεύεις πως κάνεις ορθογραφικά λάθη; Γιατί αγχώνομαι εκείνη τη στιγμή και δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά.....	σελ. 81
Γράφημα 68: Τάξη / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Γράφοντας το δικό μου λεξικό.....	σελ. 82
Γράφημα 69: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Με μπερδεύουν τα πολλά ‘ι’, ‘η’, ‘υ’, ‘ει’, ‘οι’	σελ. 83
Γράφημα 70: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Κάνω λάθος στο επίθετο ‘ο πολύς, η πολλή, το πολύ’	σελ. 84

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εκμάθηση της ορθογραφίας υπό την παιδαγωγική οπτική αποτελεί ένα πολύ ενδιαφέρον ακαδημαϊκό, απροσδιόριστο έως όμως και ημιτελώς ανεξερεύνητο ζήτημα αναφορικά με την ελληνική γλώσσα. Μια γλώσσα η οποία είναι πολύμορφη, πολύπλοκη και με βασικά της στοιχεία τους ήχους και τις λέξεις, καθώς επίσης και τις εσωτερικές σκέψεις και τους συλλογισμούς των ανθρώπων και δη των μαθητών/τριών. Ως γλώσσα λοιπόν νοείται η αποτύπωση ή η κωδικοποιημένη έκφραση της λογικής και του εσωτερικού κόσμου του εκάστοτε ατόμου, η οποία εν προκειμένω γλώσσα διακρίνεται στον λόγο και στην ομιλία μιας γλωσσικής κοινότητας αποτελώντας έναν εν δυνάμει αναμεταδότη ιδεών, απόψεων, στάσεων, αντιλήψεων και αρχών (Μήτσης, 1999).

Το ενδιαφέρον της παρούσας εργασίας θα επικεντρωθεί στη διερεύνηση διδασκαλίας της ορθογραφίας και δη στην εκμάθηση της ορθογραφημένης γραφής στις τρεις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Κύριος σκοπός της έρευνας αυτής θα είναι η διερεύνηση των απόψεων των μαθητών/τριών, που φοιτούν στις μεγάλες τάξεις της Δ', Ε', Στ' του Δημοτικού καταγράφοντας τα όποια προβλήματα διδασκαλίας, καθώς και τις δυσκολίες που συναντούν στην εν λόγω φοίτησή τους με στόχο την έγκαιρη καταπολέμηση αυτών των προβλημάτων.

Η έρευνα έλαβε χώρα τον Ιούνιο του 2018 λίγο πριν τη λήξη του σχολικού έτους 2017-2018 και με τη συμμετοχή 134 μαθητών/τριών που φοιτούσαν στα δημόσια σχολεία της περιοχής της Ορεστιάδας, και πιο συγκεκριμένα στο 3^ο και στο 4^ο δημοτικό σχολείο Ορεστιάδας. Ο τύπος της έρευνας, που επιλέγηκε, ήταν η Ποσοτική μέθοδος με τη συνδρομή ενός ειδικά διαμορφούμενου στις ανάγκες των μαθητών/τριών Ερωτηματολογίου και αποτελούμενου από 20 στην πλειοψηφία τους κλειστές ερωτήσεις και εν μέρει ερωτήσεις γνώμης. Το ερωτηματολόγιο αυτό κατεβλήθη προσπάθεια να σχεδιαστεί κατάλληλα για τους μαθητές των τελευταίων τριών τάξεων του Δημοτικού, ώστε να μην τους δυσκολέψει αναγνωστικά και εννοιολογικά, αλλά και να συμπληρωθεί πρόθυμα και γρήγορα. Ακολούθησε η ανάλυση/επεξεργασία των δεδομένων με το στατιστικό πακέτο SPSS 17.0, η Συζήτηση/Ερμηνεία των αποτελεσμάτων, καθώς και η εξαγωγή των συμπερασμάτων της διερευνητικής αυτής προσπάθειας να καταγράψει τις απόψεις, αντιλήψεις των μαθητών/τριών των μεγάλων τάξεων του Δημοτικού αναφορικά με την εκμάθηση και τα οφέλη του ζητήματος της Ορθογραφίας.

ABSTRACT

Learning the spelling under the pedagogical perspective is a very interesting academic, undetermined, yet semi-unexplained, issue with regard to the Greek language. A language that is multifaceted, complex and with its basic elements sounds and words, as well as inner thoughts and thoughts of people, especially students. As a language, therefore, is the imprint or codified expression of the logic and the inner world of the individual, which in this case is a language distinct in the speech and speech of a linguistic community, constituting a potential transponder of ideas, views, attitudes, perceptions and principles (Mitsis , 1999).

The interest of the present work will be focused on the investigation of teaching of the spelling, namely the learning of the spelling writing in the last three grades of elementary school. The main purpose of this research will be to explore the views of pupils studying in the major classes of the 4th, 5th, 6th grades of the Primary School, recording the problems of teaching, as well as the difficulties they encounter in their study with a view to timely combating these problems.

The survey took place in June 2018 shortly before the end of the school year 2017-2018 and with the participation of 134 students attending public schools in the Orestiada region, in particular at the 3rd and 4th primary school of Orestiada. The type of research chosen was the Quantitative Method with the help of a questionnaire specifically tailored to the needs of the students and consisting of 20 mostly closed questions and partly opinion questions. This questionnaire was designed to be designed appropriately for the pupils of the last three classes of the Primary School, so that it would not be difficult for them to read and conceptual, but it would also be filled willingly and quickly. It followed the analysis / processing of the data with the SPSS 17.0 statistical package, the Discussion / Interpretation of the results, as well as the conclusions of this exploratory effort to capture the views, perceptions of the pupils of the major classes of the Municipal in terms of learning and the benefits of Spelling.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: διδασκαλία, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μαθητές, δημοτικό σχολείο, ελληνική γλώσσα, ορθογραφία, γραφή, εκπαιδευτικές αλλαγές, διορθωτικές μέθοδοι ορθογραφίας

Keywords: teaching, primary education, pupils, elementary school, Greek language, spelling, writing, educational changes, corrective spelling methods

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1.1 – Εννοιολογική αποσαφήνιση της Ορθογραφίας

Ως έννοια η «ορθογραφία» αναφέρεται στην ορθή γραφή των λέξεων με βάση τους κανόνες γραμματικής και την ετυμολογία της εκάστοτε λέξης (Μπαμπινιώτης, 2002). Αυτή η ικανότητα εστιάζεται στον γραπτό λόγο, ή καλύτερα στην ικανότητα του ατόμου να γράφει σωστά τις λέξεις/φράσεις που ακούει χωρίς όμως λάθη είτε πρόκειται για απλή και πιστή αντιγραφή είτε για μια προσωπική του γραπτή έκφραση (Μιχελογιάννης & Τζενάκη, 1997).

Η παραπάνω ικανότητα, όταν σχετίζεται με μικρά παιδιά, τότε γίνεται ευκολότερη όμως και στην περίπτωση αυτήν εκδηλώνονται ποικίλα λάθη και αρκετές δυσκολίες στην ορθογραφημένη γραφή τους ειδικά στην Ελλάδα (Καρλατήρας & Πετροπούλου, 2000). Η ειδική δυσκολία μιας ορθογραφημένης γραφής μπορεί να οριστεί ως μια απροσδιόριστη δυσκολία, η οποία συνδέεται με την ικανότητα του κάθε παιδιού να ξεχωρίζει, και κατόπιν να αντιστοιχεί με ευκολία τα φωνήματα ή τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου (Στασινός, 2003). Αυτή η δυσκολία στη μάθηση της ορθογραφίας συνδέεται και με την έννοια «δυσορθογραφία», η οποία σύμφωνα με τη Δήμου (1982) όμως εντοπίζεται ως μια ειδική διαταραχή κυρίως στην απόκτηση της ικανότητας μάθησης για μια άρτια ορθογραφημένη γραφή ή ολοκληρωμένη απομνημόνευση και ελάχιστα στην ικανότητα ανάγνωσης (Μαυρομάτη, 1995).

Η ορθογραφία συνδέεται στενά με την ανάγνωση και τη γραφή, η οποία γραφή προϋποθέτει ορισμένες δεξιότητες που θα δώσουν τη δυνατότητα σε έναν/μία μαθητή/τρια να εκφράσει τις σκέψεις, τις ιδέες, τα συναισθήματα και τις όποιες επιθυμίες, που θέλει, σε μια καθόλα σωστή μορφή βάσει πάντα των συμβόλων και των κανόνων της γραπτής γλώσσας. Ουσιαστικά αυτό το γραπτό σύστημα ή η παραπάνω γραπτή μορφή της καταγραφής, οργάνωσης και της σύνθεσης των λέξεων, που βασίζεται πάντα σε συγκεκριμένους κανόνες, είναι η Ορθογραφία. Για να έχει τη

δυνατότητα ο εκάστοτε μαθητής ή η μαθήτρια να γράψει σωστά σε επίπεδο ορθογραφίας είναι απολύτως αναγκαίο πριν να μπορεί να διαβάζει εξίσου σωστά (προφορική ανάγνωση, αναγνώριση) τα γράμματα και τις λέξεις, να κατέχει τον χειρισμό των φωνημάτων, κατόπιν να μπορεί να υλοποιεί/εφαρμόζει διάφορες φωνημικές γενικεύσεις, να «μεταφράζει» οπτικά τις όποιες λέξεις, και σε τελικό στάδιο να επιτυγχάνει τη σωστή χρήση της λέξης με την αρωγή της κινητικής δεξιότητας (Lerner, 1981).

Σύμφωνα με τον Παπαναστασίου (2008: 75) *«ορθογραφία ονομάζεται η γενικά αποδεκτή και κωδικοποιημένη με κανόνες σχέση που έχει καθιερωθεί ανάμεσα στην προφορική μορφή μιας γλώσσας και στο σύστημα γραφής που την αποδίδει»*. Μία παρεμφερή άποψη διατύπωσε και η Κακριδής-Φερράρι (2008: 367) υποστηρίζοντας πως η ορολογία *«ορθογραφία αποτελεί ένα σύστημα χαρακτήρων ή συμβόλων για την καταγραφή μιας γλώσσας, αλλά συγχρόνως και τις συμβάσεις που ρυθμίζουν τη χρήση του»*.

Η καλλιέργεια/εξέλιξη της ορθογραφικής ικανότητας αποτελεί προϋπόθεση της επικοινωνίας διαμέσω της σωστής όμως γλώσσας. Μάλιστα ο Μπαμπινιώτης (1998: 1) υποστηρίζει: *«η ορθογραφία δεν μπορεί να έχει στατικό χαρακτήρα, μόνη αυτή απ'όλη τη γλώσσα που εξελίσσεται δυναμικά»*.

Η ορθογραφική επάρκεια συνδέεται στενότερα και με τη γλωσσική εξίσου επάρκεια. Μάλιστα ο Miller (1972) τονίζει πως ο/η κάθε μαθητής/τρια δημιουργεί διαφορετικό σύστημα σκέψης και συλλογιστικής για τις λέξεις, όταν μάθει τον τρόπο να τις καταγράφει σε σχέση με τον χρόνο πριν τις γνωρίσει πώς γράφονται. Κι αυτό γίνεται -κατά τον Miller- διότι η τεχνική μάθησης της γλώσσας ενέχει καθοριστικές και συνάμα εκτεταμένες επιρροές στο σύνολο των γνωστικών λειτουργιών, οι οποίες μελετώνται διαρκώς.

Η ορθογραφία λοιπόν αποτελεί μια πολυσύνθετη διαδικασία, η οποία είναι αλληλένδετη με τη γραφή αποτελώντας ουσιαστικά μια προϋπόθεση της ύπαρξής της. Διδάσκεται ουσιαστικά στις τάξεις του Δημοτικού σχολείου εστιάζοντας στον σωστό τρόπο σκέψης των μαθητών/τριών αναφορικά με μια σειρά φωνημικών, μορφολογικών και γραμματικών κανόνων (Παρασκευόπουλος, 1982). Η εν λόγω διδασκαλία κρίνεται απαραίτητη, ώστε οι μαθητές/τριες να μπορούν μελλοντικά μεταβαίνοντας στο Γυμνάσιο και Λύκειο να επικοινωνούν γραπτά και με ορθό λόγο. Η κατάκτηση της ορθογραφικής δεξιότητας ενέχει μορφή σταδιακής εξέλιξης και για τον λόγο αυτόν οι δάσκαλοι θα πρέπει από το Δημοτικό ακόμη να ανακαλύπτουν τα

όποια προβλήματα σε επίπεδο ορθογραφίας και στη συνέχεια να τα αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά και καταλυτικά μέσω στοχευμένων μεθόδων διδασκαλίας.

1.2 – Οι μορφές της Ορθογραφίας

Η Ορθογραφία διακρίνεται σε τρεις μορφές ή κατηγορίες εμφανίζοντας διαφορές ως προς την αντιστοιχία των φθόγγων ή των γραμμάτων. Οι εν λόγω μορφές/κατηγορίες είναι οι εξής:

α) η *Φωνητική ορθογραφία* βάσει της οποίας ο κάθε φθόγγος αντιστοιχεί είτε σε ένα σύμβολο είτε σε ένα γράμμα (π.χ. από «γυναίκα» σε «jineka»), ή κάθε γράφημα αντιπροσωπεύει έναν φθόγγο. Η μορφή αυτή ενδείκνυται στην πλειοψηφία των περιπτώσεων από τους ειδικούς ως η πλέον ιδανικότερη και ουσιαστικότερη μορφή ορθογραφίας, καθώς λόγω της απλότητας αποτύπωσης του προφορικού λόγου καθίσταται εξίσου απλούστερη κι ευκολότερη και η εκμάθησή της (Αργυρόπουλος, 2015),

β) η *Φωνολογική ορθογραφία* βάσει της οποίας το εκάστοτε σύμβολο σκιαγραφεί κι ένα φώνημα (π.χ. φωνολογικά η λέξη «γυναίκα» θα μεταγραφόταν φωνολογικά σε «γι'νεκα») ή κάθε γράφημα παριστάνει ένα φώνημα, και μάλιστα υπό την απουσία της ουρανικής ποικιλίας [γ'] του εν λόγω φωνήματος /γ/. Συνεπώς η συγκεκριμένη μορφή της ορθογραφίας δεν ενδείκνυται όπως η προηγηθείσα Φωνητική, διότι δεν εμπεριέχει ακρίβεια αναφορικά με την απόδοση προφοράς της γλώσσας (Αϊδίνης, 2006),

γ) η *Ιστορική ή Ετυμολογική ορθογραφία* σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (1985) εντοπίζονται ποικίλες αναντιστοιχίες μεταξύ των γραμμάτων/γραφημάτων και των φθόγγων/φωνημάτων, μιας και ενέχει πολλά στοιχεία φωνητικής/φωνολογικής σύνθεσης της παλιάς και συντηρητικής μορφής της γλώσσας (π.χ. στη γραπτή μορφή της λέξης «γυναίκα» συμπεριλαμβάνεται το γράφημα «υ», το οποίο παραπέμπει στο αρχαίο φώνημα «υ» και όχι στο «ι» ή το «αι» που παραπέμπει στο εξίσου αρχαίο φώνημα «αι» και όχι στο «ε»). Η εν λόγω μορφή ιστορικής ορθογραφίας λοιπόν μας παραπέμπει στη γραφή των αρχαίων ελλήνων με την προσθήκη όμως μιας διαφοροποιημένης προφοράς των λέξεων. Η τεχνική αυτή καθίσταται ιδιαίτερος δυσχερής και ορθογραφικά και αναγνωστικά και ως εκ τούτου δεν προτιμάται από

τους ειδικούς. Ωστόσο, σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί πως ως επίσημη μορφή της ορθογραφίας του ελληνικού κράτους, και κατ' επέκταση της ελληνικής εκπαίδευσης, έχει υιοθετηθεί η λεγόμενη ιστορική ορθογραφία με πρώτη εμφανή επίπτωσή της τη δημιουργία δυσκολιών σε όσους επιχειρούν να την κατακτήσουν, καθώς και να έχει καταργηθεί το πολυτονικό σύστημα, αλλά πολλά στοιχεία της παλιάς μορφής της συνεχίζουν να υπάρχουν.

1.3 – Στάδια ορθογραφικής εξέλιξης των μαθητών Δημοτικού σχολείου

Τα παιδιά πριν μεταβούν στον χώρο του σχολείου και εν προκειμένω στη βαθμίδα του Δημοτικού σχολείου, που ουσιαστικά αποτελεί και την έναρξη της συστηματικής επαφής τους με τον γραπτό γλωσσικό κώδικα, δεν έχουν συνήθως μια ολοκληρωμένη εικόνα για τη γραφή. Διαθέτουν μια πηγαία γραφική ικανότητα, η οποία όμως είναι ακανόνιστη, καθώς δε βασίζεται σε συγκεκριμένους και καθορισμένους κανόνες ορθογραφίας τους οποίους και θα κληθούν να ακολουθήσουν μεταβαίνοντας σταδιακά στις επόμενες βαθμίδες φοίτησής τους που είναι οι τελευταίες τάξεις Δημοτικού, το Γυμνάσιο και το Λύκειο (Παντελιάδου, 2001).

Η εν λόγω λοιπόν ικανότητα γραφής βαθμιαία και με τη σταδιακή φοίτησή τους στις μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού καλλιεργεί την ικανότητα να μαθαίνουν τα παιδιά να ανταποκρίνονται σε πιο σύνθετες διαδικασίες, καθώς αναπτύσσεται και οργανώνεται πολύπλευρα έως την τελική απόκτηση/κατάκτηση των ορθογραφικών δεξιοτήτων τους. Η διδασκαλία της ορθογραφίας είναι απαραίτητη αναφορικά με την παραπέρα φοίτησή τους στο σχολείο, ώστε να είναι σε θέση να γράφουν σωστά και παράλληλα να μπορούν να αντιλαμβάνονται τις έννοιες και κυρίως το ουσιαστικό νόημα και το περιεχόμενο όλων όσα καταγράφουν και διαβάζουν (Παντελιάδου, 2000).

Η εξέλιξη αυτών των δεξιοτήτων που προαναφέρθηκαν ή αλλιώς η όλη αναπτυξιακή πορεία διακρίνεται σε ορισμένα καθοριστικά για τον πολύπλευρο ορθογραφικό εξοπλισμό των μαθητών/τριών στάδια, τα οποία είναι τα ακόλουθα (Ehri, 1987, Bailet, 1991, Παντελιάδου, 2000):

- *Στάδιο Προφωνημικής ορθογραφίας:* στο σημείο αυτό η πλειοψηφία των μαθητών/τριών αντιλαμβάνεται ότι το σύνολο των γραμμάτων εμπεριέχει πλούσια στοιχεία ή μηνύματα, τα οποία μπορούν να αποκωδικοποιηθούν και

στη συνέχεια να αναγνωσθούν/διαβαστούν. Βέβαια δεν γνωρίζουν ακόμη τη σχέση που προϋπάρχει ανάμεσα στην ορθογραφία και στην προφορά της κάθε λέξης, που συναντούν για πρώτη φορά. Το μόνο που μπορούν να κάνουν στο στάδιο αυτό είναι να δημιουργούν ζωγραφιές ή και σχήματα που συχνά θα παραπέμπουν είτε σε γράμματα είτε σε αριθμούς, όμως αυτό γίνεται ακανόνιστα και χωρίς ουσιαστικό νόημα,

- *Στάδιο Πρώιμης Φωνημικής ορθογραφίας:* στην περίπτωση αυτήν οι μαθητές/τριες εισέρχονται σε ένα στάδιο μιας πρώτης επαφής ή και αντίληψης/κατανόησης αναφορικά με τα όποια γραμμένα σχήματα ή σημαδάκια, τα οποία θεωρούν πως αντιστοιχούν σε συγκεκριμένους ήχους ή λέξεις. Εισέρχονται σε μια πρωτόγνωρη γι'αυτούς διαδικασία να γράφουν σωστά ένα τουλάχιστον γράμμα από μια λέξη, που συνήθως είναι και το αρχικό γράμμα ή στην πλειοψηφία των περιπτώσεων να γράφουν σωστά από 1 έως και 3-4 γράμματα είτε στην ορθή είτε στη λανθασμένη σειρά εμβόλιμα της εκάστοτε λέξης,
- *Στάδιο στοχευμένης Ονομασίας των γραμμάτων:* στο σημείο αυτό οι μαθητές/τριες εξελίσσονται βαθμιαία, καθώς πλέον δημιουργούν ένα σταθερό οπτικό λεξιλόγιο κατανοώντας πως η κάθε λέξη αποτελεί μια ολότητα και παράλληλα εμποδώνοντας πως υπάρχει μια αλληλένδετη σχέση μεταξύ των γραμμάτων και των ήχων. Ως εκ τούτου οι μαθητές/τριες στη βαθμίδα του Δημοτικού μαθαίνουν να γράφουν με σωστή ορθογραφία ιδιαίτερα τις πιο συχνές λέξεις του λεξιλογίου τους, ενώ τις άγνωστες λέξεις μαθαίνουν να τις αποτυπώνουν γραπτά αφού τις αντιστοιχίσουν πριν, δηλαδή το όνομα του εκάστοτε γράμματος με τον ήχο που αντιπροσωπεύει η λέξη,
- *Στάδιο Μεταβατικής ορθογραφίας:* στο στάδιο αυτό πλέον οι μαθητές/τριες έχουν εξελιχθεί, καθώς χειρίζονται σωστά την πλειοψηφία των γραμμάτων σε σχέση πάντα και με τη συνδρομή των ορθογραφικών κανόνων. Μπορούν πλέον να εντοπίσουν τα όποια λάθη τους σε επίπεδο ορθογραφίας αναφορικά με τον γραπτό τους λόγο και στη συνέχεια να μεταβούν στο επόμενο στάδιο καλλιέργειας των μεταγνωστικών δεξιοτήτων τους,
- *Στάδιο Παραγωγικής/Δημιουργικής ορθογραφίας:* το στάδιο αυτό είναι και το τελικό, διότι οι μαθητές/τριες πλέον μπορούν να γράφουν σωστά βάσει πάντα

των ορθογραφικών κανόνων. Το στοιχείο αυτό καθώς και η εξάσκηση θα τους βοηθήσει να ενδυναμωθούν ακόμη περισσότερο, ώστε μελλοντικά να επιτύχουν τον χειρισμό και άλλων περισσότερο περίπλοκων κανόνων ορθογραφίας και δη της ιστορικής ορθογραφίας (Μπαμπινιώτης, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – Διερευνώντας το ζήτημα της Ορθογραφίας σε μαθητές του Δημοτικού σχολείου

2.1 – Περιγραφή διδασκαλίας της ορθογραφίας με βάση το σημερινό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Η ελληνική γραφή είναι αλφαβητική με την προσθήκη γραμμάτων αλλά και τους συνδυασμούς τους οι οποίοι σκιαγραφούν τους ήχους τους. Η μέθοδος γραφής της ελληνικής γλώσσας ακολουθεί την κατεύθυνση από τα αριστερά προς τα δεξιά. Η εν λόγω εκμάθηση της γραφής συνδέεται άρρηκτα με την εκμάθηση της ορθογραφίας στη διάρκεια της οποίας οι μαθητές/τριες μαθαίνουν εμπειρικά και μιμούμενοι σε αρχικό στάδιο τους δασκάλους τους, κατόπιν προχωρούν σε μια κωδικοποίηση (ανάγνωση), και στη συνέχεια αναπαράγουν όλα όσα διδάσκονται. Στο σημείο αυτό είναι χρήσιμο να αναφερθεί πως η πλειοψηφία των προβλημάτων της ορθογραφίας στην ελληνική γλώσσα εντοπίζεται περισσότερο σε επίπεδο μορφολογίας και λιγότερο σε επίπεδο φωνολογίας. Ως εκ τούτου κρίνεται επιβεβλημένο η ελληνική πολιτεία να επιληφθεί μιας γενικότερης αναδιαμόρφωσης αναφορικά με τη διδασκαλία της ορθογραφίας και μιας καθολικής αντιμετώπισής της σε νέες βάσεις, καθώς οι επικρατούσες (παραδοσιακές ως προς τη μεθοδολογία) διδασκαλίες δεν επικεντρώνονται επισταμένως και στοχευμένα στην παραγωγή του γραπτού λόγου. Κι αυτό παρατηρείται, διότι δίνουν περισσότερη σημασία και αυξημένο χρόνο στην καλλιέργεια του προφορικού κυρίως λόγου, η ανάπτυξη των πρακτικών ασκήσεων και των δεξιοτήτων είναι σαφώς μειωμένη με αποτέλεσμα η εκμάθηση της ορθογραφίας να στερείται και χρόνου και εξειδικευμένης προσοχής ειδικά στην

κρίσιμη ακαδημαϊκά βαθμίδα των μεγάλων τάξεων του δημοτικού σχολείου (Γκότοβος, 1992).

Η διδασκαλία της ορθογραφίας θα πρέπει να ξεκινά με βάση τα ουσιαστικά προβλήματα των μαθητών/τριών γενικότερα και όχι τις όποιες κατά καιρούς «δύσκολες» λέξεις, ή από μια γενικευμένη κατηγοριοποίηση των λαθών, η οποία όμως όταν γίνεται θα πρέπει και να διέπεται από μία πολύπλευρα ιεραρχική δόμηση. Εν προκειμένω η εκμάθηση της ορθογραφίας θα πρέπει να ξεκινά από τη μελέτη του βασικού λεξιλογίου και όχι από τον εντοπισμό των ορθογραφικών λαθών, ενώ η διδασκαλία της ορθογραφίας στα σχολεία θα πρέπει να παρέχει στον/στην εκάστοτε μαθητή/τρια το κατάλληλο εκείνο κλίμα και τις κατάλληλες εκείνες προϋποθέσεις, ώστε να παρατηρεί συστηματικά, να διερευνά, να κρίνει (στο μέτρο του δυνατού βέβαια λόγω του μικρού της ηλικίας του/της), και στη συνέχεια να ομαδοποιεί κριτικά τα φαινόμενα (Χαραλαμπίδης, 1994).

Στο σημείο αυτό είναι χρήσιμο να αναφερθεί πως η ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας θεωρείται ως η πλέον δυσκολότερη και περιπλοκότερη συγκριτικά με τις αντίστοιχες άλλων χωρών. Στην πλειοψηφία των ευρωπαϊκών κρατών, συμπεριλαμβανομένου και του ελληνικού, η μορφή της ορθογραφίας που ακολουθείται και εφαρμόζεται είναι η Ιστορική (βλ. Εν. 1.2). Συγκεκριμένα, στην Ελλάδα κατά καιρούς έγιναν πολλές προσπάθειες για βελτίωσή της, ή και για απλοποίησή της ειδικά από τον Τριανταφυλλίδη ο οποίος επιχείρησε μια καθολική ένωση όλων των γραφών της εποχής του. Ακολούθησε η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976, η οποία ενείχε πολλές αλλαγές και καταργήσεις (υποτακτική, παραθετικά) με την κατάργηση το 1982 του πολυτονικού συστήματος. Οι συνεχείς αυτές αλλαγές όπως ήταν φυσικό προκάλεσαν σύγχυση και στους/στις μαθητές/τριες και ειδικά στις τάξεις του Δημοτικού σχολείου στις οποίες δίνονται οι βάσεις μετάβασής τους προς τις ανώτερες βαθμίδες (<http://www.komvos.edu.gr>, στις 18/09/2018).

Οι τρεις κύριες μέθοδοι/τεχνικές διδασκαλίας, οι οποίες κατά κόρον εφαρμόζονται στην ελληνική εκπαίδευση σε επίπεδο πρωτοβάθμιο, είναι (Ματσαγγούρας, 2001, <http://hellenicus.lib.aegean.gr>, στις 19/09/2018):

α) η κλασική μέθοδος σύμφωνα με την οποία τα παιδιά γράφουν υπό την προφορική καθοδήγηση του δασκάλου και ο οποίος είναι παράλληλα και υπεύθυνος για τις πρώτες διορθώσεις τους σε επίπεδο ορθογραφικής γραφής,

β) η μέθοδος της αυτοδιόρθωσης στην οποία ο δάσκαλος θα προβεί στον τελικό έλεγχο της καθ'υπαγόρευσής του ορθογραφικής άσκησης, αφού όμως πριν ο/η μαθητής/τρια

επιχειρήσει να διορθώσει με προσωπική του/της πρωτοβουλία είτε τις λέξεις είτε και ολόκληρο το κείμενο που έγραψε, και

γ)η μέθοδος της αλληλοδιόρθωσης η οποία δεν συμπεριλαμβάνει βαθμολογία και κρίση της ικανότητας των μαθητών στις εν λόγω ορθογραφικές ασκήσεις. Με τον τρόπο αυτόν οι μαθητές/τριες σταδιακά θα μπορούν να εξασκούνται στη σωστή ορθογραφική γραφή, να μην την απομνημονεύουν, αλλά αντίθετα μέσω της στοχευμένης διδασκαλίας της ορθογραφίας και των κανόνων της να μαθαίνουν να γράφουν σωστά ανακαλύπτοντας μόνοι/ες τους τα λάθη τους και να ενδυναμώνονται σε επίπεδο επίδοσής τους στο σχολείο.

Στο στάδιο αυτό ο δάσκαλος μπορεί να εφαρμόσει συγκεκριμένα συστήματα διδασκαλίας όπως της διάλεξης, της κατευθυνόμενης διδασκαλίας, της ανοιχτής τάξης, της τεχνικής μελέτης-δοκιμασίας (test), της ετεροαξιολόγησης (μέσω αλλαγής των κειμένων που γίνεται ανάμεσα στις ομάδες των παιδιών/μαθητών) και της τελικής αυτοαξιολόγησης (Ματσαγγούρας, 2001).

2.1.1 – Τρόποι διδασκαλίας και εκμάθησης της ορθογραφίας

Έως πρότινος λοιπόν τονίστηκε πως οι παραδοσιακές τεχνικές/μέθοδοι διδασκαλίας εστίαζαν στην ταυτόχρονη καλλιέργεια γραφής και ανάγνωσης δηλαδή στη σύνδεση ήχων και γραμμάτων ή φωνολογίας και μορφολογίας αντιστοίχως (Lyons, 2004). Ακολούθησαν όμως και οι διορθωτικές μέθοδοι που ουσιαστικά επιδίωκαν την επίλυση των προβλημάτων ή των δυσκολιών σχετικά με την εκμάθηση της ορθογραφίας, και πάντα με βάση τις διαφορετικές ανάγκες του/της κάθε μαθητή/τριας (βλ. Υποεν 2.1.2 και Εν. 2.2) και με στόχο την προαγωγή της μάθησής τους. Οι νέες λοιπόν διορθωτικές μέθοδοι ήταν (Οκαλίδου, 2007, Αντωνίου, 2008, Στασινός, 1999, Παντελιάδου, 2000):

1. οι πολυαισθητηριακές με την προσθήκη οπτικών, ακουστικών και κινητικών ασκήσεων,
2. η εξειδικευμένη πολυαισθητηριακή του Fernard με τη συσχέτιση οπτικών, ακουστικών κιναισθητικών και απτικών αισθήσεων,

3. η προφορική μέθοδος του Gillingham που συσχετίζεται στενά με τη χρήση ενός αλφαβητικού συστήματος δίνοντας παράλληλα έμφαση στη διαρκή επανάληψη και στην τακτική άσκηση,

4. η μέθοδος του Horn που έχει στόχο τη διαρκή επίδοση των μαθητών/τριών στο πλαίσιο ανάκλησης της προφοράς και διόρθωσης της ανάγνωσης έως το τελικό στάδιο. Σε αυτό το στάδιο ο/η εκάστοτε μαθητής/τρια καλείται να εντοπίσει το λάθος μέσω της διαρκούς επανάληψης και στη συνέχεια να το διορθώσει και ποτέ να μην το επαναλάβει μελλοντικά.

Οι Goddard & Heron (1998) επιχείρησαν μία άλλη κατηγοριοποίηση των παραπάνω τεχνικών ή μεθόδων διδασκαλίας της ορθογραφίας περισσότερο αναλυτικό, λεπτομερή και στοχευμένο, όπως:

- 1) *Οι παραδοσιακές μέθοδοι/τεχνικές επικεντρώνονται σε μια συγκεκριμένη και κλασική έως και στερεότυπη διδασκαλία με εστίαση σε ομοίως συγκεκριμένες λέξεις αρχικά απλές και μονοσύλλαβες, και ακολούθως είτε δυσύλλαβες είτε πολυσύλλαβες. Η τεχνική αυτή προσβλέπει στην εξελικτική καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών/τριών να γράφουν σωστά σε πρώτο στάδιο ορισμένες απλές λέξεις και σε δεύτερο στάδιο όλο και περισσότερες προτάσεις ή φράσεις, και ταυτόχρονα να συσχετίζουν πληθώρα ήχων με ποικιλία γραμμάτων,*
- 2) *Οι ενισχυτικές μέθοδοι/τεχνικές συμπεριλαμβάνουν άλλες πέντε (5) τύπου «υπο-μεθόδους», οι οποίες δίνουν έμφαση στις δυσκολίες των μαθητών/τριών αναφορικά με τη μελέτη της ορθογραφίας. Αυτές λοιπόν οι πέντε υποκατηγορίες είναι οι ακόλουθες (ορισμένες εκ των οποίων προαναφέρθηκαν στην παρούσα εργασία): 1. η πολυαισθητηριακή της Fernard, 2. η τεχνική του Gillingham, 3. η μέθοδος του Horn, 4. η τεχνική της φωνο-οπτικής προσέγγισης στη διάρκεια της οποίας αναπτύσσεται η διδασκαλία της εικόνας σε περιπτώσεις αδυναμιών αναφορικά με τα φωνήματα, 5. οι εικονογραφικές τεχνικές με την αρωγή αποκλειστικά των εικόνων,*
- 3) *Οι εξειδικευμένες μέθοδοι/τεχνικές δίνουν έμφαση στην αποτελεσματικότητα του καθοδηγητικού ρόλου του εκπαιδευτικού με μια διάκριση σε άλλες τρεις*

(3) υποκατηγορίες όπως: 1. τις καθοδηγούμενες με τον δάσκαλο να τίθεται ως καθοδηγητής της όλης διδασκαλικής διαδικασίας εφαρμόζοντας αρχικά την αντιγραφή/μίμηση και στη συνέχεια τη χρονική καθυστέρηση σε συνδυασμό με την αυτό-διόρθωση, 2. τις διαμεσολαβητικές που συμβάλλουν στην αποφυγή των ορθογραφικά δύσκολων λέξεων, και 3. της καλλιέργειας των ημιαυτόνομων μεθόδων και τεχνικών με τη συνδρομή είτε της αυτό-διόρθωσης είτε της τεχνολογίας με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών είτε της κατευθυνόμενης άσκησης είτε αυτό-ερωτήσεων.

2.1.2 – Η χρησιμότητα των παρεμβατικών μεθόδων αναφορικά με την εκμάθηση της ορθογραφίας

Πάντοτε η πρώτη παρέμβαση είναι επωφελής, άκρως βοηθητική και με θετικά αποτελέσματα, συνεπώς και στην περίπτωση εκμάθησης της ορθογραφίας στις μεγάλες τάξεις του Δημοτικού θα πρέπει να ακολουθείται έγκαιρα και προνοητικά. Σύμφωνα με την Shaywitz (2003), η εν λόγω πρώτη παρέμβαση θα πρέπει να διέπεται από τις εξής παρεμβατικές μεθόδους:

- Τη συστηματική παρέμβαση αναφορικά με τη φωνολογική επίγνωση,
- Την τακτική εξάσκηση μέσω επαναληπτικών ασκήσεων και δραστηριοτήτων πάνω στην ανάγνωση, τη γραφή, τη φωνολογία, την ορθογραφία, το λεξιλόγιο και τη μελέτη/κατανόηση των διαφόρων κειμένων,
- Τη διαρκή εξάσκηση με απώτερο στόχο την κατάκτηση μιας ευχέρειας κι ευκολίας,
- Την επανασυμπλήρωση ή τον εμπλουτισμό των γλωσσικών εμπειριών διαμέσω της συστηματικής ανάγνωσης κειμένων, της γραφής και της ακρόασης διαφόρων ιστοριών με στόχο την καλλιέργεια της οπτικής και της ακουστικής ικανότητας.

2.1.3 – Η αξία της ορθογραφικής αξιολόγησης

Στη διάρκεια της αξιολόγησης της ορθογραφίας διερευνάται επισταμένως κατά πόσο ένας μαθητής ή μια μαθήτρια διαθέτει την ικανότητα να γράφει σωστά ως προς την ορθογραφία αρχικά λέξεις και ύστερα συνθετότερες μορφές του γραπτού (συμβολικού) λόγου δηλαδή προτάσεις, φράσεις, κείμενα. Καλύτερα μια αποτελεσματική αξιολόγηση και δη της ορθογραφίας εντοπίζει τις πιθανές αιτίες του προβλήματος καθώς και τις κύριες πηγές του, εντάσσει τις όποιες δυσκολίες σε ένα ορισμένο διαγνωστικό είδος μέσω του οποίου εξάγεται η προσδοκώμενη τακτική παρέμβασης επιδιώκοντας την επίλυση, την άρση ή και την άμβλυνση των δυσκολιών που έχουν αναφερθεί παραπάνω. Με τον τρόπο αυτό ο δάσκαλος σκιαγραφεί μια σφαιρική εικόνα για το επίπεδο των μαθητών/τριών της τάξης του. Ο κύριος στόχος λοιπόν της ορθογραφικής αξιολόγησης είναι ουσιαστικά η κρίση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών/τριών και η βελτίωση εκμάθησης της ορθογραφίας. Συνεπώς, για να αξιολογηθεί σωστά η ορθογραφική τους ικανότητα, πρέπει προηγουμένως να αξιολογηθούν οι υπάρχουσες γνώσεις των παιδιών σχετικά με τα γράμματα, τη γλώσσα, την ανάκληση/επαναφορά μνήμης της ορθογραφίας ορισμένων λέξεων που εν συνόλω διδάχτηκαν στο σχολείο (Μουζάκη & Πρωτόπαπας, 2010).

Η αξιολόγηση διαχωρίζεται σε τρία (3) στάδια (Black & Wiliam, 2009):

(1) *την αρχική διαγνωστική* στη διάρκεια της οποίας ο δάσκαλος προσπαθεί προσδιορίζοντας το γνωστικό επίπεδο των μαθητών/τριών του, να θέσει τις βάσεις ενός περισσότερο αναβαθμισμένου επιπέδου αναφορικά με την ορθογραφία,

(2) *την ενδιάμεση διαμορφωτική ή συνεχή* η οποία περισσότερο προσβλέπει στον εντοπισμό των όποιων αδυναμιών και του δασκάλου και της σχολικής του τάξης με στόχο την τακτική ανατροφοδότηση, αλλά και μία μορφή αυτοαξιολόγησης από τον ίδιο το μαθητή. Σε αυτό το στάδιο της αξιολόγησης ο εκπαιδευτικός καλείται να προσδιορίσει όχι μόνο τι πρέπει να μάθει ο μαθητής του αλλά κυρίως το πώς πρέπει να το μάθει καταγράφοντας και την όλη επίδοσή του. Η τεχνική αυτή έχει πολλά στοιχεία της κonstrουκτιβιστικής θεωρίας, η οποία θέτει τον/την ίδιο/α τον/την μαθητή/τρια ως κύριο παράγοντα εξέλιξης της μάθησης, ακολούθως αποκτά αυτονομία, ενθαρρύνεται, ενεργοποιείται αποφασιστικά αναπτύσσοντας παράλληλα και τη συνεργασία/επικοινωνία με τους συμμαθητές του/της (Clarke, 2005),

(3) την τελική ή αθροιστική ή συνολική η οποία κρίνεται και ως η πλέον αναγκαία, καθώς αποτυπώνει και «βαθμολογεί» στο τέλος της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας την πραγμάτωση των αρχικών στόχων και τα οφέλη αυτής σε θετική βέβαια έκβαση. Ακόμη η αξιολόγηση αυτή μπορεί να υλοποιηθεί είτε σε ατομικό επίπεδο είτε σε ομαδικό (Almond, 2009).

Βέβαια στις τάξεις του Δημοτικού είναι χρήσιμο να αναφερθεί πως στις μικρότερες εφαρμόζεται η *ποιοτική αξιολόγηση* στην οποία γίνεται και «περιγραφική» τύπου αξιολόγηση σε επίπεδο βαθμολογίας στις Α' και Β' τάξεις, «αλφαβητική» αξιολόγηση για τις Γ' και Δ', και «βαθμολογική» αξιολόγηση στις Ε' και Στ' τάξεις. Αντίθετα στις μεγαλύτερες που είναι και η Μελέτη Περίπτωσης της παρούσας εργασίας προτιμάται η *ποσοτική αξιολόγηση* η οποία εν προκειμένω δίνει έμφαση στον εντοπισμό των συγκεκριμένων ορθογραφικών αδυναμιών και λαθών που γίνονται μέσα σε ένα κείμενο (Καψάλης, 1998).

Η αξιολόγηση για να είναι επιτυχής και ωφέλιμη πρέπει: α) πρωτίστως να αναγνωρίζει τις ανάγκες-αδυναμίες του/της μαθητή/τριας σε επίπεδο ορθογραφίας και γενικότερα τις όποιες αλλαγές εμφανίζει η συμπεριφορά τους, και β) να επιδιώκει την πρόοδό του/της στο σχολείο μέσω περιοδικών ελέγχων (<https://repository.kallipos.gr>, στις 22/09/2018).

2.1.4. – Το προφίλ των ορθογραφικών λαθών

Έρευνες έχουν εντοπίσει πως οι μαθητές/τριες, που φοιτούν στο Δημοτικό σχολείο, εμφανίζουν συχνά προβλήματα και λάθη σε επίπεδο ορθογραφίας, τα οποία εάν δεν εντοπιστούν έγκαιρα και δεν καταπολεμηθούν/αυτό-ρυθμιστούν στοχευμένα (Παντελιάδου & Μπότσα, 2007), τότε μπορούν να ανακόψουν την αναπτυξιακή πορεία τους σε επίπεδο άρτιας ορθογραφίας του γραπτού (συμβολικού) λόγου τους (Στρογγυλός & Ξαθάκου, 2007). Τα ορθογραφικά αυτά λάθη, που κάνουν τα παιδιά, χαρακτηρίζονται γενικότερα ως α) *φωνολογικά*, β) *μορφολογικά* και γ) *ετυμολογικά-οπτικά* σε φωνήεντα (π.χ. ώ-μορφο αντί ό-μορφο) ή σύμφωνα (π.χ. πά-γγοσ αντί πά-γκος) αντίστοιχα και σε θεματικά λάθη σε περίπτωση κανόνα (π.χ. γεμ-ύζω αντί γεμ-ίζω). Ειδικότερα τα φωνολογικά λάθη διαχωρίζονται στις κάτωθι κατηγορίες (Πρωτόπαπας & Σκαλούμπακας, 2010):

- Σε αντικατάσταση γραφήματος (π.χ. φ-άλασσα αντί θ-άλασσα),
- Σε παράλειψη γραφήματος (π.χ. χ-ήματα αντί χρ-ήματα),
- Σε προσθήκη γραφήματος (π.χ. κα-λαίω αντί κλ-αίω),
- Σε αντιμετάθεση διπλανών γραφημάτων (π.χ. γεω-γροί αντί γεω-ργοί),
- Σε απλοποίηση του δίψηφου φωνήεντος (π.χ. κ-έμενο αντί κεί-μενο),
- Σε αντιστροφή δίψηφου φωνήεντος (π.χ. ευκι-αιρία αντί ευκαι-ρία),
- Σε αντιστροφή δίψηφου συμφώνου (π.χ. πμ-αίνει αντί μπαί-νει),
- Σε απλοποίηση δίψηφου συμφώνου (π.χ. κάγε-λα αντί κάγκε-λα),
- Σε παράλειψη συλλαβής (π.χ. λου-δένιο αντί λουλου-δένιο),
- Σε παράλειψη διαλυτικών (π.χ. προι-όντα αντίπροϊ-όντα).

Ιδιαίτερος συχνά είναι τα *τονικά λάθη* με παράλειψη του βασικού τόνου (π.χ. γρη-γορος αντί γρή-γορος), της λανθασμένης θέσης του τόνου μέσα στην πρόταση (π.χ. συ-νέπης αντί συνε-πής), του επιπρόσθετου τόνου (π.χ. ά-χρη-στός αντί ά-χρηστος), του τόνου σε μονοσύλλαβο (π.χ. θά αντί θα), της παράλειψης του εγκλιτικού/δεύτερου τόνου (π.χ. ρώτη-σε τον αντί ρώτη-σέ τον). Ομοίως συχνά παρατηρούνται και τα *λάθη στίξης* εμβόλιμα του γραπτού λόγου με παράλειψη του κύριου σημείου στίξης, με προσθήκη του κύριου σημείου στίξης, με αντικατάσταση του σημείου στίξης, με παράλειψη του δευτερεύοντος σημείου στίξης, με προσθήκη του δευτερεύοντος σημείου στίξης και με αντικατάσταση του δευτερεύοντος σημείου στίξης (Πρωτόπαπας & Σκαλούμπακας, 2010).

Ο Στασινός (2003) λοιπόν τα παραπάνω ορθογραφικά λάθη ή τις όποιες προαναφερθείσες δυσκολίες στην ορθογραφημένη γραφή τις ταξινομήσε στις κάτωθι κατηγορίες:

- ❖ προβλήματα οπτικής μνήμης (π.χ. «α-β-γή» αντί «α-υ-γή»),
- ❖ ακουστικής ή φωνητικής μνήμης (π.χ. γράφει «ζ-βώλος» αντί «σ-βώλος»),
- ❖ συνδυασμού ακουστικής-οπτικής μνήμης και αντικατάστασης γραμμάτων (π.χ. «ο-δ-είλονται» αντί «ο-φ-είλονται»),

- ❖ προσθήκης/παράλειψης γραμμάτων (π.χ. «κα-ρ-θρέπτης» αντί «κα-θ-ρέπτης» και «πα-δί» αντί «πα-ι-δί» αντιστοίχως),
- ❖ κινητικές δεξιότητες.

Σύμφωνα με μια πιο αναλυτική διερεύνηση που διεξήγαγε η Φλωράτου (2002) τα ορθογραφικά αυτά λάθη εστιάζονται σε:

- ✓ παράλειψη γραμμάτων ή και ολόκληρων συλλαβών μιας λέξης ή και λέξεων (π.χ. «μλι» αντί «μέλι»),
- ✓ αντικατάσταση των εν λόγω γραμμάτων ή συλλαβών λόγω ακουστικής σύγχυσης όμοιων γραμμάτων σε λέξεις (π.χ. θ-δ, γ-χ),
- ✓ πρόσθεση/αύξηση των γραμμάτων ή συλλαβών χωρίς λόγο,
- ✓ συχνά λάθη στη γραφή του αρχικού κεφαλαίου γράμματος μιας λέξης (π.χ. «εγώ Πήγα στη μαμά μου»),
- ✓ λάθη στον τονισμό των λέξεων ή συχνότατα παντελής απουσία των τόνων,
- ✓ λάθη στην απαραίτητη απόσταση ανάμεσα στις λέξεις μιας πρότασης (π.χ. «σήμερααστο κατάστημα αγόρασα ένα παιχνίδι» αντί «Σήμεραα στο κατάστημα αγόρασα ένα παιχνίδι»),
- ✓ κάκιστη αισθητική εμφάνιση στη γραφή των γραμμάτων με αλλοπρόσαλλα σχήματα και χωρίς στοιχειώδη δόμηση,
- ✓ πλήθος συντακτικών λαθών σε σημείο που τα γράμματα δε διαβάζονται,
- ✓ λάθη σε ορθογραφικούς κανόνες ειδικά σε επίπεδο μορφολογίας,
- ✓ παραποίηση ιστορικής ορθογραφίας,
- ✓ πλήρης απουσία τήρησης των βασικών ορθογραφικών κανόνων στην πλειοψηφία γραφής των λέξεων είτε ομοιοκατάληκτων είτε παράγωγων σε σημείο που να μην ξεχωρίζει καν ένα ουσιαστικό από ένα ρήμα,
- ✓ ποικίλα λάθη σε επίπεδο λεξιλογίου λόγω ημιτελούς ικανότητας αυτοδιόρθωσης.

2.2 – Τρόποι/στρατηγικές αντιμετώπισης των ορθογραφικών προβλημάτων

Ο Στασινός (2003) μελετώντας τρόπους βελτίωσης της ορθογραφικής δεξιότητας εστίασε σε πρώτη φάση στον εντοπισμό των παραγόντων εκείνων, οι οποίοι ευθύνονται για την πρόκληση των ορθογραφικών προβλημάτων στους μαθητές Δημοτικού, ενώ σε δεύτερη φάση προχώρησε σε έναν διαχωρισμό σταδίων με τον κάτωθι τρόπο: (α) *Προ-φωνητικό στάδιο* με ένα σύστημα γραφής στο οποίο τα γράμματα δε χωρίζονται και δεν αντιστοιχούν σε ήχους των εκφερομένων λέξεων (π.χ. ΠΡ για τη λέξη «ήλιος»), (β) *Ημι-φωνητικό στάδιο* με τα παιδιά να συμβολοποιούν με γράμματα τους βασικούς ήχους (π.χ. «πίνει» ως ΠΝ), (γ) *Φωνητικό στάδιο* με τον/την μαθητή/τρια να εμφανίζει την ικανότητα δημιουργίας/παραγωγής απόλυτα ορθογραφημένων λέξεων και στη συνέχεια μια αντιστοίχιση του κάθε γράμματος σε έναν συγκεκριμένο ήχο, (δ) *Μορφημικό στάδιο* με το παιδί να μπορεί πλέον να κατανοεί επαρκώς την τεχνική ορθογραφημένης γραφής που επισυμβαίνει στο σύνολο των λέξεων.

Γενικότερα ο τρόπος διδασκαλίας στα σχολεία και δη στο Δημοτικό σχολείο θα πρέπει να διέπεται από ορισμένες τεχνικές και στρατηγικές, οι οποίες θα στοχεύουν στον τακτικό επανέλεγχο των μαθητών/τριών, ώστε να αντιδρούν θετικά και εποικοδομητικά σε περιπτώσεις διόρθωσής τους. Τοιουτοτρόπως και θα αυτοδιορθώνονται και θα αλληλοδιορθώνονται μεταξύ τους και θα εξασκούνται μέσα στην τάξη στην ορθογραφία. Σε ό, τι αφορά λοιπόν τον τρόπο αλλά και την ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας ειδικά σε παιδιά των τριών τελευταίων τάξεων του Δημοτικού (Δ', Ε', Στ'), οι οποίες -όπως προαναφέρθηκε- ουσιαστικά αποτελούν τον προπομπό εισαγωγής τους στις ανώτερες σχολικές βαθμίδες με αυξημένες παιδαγωγικές απαιτήσεις, έρευνες επικεντρώθηκαν σε συγκεκριμένες διδακτικές στρατηγικές ή και άξονες που θα συμπεριλαμβάνουν στοχευμένες δράσεις (μάθηση λέξεων, εξέλιξη γενικεύσεων), οι οποίες εν συνόλω θα επικεντρώνονται στην απόκτηση ωφέλιμων δεξιοτήτων και με απώτερο στόχο τη βελτίωση της ορθογραφικής τους ικανότητας. Ορισμένοι εξ αυτών των στρατηγικών, που προτείνονται ως οι πλέον λειτουργικότεροι στην ορθογραφημένη γραφή, είναι οι ακόλουθοι (Πόρποδας, 1993):

(1) η εστίαση στις λέξεις οι οποίες κρίνονται ως απόλυτα αναγκαίες να μάθει ο/η μαθητής/τρια σε πρώτο στάδιο και οι οποίες κρίνονται ως οι περισσότερο χρήσιμες, αν και λίγες, να διδαχθούν,

(2) η ανάγκη αντίληψης από την πλευρά του δασκάλου να εντοπίσει αδυναμίες, να δοκιμάσει καινοτόμους τρόπους γραφής, και ακολούθως να επιμείνει στον εκάστοτε μαθητή ή στη μαθήτριά του ενός ορισμένου αριθμού λέξεων που μπορεί να μάθει και όχι περισσότερες «εξαναγκαστικά», ώστε να αποφευχθεί το ενδεχόμενο μιας αποτυχίας σε αυτό ειδικά το στάδιο, στο οποίο τα παιδιά διαμορφώνουν χαρακτήρα. Επιπροσθέτως στο σημείο αυτό ο δάσκαλος κρίνεται επιβεβλημένο να εισέλθει στην ψυχολογία των μαθητών/τριών του και να κατανοήσει ότι τα σχολικά βιβλία στην πλειοψηφία τους δεν εστιάζουν στους κανόνες ορθογραφίας, πως τα παιδιά στις μέρες μας δε διαθέτουν και πολύ χρόνο ή ουσιαστική βοήθεια στο σπίτι ώστε να τους μελετήσουν επισταμένως ή και συχνά τους ξεχνούν, πως οι εν λόγω κανόνες προκαλούν την αποστροφή των μαθητών λόγω των δυσκολιών της ελληνικής γλώσσας (υπάρχουν πολλοί κανόνες και εξαιρέσεις για μερικές λέξεις που συμπεριλαμβάνουν πολλά -ι-, -ο-, -ε-),

(3) η παροχή ενός ορισμένου χρόνου εκμάθησης των λέξεων, ώστε ο/η μαθητής/τρια να μην πιέζεται ψυχικά και συνάμα να μπορεί να έχει χρονικό περιθώριο κατανόησης και διερεύνησης της εκάστοτε λέξης που διδάσκεται,

(4) η έμφαση στη σωστή και φυσική προφορά των λέξεων,

(5) ο έγκαιρος εντοπισμός των λανθασμένων τεχνικών μελέτης από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό, ο οποίος κρίνεται επιβεβλημένο να επεξηγεί επωφελώς στο/στη μαθητή/τρια πως αυτές οι μέθοδοι/τεχνικές θα αποβούν καταστροφικές ως προς την εκμάθηση της ορθογραφίας, συνεπώς θα πρέπει να αποφεύγονται,

(6) ο έλεγχος μιας ενδεχόμενης εξατομικευμένης μελέτης του/της κάθε μαθητή/τριας όσο αυτό βέβαια είναι δυνατόν μέσα σε μία σχολική τάξη στην οποία συμπεριλαμβάνονται πολλά παιδιά με διαφορετικές παιδαγωγικές ανάγκες,

(7) η δημιουργία ποικίλων ασκήσεων/δράσεων γραφής με τη χρήση ενός λεξικού.

Ο Πόρποδας (2002) από την πλευρά του υποστήριξε ότι στη χρήση της τεχνικής της συστηματικής διδασκαλίας, που επιδιώκει την ορθή μάθηση της ανάγνωσης, υπάρχει η πιθανότητα να συμπέσει με την τεχνική της βραχύχρονης εξάσκησης των μαθητών/τριών αναφορικά με τον τομέα της φωνολογικής επίγνωσης. Πλήθος άλλων ερευνών κατέληξε στο συμπέρασμα πως τελικά το σύστημα της διδασκαλίας σχετικά με τα ζητήματα φωνολογικής επίγνωσης παρέχει πλούσια θετικά

αποτελέσματα σε επίπεδο αναγνωστικής ετοιμότητας, και συγκεκριμένα αυτό επιτυγχάνεται με την τεχνική παρέμβασης στον μαθησιακό τομέα με τη φωνημική σύνθεση, τη συλλαβική κατάτμηση, την απαλοιφή αλλά και με την αντιμετάθεση.

Η συστηματική λοιπόν και πολύπλευρα στοχευμένη στις ανάγκες των μαθητών/τριών του Δημοτικού διδασκαλία της σωστής ορθογραφίας έχει στόχο (Μπαμπινιώτης & Παρασκευόπουλος, 2000):

(1^{ov}) να βοηθήσει το μαθητή και τη μαθήτρια στο σχολείο να καθορίσει/εδραιώσει στη μακροπρόθεσμη μνήμη του το σύνολο των «εικόνων» της κάθε λέξης, ώστε στη συνέχεια να μπορεί να τις αναπαράγει,

(2^{ov}) να βοηθήσει τον/τη μαθητή/τρια να καταλάβει/κατανοήσει τη λεκτική δομή, τους γραμματικούς κανόνες,

(3^{ov}) να μπορέσει να εντοπίζει τη σύνδεση της εκάστοτε λέξης με τον περιβάλλοντα χώρο στον οποίο κάθε φορά ανήκει κι εν προκειμένω το κείμενο στο οποίο ανήκει,

(4^{ov}) να δημιουργήσει στα παιδιά ένα κλίμα οικειότητας και ελευθερίας από τις όποιες δεσμεύσεις του σε επίπεδο γραπτού λόγου,

(5^{ov}) να συμβάλει στην ενδυνάμωση των μαθητών/τριών κάθε φορά σε επίπεδο της γλωσσικής οικοδόμησής τους, και

(6^{ov}) να βοηθήσει στην καλλιέργεια της επικοινωνιακής δεξιότητας των μαθητών/τριών αναφορικά με τη χρήση της γλώσσας και της σωστής αποτύπωσής της γραπτά βάσει των ορθογραφικών κανόνων.

Πολύ χρήσιμη και αποτελεσματική παρατηρήθηκε πως είναι η τεχνική της Άμεσης διδασκαλίας ιδιαίτερα σε πρακτικό πλαίσιο και σε επίπεδο διδασκαλίας ανάγνωσης, γραφής, αριθμητικής. Αυτή η στρατηγική λοιπόν συνδέεται με τη δημιουργία στοχευμένων διδασκαλικών μεθόδων, οι οποίες μέθοδοι απαρτίζονται από εξίσου στοχευμένους μαθησιακούς στόχους (βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους). Ένα ακόμη όφελος της παραπάνω στρατηγικής είναι πως δημιουργεί τις προϋποθέσεις στον εκάστοτε μαθητή/μαθήτρια του Δημοτικού σχολείου μια ουσιαστική ανατροφοδότηση, ώστε σταδιακά να μπορεί να εξελίξει την αυτενέργειά του, και παράλληλα να απομακρύνεται από τη μαθησιακή επίβλεψη του δασκάλου του σε ό,τι αφορά τη βελτίωσή του στην ορθογραφία. Στην περίπτωση

αυτήν βασικό ρόλο παίζει και η παρουσίαση (οδηγίες επίλυσης, συμβουλές, τεχνικές, στάδια σκεπτικού) από την πλευρά του δασκάλου της συγκεκριμένης άσκησης που δίνεται στον μαθητή/τρια να μελετήσει στο σπίτι του, ώστε να μπορέσει να αναπτύξει την αυτενέργειά του και σιγά-σιγά να εντοπίζει τα όποια προβλήματα έχει ως προς το ζήτημα της ορθογραφίας. Η πλειοψηφία των παραπάνω στρατηγικών μάθησης αντιστοιχεί σε κεντρικά εργαλεία στη διάρκεια της μάθησης με εξατομικευμένες τεχνικές οργάνωσης, οι οποίες στοχεύουν σε ένα εξίσου οργανωτικό πλαίσιο έναντι του κάθε μαθητή/τριας που εμφανίζει προβλήματα ορθογραφίας με την προσθήκη και των στρατηγικών εξάσκησης της μνήμης (Πολυχρονοπούλου, 2002).

2.2.1 – Εφαρμογή ειδικών διδακτικών αρχών της Ορθογραφίας

Μια άρτια και συνάμα επωφελής για τους μαθητές των τριών τελευταίων τάξεων του Δημοτικού σχολείου διδασκαλία θα πρέπει να απαρτίζεται από ορισμένες αρχές αναφορικά με το ζήτημα της ορθογραφίας όπως (<http://hellanicus.lib.aegean.gr>, στις 19/09/2018): 1^{ov} την αρχή του συνθετικού μαθήματος στη διάρκεια του οποίου οι δάσκαλοι μέσω διαφόρων υλικών που θα χρησιμεύουν ως ερεθίσματα θα δημιουργούν/εφευρίσκουν ασκήσεις ορθογραφίας και λεξιλογίου, 2^{ov} την αρχή της άσκησης μέσω του παιχνιδιού το οποίο ως μία εν δυνάμει μορφή πρόκλησης για τους/τις μαθητές/τριες Δημοτικού θα αναπτύσσει και την εκμάθηση της σωστής ορθογραφίας, αλλά και των συνεργατικών-επικοινωνιακών δεξιοτήτων τους (μέθοδος αλληλοδιόρθωσης), 3^{ov} την αρχή της μάθησης μέσω πολλών και διαφόρων διαύλων/παραγόντων υπό την αρωγή των σταδίων εκμάθησης και εξάσκησης των ορθογραφικών τεχνικών.

Οι κύριες λοιπόν διδακτικές αρχές που ενδείκνυνται για τη σωστή εκμάθηση της ορθογραφίας είναι οι εξής (Πόρποδας, 1993):

- η *προσφορά κινήτρων* στους/στις μαθητές/τριες με στόχο την ορθή γραφή της γλώσσας τους, ώστε από μόνοι/ες τους να αντιλαμβάνονται την ανάγκη να γράφουν σωστά μέσω μιας διαρκούς προσπάθειας εκμάθησης της ορθογραφίας, καθώς και της συνακόλουθης μετάδοσης των γνώσεών τους και στους συμμαθητές τους,

- η *μοντελοποίηση* ως ένα βασικό τμήμα διδασκαλίας σε μαθητές/τριες που είτε εμφάνισαν προβλήματα ορθογραφικά είτε απέτυχαν να μάθουν σωστή ορθογραφία. Στο σημείο αυτό καλείται ο δάσκαλος ή η δασκάλα να προβεί άμεσα σε μια μοντελοποίηση των διαδικασιών εύρεσης/εντοπισμού/ανακάλυψης της ορθογραφίας της εκάστοτε λέξης και φυσικά να φροντίσει να σχηματίσει μια εικόνα ο/η εκπαιδευτικός έναντι των μαθητών/τριών του όχι ενός ατόμου αλάνθαστου, ώστε να μπορέσει και ο/η κάθε μαθητής/τρια να νιώσει άνετα και πως η γνώση είναι προσβάσιμη και από τον/την ίδιο/α και με τρόπο ισότιμο μεταξύ του/της ιδίου/ας και του εκπαιδευτικού που του/της διδάσκει ορθογραφία,
- η *ενθάρρυνση μιας αυθόρμητης αποτύπωσης της ορθογραφίας* έχει κύριο στόχο να κατευθύνει τα παιδιά στο δημοτικό σχολείο να μάθουν να γράφουν μέσα σε ένα κλίμα οικείο και φιλικό προς αυτά, δηλαδή να μάθουν να πειραματίζονται, και πάντα υπό την οπτική πως υπάρχει η πιθανότητα να διορθωθούν και έτσι να μάθουν να γράφουν σωστά,
- η *δημιουργία πολυσύνθετων δραστηριοτήτων ορθής γραφής* -και δη της άγνωστης ορθογραφίας- με ουσιαστικό και στοχευμένο νόημα (π.χ. γραπτοί διάλογοι) παρέχεται από τον/την εκπαιδευτικό μέσα στην τάξη με στόχο να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες πως αυτή η τεχνική συμβάλλει πολύπλευρα σε μια επιτυχή επικοινωνία με τους συμμαθητές τους,
- η *τακτική ανατροφοδότηση* στοχεύει στην αποφυγή αρνητικών σκέψεων ή συναισθημάτων που είναι πιθανό να προκληθούν ύστερα από μια αποτυχία σε επίπεδο ορθογραφίας. Στο σημείο αυτό λοιπόν ο δάσκαλος πρέπει εν μέσω μιας διαρκούς επαγρύπνησής του να δημιουργήσει μια επωφελή για τους/τις μαθητές/τριες ανατροφοδότηση, ώστε να μάθουν να αντιμετωπίζουν την εκάστοτε αποτυχία ως ένα έναυσμα για μια ακόμη μεγαλύτερη προσπάθεια σε επίπεδο θετικής αντίληψης της ορθογραφίας, και φυσικά αποφυγής του εν λόγω μαθήματος υπό μία οπτική αντιπάθειας λόγω της πρόσφατης αποτυχίας τους.

2.3 – Υιοθέτηση εναλλακτικών τεχνικών και μεθόδων εκμάθησης της ορθογραφίας

Η ανάγκη εκμάθησης μιας σωστής ορθογραφικά γραφής προϋποθέτει την καλλιέργεια στους/στις μαθητές/τριες του Δημοτικού από την πλευρά των εκπαιδευτικών μιας ορθογραφικής συνείδησης με τη συνδρομή σαφέστατα και ορισμένων τεχνικών (κύριων και εναλλακτικών), οι οποίες θα εστιάζουν στη μάθηση πρωτίστως και στην εφαρμογή/υλοποίηση των κανόνων ακολούθως με γραμματική, λεξιλόγιο, και ασκήσεις σε κλίση-παραγωγή-σύνθεση λέξεων, όπως (<https://e-didaskalia.blogspot.com>, στις 21/09/2018):

I. Μια πρώτη λοιπόν τεχνική εκμάθησης της ορθογραφίας είναι ανάγκη να απαρτίζεται από έναν χαρακτήρα όχι δασκαλοκεντρικό αλλά αντίθετα μαθητοκεντρικό, μιας και θα πρέπει να δίνεται στο/στη μαθητή/τρια η δυνατότητα μέσω χρήσης μιας επαγωγικής τεχνικής να εντοπίζει τα λάθη και κατόπιν να τα αποφεύγει. Φυσικά ο δάσκαλος θα είναι παρών σε όλη τη διαδικασία και θα παρακολουθεί την προσπάθεια των μαθητών/τριών να παρατηρούν, να διερευνούν τις λέξεις και να τις γράφουν σωστά βάσει πάντα των κανόνων. Θα αφήνουν στους/στις μαθητές/τριες την ελευθερία να επιλέγουν να γράφουν την εκάστοτε λέξη τεκμηριώνοντας την εν λόγω επιλογή γραφής και με τη συνδρομή ενός κανόνα. Με τον τρόπο αυτόν οι μαθητές/τριες θα καλλιεργούν εποικοδομητικά τη χρήση των κανόνων αναφορικά με την κλίση, την παραγωγή και τη σύνθεση λέξεων ή και προτάσεων.

II. Άλλη εναλλακτική τεχνική αποτελεί η διερεύνηση/ανάλυση ολόκληρων των λέξεων και του διαχωρισμού τους σε μορφήματα μεταξύ των οποίων θα εισάγονται εμβόλιμα και άλλες λέξεις, οι οποίες όμως θα διαθέτουν σαφώς και κοινά στοιχεία ή «τμήματα» της διερευνούμενης αρχικά λέξης, όπως διαφαίνεται στο παρακάτω παράδειγμα σε φυσικά αντίστοιχη σειρά:

χρής -ιμο -ποι -ούμε
χρήση –ιμος (επίθετο) –ποιώ (ρήμα αρχαίας ελληνικής γλώσσας) –εμείς (κατάληξη του πρώτου πληθυντικού της προσωπικής αντωνυμίας).

III. Ακόμη μία άλλη τεχνική είναι η χρήση γραφής ορισμένων λέξεων σε μια κατ'αναλογία με τις όποιες γνωστές (οικείες) λέξεις του εκάστοτε μαθητή ή της

μαθήτριας. Η τεχνική προϋποθέτει τη συνδρομή ενός καλού σχεδιαστικά νοητικού χάρτη (mindmaps) στον οποίο θα επιχειρούνται ιδεογραμματικές συνδέσεις των λέξεων (λέξεις που ανήκουν σε κοινή οικογένεια όπως π.χ. παιδί και καταγράφονται κατ'αναλογία με -αι) μεταξύ τους.

IV. Άλλη τεχνική αποτελεί η επιπρόσθετη τοποθέτηση προσφυμάτων σε ρίζες ή θέματα ή απλούστερα ο συνδυασμός μιας ρίζας ή ενός θέματος με παραγωγικές ή κλιτικές καταλήξεις ή και με προθέσεις όπως για παράδειγμα είναι οι εξής λέξεις: δια-λύ-ω, ανα-λύ-ουν, επί-λυ-ση κ.λπ..

Στο σημείο αυτό είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί στην παρούσα εργασία το όφελος μιας τεχνικής, που αναφέρθηκε και παραπάνω (βλ. Εν. 2.1), της τεχνικής της αυτό-διόρθωσης, η οποία θα πρέπει να διακριθεί σε στοχευμένα εξελικτικά στάδια υλοποίησής της δηλαδή: στο στάδιο της συλλογικής διόρθωσης, στο στάδιο της ομαδικής/συνεργατικής διόρθωσης, στο στάδιο της δυαδικής διόρθωσης και τέλος στο στάδιο της ατομικής διόρθωσης και εντοπισμού των λαθών. Με τον τρόπο αυτόν θα εντοπίζονται τα ορθογραφικά λάθη από τους ίδιους τους/τις μαθητές/μαθήτριες με την παράλληλη καλλιέργεια και της επικοινωνίας μεταξύ τους, τα οποία λάθη θα ανακοινώνονται μέσα στη σχολική τάξη και θα διορθώνονται. Η διόρθωση αυτή θα συμπεριλαμβάνει τη σωστή γραφή της όποιας λανθασμένης λέξης, η οποία θα τεκμηριώνεται και με τη συνδρομή του ανάλογου κανόνα, τη χρήση λεξικών όπου κριθούν αναγκαία.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - ΕΡΕΥΝΑ

3.1 - Κύριος Σκοπός

Η παρούσα διερευνητική εργασία σκοπό έχει να επιχειρήσει να μελετήσει/καταγράψει τις απόψεις και τις αντιλήψεις των μαθητών/τριών, που φοιτούν στις τρεις τελευταίες και μεγάλες τάξεις του Δημοτικού σχολείου (Δ', Ε', Στ') αναφορικά με το σημαντικότερο ζήτημα της Ορθογραφίας, τα οφέλη, τη χρησιμότητα, τα προβλήματα, τα λάθη, τις δυσκολίες, αλλά και τους παρεμβατικούς τρόπους εκμάθησής της.

3.2 – Ερευνητικά ερωτήματα

Στα πλαίσια διερεύνησης των απόψεων των μαθητών/τριών που φοιτούν στις τρεις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού (Δ', Ε', Στ') και των προβλημάτων που συναντούν καθημερινά στο σχολείο, καθώς επίσης και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία (αξία, οφέλη, αδυναμίες, διορθωτικές μέθοδοι) της ορθογραφίας σε πρωτοβάθμιο επίπεδο διαμορφώθηκαν τα παρακάτω Ερευνητικά Ερωτήματα, τα οποία συνδέθηκαν σαφέστατα και με τον κύριο σκοπό της παρούσας έρευνας. Αυτά λοιπόν τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

- Α) Ποια είναι η στάση των μαθητών/τριών εντός της σχολικής τάξης αναφορικά με τη διδασκαλία της ορθογραφίας;
- Β) Οι μαθητές/τριες θεωρούν πως το ισχύον σύστημα διδασκαλίας της ορθογραφίας και μάλιστα η τήρηση των κανόνων της τους διευκολύνει ως προς την εκμάθησή της ή προκαλεί αντίθετα αποτελέσματα;
- Γ) Οι μαθητές/τριες πιστεύουν ότι η εκμάθηση της ορθογραφίας θα τους χρησιμεύσει μελλοντικά στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης;
- Δ) Ποιες είναι οι αιτίες των ορθογραφικών λαθών που συχνά κάνουν οι μαθητές/τριες και γενικότερα δυσκολεύονται να μάθουν ορθογραφία;

- Ε) Οι προταθείσες εναλλακτικές/παρεμβατικές τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας περιορίζουν τα λάθη;
- Ζ) Ποια είναι η συμβολή των εκπαιδευτικών στην όλη διδασκαλική διαδικασία της ορθογραφίας;
- Η) Πώς συσχετίζεται το φύλο των μαθητών/τριών με τις απόψεις τους γύρω από τα ζητήματα της ορθογραφίας;
- Θ) Πώς συσχετίζεται η τάξη που βρίσκονται οι μαθητές/τριες με τη στάση τους απέναντι στα ζητήματα της ορθογραφίας;

3.3 – Μεθοδολογία

Η επιλεγείσα μέθοδος διερεύνησης που εφαρμόστηκε στην παρούσα εργασία ήταν η Ποσοτική με τη συμβολή ενός κατάλληλα διαμορφούμενου Ερωτηματολογίου και με ερωτήσεις, οι οποίες συνδέονταν άρρηκτα με το κεντρικό θέμα. Πρωταρχικός σκοπός του Ερωτηματολογίου ήταν η δημιουργία απλών και κατανοητών ερωτήσεων, ώστε αυτές να μη δυσκολέψουν τους/τις μαθητές/τριες.

Η ποσοτική μέθοδος επιλέχθηκε λόγω του αντικειμενικού χαρακτήρα της και συνάμα επειδή η ερευνήτρια έχει τη δυνατότητα, εάν και όταν το αποφασίσει, να διατηρήσει την ανωνυμία και των συμμετεχόντων αλλά και της δικής της. Επιπροσθέτως, η συγκεκριμένη μέθοδος διευκολύνει την ερευνήτρια αναφορικά με την ανάλυση/επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν και τη συνακόλουθη αντιστοίχιση ή συσχέτισή τους με τα διατυπωθέντα ερευνητικά ερωτήματα (Cohen & Manion, 1997).

3.3.1 – Ερευνητικό εργαλείο-Μετρήσεις

Πριν την διεξαγωγή της έρευνας και τη διανομή του Ερωτηματολογίου είναι χρήσιμο να αναφερθεί πως σχεδιάστηκε ένα Πιλοτικό ερωτηματολόγιο τύπου pre-test ή προκαταρκτικής/δοκιμαστικής έρευνας μικρής κλίμακας, το οποίο δόθηκε σε ένα περιορισμένο δείγμα δέκα (10) μαθητών κατά το χρονικό διάστημα 22-30/5/2018. Ο στόχος του Πιλοτικού ερωτηματολογίου ήταν ο εντοπισμός πιθανών λαθών, εκφραστικών ασαφειών ή κι αδυναμιών ως στοιχεία, που δε θα έπρεπε να υπάρχουν στο τελικό, ώστε αυτό να χαρακτηρίζεται από αξιοπιστία και εγκυρότητα (Cohen & Manion, 1997). Στη συνέχεια οι όποιες παρατηρούμενες αδυναμίες ή και τα

εντοπιζόμενα λάθη, αφού επανεξετάζονταν και διορθώνονταν, θα συνέβαλαν στην άρτια διαμόρφωση του Τελικού ερωτηματολογίου, το οποίο και θα διανεμείτο ξανά στους συμμετέχοντες.

Το Τελικό ερωτηματολόγιο ήταν αυτό-συμπληρούμενο/αυτοχορηγούμενο και χωρίστηκε σε είκοσι (20) κατάλληλα διαμορφωμένες ερωτήσεις, οι οποίες βασίζονταν στις ανάγκες των μαθητών/τριών στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού αναφορικά με την εξέλιξη της ορθογραφικής γραφής τους. Οι ερωτήσεις σαφώς συνδέονταν και με τα διατυπωθέντα Ερευνητικά ερωτήματα.

Τα ερευνητικά εργαλεία, που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας, είναι κυρίως ερωτήσεις κλειστού τύπου και μόνον (7) ανοικτές ερωτήσεις. Τα δημογραφικά στοιχεία περιελάμβαναν μόνο το φύλο και την τάξη. Ειδικότερα οι ερωτήσεις ήταν κλειστές στην πλειοψηφία τους, όμως δεν έλειψαν και οι ερωτήσεις γνώμης όπου αυτό κρίθηκε απαραίτητο και επωφελές για την ομαλή έκβαση της έρευνας από την πλευρά της ερευνήτριας. Οι παρεχόμενες απαντήσεις βασίστηκαν σε μια πεντάβαθμη κλίμακα και ήταν προκαθορισμένες με τη δυνατότητα επιλογής μίας όμως εκ των ακόλουθων: *Καθόλου, Ελάχιστα, Μέτρια, Πολύ, Πάρα πολύ*. Η τεχνική αυτή εφαρμόστηκε από την ερευνήτρια, καθώς διευκολύνει τον ερωτώμενο νοητικά και απαιτεί λιγότερο χρόνο συμπλήρωσης του Ερωτηματολογίου, μιας και οι απαντήσεις -όπως προαναφέρθηκε- ήταν έτοιμες προς επιλογή, και συνάμα κάλυπταν την πλειοψηφία των πιθανών απαντήσεων (Cohen & Manion, 1997).

Τα ερωτηματολόγια, αφού συλλέχθηκαν, κατόπιν καταγράφηκαν κωδικοποιημένα. Στη συνέχεια αναλύθηκαν/επεξεργάστηκαν μέσω του στατιστικού προγράμματος Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 17.0, το οποίο και εξήγαγε τα τελικά αποτελέσματα με την προσθήκη ειδικών διαγραμμάτων ή πινάκων. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι κατάλληλο για τη συνοπτική και την κατανοητή παρουσίαση των δεδομένων, καθώς επίσης και για την ανάλυση και εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

Για την επίτευξη των παραπάνω σκοπών χρησιμοποιήθηκαν στατιστικοί έλεγχοι X^2 - test σε αποδεκτής στατιστικής σημαντικότητα $\alpha=0,05$ δηλαδή 95% αξιοπιστία. Αν δηλαδή στους παραπάνω ελέγχους η τιμή p ήταν μικρότερη από 0,05, τότε υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά και απορρίπτονταν η μηδενική υπόθεση, ενώ αν η τιμή του p ήταν μεγαλύτερη από 0,05 τότε η διαφορά δεν θα ήταν στατιστικά σημαντική.

3.3.2 – Δείγμα/Προφίλ συμμετεχόντων

Στη βάση της διερευνητικής αυτής προσπάθειας ετέθη ως πληθυσμός-στόχος οι μαθητές/τριες των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού δηλαδή των Δ', Ε', Στ' τάξεων με δύο (2) επιλεγέντα δημόσια σχολεία, το 3^ο και το 4^ο δημοτικό σχολείο Ορεστιάδας. Οι συμμετέχοντες/ουσες μαθητές και μαθήτριες αριθμητικά έφτασαν στους 134 και επιλέγηκαν με τη μέθοδο της «απλής τυχαίας δειγματοληψίας» (Creswell, 2015) ή ευκολίας, διότι αυτή στοχεύει σε έναν συγκεκριμένο πληθυσμό-στόχο (Cohen και Manion, 1997). Για να διασφαλιστούν οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας, οι ερωτηθέντες επιλέχθηκαν τυχαία και κλήθηκαν να συμπληρώσουν προαιρετικά και ανώνυμα τα ερωτηματολόγια, αφού πρώτα ενημερώθηκαν ότι ο σκοπός της μελέτης είναι στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας. Είναι χρήσιμο να επισημανθεί πως πριν μοιραστούν τα ερωτηματολόγια, πρώτα λήφθηκε γραπτή άδεια από τους διευθυντές των δύο σχολείων και από τη σχολική σύμβουλο, ενώ ελήφθησαν γραπτές δηλώσεις από τους γονείς των μαθητών που επέτρεπαν τη συμμετοχή των παιδιών τους στη συμπλήρωση του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου.

Για την ορθή ερμηνεία των δεδομένων τέθηκαν οι παράγοντες της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας, διότι αποτελούν και τις δύο σημαντικότερες παραμέτρους της. Αφενός η αξιοπιστία διασφαλίστηκε μέσω του πιλοτικού ερωτηματολογίου που εντόπισε πιθανά λάθη, αφετέρου η εγκυρότητα έγινε προσπάθεια να εξασφαλιστεί μέσω της ακριβούς μέτρησης των δεδομένων (Creswell, 2015).

3.4 – Παρουσίαση/Ανάλυση/Σχολιασμός αποτελεσμάτων

Παρακάτω εμφανίζονται τα αποτελέσματα των 134 μαθητών και μαθητριών που συμμετείχαν στην έρευνα:

1) Φύλο

Ξεκινώντας την ανάλυση στα δημογραφικά χαρακτηριστικά η μεταβλητή που εξετάστηκε στον Πίνακα 1 Κατανομή Προσωπικού / Φύλο είναι το φύλο των ερωτηθέντων. Διαπιστώθηκε πως ποσοστό ίσο με 58,5% είναι αγόρια ενώ το 41,5% είναι κορίτσια.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Αγόρι	66	49,3
Κορίτσι	68	50,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 1: Κατανομή Ερωτηθέντων / Φύλο

2) Τάξη

Το 38% των ερωτηθέντων πηγαίνουν στην Δ' τάξη, το 29% στην Ε' τάξη και το 33% στην Στ'.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Δ'	51	38,1
Ε'	39	29,1
Στ'	44	32,8
Σύνολο	134	100,0

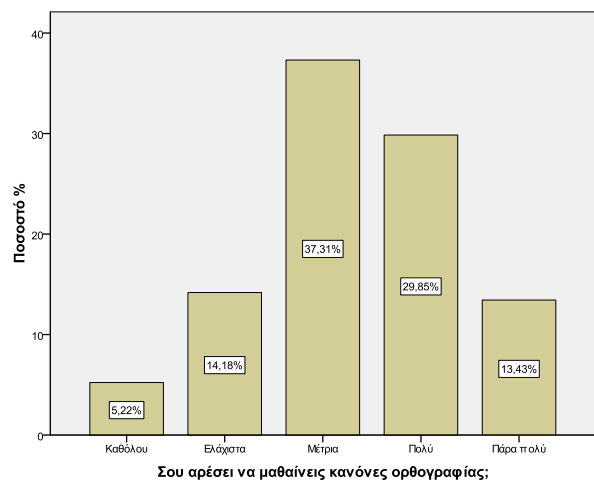
Πίνακας 2: Κατανομή Ερωτηθέντων / Τάξη

3) Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;

Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες (37%) απάντησαν πως τους αρέσει σε μέτριο επίπεδο να μαθαίνουν ορθογραφία. Ωστόσο το υπόλοιπο 44% απάντησε πως του αρέσει πολύ ή πάρα πολύ σε σχέση με το υπόλοιπο 19% που απάντησε καθόλου ή ελάχιστα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	7	5,2
Ελάχιστα	19	14,2
Μέτρια	50	37,3
Πολύ	40	29,9
Πάρα πολύ	18	13,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 3: Εκμάθηση κανόνων ορθογραφίας



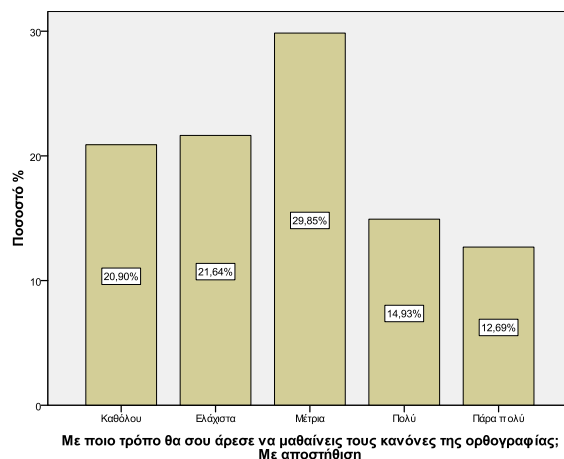
Γράφημα 1: Εκμάθηση κανόνων ορθογραφίας

4) Με ποιο τρόπο θα σου άρεσε να μαθαίνεις τους κανόνες της ορθογραφίας;

- Με αποστήθιση

Για την εκμάθηση κανόνων ορθογραφίας η αποστήθιση αρέσει σε μέτριο βαθμό στους/στις μαθητές/τριες (30%). Οι απαντήσεις καθόλου ή ελάχιστα ήταν ελαφρώς υψηλότερες σε σχέση με το πολύ ή πάρα πολύ. Γενικά η κάθε απάντηση ήταν γύρω στο 20% ± 10%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	28	20,9
Ελάχιστα	29	21,6
Μέτρια	40	29,9
Πολύ	20	14,9
Πάρα πολύ	17	12,7
Σύνολο	134	100,0

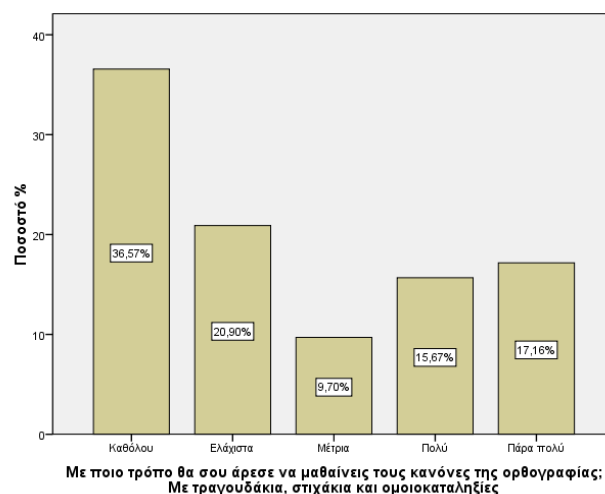


Πίνακας 4: Εκμάθηση κανόνων με αποστήθιση Γράφημα 2: Εκμάθηση κανόνων με αποστήθιση

- Με τραγουδάκια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες

Τα τραγούδια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες δεν αρέσουν στους/στις μαθητές/τριες, καθώς πάνω από το 50% απάντησε καθόλου ή ελάχιστα, ενώ πολύ ή πάρα πολύ το 32%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	49	36,6
Ελάχιστα	28	20,9
Μέτρια	13	9,7
Πολύ	21	15,7
Πάρα πολύ	23	17,2
Σύνολο	134	100,0



Πίνακας 5: Εκμάθηση κανόνων με τραγουδάκια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες

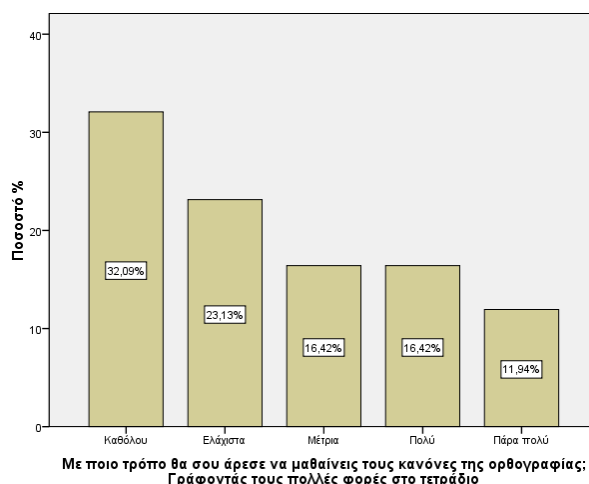
Γράφημα 3: Εκμάθηση κανόνων με τραγουδάκια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες

- **Γράφοντάς τους πολλές φορές στο τετράδιο**

Η αντιγραφή των κανόνων ορθογραφίας πολλές φορές στο τετράδιο επίσης δεν αρέσει στους/στις μαθητές/τριες, με παρόμοια ποσοστά όπως και στην προηγούμενη ερώτηση.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	43	32,1
Ελάχιστα	31	23,1
Μέτρια	22	16,4
Πολύ	22	16,4
Πάρα πολύ	16	11,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 6: Εκμάθηση κανόνων γράφοντάς τους πολλές φορές στο τετράδιο



Γράφημα 4: Εκμάθηση κανόνων γράφοντάς τους πολλές φορές στο τετράδιο

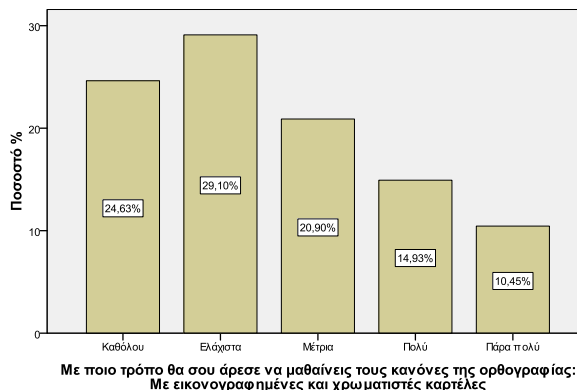
- **Με εικονογραφημένες και χρωματιστές καρτέλες**

Οι εικονογραφημένες καρτέλες και χρωματιστές καρτέλες δεν έχουν απήχηση στους/στις μαθητές/τριες καθώς το 29,1% απάντησε πως του αρέσουν ελάχιστα και το 24,6% πως δεν του αρέσουν καθόλου. Οι εναλλακτικοί τρόποι μάθησης φαίνεται πως δεν είναι ιδιαίτερα δημοφιλείς.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	33	24,6
Ελάχιστα	39	29,1
Μέτρια	28	20,9
Πολύ	20	14,9
Πάρα πολύ	14	10,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 7: Εκμάθηση κανόνων με εικονογραφημένες και χρωματιστές καρτέλες

Με ποιο τρόπο θα σου άρεσε να μαθαίνεις τους κανόνες της ορθογραφίας; Με εικονογραφημένες και χρωματιστές καρτέλες

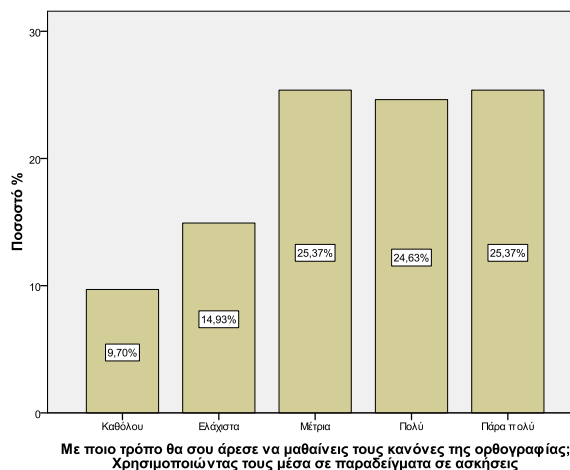


Γράφημα 5: Εκμάθηση κανόνων με εικονογραφημένες και χρωματιστές καρτέλες

- Χρησιμοποιώντας τους μέσα σε παραδείγματα σε ασκήσεις

Η χρήση παραδειγμάτων μέσα σε ασκήσεις φαίνεται πως είναι προτιμητέα από τους/τις μαθητές/τριες, καθώς δύο στους τρεις μαθητές δήλωσαν πως τους αρέσει πολύ ή πάρα πολύ. Αντίστοιχα «καθόλου» απάντησε μόλις το 10%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	13	9,7
Ελάχιστα	20	14,9
Μέτρια	34	25,4
Πολύ	33	24,6
Πάρα πολύ	34	25,4
Σύνολο	134	100,0



Πίνακας 8: Εκμάθηση κανόνων χρησιμοποιώντας τους μέσα σε παραδείγματα και ασκήσεις

Γράφημα 6: Εκμάθηση κανόνων χρησιμοποιώντας τους μέσα σε παραδείγματα και ασκήσεις

- Άλλο

Οι μαθητές/τριες πρότειναν και άλλους ενδιαφέροντες τρόπους για να μαθαίνουν κανόνες ορθογραφίας:

	Συχνότητα
Μέσα από την ανάγνωση	1
Με ζωγραφιές	1
Να σηκώνονται στον πίνακα όλα τα παιδιά και να τους γράφουν	1
Σύνολο	3

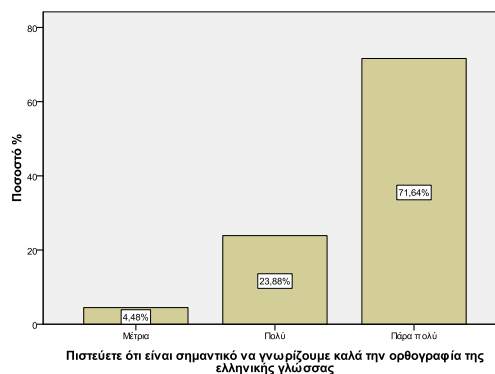
Πίνακας 9: Εκμάθηση κανόνων με άλλους τρόπους

5) Πιστεύεις ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;

Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων (72%) απάντησε πως είναι πάρα πολύ σημαντικό να γνωρίζει κανείς την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας. Εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι δε βρέθηκε ούτε μία απάντηση «καθόλου» ή «λίγο».

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Μέτρια	6	4,5
Πολύ	32	23,9
Πάρα πολύ	96	71,6
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 10: Καλή γνώση ορθογραφίας



Γράφημα 7: Καλή γνώση ορθογραφίας

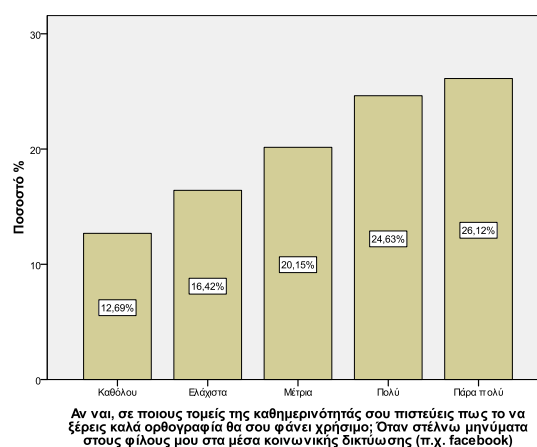
6) Αν ναι, σε ποιους τομείς της καθημερινότητάς σου πιστεύεις πως το να ξέρεις καλά ορθογραφία θα σου φάνει χρήσιμο;

- Όταν στέλνω μηνύματα στους φίλους μου στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. facebook)

Το να ξέρει κανείς καλή ορθογραφία για τη χρησιμοποίηση μέσω κοινωνικής δικτύωσης έδωσε ισορροπημένες απαντήσεις γύρω στο 20% ±5%, αν και οι απαντήσεις πολύ ή πάρα πολύ είχαν ελαφρώς μεγαλύτερα ποσοστά από το καθόλου ή ελάχιστα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	17	12,7
Ελάχιστα	22	16,4
Μέτρια	27	20,1
Πολύ	33	24,6
Πάρα πολύ	35	26,1
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 11: Χρήση ορθογραφίας για μηνύματα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης



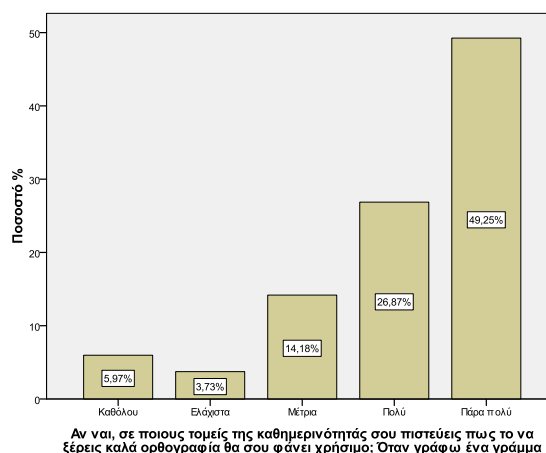
Γράφημα 8: Χρήση ορθογραφίας για μηνύματα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης

- **Όταν γράφω ένα γράμμα**

Τρεις στους τέσσερις μαθητές πιστεύουν πως το να γράψει κανείς ένα γράμμα, προϋποθέτει τη γνώση καλής ορθογραφίας. Τα ποσοστά των απαντήσεων σε αυτήν την ερώτηση είναι αρκετά διαφορετικά σε σχέση με την προηγούμενη ερώτηση, και αυτό θα πρέπει να μας βάλει σε σκέψεις εάν η χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης επηρεάζει την ορθογραφία των παιδιών πολύ περισσότερο από τους παραδοσιακούς τρόπους επικοινωνίας.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	8	6,0
Ελάχιστα	5	3,7
Μέτρια	19	14,2
Πολύ	36	26,9
Πάρα πολύ	66	49,3
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 12: Χρήση ορθογραφίας για γράμμα



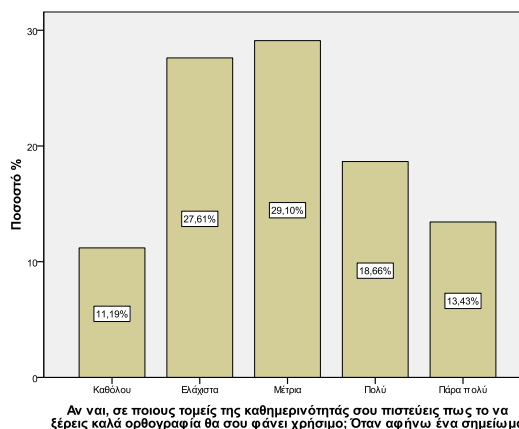
Γράφημα 9: Χρήση ορθογραφίας για γράμμα

- **Όταν αφήνω ένα σημείωμα**

Το να γράψει κανείς ένα πρόχειρο σημείωμα δεν είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί σωστή ορθογραφία σύμφωνα με το 65% των μαθητών.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	15	11,2
Ελάχιστα	37	27,6
Μέτρια	39	29,1
Πολύ	25	18,7
Πάρα πολύ	18	13,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 13: Χρήση ορθογραφίας για σημείωμα

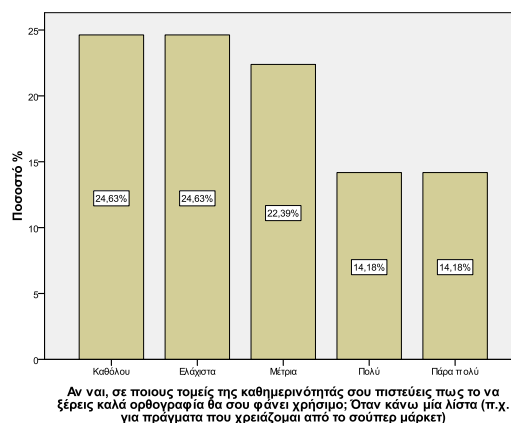


Γράφημα 10: Χρήση ορθογραφίας για σημείωμα

- Όταν κάνω μία λίστα (π.χ. για πράγματα που χρειάζομαι από το σούπερ μάρκετ)

Το να γράψει κανείς μία λίστα για τα το σούπερ μάρκετ επίσης δεν θεωρήθηκε απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί σωστή ορθογραφία σύμφωνα με το 65% των μαθητών/τριών. Μάλιστα η απάντηση «καθόλου» είχε το ψηλότερο ποσοστό (25%).

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	33	24,6
Ελάχιστα	33	24,6
Μέτρια	30	22,4
Πολύ	19	14,2
Πάρα πολύ	19	14,2
Σύνολο	134	100,0



Πίνακας 14: Χρήση ορθογραφίας για λίστα

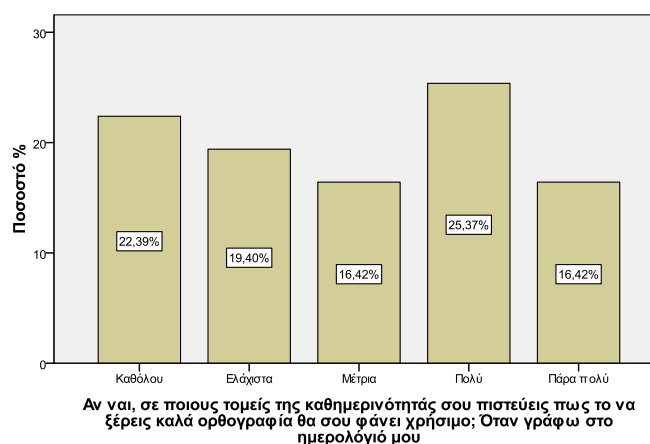
Γράφημα 11: Χρήση ορθογραφίας για λίστα

- Όταν γράφω στο ημερολόγιό μου

Το να γράψει κανείς στο ημερολόγιό του, δε θεωρήθηκε από αρκετούς/ές πως είναι απαραίτητο για να χρησιμοποιηθεί ορθογραφία σύμφωνα με το 42% των μαθητών/τριών, και μάλιστα η απάντηση «καθόλου» είχε αρκετά ψηλό ποσοστό (25%). Ωστόσο το μεγαλύτερο ποσοστό είχε η απάντηση πολύ (25,4%), επομένως διαπιστώνουμε πως οι απαντήσεις σε αυτήν την ερώτηση ήταν μοιρασμένες.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	30	22,4
Ελάχιστα	26	19,4
Μέτρια	22	16,4
Πολύ	34	25,4
Πάρα πολύ	22	16,4
Σύνολο	134	100,0

Αν ναι, σε ποιους τομείς της καθημερινότητάς σου πιστεύεις πως το να ξέρεις καλά ορθογραφία θα σου φάνει χρήσιμο; Όταν γράφω στο ημερολόγιό μου



Πίνακας 15: Χρήση ορθογραφίας για ημερολόγιο Γράφημα 12: Χρήση ορθογραφίας για ημερολόγιο

- Άλλο

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται οι απαντήσεις που έδωσαν ορισμένοι/ες μαθητές/τριες στην κατηγορία «Άλλο».

	Συχνότητα
Όταν πάω σε μία δουλειά με τους γονείς μου και πρέπει να συμπληρώσω χαρτιά	1
Όταν γράφω σε ένα αρχείο μου στον υπολογιστή	1
Σύνολο	2

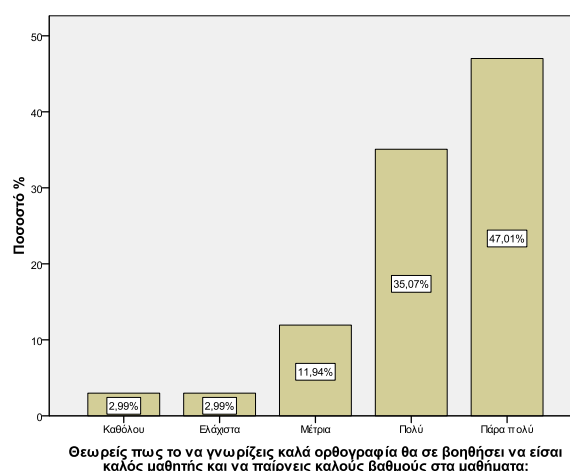
Πίνακας 16: Χρήση ορθογραφίας στην καθημερινότητα για άλλους λόγους

7) Θεωρείς πως το να γνωρίζεις καλά ορθογραφία θα σε βοηθήσει να είσαι καλός μαθητής και να παίρνεις καλούς βαθμούς στα μαθήματα;

Σχεδόν οι μισοί/ές μαθητές/τριες απάντησαν πως είναι πάρα πολύ σημαντικό να γνωρίζει κανείς καλή ορθογραφία για να πάρει καλούς βαθμούς στα μαθήματα, ενώ το 35% δήλωσε πως είναι πολύ σημαντικό. Μετά βίας ξεπέρασαν το 5% οι απαντήσεις «καθόλου» ή «λίγο».

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	4	3,0
Ελάχιστα	4	3,0
Μέτρια	16	11,9
Πολύ	47	35,1
Πάρα πολύ	63	47,0
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 17: Συμβολή ορθογραφίας στις μαθητικές επιδόσεις

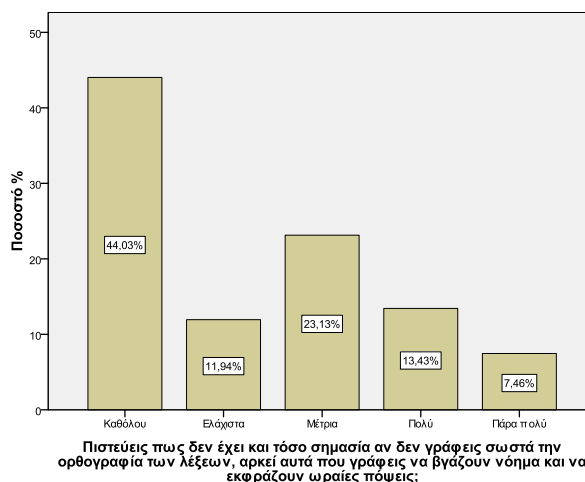


Γράφημα 13: Συμβολή ορθογραφίας στις μαθητικές επιδόσεις

8) Πιστεύεις πως δεν έχει και τόσο σημασία αν δεν γράφεις σωστά την ορθογραφία των λέξεων, αρκεί αυτά που γράφεις να βγάζουν νόημα και να εκφράζουν ωραίες απόψεις;

Σχεδόν οι μισοί/ές μαθητές/τριες δήλωσαν πως δεν αρκεί καθόλου να βγάζουν νόημα αυτά που γράφεις και να εκφράζουν ωραίες απόψεις, αλλά χρειάζεται και σωστή ορθογραφία.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	59	44,0
Ελάχιστα	16	11,9
Μέτρια	31	23,1
Πολύ	18	13,4
Πάρα πολύ	10	7,5
Σύνολο	134	100,0



Πίνακας 18: Χρησιμότητα ορθογραφίας για έκφραση απόψεων

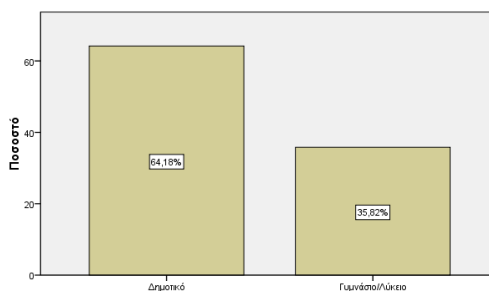
Γράφημα 14: Χρησιμότητα ορθογραφία για έκφραση απόψεων

9) Κατά τη γνώμη σου, πρέπει να μάθεις ορθογραφία τώρα που βρίσκεσαι ακόμα στο Δημοτικό ή θεωρείς πως δεν είναι απαραίτητο γιατί θα βελτιωθείς σε αυτό το κομμάτι στο Γυμνάσιο ή ακόμα και στο Λύκειο;

Σε αυτήν την ερώτηση το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών/τριών απάντησε πως πρέπει να μαθαίνουν την ορθογραφία στο Δημοτικό (64%), ενώ αυτοί που θεωρούν πως πρέπει να μαθαίνουν ορθογραφία στο Γυμνάσιο ή στο Λύκειο έχουν ένα μικρό ποσοστό (36%).

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Δημοτικό	86	64,2
Γυμνάσιο/Λύκειο	48	35,8
Σύνολο	134	100,0

Κατά την γνώμη σου, πρέπει να μάθεις σωστή ορθογραφία τώρα που βρίσκεσαι ακόμα στο Δημοτικό ή θεωρείς πως δεν είναι απαραίτητο γιατί θα βελτιωθείς στο Γυμνάσιο ή στο Λύκειο;



Πίνακας 19: Εκμάθηση ορθογραφίας στο Δημοτικό ή στο Γυμνάσιο/Λύκειο

Γράφημα 15: Εκμάθηση ορθογραφίας στο Δημοτικό ή στο Γυμνάσιο/Λύκειο

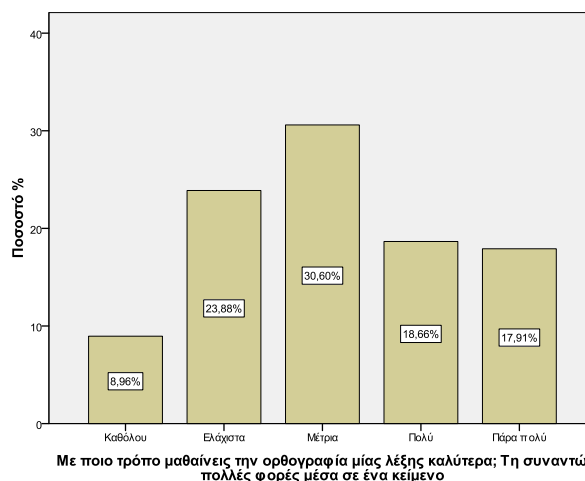
10) Με ποιο τρόπο μαθαίνεις την ορθογραφία μίας λέξης καλύτερα;

- Τη συναντώ πολλές φορές μέσα σε ένα κείμενο

Η συνάντηση μίας λέξης μέσα σε κείμενο συμβάλλει σε μέτριο βαθμό στην εκμάθηση της ορθογραφίας σύμφωνα με το 30% των μαθητών/τριών. Οι υπόλοιπες απαντήσεις ήταν ισορροπημένες.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	12	9,0
Ελάχιστα	32	23,9
Μέτρια	41	30,6
Πολύ	25	18,7
Πάρα πολύ	24	17,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 20: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη συναντώ πολλές φορές στο κείμενο



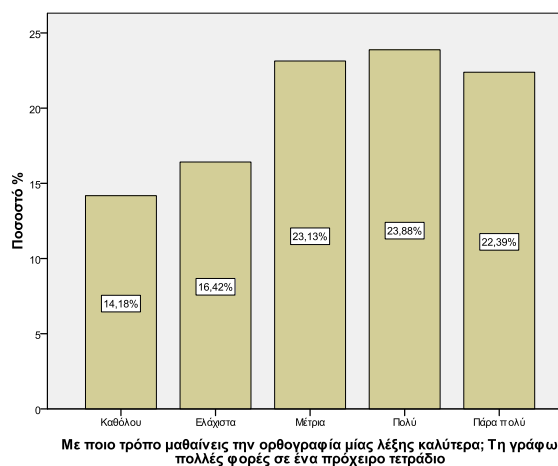
Γράφημα 16: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη συναντώ πολλές φορές στο κείμενο

- Τη γράφω πολλές φορές σε ένα πρόχειρο τετράδιο

Η αντιγραφή μιας λέξης σε πρόχειρο τετράδιο φαίνεται να είναι ένας πολύ ή πάρα πολύ καλός τρόπος για να μάθει κάποιος την ορθογραφία μιας λέξης σύμφωνα με το 45% των μαθητών/τριών, ενώ το 30% είχε αντίθετη άποψη.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	19	14,2
Ελάχιστα	22	16,4
Μέτρια	31	23,1
Πολύ	32	23,9
Πάρα πολύ	30	22,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 21: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη γράφω πολλές φορές στο τετράδιο



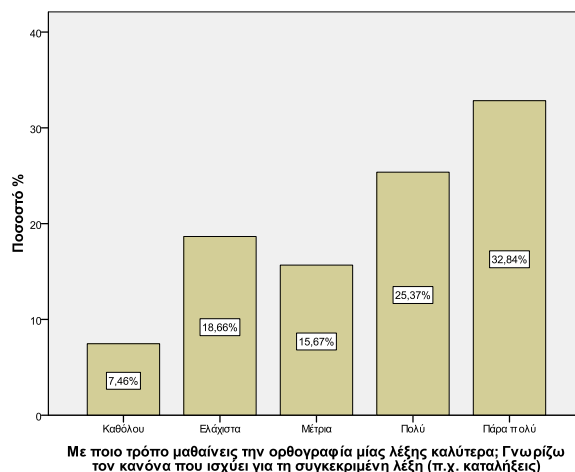
Γράφημα 17: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τη γράφω πολλές φορές στο τετράδιο

- Γνωρίζω τον κανόνα που ισχύει για τη συγκεκριμένη λέξη (π.χ. καταλήξεις)

Η γνώση των κανόνων ορθογραφίας είναι πολύ ή πάρα πολύ καλός τρόπος για μάθουν την ορθογραφία σύμφωνα με το 55% των μαθητών/τριών. Αντίθετα μόλις το 7,5% των μαθητών/τριών απάντησε πως δεν είναι καθόλου καλός τρόπος.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	10	7,5
Ελάχιστα	25	18,7
Μέτρια	21	15,7
Πολύ	34	25,4
Πάρα πολύ	44	32,8
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 22: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν τον κανόνα



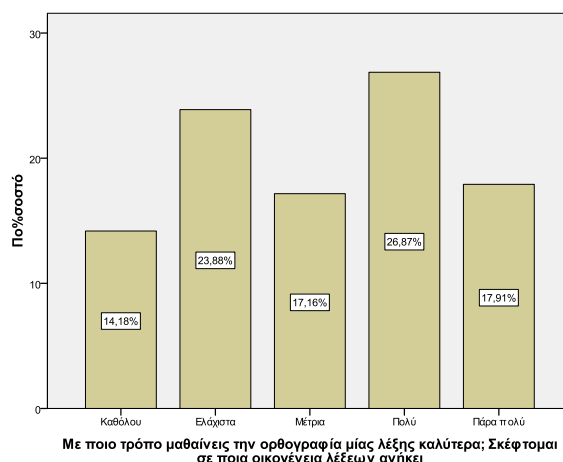
Γράφημα 18: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν γνωρίζω γνωρίζω τον κανόνα

- Σκέφτομαι σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει

Ο τρόπος εκμάθησης ορθογραφίας «σκέφτομαι σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει» έδωσε ανάμικτες απαντήσεις όπως βλέπουμε από τον πίνακα. Παρόμοια ποσοστά πήραν οι απαντήσεις «ελάχιστα» ή «πολύ», όπως επίσης «καθόλου» ή «πάρα πολύ», με αποτέλεσμα να θεωρείται διαφορούμενη μέθοδος.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	19	14,2
Ελάχιστα	32	23,9
Μέτρια	23	17,2
Πολύ	36	26,9
Πάρα πολύ	24	17,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 23: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν σκέφτομαι σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει



Γράφημα 19: Εκμάθηση ορθογραφίας όταν σκέφτομαι σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει

- **Άλλο**

Άλλοι τρόποι εκμάθησης ορθογραφίας που πρότειναν οι μαθητές/τριες:

	Συχνότητα
Να μου λέει η μαμά/ο μπαμπάς μου λέξεις και εγώ να τις γράφω	1
Μαθαίνω την ορθογραφία κάθε συλλαβής	1
Να τη διαβάσω πολλές φορές	1
Προσπαθώ να κάνω προτάσεις με αυτήν	1
Τη λέω πολλές φορές απ' έξω	1
Όταν μαθαίνω τα λάθη μου	1
Σύνολο	6

Πίνακας 24: Εκμάθηση ορθογραφίας με άλλους τρόπους

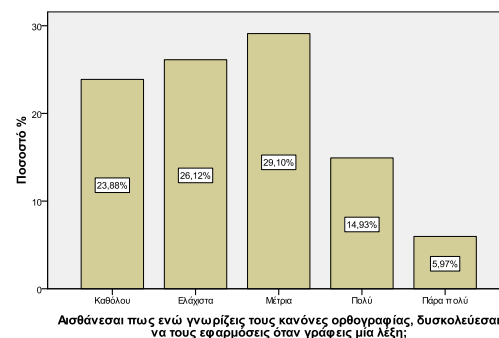
11) Αισθάνεσαι πως ενώ γνωρίζεις τους κανόνες ορθογραφίας, δυσκολεύεσαι να τους εφαρμόσεις όταν γράφεις μία λέξη;

Στην ερώτηση αυτή διαπιστώνουμε πως οι μαθητές και οι μαθήτριες δε δυσκολεύονται ιδιαίτερα στην εφαρμογή των ορθογραφικών κανόνων όταν τους γνωρίζουν (μόνο το 21% δήλωσε πολύ ή πάρα πολύ).

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	32	23,9
Ελάχιστα	35	26,1
Μέτρια	39	29,1
Πολύ	20	14,9
Πάρα πολύ	8	6,0
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 25: Δυσκολία εφαρμογής κανόνων

Αισθάνεσαι πως ενώ γνωρίζεις τους κανόνες ορθογραφίας, δυσκολεύεσαι να τους εφαρμόσεις όταν γράφεις μία λέξη;



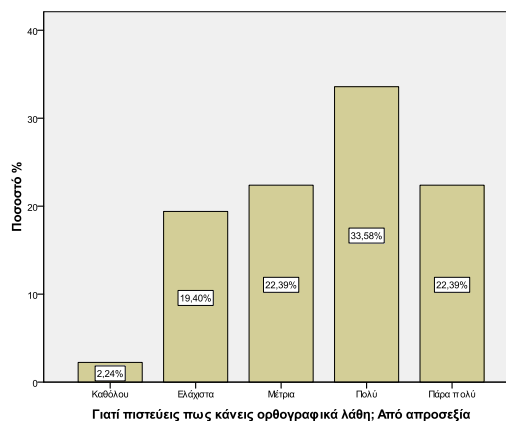
Γράφημα 20: Δυσκολία εφαρμογής κανόνων

12) Γιατί πιστεύεις πως κάνεις ορθογραφικά λάθη;

- **Από απροσεξία**

Το 55% των μαθητών/τριών πιστεύει πως τα ορθογραφικά λάθη που κάνει οφείλονται σε μεγάλο ή πολύ μεγάλο βαθμό στην απροσεξία. Μόνο το 2% παραδέχεται ότι δεν οφείλονται στην απροσεξία.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	3	2,2
Ελάχιστα	26	19,4
Μέτρια	30	22,4
Πολύ	45	33,6
Πάρα πολύ	30	22,4
Σύνολο	134	100,0

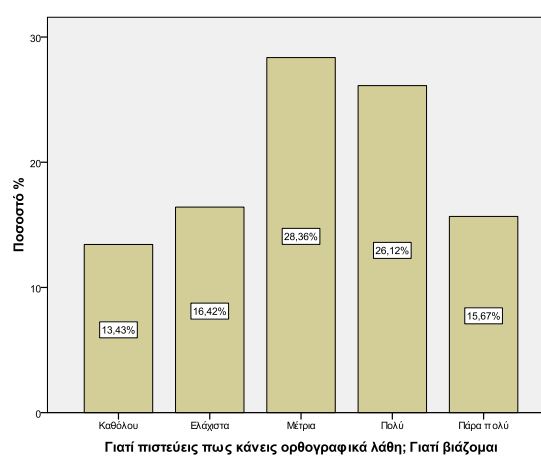


Πίνακας 26: Ορθογραφικά λάθη από απροσεξία Γράφημα 21: Ορθογραφικά λάθη από απροσεξία

- **Γιατί βιάζομαι**

Οι περισσότεροι ερωτηθέντες (55%) πιστεύουν ότι τα ορθογραφικά λάθη οφείλονται στη βιασύνη σε μέτριο ή μεγάλο βαθμό. Αντίθετα το 25% σε μηδενικό ή μικρό βαθμό.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	18	13,4
Ελάχιστα	22	16,4
Μέτρια	38	28,4
Πολύ	35	26,1
Πάρα πολύ	21	15,7
Σύνολο	134	100,0



Πίνακας 27: Ορθογραφικά λάθη από βιασύνη

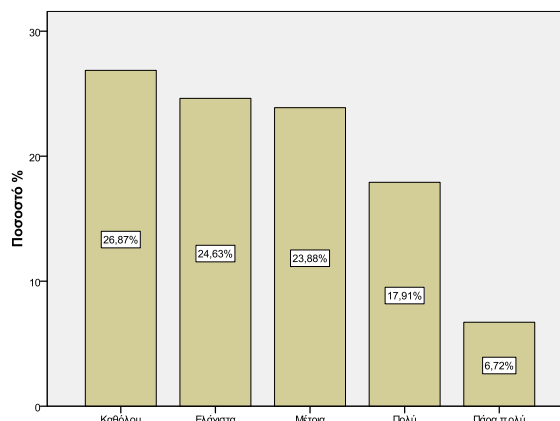
Γράφημα 22: Ορθογραφικά λάθη από βιασύνη

- **Γιατί επικεντρώνομαι σε αυτό που θέλω να γράψω και δε σκέφτομαι πώς γράφεται**

Τα περισσότερα παιδιά απάντησαν πως δεν ευθύνεται η συγκέντρωση στο θέμα για τα ορθογραφικά λάθη. Από μηδενικό έως μέτριο βαθμό απάντησε το 75% και μόλις το 7% απάντησε «πάρα πολύ».

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	36	26,9
Ελάχιστα	33	24,6
Μέτρια	32	23,9
Πολύ	24	17,9
Πάρα πολύ	9	6,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 28: Ορθογραφικά λάθη γιατί επικεντρώνομαι σε αυτό που θέλω να γράψω



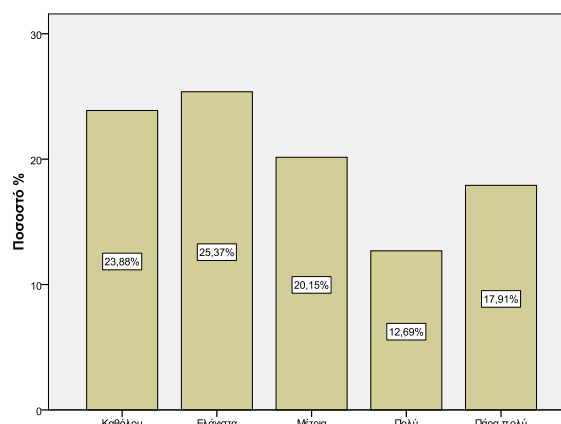
Γράφημα 23: Ορθογραφικά λάθη γιατί επικεντρώνομαι σε αυτό που θέλω να γράψω

- **Γιατί αγχώνομαι εκείνη τη στιγμή και δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά**

Το άγχος ως αιτία που προκαλούνται τα ορθογραφικά λάθη πήρε πολλές και διαφορετικές απαντήσεις. Από τον πίνακα βλέπουμε ότι ένας στους τέσσερις μαθητές δεν το θεωρεί αιτία, ενώ ένας στους πέντε μαθητές το θεωρεί πολύ σημαντικό παράγοντα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	32	23,9
Ελάχιστα	34	25,4
Μέτρια	27	20,1
Πολύ	17	12,7
Πάρα πολύ	24	17,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 29: Ορθογραφικά λάθη λόγω άγχους



Γράφημα 24: Ορθογραφικά λάθη λόγω άγχους

- **Άλλο**

Άλλοι παράγοντες που μπορεί να προκαλέσουν ορθογραφικά λάθη σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν ορισμένοι/ες μαθητές/τριες είναι οι εξής:

	Συχνότητα
Γιατί η δασκάλα μου δε μου αφήνει πολύ χρόνο όταν γράφω ένα κείμενο	1
Γιατί σκέφτομαι το παιχνίδι	1
Γιατί οι διπλανοί μου μιλάνε	1
Γιατί έχω κουραστεί	1
Γιατί δεν προσέχω	1
Γιατί δεν έχω μάθει καλά την ορθογραφία κάποιων λέξεων	1
Σύνολο	6

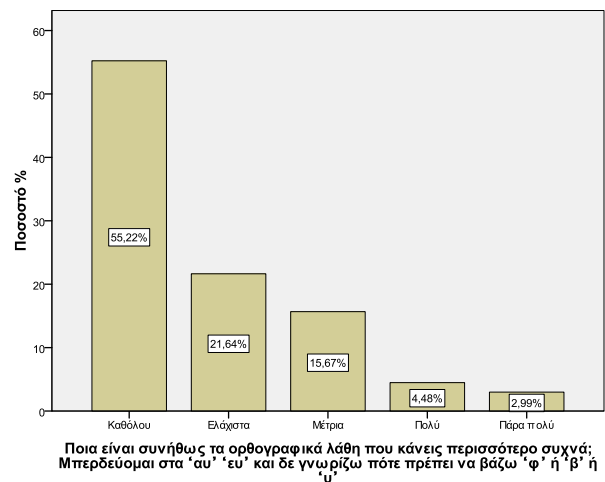
Πίνακας 30: Ορθογραφικά λάθη για άλλους λόγους

13) Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά;

- Μπερδεύομαι στα ‘αυ’ ‘ευ’ και δε γνωρίζω πότε πρέπει να βάζω ‘φ’ ή ‘β’ ή ‘υ’

Στον πίνακα βλέπουμε ότι η μεγαλύτερη πλειοψηφία των μαθητών/τριών (76%) δεν μπερδεύει το ‘αυ’ και ‘ευ’, ούτε το ‘β’ με το ‘υ’. Μόνο το 3% δήλωσε πως έχει πολύ μεγάλο πρόβλημα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	74	55,2
Ελάχιστα	29	21,6
Μέτρια	21	15,7
Πολύ	6	4,5
Πάρα πολύ	4	3,0
Σύνολο	134	100,0



Πίνακας 31: Συχνά ορθογραφικά λάθη - ‘αυ’, ‘ευ’, ‘φ’, ‘β’, ‘υ’

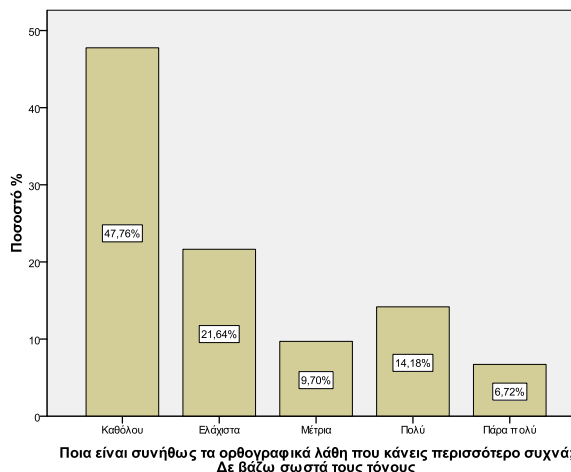
Γράφημα 25: Συχνά ορθογραφικά λάθη - ‘αυ’, ‘ευ’, ‘φ’, ‘β’, ‘υ’

- **Δε βάζω σωστά τους τόνους**

Παρόμοια ποσοστά έχουμε και στην ερώτηση αν βάζουν σωστά τους τόνους. Το 69% δήλωσε πως έχει μηδενικό ή ελάχιστο πρόβλημα και λιγότερο από 7% πως έχει πολύ μεγάλο πρόβλημα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	64	47,8
Ελάχιστα	29	21,6
Μέτρια	13	9,7
Πολύ	19	14,2
Πάρα πολύ	9	6,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 32: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λάθος τόνους



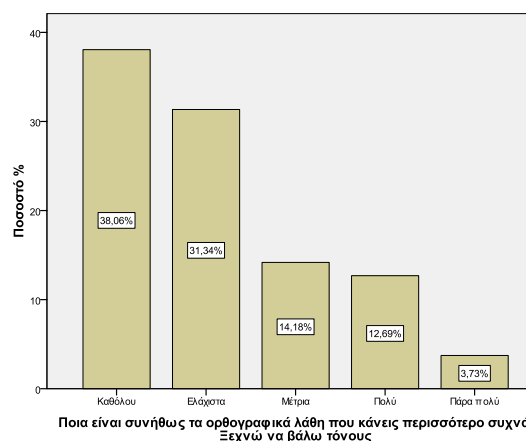
Γράφημα 26: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λάθος τόνους

- **Ξεχνώ να βάλω τόνους**

Σχεδόν ίδια ποσοστά είχαμε και στην ερώτηση αν οι μαθητές/τριες ξεχνάνε τους τόνους. Το 69% δήλωσε πως έχει μηδενικό ή ελάχιστο πρόβλημα και λιγότερο από 4% πως έχει πολύ μεγάλο πρόβλημα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	51	38,1
Ελάχιστα	42	31,3
Μέτρια	19	14,2
Πολύ	17	12,7
Πάρα πολύ	5	3,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 33: Συχνά ορθογραφικά λάθη - έλλειψη τόνων



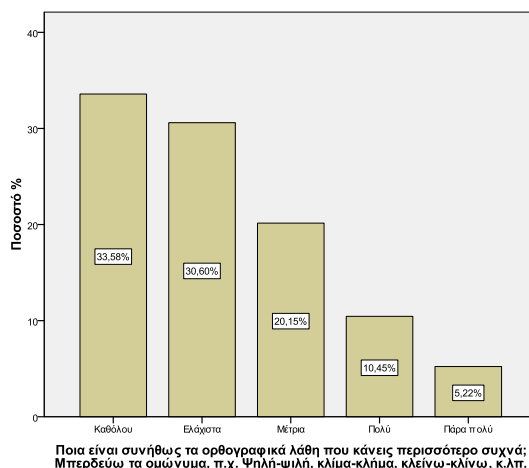
Γράφημα 27: Συχνά ορθογραφικά λάθη - έλλειψη τόνων

- Μπερδεύω τα ομώνυμα, π.χ. Ψηλή-ψιλή, κλίμα-κλήμα, κλείνω-κλίνω, κ.λπ.

Δύο στους τρεις μαθητές δήλωσαν πως δεν έχουν θέμα ορθογραφίας με τις ομώνυμες λέξεις. Και σε αυτή την ερώτηση τα ποσοστά παρουσιάζουν πτωτική τάση με την απάντηση «πάρα πολύ» να ξεπερνάει μετά βίας το 5%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	45	33,6
Ελάχιστα	41	30,6
Μέτρια	27	20,1
Πολύ	14	10,4
Πάρα πολύ	7	5,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 34: Συχνά ορθογραφικά λάθη - ομώνυμα



Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Μπερδεύω τα ομώνυμα, π.χ. Ψηλή-ψιλή, κλίμα-κλήμα, κλείνω-κλίνω, κ.λπ.

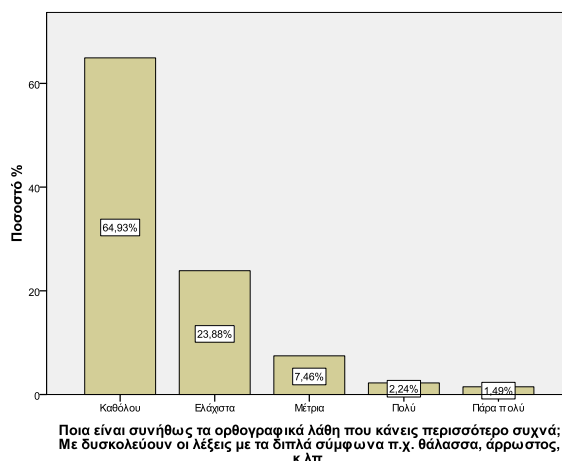
Γράφημα 28: Συχνά ορθογραφικά λάθη - ομώνυμα

- Με δυσκολεύουν οι λέξεις με τα διπλά σύμφωνα π.χ. θάλασσα, άρρωστος, κ.λπ.

Οι λέξεις με διπλά σύμφωνα δε δυσκολεύουν τους/τις μαθητές/τριες, καθώς το 87,9% απάντησε «καθόλου» ή «ελάχιστα».

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	87	64,9
Ελάχιστα	32	23,9
Μέτρια	10	7,5
Πολύ	3	2,2
Πάρα πολύ	2	1,5
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 35: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λέξεις με διπλά σύμφωνα



Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Με δυσκολεύουν οι λέξεις με τα διπλά σύμφωνα π.χ. θάλασσα, άρρωστος, κ.λπ.

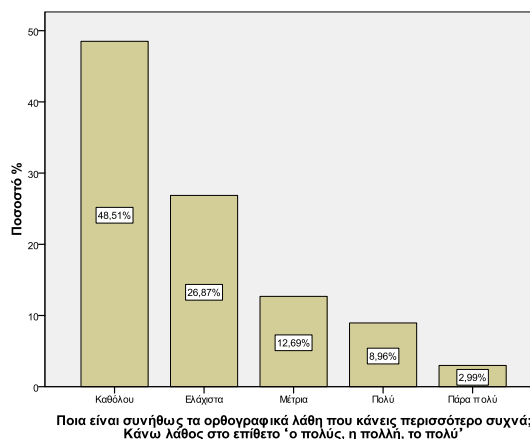
Γράφημα 29: Συχνά ορθογραφικά λάθη - λέξεις με διπλά σύμφωνα

- **Κάνω λάθος στο επίθετο «ο πολύς, η πολλή, το πολύ»**

Το επίθετο «ο πολύς, η πολλή, το πολύ» επίσης δε φαίνεται να προβληματίζει τους/τις μαθητές/τριες. Ακριβώς το 12% των μαθητών/τριών έχει μεγάλο ή πολύ μεγάλο πρόβλημα, ενώ το 49% δεν έχει καθόλου πρόβλημα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	65	48,5
Ελάχιστα	36	26,9
Μέτρια	17	12,7
Πολύ	12	9,0
Πάρα πολύ	4	3,0
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 36: Συχνά ορθογραφικά λάθη - επίθετο 'ο πολύς', 'η πολλή', 'το πολύ'



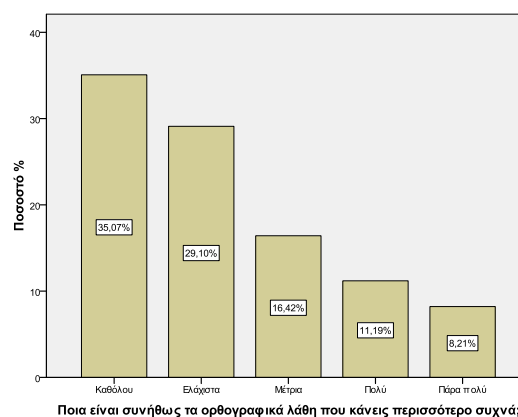
Γράφημα 30: Συχνά ορθογραφικά λάθη - επίθετο 'ο πολύς', 'η πολλή', 'το πολύ'

- **Με μπερδεύουν τα πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι'**

Στην ερώτηση αν τα πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι' μπερδεύουν τους/τις μαθητές/τριες, αν και ένα μεγάλο ποσοστό (35%) δεν έχει κανένα θέμα, εν τούτοις το 16% δήλωσε πως αντιμετωπίζει μέτρια δυσκολία και το 19% πολύ ή πάρα πολύ μεγάλη δυσκολία.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	47	35,1
Ελάχιστα	39	29,1
Μέτρια	22	16,4
Πολύ	15	11,2
Πάρα πολύ	11	8,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 37: Συχνά ορθογραφικά λάθη - πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι'



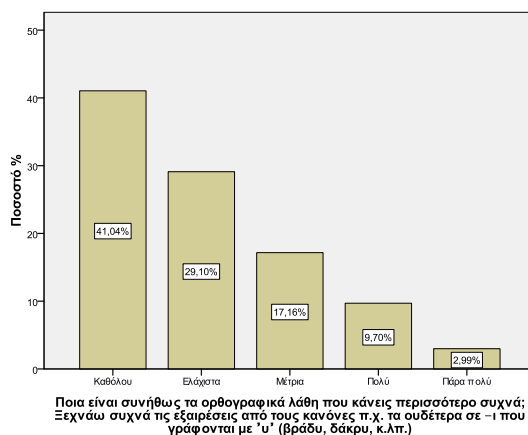
Γράφημα 31: Συχνά ορθογραφικά λάθη - πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι'

- Ξεχνάω συχνά τις εξαιρέσεις από τους κανόνες π.χ. τα ουδέτερα σε -ι που γράφονται με 'υ' (βράδυ, δάκρυ, κ.λπ.)

Οι εξαιρέσεις των κανόνων ορθογραφίας φαίνεται πως δεν είναι πρόβλημα για το 70% των παιδιών και μόνο το 8% έχει πολύ μεγάλο θέμα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	55	41,0
Ελάχιστα	39	29,1
Μέτρια	23	17,2
Πολύ	13	9,7
Πάρα πολύ	4	3,0
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 38: Συχνά ορθογραφικά λάθη - εξαιρέσεις κανόνων



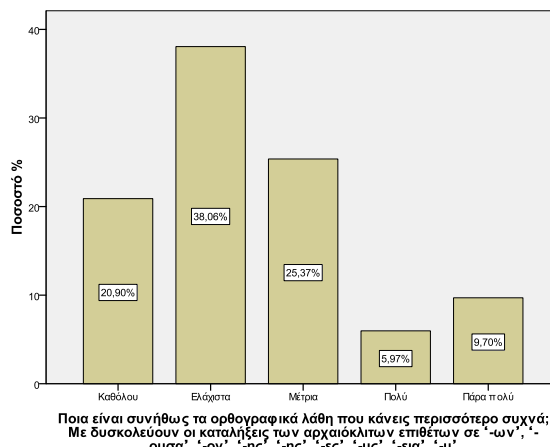
Γράφημα 32: Συχνά ορθογραφικά λάθη - εξαιρέσεις κανόνων

- Με δυσκολεύουν οι καταλήξεις των αρχαιοκλιτων επιθέτων σε '-ων', '-ουσα', '-ον', '-ης', '-ης', '-ες', '-υς', '-εια', '-υ'

Τα αρχαιοκλιτα επίθετα που λήγουν σε '-ων', '-ουσα', '-ον' κτλ παρουσιάζουν μία μέτρια δυσκολία για το σύνολο των μαθητών/τριών. Ένας στους τέσσερις μαθητές δηλώνει μέτριο βαθμό δυσκολίας, τέσσερις στους δέκα μαθητές δήλωσαν ελάχιστο βαθμό δυσκολίας και ένας στους δέκα μαθητές δήλωσε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό δυσκολίας.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	28	20,9
Ελάχιστα	51	38,1
Μέτρια	34	25,4
Πολύ	8	6,0
Πάρα πολύ	13	9,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 39: Συχνά ορθογραφικά λάθη - καταλήξεις αρχαιοκλιτων επιθέτων



Γράφημα 33: Συχνά ορθογραφικά λάθη - καταλήξεις αρχαιοκλιτων επιθέτων

Άλλο

Άλλα ορθογραφικά λάθη που αντιμετωπίζουν συχνά οι μαθητές/τριες:

	Συχνότητα
Λέξεις που δε γνωρίζουν τη σημασία τους	1
Λέξεις που δεν έχουν συναντήσει πολλές φορές	1
Σύνθετες λέξεις	1
Σύνολο	3

Πίνακας 40: Συχνά ορθογραφικά λάθη – άλλοι λόγοι

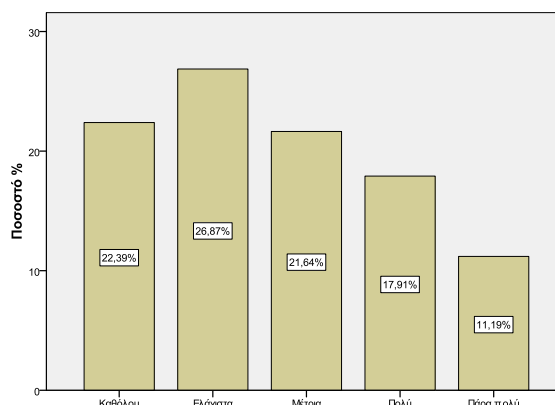
14) Γιατί, κατά τη γνώμη σου, πολλά παιδιά της ηλικίας σου δυσκολεύονται να μάθουν την ορθογραφία;

- Οι ελληνικές λέξεις είναι δύσκολες γιατί υπάρχουν πολλοί κανόνες, πολλά 'ι', 'ο', 'ε' και πολλές εξαιρέσεις

Αν και η ελληνική γλώσσα έχει πολλούς κανόνες, παρ' όλα αυτά έχει και πολλές εξαιρέσεις. Το 22% των μαθητών/τριών δήλωσε πως αυτό είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σε μέτριο βαθμό την εκμάθηση της ορθογραφίας, ενώ το 29% των μαθητών/τριών σε πολύ ή πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	30	22,4
Ελάχιστα	36	26,9
Μέτρια	29	21,6
Πολύ	24	17,9
Πάρα πολύ	15	11,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 41: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - πολλοί κανόνες, πολλά 'ι', 'ο', 'ε' και πολλές εξαιρέσεις



Γιατί, κατά τη γνώμη σου, πολλά παιδιά της ηλικίας σου δυσκολεύονται να μάθουν την ορθογραφία; Οι ελληνικές λέξεις είναι δύσκολες γιατί υπάρχουν πολλοί κανόνες, πολλά 'ι', 'ο', 'ε' και πολλές εξαιρέσεις

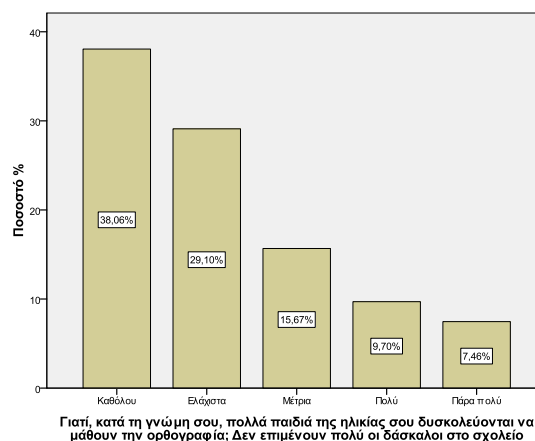
Γράφημα 34: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - πολλοί κανόνες, πολλά 'ι', 'ο', 'ε' και πολλές εξαιρέσεις

- Δεν επιμένουν πολύ οι δάσκαλοι στο σχολείο

Σχεδόν το 70% των παιδιών πιστεύει ότι δε φταίνε ή φταίνε σε ελάχιστο βαθμό οι δάσκαλοι στο σχολείο ως προς την επιμονή που πρέπει να δείχνουν στην εκμάθηση της ορθογραφίας. Το 7,5% των παιδιών επιρρίπτει πολύ μεγάλες ευθύνες στους δασκάλους.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	51	38,1
Ελάχιστα	39	29,1
Μέτρια	21	15,7
Πολύ	13	9,7
Πάρα πολύ	10	7,5
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 42: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ευθύνη δασκάλων



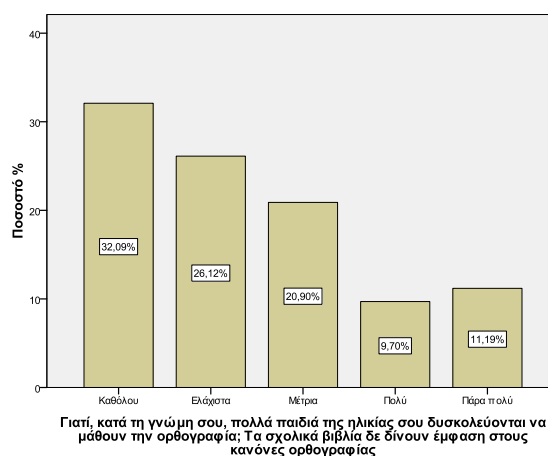
Γράφημα 35: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ευθύνη δασκάλων

- Τα σχολικά βιβλία δε δίνουν έμφαση στους κανόνες ορθογραφίας

Περίπου οι μισοί μαθητές (42%) ρίχνουν ευθύνη στα σχολικά βιβλία, καθώς δε δίνουν την απαραίτητη έμφαση που χρειάζεται στους κανόνες ορθογραφίας. Αν συγκρίνουμε αυτές τις δύο ερωτήσεις παρατηρούμε πως οι μαθητές/τριες πιστεύουν πως οι δάσκαλοι κάνουν καλύτερα τη δουλειά τους από τα βιβλία.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	43	32,1
Ελάχιστα	35	26,1
Μέτρια	28	20,9
Πολύ	13	9,7
Πάρα πολύ	15	11,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 43: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - σχολικά βιβλία



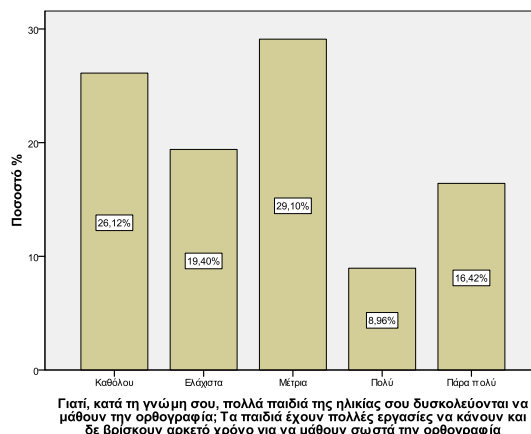
Γράφημα 36: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - σχολικά βιβλία

- Τα παιδιά έχουν πολλές εργασίες να κάνουν και δε βρίσκουν αρκετό χρόνο για να μάθουν σωστά την ορθογραφία

Στην ερώτηση αν η έλλειψη χρόνου και οι πολλές εργασίες δυσκολεύουν στην εκμάθηση της ορθογραφίας, τα αποτελέσματα δεν ήταν τόσο ξεκάθαρα. Το 26% των μαθητών/τριών απάντησε πως αυτό δεν αποτελεί πρόβλημα, το 29% απάντησε πως αποτελεί μέτριο πρόβλημα και το 16% πολύ μεγάλο πρόβλημα.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	35	26,1
Ελάχιστα	26	19,4
Μέτρια	39	29,1
Πολύ	12	9,0
Πάρα πολύ	22	16,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 44: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη χρόνου



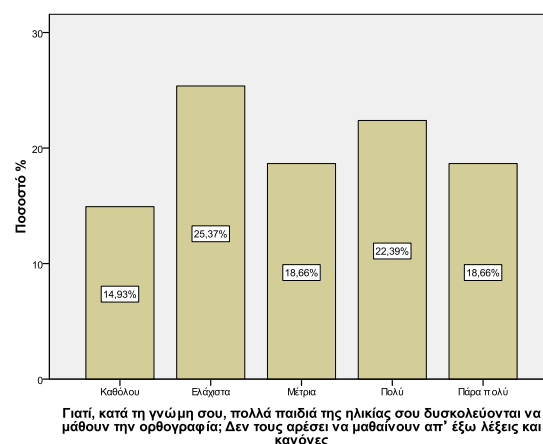
Γράφημα 37: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη χρόνου

- Δεν τους αρέσει να μαθαίνουν απ' έξω λέξεις και κανόνες

Στην ερώτηση αν η δυσκολία της εκμάθησης ορθογραφίας οφείλεται στο γεγονός ότι στα παιδιά δεν αρέσει να μαθαίνουν κανόνες, συμφώνησε σε μεγάλο ή πολύ μεγάλο βαθμό το 40% των παιδιών, ενώ διαφώνησε επίσης το 40%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	20	14,9
Ελάχιστα	34	25,4
Μέτρια	25	18,7
Πολύ	30	22,4
Πάρα πολύ	25	18,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 45: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - δεν τους αρέσει η αποστήθιση



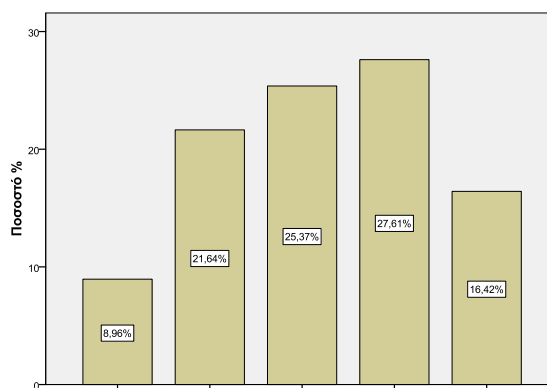
Γράφημα 38: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - δεν τους αρέσει η αποστήθιση

- **Μαθαίνουν την ορθογραφία των λέξεων αλλά μετά από λίγο καιρό την ξεχνούν**

Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες πιστεύουν ότι αν και μαθαίνουν την ορθογραφία των λέξεων, μετά από λίγο καιρό την ξεχνούν. Η συντριπτική πλειοψηφία (75%) θεωρεί το πέρασμα του χρόνου ως μέτριο παράγοντα που επηρεάζει στην εκμάθηση της ορθογραφίας.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	12	9,0
Ελάχιστα	29	21,6
Μέτρια	34	25,4
Πολύ	37	27,6
Πάρα πολύ	22	16,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 46: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ξεχνούν με το πέρασμα του χρόνου



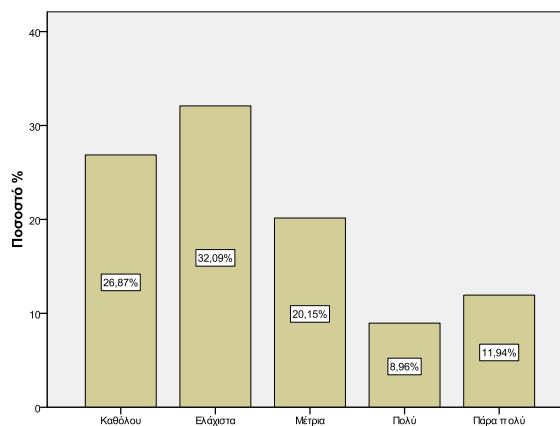
Γράφημα 39: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - ξεχνούν με το πέρασμα του χρόνου

- **Δεν έχουν πολλή βοήθεια στο σπίτι**

Ένας στους πέντε μαθητές πιστεύει πως η έλλειψη βοήθειας από το σπίτι τον δυσκολεύει αρκετά να μάθει ορθογραφία. Επίσης, ένας στους πέντε μαθητές τον θεωρεί παράγοντα που επηρεάζει σε μέτριο βαθμό στην εκμάθηση ορθογραφίας.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	36	26,9
Ελάχιστα	43	32,1
Μέτρια	27	20,1
Πολύ	12	9,0
Πάρα πολύ	16	11,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 47: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη βοήθειας από το σπίτι



Γράφημα 40: Λόγοι ορθογραφικών λαθών - έλλειψη βοήθειας από το σπίτι

Άλλο

Άλλοι λόγοι που δυσκολεύουν στην εκμάθηση ορθογραφίας είναι οι εξής:

	Συχνότητα
Δεν ξέρουν καλά κανόνες	1
Δε διαβάζουν πολλά λογοτεχνικά βιβλία	1
Δεν τους ενδιαφέρει και γι' αυτόν τον λόγο κάνουν λάθη	1
Σύνολο	3

Πίνακας 48: Λόγοι ορθογραφικών λαθών – άλλοι λόγοι

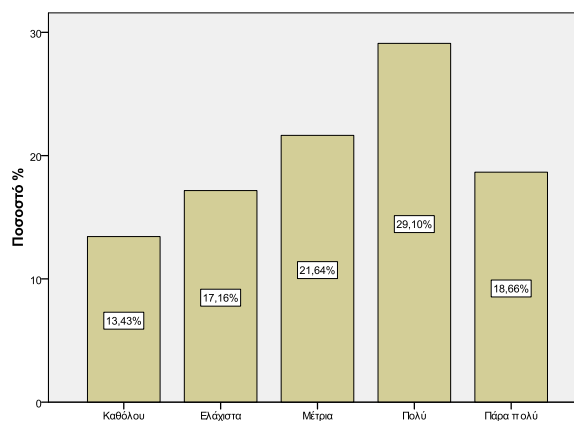
15) Πώς προσπαθείς να γράψεις μία λέξη όταν δε γνωρίζεις πώς γράφεται;

- Δοκιμάζω διαφορετικούς τρόπους γραφής της και επιλέγω αυτόν που θεωρώ πως ταιριάζει περισσότερο

Όταν οι μαθητές/τριες δεν γνωρίζουν πώς γράφεται μια λέξη, οι περισσότεροι/ες από αυτούς/ές (70%), δοκιμάζουν διάφορους τρόπους γραφής και επιλέγουν εκείνο που τους ταιριάζει περισσότερο, παρά να το γράψουν στην τύχη.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	18	13,4
Ελάχιστα	23	17,2
Μέτρια	29	21,6
Πολύ	39	29,1
Πάρα πολύ	25	18,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 49: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - δοκιμές



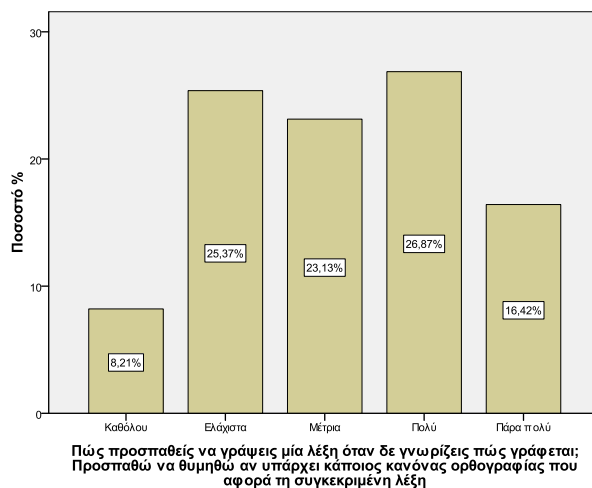
Γράφημα 41: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – δοκιμές

- Προσπαθώ να θυμηθώ αν υπάρχει κάποιος κανόνας ορθογραφίας που αφορά τη συγκεκριμένη λέξη

Όταν οι μαθητές/τριες δε γνωρίζουν πώς γράφεται μια λέξη, οι δύο στους τρεις προσπαθούν πρώτα να θυμηθούν τον αντίστοιχο κανόνα ορθογραφίας. Λιγότερο από το 10% δεν μπαίνει καν σε αυτήν τη διαδικασία.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	11	8,2
Ελάχιστα	34	25,4
Μέτρια	31	23,1
Πολύ	36	26,9
Πάρα πολύ	22	16,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 50: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - κανόνες



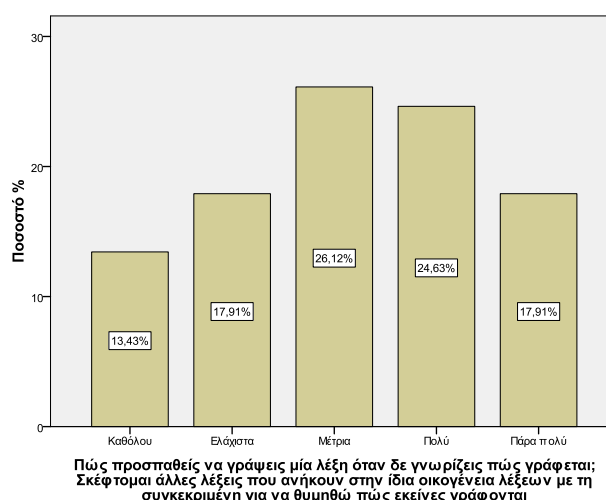
Γράφημα 42: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - κανόνες

- Σκέφτομαι άλλες λέξεις που ανήκουν στην ίδια οικογένεια λέξεων με τη συγκεκριμένη για να θυμηθώ πώς εκείνες γράφονται

Στην ερώτηση αν οι μαθητές/τριες προσπαθούν να σκεφτούν λέξεις που ανήκουν στην ίδια οικογένεια λέξεων, οι απαντήσεις που πήραμε ακολουθούν σχεδόν την κανονική κατανομή. Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες απάντησαν σε μέτριο επίπεδο, ενώ καθόλου ή πάρα πολύ σε χαμηλότερα ποσοστά (13,4% και 17,9% αντίστοιχα).

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	18	13,4
Ελάχιστα	24	17,9
Μέτρια	35	26,1
Πολύ	33	24,6
Πάρα πολύ	24	17,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 51: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της - οικογένεια λέξεων



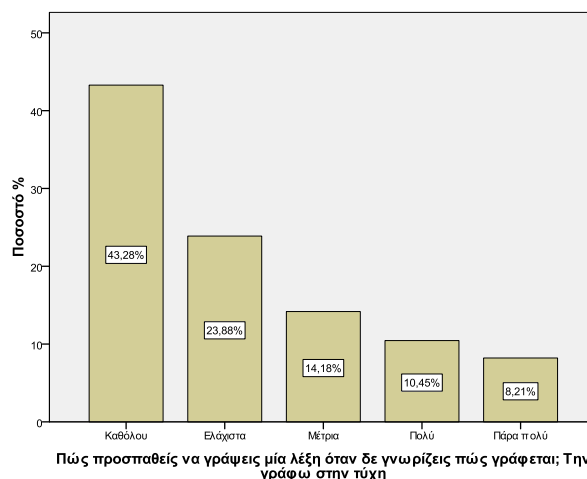
Γράφημα 43: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – οικογένεια λέξεων

- **Τη γράφω στην τύχη**

Δύο στους τρεις μαθητές αποφεύγουν συστηματικά να γράφουν μία λέξη στην τύχη, και μόνο το 18% των μαθητών/τριών χρησιμοποιεί αυτή την τακτική συστηματικά.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	58	43,3
Ελάχιστα	32	23,9
Μέτρια	19	14,2
Πολύ	14	10,4
Πάρα πολύ	11	8,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 52: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – τυχαία



Γράφημα 44: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – τυχαία

- **Άλλο**

Άλλες απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι οι εξής:

	Συχνότητα
Προσπαθώ να θυμηθώ αν την έχω ξανασυναντήσει μέσα σε κάποιο κείμενο	1
Ρωτάω τον δάσκαλο	1
Σύνολο	2

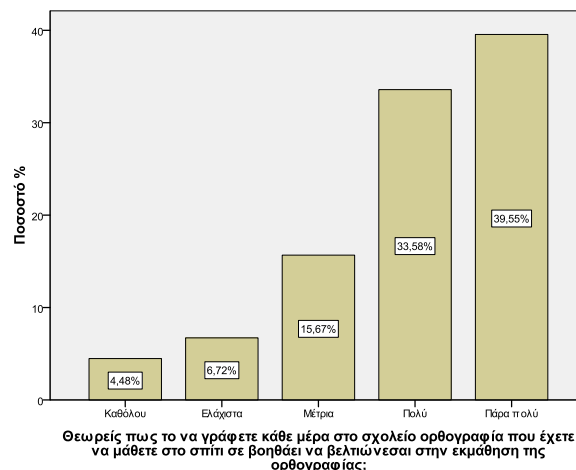
Πίνακας 53: Τρόποι γραφής μίας λέξης όταν δε γνωρίζουν την ορθογραφία της – άλλοι τρόποι

- 16) Θεωρείς πως το να γράφετε κάθε μέρα στο σχολείο ορθογραφία που έχετε να μάθετε στο σπίτι σε βοηθάει να βελτιώνεσαι στην εκμάθηση της ορθογραφίας;**

Η μεγάλη πλειονότητα των μαθητών/τριών (73%) θεωρεί πως βοηθάει πολύ ή πάρα πολύ η καθημερινή γραφή της ορθογραφίας στην εκμάθηση της και μόνο μία μικρή μειοψηφία (11%) έχει ακριβώς αντίθετη άποψη.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	6	4,5
Ελάχιστα	9	6,7
Μέτρια	21	15,7
Πολύ	45	33,6
Πάρα πολύ	53	39,6
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 54: Καθημερινή ορθογραφία



Γράφημα 45: Καθημερινή ορθογραφία

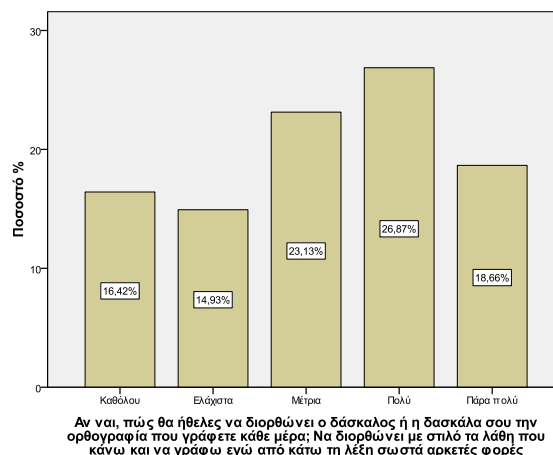
17) Αν ναι, πώς θα ήθελες να διορθώνει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου την ορθογραφία που γράφετε κάθε μέρα;

- Να διορθώνει με στυλό τα λάθη που κάνω και να γράφω εγώ από κάτω τη λέξη σωστά αρκετές φορές

Η ιδέα να διορθώνει ο δάσκαλος με στυλό τα λάθη και ο/η μαθητής/τρια να αντιγράφει τη λέξη σωστά μερικές φορές, έχει θετική απήχηση στα παιδιά, καθώς το 45,6% απάντησε «πολύ» ή «πάρα πολύ» και «καθόλου» ή «ελάχιστα» το 31,3%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	22	16,4
Ελάχιστα	20	14,9
Μέτρια	31	23,1
Πολύ	36	26,9
Πάρα πολύ	25	18,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 55: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με στυλό και αντιγραφή



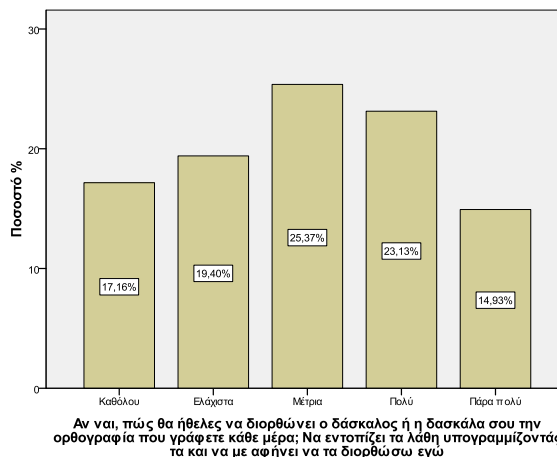
Γράφημα 46: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με στυλό και αντιγραφή

- **Να εντοπίζει τα λάθη υπογραμμίζοντάς τα και να με αφήνει να τα διορθώσω εγώ**

Η τεχνική να υπογραμμίζει ο δάσκαλος τα λάθη και να τα διορθώνει ο/η μαθητής/τρια έδωσε απαντήσεις που ακολουθούν κανονική κατανομή. Οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες απάντησαν «μέτρια» (25,4%) και λιγότεροι/ες απάντησαν «καθόλου» (17,2%) και «πάρα πολύ» (14,9%).

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	23	17,2
Ελάχιστα	26	19,4
Μέτρια	34	25,4
Πολύ	31	23,1
Πάρα πολύ	20	14,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 56: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με υπογράμμιση



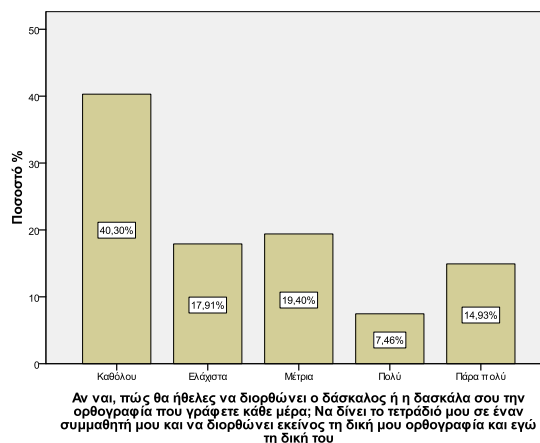
Γράφημα 47: Διόρθωση ορθογραφίας από τον δάσκαλο με υπογράμμιση

- **Να δίνει το τετράδιό μου σε έναν συμμαθητή μου και να διορθώνει εκείνος τη δική μου ορθογραφία και εγώ τη δική του**

Η μέθοδος να ανταλλάσσουν τετράδια και να διορθώνουν οι μαθητές/τριες τα λάθη των συμμαθητών/τριών τους, δεν είναι αρεστή στα παιδιά. Το 68,2% απάντησε «καθόλου» ή «λίγο» και 22,4% «πολύ» ή «πάρα πολύ».

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	54	40,3
Ελάχιστα	24	17,9
Μέτρια	26	19,4
Πολύ	10	7,5
Πάρα πολύ	20	14,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 57: Διόρθωση ορθογραφίας από συμμαθητή μου

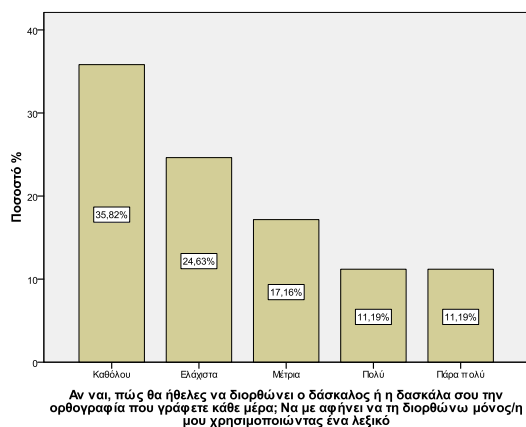


Γράφημα 48: Διόρθωση ορθογραφίας από συμμαθητή μου

- Να με αφήνει να τη διορθώνω μόνος/η μου χρησιμοποιώντας ένα λεξικό

Η χρησιμοποίηση λεξικού για να διορθώσουν οι μαθητές/τριες μόνου/ες τους τα λάθη τους δεν είναι ιδιαίτερα αρεστή. Τα ποσοστά είναι σχεδόν ίδια με την ερώτηση αν θα τους άρεσε να δημιουργήσουν το προσωπικό τους λεξικό.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	48	35,8
Ελάχιστα	33	24,6
Μέτρια	23	17,2
Πολύ	15	11,2
Πάρα πολύ	15	11,2
Σύνολο	134	100,0



Πίνακας 58: Διόρθωση ορθογραφίας με λεξικό

Γράφημα 49: Διόρθωση ορθογραφίας με λεξικό

- Άλλο

	Συχνότητα
Να με φωνάζει και να τα διορθώνουμε μαζί	1
Να τα διορθώνει και να γράφει το σωστό	1
Σύνολο	3

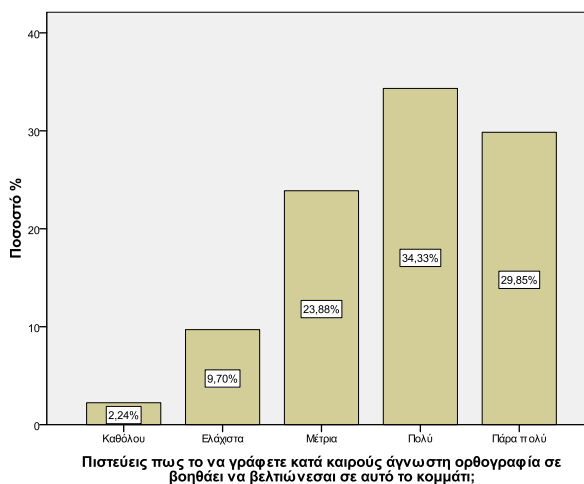
Πίνακας 59: Διόρθωση ορθογραφίας με άλλους τρόπους

18) Πιστεύεις πως το να γράφετε κατά καιρούς άγνωστη ορθογραφία σε βοηθάει να βελτιώνεσαι σε αυτό το κομμάτι;

Η συντριπτική πλειοψηφία (88%) των μαθητών/τριών θεωρεί πως η άγνωστη ορθογραφία βοηθάει σε μεγάλο βαθμό στην εκμάθηση ορθογραφίας. Μόλις το 12% είχε αντίθετη άποψη.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	3	2,2
Ελάχιστα	13	9,7
Μέτρια	32	23,9
Πολύ	46	34,3
Πάρα πολύ	40	29,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 60: Άγνωστη ορθογραφία



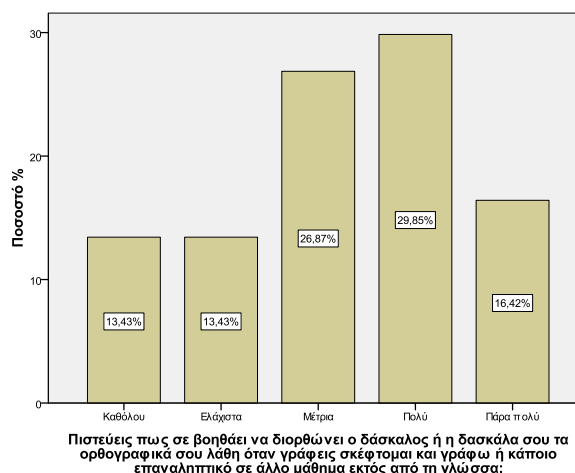
Γράφημα 50: Άγνωστη ορθογραφία

19) Πιστεύεις πως σε βοηθάει να διορθώνει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου τα ορθογραφικά σου λάθη όταν γράφεις σκέφτομαι και γράφω ή κάποιο επαναληπτικό σε άλλο μάθημα εκτός από τη γλώσσα;

Οι περισσότεροι ερωτηθέντες (73%) δήλωσαν πως τους βοηθάει το γεγονός ότι ο δάσκαλος διορθώνει τα ορθογραφικά τους λάθη και σε άλλα μαθήματα εκτός της γλώσσας, σε αντίθεση με το υπόλοιπο 27%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	18	13,4
Ελάχιστα	18	13,4
Μέτρια	36	26,9
Πολύ	40	29,9
Πάρα πολύ	22	16,4
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 61: Διόρθωση ορθογραφικών λαθών από τον δάσκαλο και σε άλλα μαθήματα



Γράφημα 51: Διόρθωση ορθογραφικών λαθών από τον δάσκαλο και σε άλλα μαθήματα

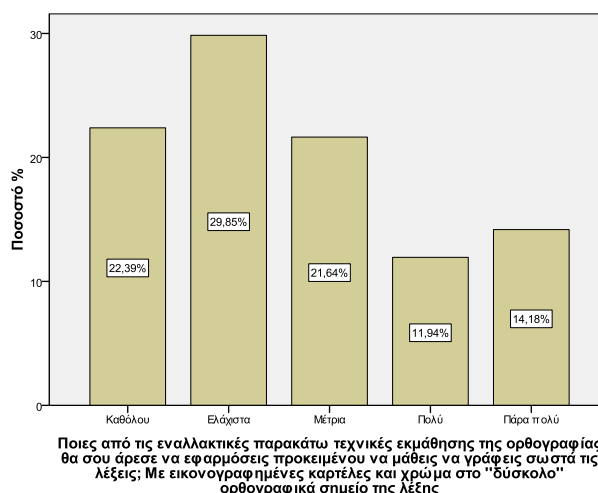
20) Ποιες από τις παρακάτω εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις;

- Με εικονογραφημένες καρτέλες και χρώμα στο "δύσκολο" ορθογραφικά σημείο της λέξης

Το 30% των μαθητών/τριών ανέφερε πως ελάχιστα του αρέσει να χρησιμοποιεί εικονογραφημένες καρτέλες και χρώματα. Την απάντηση «καθόλου» έδωσε το 22,4%, και την απάντηση «μέτρια» το 21,6%. Σε πιο μικρά ποσοστά κυμάνθηκαν οι υπόλοιπες απαντήσεις.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	30	22,4
Ελάχιστα	40	29,9
Μέτρια	29	21,6
Πολύ	16	11,9
Πάρα πολύ	19	14,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 62: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – εικονογραφημένες καρτέλες



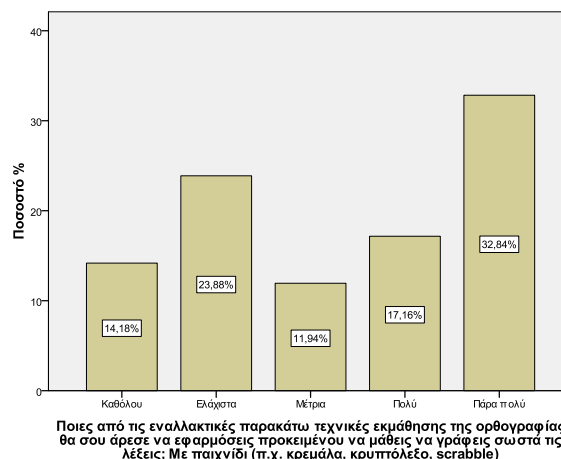
Γράφημα 52: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – εικονογραφημένες καρτέλες

- Με παιχνίδι (π.χ. κρεμάλα, κρυπτόλεξο, scrabble)

Η χρήση παιχνιδιών για την εκμάθηση ορθογραφίας φαίνεται πως είναι αρκετά δημοφιλής ανάμεσα στους/στις μαθητές/τριες, καθώς το 32,8% απάντησε πως του αρέσει πάρα πολύ και 17,2% του αρέσει πολύ. Το 14,2% απάντησε πως δεν του αρέσει καθόλου.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	19	14,2
Ελάχιστα	32	23,9
Μέτρια	16	11,9
Πολύ	23	17,2
Πάρα πολύ	44	32,8
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 63: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με παιχνίδι



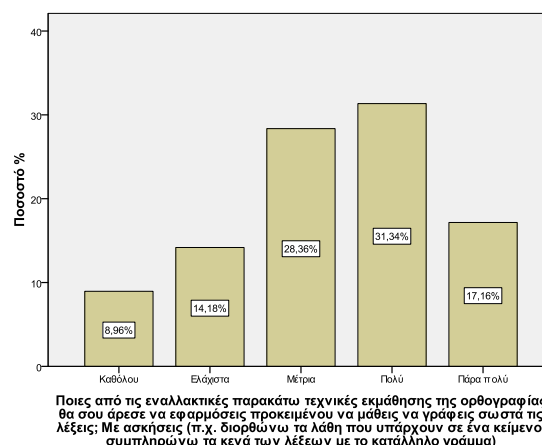
Γράφημα 53: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με παιχνίδι

- Με ασκήσεις (π.χ. διορθώνω τα λάθη που υπάρχουν σε ένα κείμενο, συμπληρώνω τα κενά των λέξεων με το κατάλληλο γράμμα)

Η χρήση ασκήσεων για την εκμάθηση ορθογραφίας, όπως συμπλήρωση κενών, αρέσει σε μέτριο επίπεδο στους/στις μαθητές/τριες. Το 28,4% απάντησε πως του αρέσει σε μέτριο επίπεδο, το 31,3% σε μεγάλο βαθμό και το 14,2% σε μικρό βαθμό.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	12	9,0
Ελάχιστα	19	14,2
Μέτρια	38	28,4
Πολύ	42	31,3
Πάρα πολύ	23	17,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 64: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με ασκήσεις



Γράφημα 54: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με ασκήσεις

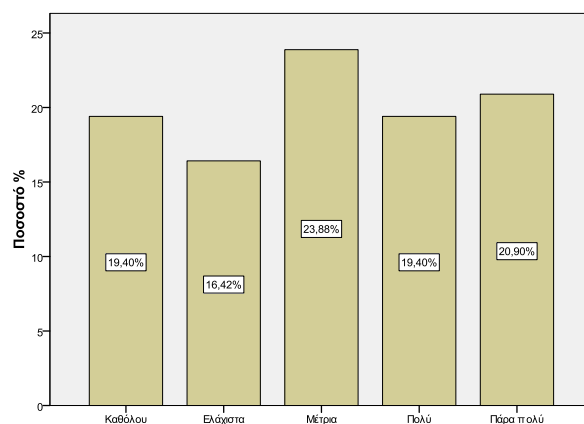
- Με παιχνίδια ορθογραφίας στον υπολογιστή

Στην ερώτηση αν αρέσει η χρήση παιχνιδιών στον υπολογιστή, οι απαντήσεις ήταν σχεδόν 20%, δηλαδή εξίσου μοιρασμένες στις πέντε δυνατές απαντήσεις, με μόνη

διαφορά την απάντηση «ελάχιστα» που ήταν 16,4% και την απάντηση «μέτρια» που ήταν 23,9%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	26	19,4
Ελάχιστα	22	16,4
Μέτρια	32	23,9
Πολύ	26	19,4
Πάρα πολύ	28	20,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 65: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με παιχνίδια στον υπολογιστή



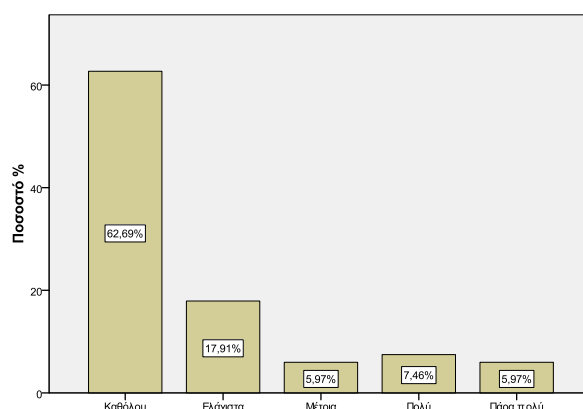
Γράφημα 55: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με παιχνίδια στον υπολογιστή

- **Γράφοντας τις λέξεις που πρέπει να μάθω σε ένα πιάτο που θα έχει απλωμένη ζάχαρη με το δάχτυλο**

Η τεχνική γράφοντας λέξεις με το δάχτυλο σε απλωμένη ζάχαρη, φαίνεται πως δεν είναι ιδιαίτερα αγαπητή στους/στις μαθητές/τριες καθώς πάνω από 60% απάντησαν πως δεν τους αρέσει καθόλου, ενώ την απάντηση «πολύ» - «πάρα πολύ» έδωσε μόλις το 13,5%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	84	62,7
Ελάχιστα	24	17,9
Μέτρια	8	6,0
Πολύ	10	7,5
Πάρα πολύ	8	6,0
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 66: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με ζάχαρη



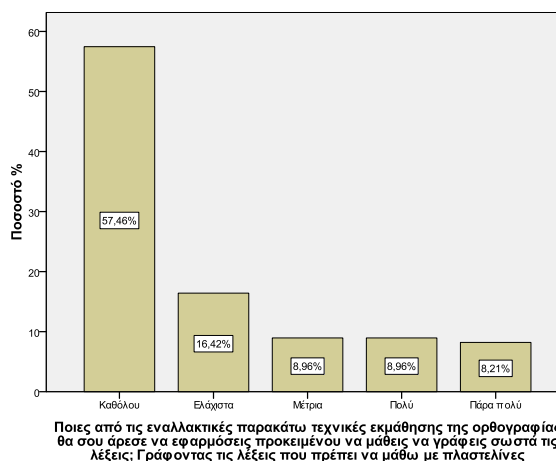
Γράφημα 56: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με ζάχαρη

- **Γράφοντας τις λέξεις που πρέπει να μάθω με πλαστελίνες**

Παρόμοιες απόψεις έχουν οι μαθητές/τριες και για τη χρήση πλαστελινών για την εκμάθηση ορθογραφίας. Επίσης δεν είναι αρεστή αυτή η τεχνική, καθώς το 57,5% απάντησε καθόλου, ενώ την απάντηση «πολύ» - «πάρα πολύ» έδωσε το 17,2%.

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	77	57,5
Ελάχιστα	22	16,4
Μέτρια	12	9,0
Πολύ	12	9,0
Πάρα πολύ	11	8,2
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 67: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με πλαστελίνες



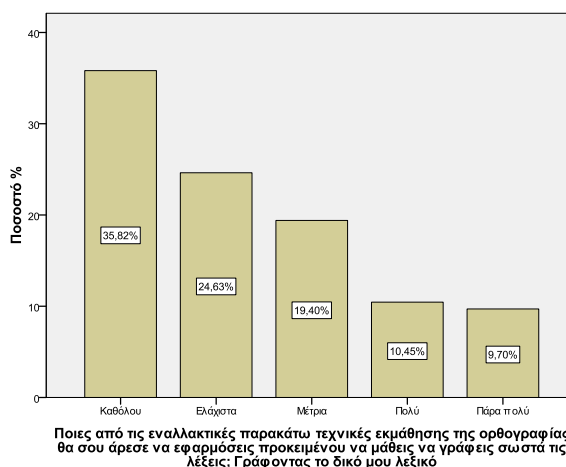
Γράφημα 57: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – με πλαστελίνες

- **Γράφοντας το δικό μου λεξικό**

Η δημιουργία προσωπικού λεξικού δε φαίνεται να συγκινεί τους/τις μαθητές/τριες, καθώς το 60,4% των μαθητών/τριών απάντησε πως του αρέσει ελάχιστα ή καθόλου αυτή η ιδέα, ενώ πολύ ή πάρα πολύ απάντησε το 20,1% .

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	48	35,8
Ελάχιστα	33	24,6
Μέτρια	26	19,4
Πολύ	14	10,4
Πάρα πολύ	13	9,7
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 68: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – γράφοντας το δικό μου λεξικό



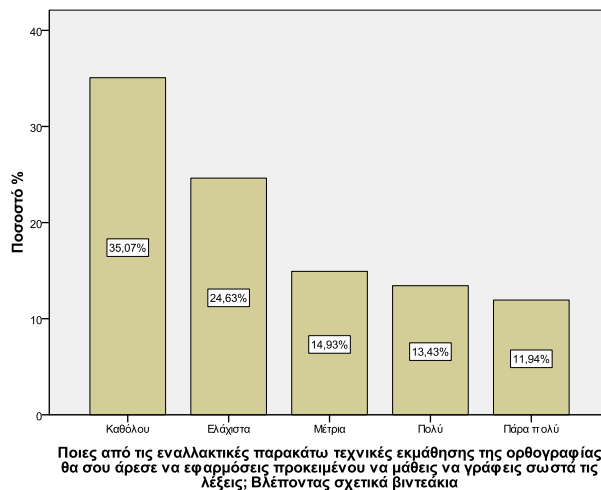
Γράφημα 58: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – γράφοντας το δικό μου λεξικό

- **Βλέποντας σχετικά βιντεάκια**

Ούτε η χρήση βίντεο φαίνεται να συγκινεί τους/τις μαθητές/τριες, καθώς το 59,7% των μαθητών/τριών απάντησε πως του αρέσει ελάχιστα ή καθόλου αυτή η ιδέα, ενώ πολύ ή πάρα πολύ απάντησε το 25,3% .

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	47	35,1
Ελάχιστα	33	24,6
Μέτρια	20	14,9
Πολύ	18	13,4
Πάρα πολύ	16	11,9
Σύνολο	134	100,0

Πίνακας 69: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – βλέποντας σχετικά βιντεάκια



Γράφημα 59: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – βλέποντας σχετικά βιντεάκια

- **Άλλο**

Άλλες απαντήσεις που δόθηκαν είναι οι εξής:

	Συχνότητα
Την γράφω πολλές φορές	1
Με παραμύθια	1
Να γράφω άγνωστα κειμενάκια και να τα διορθώνω και αν έχω λάθη να τα γράφω 3 φορές	1
Σύνολο	3

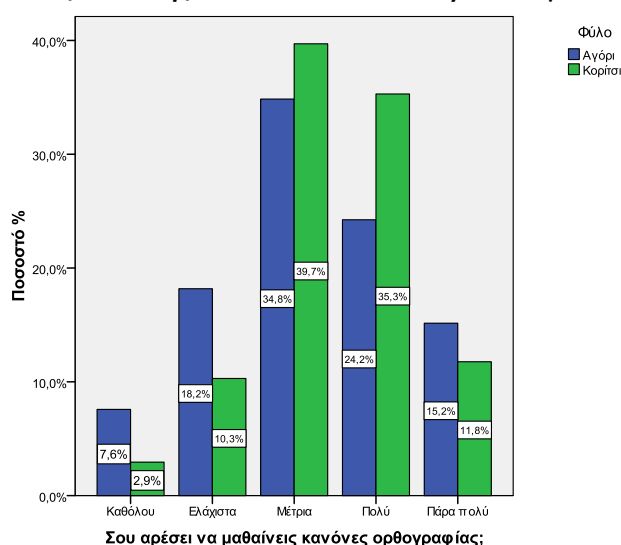
Πίνακας 70: Εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης ορθογραφίας – άλλοι τρόποι

Ας εξετάσουμε τις συσχετίσεις των απαντήσεων σε σχέση με τους παράγοντες (φύλο, τάξη). Επειδή υπάρχουν πάρα πολλοί δυνατοί συνδυασμοί, θα εξετάσουμε όσες πιστεύουμε εμείς ότι παρουσιάζουν κάποιο ενδιαφέρον και δε θα παρουσιαστούν στο σύνολο τους στην πτυχιακή λόγω της μεγάλης έκτασης που καταλαμβάνουν.

Στο γράφημα 60 και στον πίνακα 71 απεικονίζεται κατά πόσο αρέσει στους/στις μαθητές/τριες να μαθαίνουν κανόνες ορθογραφίας ανάλογα με το φύλο. Τα περισσότερα αγόρια (34,8%) απάντησαν πως τους αρέσει σε μέτριο βαθμό. Το αντίστοιχο ποσοστό στα κορίτσια είναι 39,7%. Τα ποσοστά στις υπόλοιπες απαντήσεις δεν είναι αρκετά διαφορετικά μεταξύ τους. Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά για το αν τους αρέσει η εκμάθηση ορθογραφίας ως προς το φύλο ($X^2=5.237$, $df=4$, $p=0.264 > 0.05$).

		Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;					Σύνολο
		Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Αγόρι Συχνότητα	5	12	23	16	10	66
	Ποσοστό %	7,6%	18,2%	34,8%	24,2%	15,2%	100,0%
Κορίτσι Συχνότητα	2	7	27	24	8	68	
	Ποσοστό %	2,9%	10,3%	39,7%	35,3%	11,8%	100,0%
Σύνολο	Συχνότητα	7	19	50	40	18	134
	Ποσοστό %	5,2%	14,2%	37,3%	29,9%	13,4%	100,0%

Πίνακας 71 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;

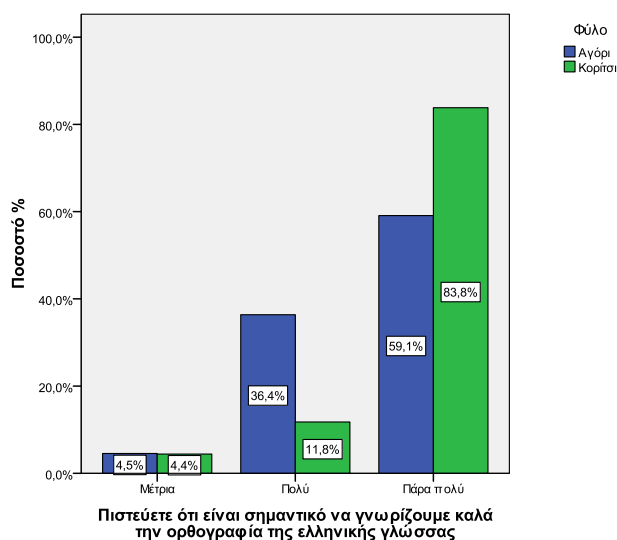


Γράφημα 60: Φύλο / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;

Στο παρακάτω γράφημα και τον πίνακα απεικονίζεται η άποψη των ερωτηθέντων, ανάλογα με το φύλο τους, κατά πόσο είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας. Βλέπουμε πως τα κορίτσια θεωρούν πολύ σημαντικό σε ποσοστό 82%, σε αντίθεση με τα αγόρια που το αντίστοιχο ποσοστό είναι μόλις 60%. Εδώ διαπιστώνουμε πως υπάρχει στατιστική διαφορά ως προς το φύλο ($X^2=148$, $df=2$, $p=0.003 < 0,05$).

			Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας			Σύνολο
			Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Αγόρι	Συχνότητα	3	24	39	66
		Ποσοστό %	4,5%	36,4%	59,1%	100,0%
	Κορίτσι	Συχνότητα	3	8	57	68
		Ποσοστό %	4,4%	11,8%	83,8%	100,0%
Σύνολο		Συχνότητα	6	32	96	134
		Ποσοστό %	4,5%	23,9%	71,6%	100,0%

Πίνακας 72 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;

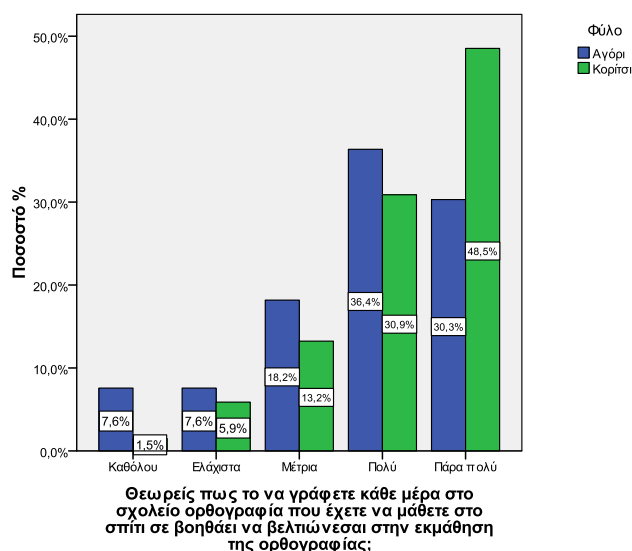


Γράφημα 61: Φύλο / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;

Στο επόμενο γράφημα και τον πίνακα απεικονίζεται η άποψη των ερωτηθέντων, ανάλογα με το φύλο, κατά πόσο βοηθάει να γράφουν κάθε μέρα στο σχολείο την ορθογραφία που μάθανε στο σπίτι. Οι περισσότερες απαντήσεις των αγοριών βρίσκονται γύρω από την απάντηση «πολύ» σε ποσοστό 36,4%, όπως και στα κορίτσια (30,9%). Τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερο ποσοστό στην απάντηση «πάρα πολύ», αλλά παρ' όλα αυτά δεν μπορούμε να πούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο ($\chi^2=6,567$, $df=4$, $p=0.161 < 0.05$).

		Θεωρείς πως το να γράφετε κάθε μέρα στο σχολείο ορθογραφία που έχετε να μάθετε στο σπίτι σε βοηθάει να βελτιώνεσαι στην εκμάθηση της ορθογραφίας;					Σύνολο
		Καθόλου	Ελάχιστ α	Μέτρι α	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Αγόρι Συχνότητα	5	5	12	24	20	66
	Ποσοστό %	7,6%	7,6%	18,2%	36,4%	30,3%	100,0%
Κορίτσι	Συχνότητα	1	4	9	21	33	68
	Ποσοστό %	1,5%	5,9%	13,2%	30,9%	48,5%	100,0%
Σύνολο Συχνότητα		6	9	21	45	53	134
Ποσοστό %		4,5%	6,7%	15,7%	33,6%	39,6%	100,0%

Πίνακας 73 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Θεωρείς πως το να γράφετε κάθε μέρα στο σχολείο ορθογραφία που έχετε να μάθετε στο σπίτι σε βοηθάει να βελτιώνεσαι στην εκμάθηση της ορθογραφίας;

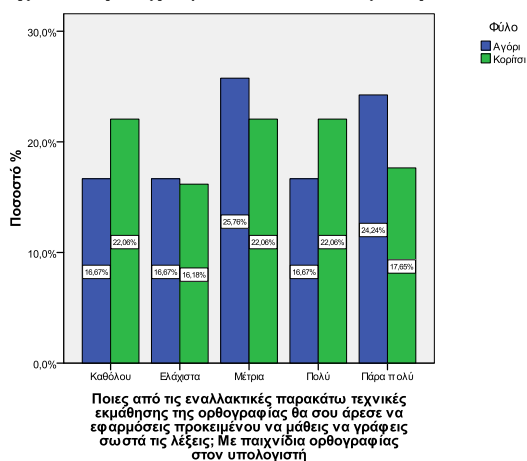


Γράφημα 62: Φύλο / Θεωρείς πως το να γράφετε κάθε μέρα στο σχολείο ορθογραφία που έχετε να μάθετε στο σπίτι σε βοηθάει να βελτιώνεσαι στην εκμάθηση της ορθογραφίας;

Στο γράφημα και τον πίνακα που απεικονίζεται παρακάτω εξετάζεται η άποψη των ερωτηθέντων, ανάλογα με το φύλο τους, κατά πόσο τους άρεσει να μαθαίνουν ορθογραφία με τη χρήση παιχνιδιών στον υπολογιστή. Στις απαντήσεις «ελάχιστα», «μέτρια», «πολύ», τα ποσοστά των αγοριών και κοριτσιών είναι σχεδόν ίδια, και έχουν αντίθετα ποσοστά στις απαντήσεις «καθόλου» και «πάρα πολύ». Δεν υπάρχει στατιστική διαφορά ως προς το φύλο ($X^2=1.898$, $df=4$, $p=0.755 > 0,05$).

			Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Με παιχνίδια ορθογραφίας στον υπολογιστή					Σύνολο
			Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Αγόρι	Συχνότητα	11	11	17	11	16	66
		Ποσοστό %	16,7%	16,7%	25,8%	16,7%	24,2%	100,0%
Κορίτσι	Συχνότητα	15	11	15	15	12	68	
	Ποσοστό %	22,1%	16,2%	22,1%	22,1%	17,6%	100,0%	
Σύνολο	Συχνότητα	26	22	32	26	28	134	
	Ποσοστό %	19,4%	16,4%	23,9%	19,4%	20,9%	100,0%	

Πίνακας 74 Διπλής Εισόδου: Φύλο / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Με παιχνίδια ορθογραφίας στον υπολογιστή;

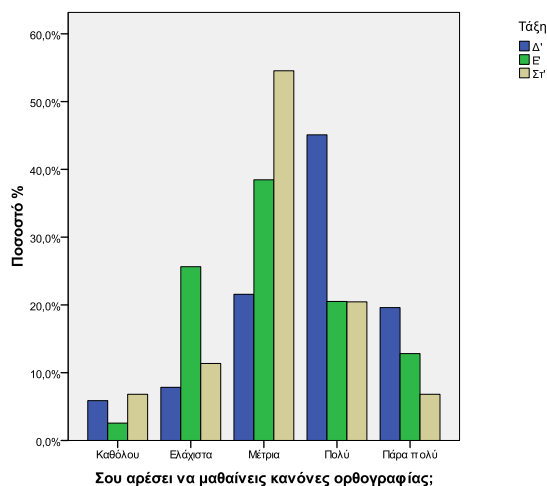


Γράφημα 63: Φύλο / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Με παιχνίδια ορθογραφίας στον υπολογιστή;

Στο επόμενο γράφημα και τον πίνακα βλέπουμε πόσο αρέσει στους/στις μαθητές/τριες να μαθαίνουν κανόνες ορθογραφίας ανάλογα με την τάξη. Παρατηρούμε ότι στους μαθητές της Δ' τάξης αρέσει πάρα πολύ σε ποσοστό 19,6%. Την ίδια απάντηση έδωσε το 12,8% των παιδιών της Ε' τάξης και τέλος στην Στ' τάξη είναι μόλις 6,8%. Με άλλα λόγια, όσο μεγαλώνουν τα παιδιά, τους αρέσει όλο και λιγότερο η εκμάθηση κανόνων ορθογραφίας. Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τον τάξη ($X^2=22.296$, $df=8$, $p=0.004 < 0.05$).

		Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;					Σύνολο
		Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Τάξη Δ'	Συχνότητα	3	4	11	23	10	51
	Ποσοστό %	5,9%	7,8%	21,6%	45,1%	19,6%	100,0%
Ε'	Συχνότητα	1	10	15	8	5	39
	Ποσοστό %	2,6%	25,6%	38,5%	20,5%	12,8%	100,0%
Στ'	Συχνότητα	3	5	24	9	3	44
	Ποσοστό %	6,8%	11,4%	54,5%	20,5%	6,8%	100,0%
Σύνολο	Count	7	19	50	40	18	134
	Ποσοστό %	5,2%	14,2%	37,3%	29,9%	13,4%	100,0%

Πίνακας 75 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;

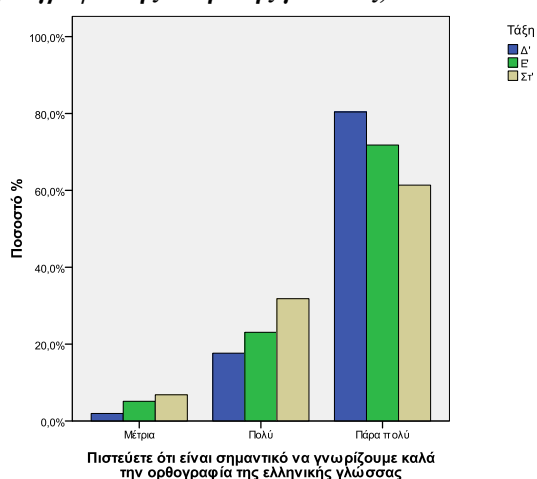


Γράφημα 64: Τάξη / Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;

Στο γράφημα και τον πίνακα που ακολουθούν βλέπουμε πόσο σημαντικό θεωρούν οι μαθητές/τριες να γνωρίζουν καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας, ανάλογα με την τάξη. Κανένας/καμία μαθητής/τρια δεν απάντησε «καθόλου» ή «λίγο», ενώ ελάχιστοι/ες απάντησαν «μέτρια». Παρατηρούμε ότι οι μαθητές/τριες της Δ' τάξης έχουν λίγο μεγαλύτερο ποσοστό στο «πάρα πολύ» (80,4%) σε σχέση με το 71,8% των παιδιών της Ε' τάξης και το 61,4% της Στ' τάξης. Ωστόσο δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τον τάξη ($X^2=4.492$, $df=4$, $p=0.344 > 0.05$).

			Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας			Σύνολο
			Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Τάξη Δ'	Συχνότητα	1	9	41	51	
	Ποσοστό %	2,0%	17,6%	80,4%	100,0%	
Ε'	Συχνότητα	2	9	28	39	
	Ποσοστό %	5,1%	23,1%	71,8%	100,0%	
Στ'	Συχνότητα	3	14	27	44	
	Ποσοστό %	6,8%	31,8%	61,4%	100,0%	
Σύνολο	Συχνότητα	6	32	96	134	
	Ποσοστό %	4,5%	23,9%	71,6%	100,0%	

Πίνακας 76 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;

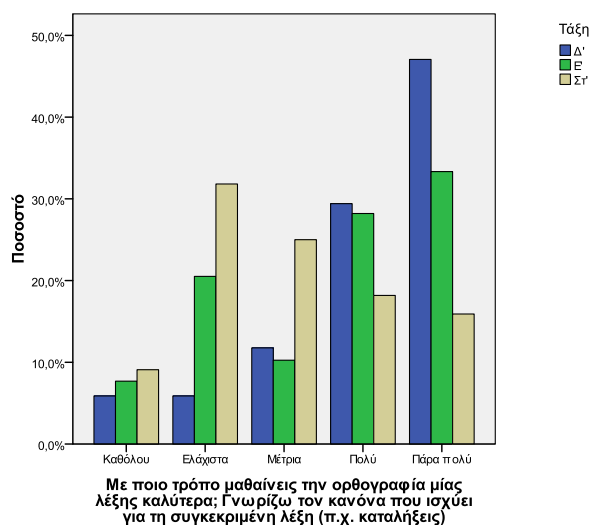


Γράφημα 65: Τάξη / Πιστεύετε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;

Στο επόμενο γράφημα και τον πίνακα βλέπουμε κατά πόσο οι μαθητές/τριες μαθαίνουν ορθογραφία χρησιμοποιώντας κανόνες, ανάλογα με την τάξη. Βλέπουμε ότι οι μαθητές/τριες της Δ' τάξης έχουν αρκετά μεγαλύτερο ποσοστό στο «πάρα πολύ» (47,1%) σε σχέση με το 15,9% της Στ' τάξης. Επίσης το ποσοστό «ελάχιστα» από 5,9% της Δ' τάξης γίνεται 31,8% στην Στ' τάξη. Η Ε' τάξη έχει ποσοστά που είναι ενδιάμεσα σε αυτές τις δύο τάξεις. Με άλλα λόγια, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν έχουν την τάση να μην τους αρέσει να μαθαίνουν κανόνες. Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την τάξη ($X^2=20,950$, $df=8$, $p=0.007 < 0.05$).

			Με ποιο τρόπο μαθαίνεις την ορθογραφία μίας λέξης καλύτερα; Γνωρίζω τον κανόνα που ισχύει για τη συγκεκριμένη λέξη (π.χ. καταλήξεις)					Σύνολο
			Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Τάξη	Δ'	Συχνότητα	3	3	6	15	24	51
		Ποσοστό %	5,9%	5,9%	11,8%	29,4%	47,1%	100,0%
	Ε'	Συχνότητα	3	8	4	11	13	39
		Ποσοστό %	7,7%	20,5%	10,3%	28,2%	33,3%	100,0%
	Στ'	Συχνότητα	4	14	11	8	7	44
		Ποσοστό %	9,1%	31,8%	25,0%	18,2%	15,9%	100,0%
Σύνολο		Συχνότητα	10	25	21	34	44	134
		Ποσοστό %	7,5%	18,7%	15,7%	25,4%	32,8%	100,0%

Πίνακας 77 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Με ποιο τρόπο μαθαίνεις την ορθογραφία μίας λέξης καλύτερα; Γνωρίζω τον κανόνα που ισχύει για τη συγκεκριμένη λέξη (π.χ. καταλήξεις)

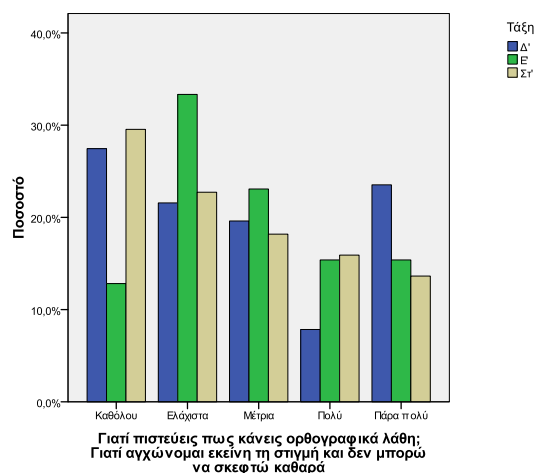


Γράφημα 66: Τάξη / Με ποιο τρόπο μαθαίνεις την ορθογραφία μίας λέξης καλύτερα; Γνωρίζω τον κανόνα που ισχύει για τη συγκεκριμένη λέξη (π.χ. καταλήξεις)

Στο επόμενο γράφημα και τον πίνακα βλέπουμε κατά πόσο οι μαθητές/τριες αγχώνονται όταν γράφουν ορθογραφία, ανάλογα με την τάξη. Παρατηρούμε ότι τα ποσοστά είναι παρόμοια στις τρεις τάξεις με μόνη ίσως διαφοροποίηση στην απάντηση «άρα πολύ» της Δ' τάξης. Το ποσοστό είναι 23,5%, ενώ στην Ε' τάξη πέφτει στο 15,4% και στην Στ' τάξη πέφτει στο 13,6% . Παρ' όλα αυτά δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τον τάξη ($X^2=7,519$, $df=8$, $p= 0.482 > 0.05$).

			Γιατί πιστεύεις πως κάνεις ορθογραφικά λάθη; Γιατί αγχώνομαι εκείνη τη στιγμή και δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά					Σύνολο ο
			Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Τάξη Δ'	Συχνότητα		14	11	10	4	12	51
	Ποσοστό %		27,5%	21,6%	19,6%	7,8%	23,5%	100,0%
Ε'	Συχνότητα		5	13	9	6	6	39
	Ποσοστό %		12,8%	33,3%	23,1%	15,4%	15,4%	100,0%
Στ'	Συχνότητα		13	10	8	7	6	44
	Ποσοστό %		29,5%	22,7%	18,2%	15,9%	13,6%	100,0%
Σύνολο	Συχνότητα		32	34	27	17	24	134
	Ποσοστό %		23,9%	25,4%	20,1%	12,7%	17,9%	100,0%

Πίνακας 78 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Γιατί πιστεύεις πως κάνεις ορθογραφικά λάθη; Γιατί αγχώνομαι εκείνη τη στιγμή και δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά

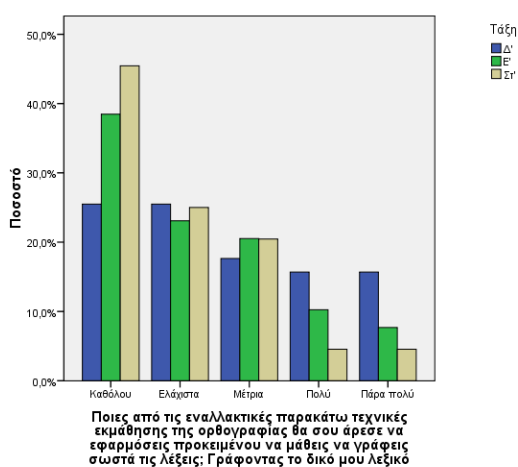


Γράφημα 67: Τάξη / Γιατί πιστεύεις πως κάνεις ορθογραφικά λάθη; Γιατί αγχώνομαι εκείνη τη στιγμή και δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά

Στο επόμενο γράφημα και τον πίνακα βλέπουμε κατά πόσο αρέσει στους/στις μαθητές/τριες να γράφουν δικό τους λεξικό για την εκμάθηση ορθογραφίας, ανάλογα με την τάξη. Βλέπουμε πως τα περισσότερα παιδιά της Στ' τάξης απάντησαν «καθόλου» και μόλις το 4,5% απάντησε «πάρα πολύ. Για τη Δ' τάξη τα ποσοστά είναι 25,5% και 15,7% αντίστοιχα. Με άλλα λόγια, η τεχνική αυτή αρέσει σε μικρότερη ηλικία, αλλά όσο περνάει ο χρόνος δεν αρέσει στους/στις μαθητές/τριες. Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την τάξη ($\chi^2=8.981$, $df=8$, $p= 0.344 > 0.05$).

		Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Γράφοντας το δικό μου λεξικό					Σύνολο
		Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Τάξη Δ'	Συχνότητα	13	13	9	8	8	51
	Ποσοστό %	25,5%	25,5%	17,6%	15,7%	15,7%	100,0%
Ε'	Συχνότητα	15	9	8	4	3	39
	Ποσοστό %	38,5%	23,1%	20,5%	10,3%	7,7%	100,0%
Στ'	Συχνότητα	20	11	9	2	2	44
	Ποσοστό %	45,5%	25,0%	20,5%	4,5%	4,5%	100,0%
Σύνολο	Συχνότητα	48	33	26	14	13	134
	Ποσοστό %	35,8%	24,6%	19,4%	10,4%	9,7%	100,0%

Πίνακας 79 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Γράφοντας το δικό μου λεξικό

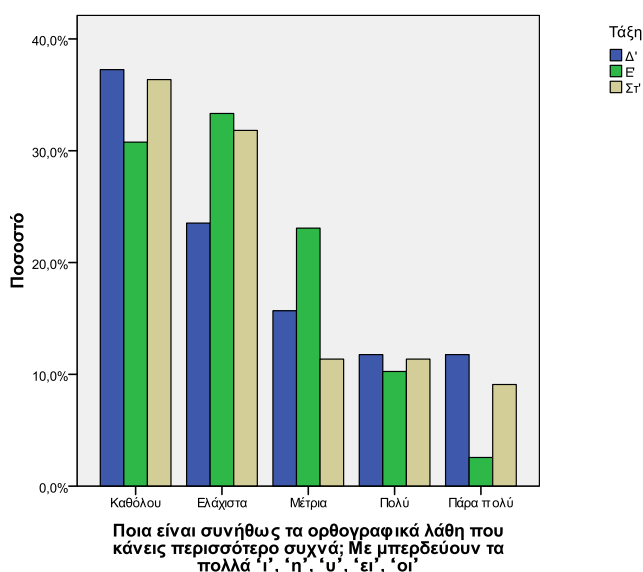


Γράφημα 68: Τάξη / Ποιες από τις εναλλακτικές παρακάτω τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις; Γράφοντας το δικό μου λεξικό

Στο γράφημα και τον πίνακα που ακολουθούν βλέπουμε κατά πόσο μεπερδεύουν τα πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι' τους/τις μαθητές/τριες, ανάλογα με την τάξη. Παρατηρούμε ότι η απάντηση «καθόλου» είναι κοντά στο 35% και στις τρεις τάξεις, και το ποσοστό αυτό πέφτει σταδιακά στο 8% για την απάντηση «πάρα πολύ». Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την τάξη ($X^2=5.334$, $df=8$, $p=0.721 > 0.05$).

			Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Με μεπερδεύουν τα πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι'					Σύνολο
			Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Τάξη Δ'	Συχνότητα		19	12	8	6	6	51
	Ποσοστό %		37,3%	23,5%	15,7%	11,8%	11,8%	100,0%
Ε'	Συχνότητα		12	13	9	4	1	39
	Ποσοστό %		30,8%	33,3%	23,1%	10,3%	2,6%	100,0%
Στ'	Συχνότητα		16	14	5	5	4	44
	Ποσοστό %		36,4%	31,8%	11,4%	11,4%	9,1%	100,0%
Σύνολο	Συχνότητα		47	39	22	15	11	134
	Ποσοστό %		35,1%	29,1%	16,4%	11,2%	8,2%	100,0%

Πίνακας 80 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Με μεπερδεύουν τα πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι'

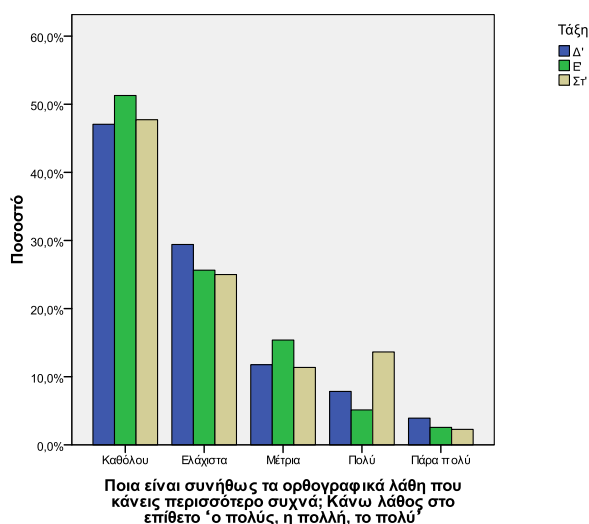


Γράφημα 69: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Με μεπερδεύουν τα πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι'

Στο επόμενο γράφημα και τον πίνακα βλέπουμε κατά πόσο κάνουν λάθος στο επίθετο 'ο πολύς, η πολλή, το πολύ' οι μαθητές/τριες, ανάλογα με την τάξη. Βλέπουμε ότι οι μισοί/ές μαθητές/τριες και των τριών τάξεων απάντησαν «καθόλου» είναι κοντά στο 35% και στις τρεις τάξεις, ενώ την απάντηση «πάρα πολύ» έδωσε το 3%. Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τον τάξη. ($X^2=2.643$, $df=8$, $p=0.955 > 0.05$).

		Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Κάνω λάθος στο επίθετο 'ο πολύς, η πολλή, το πολύ'					Σύνολο
		Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Τάξη Δ'	Συχνότητα	24	15	6	4	2	51
	Ποσοστό %	47,1%	29,4%	11,8%	7,8%	3,9%	100,0%
Ε'	Συχνότητα	20	10	6	2	1	39
	Ποσοστό %	51,3%	25,6%	15,4%	5,1%	2,6%	100,0%
Στ'	Συχνότητα	21	11	5	6	1	44
	Ποσοστό %	47,7%	25,0%	11,4%	13,6%	2,3%	100,0%
Σύνολο	Συχνότητα	65	36	17	12	4	134
	Ποσοστό %	48,5%	26,9%	12,7%	9,0%	3,0%	100,0%

Πίνακας 81 Διπλής Εισόδου: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Κάνω λάθος στο επίθετο 'ο πολύς, η πολλή, το πολύ'



Γράφημα 70: Τάξη / Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά; Κάνω λάθος στο επίθετο 'ο πολύς, η πολλή, το πολύ'

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας και με βάση τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώνουμε πως οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες των μεγάλων τάξεων, που ερωτήθηκαν, έχουν καλή σχέση με το ζήτημα της ορθογραφίας, γιατί έδωσαν στην πλειοψηφία τους θετικές απαντήσεις. Παρόμοια έρευνα, που εξέταζε τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την ορθογραφική επάρκεια των μαθητών/τριών των τελευταίων τάξεων (Αργυροπούλου και Πατούνα, 2010), απέδωσε μία θετική αποτίμηση, καθώς οι θετικές γνώμες ανέρχονταν στο 78%. Ωστόσο η ίδια έρευνα επισημαίνει πως οι μαθητές/τριες, όταν ερωτώνται για τον τομέα στον οποίο εντοπίζουν τις κυριότερες δυσκολίες στον γραπτό λόγο, πριμοδοτούν την ορθογραφία σε ποσοστό 41,6%, έναντι 33,7% της γραμματικής και 24,8% του λεξιλογίου. Όμως οι ερευνήτριες αποδίδουν τη συγκεκριμένη ιεράρχηση των μαθητών/τριών στην έμφαση, που φαινομενικά αποδίδεται στην ορθογραφία κατά τη διόρθωση των μαθητικών γραπτών. Επειδή τα ορθογραφικά λάθη εντοπίζονται και διορθώνονται ευκολότερα σε σχέση με εκείνα στη σύνταξη, στη συνοχή, στη συνεκτικότητα και γενικά στη δομή και στο περιεχόμενο των κειμένων, δίνεται η εντύπωση στους/στις μαθητές/τριες πως είναι περισσότερο σημαντικά.

Πιο συγκεκριμένα, με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, στους/στις περισσότερους/ες μαθητές/τριες αρέσει να μαθαίνουν κανόνες ορθογραφία (το 44% δήλωσε πολύ ή πάρα πολύ), ενώ προτιμούν να τους μαθαίνουν κυρίως χρησιμοποιώντας τους μέσα σε παραδείγματα σε ασκήσεις (2 στους 3 απάντησαν πως αυτός ο τρόπος τους αρέσει πολύ ή πάρα πολύ). Η αποστήθιση είναι ένας τρόπος εκμάθησης των ορθογραφικών κανόνων, που αρέσει σε μέτριο βαθμό στους/στις μαθητές/τριες. Αντιθέτως, δεν τους αρέσει σχεδόν καθόλου να τους μαθαίνουν με τραγουδάκια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες ή μέσα από την αντιγραφή. Οι απαντήσεις αυτές σχετίζονται ενδεχομένως με την ηλικία των μαθητών/τριών, καθώς πρόκειται για μαθητές/τριες των μεγάλων τάξεων του Δημοτικού, επομένως οι περισσότερο παιγνιώδεις τρόποι εκμάθησης των κανόνων είναι λογικό να μην τους είναι και πολύ αρεστοί.

Οι απόψεις τους σχετικά με το αν είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας ήταν θετικές, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων (72%) απάντησε πως είναι πάρα πολύ σημαντικό να γνωρίζει κανείς την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας. Εντυπωσιακό είναι το γεγονός ότι δε

βρέθηκε ούτε μία απάντηση «καθόλου» ή «λίγο». Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως παρόμοια έρευνα που μελετούσε τη στάση των γονέων μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο ζήτημα της ορθογραφίας απέδιδε και εκείνη μία σημαντική διάσταση στην εκμάθησή της, καθώς έδειξε πως οι γονείς δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην εκμάθηση της ορθογραφίας διότι τη συνδέουν με την κατάκτηση της γλώσσας και επιπλέον θεωρούν ότι η κατάκτησή της έχει κοινωνικό αντίκτυπο (Νικολάου, 2016).

Σχετικά με τις απόψεις των παιδιών για τη χρησιμότητα της ορθογραφίας στην καθημερινότητά τους διαπιστώνουμε και πάλι μία θετική αποτίμηση. Θεωρούν πως στην καθημερινότητά τους είναι σημαντικό να ξέρουν καλά την ορθογραφία όταν γράφουν ένα γράμμα, όταν αποτυπώνουν γραπτά τις σκέψεις τους στο ημερολόγιό τους και όταν στέλνουν μηνύματα στους φίλους τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ενώ θεωρούν πως δεν είναι και τόσο σημαντικό όταν αφήνουν ένα σημείωμα ή όταν κάνουν μία λίστα. Ενδεχομένως να έδωσαν αυτές τις απαντήσεις, γιατί πιστεύουν πως τα σημειώματα και οι λίστες είναι πρόχειρες σημειώσεις κάποιου και δεν είναι και τόσο σημαντικό, εάν κάνουν κάποια ορθογραφικά λάθη.

Όσον αφορά το κατά πόσο επηρεάζει η ορθογραφία τις επιδόσεις των μαθητών/τριών και στα υπόλοιπα μαθήματα σχεδόν οι μισοί/ές απάντησαν πως είναι πάρα πολύ σημαντικό να γνωρίζει κανείς καλή ορθογραφία για να πάρει καλούς βαθμούς στα μαθήματα, το 35% δήλωσε πως είναι πολύ σημαντικό, ενώ μόλις το 5% απάντησε «καθόλου» ή «λίγο». Συνεπώς η σημασία που αποδίδουν οι μαθητές/τριες στο ζήτημα της ορθογραφίας φαίνεται και από αυτήν την ερώτηση, καθώς διαπιστώνουμε πως συσχετίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τις καλές μαθητικές επιδόσεις με την ορθογραφία. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, ότι η παραδοχή αυτή συμβαδίζει και με τα αποτελέσματα μίας παρόμοιας έρευνας (Templeton and Morris, 1999) που διενεργήθηκε σε εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αποκάλυψαν ότι θεωρούν πως το επίπεδο γραμματισμού κρίνεται από την ορθογραφία.

Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό επίσης (64%) θεωρεί πως πρέπει να μαθαίνουν ορθογραφία στο Δημοτικό και όχι στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, γεγονός που αποδεικνύει και πάλι τη σπουδαιότητα που αποδίδουν οι μαθητές/τριες στο ζήτημα της έγκαιρης μάθησης της ορθογραφίας. Παρόλα αυτά, αρκετοί/ές μαθητές/τριες (περίπου οι μισοί) ανέφεραν πως δεν έχει και τόσο μεγάλη σημασία αν δε γράφουν σωστά την ορθογραφία των λέξεων, αρκεί αυτά που γράφουν να έχουν νόημα και να εκφράζουν ωραίες απόψεις. Αυτές οι απόψεις συγκλίνουν με την έρευνα των

Αργυροπούλου και Πατούνα (2010), όπου και επισημάνθηκε πως στη σημερινή γλωσσική διδακτική, καθώς δίνεται έμφαση στην παραγωγή λόγου προσαρμοσμένου στις περιστάσεις επικοινωνίας (πραγματολογική προσέγγιση), το ορθογραφημένο γραπτό έχει σχετικά μικρότερη αξία απ' ό,τι στο παρελθόν. Επομένως τα ορθογραφικά λάθη αντιμετωπίζονται με μεγαλύτερη επιείκεια στο πλαίσιο της αξιολόγησης των γραπτών, γεγονός που δικαιολογεί τις απαντήσεις των παιδιών στην παρούσα έρευνα σχετικά με την έμφαση στην απόδοση νοήματος και όχι στην ορθογραφία των λέξεων.

Σχετικά με τον τρόπο εκμάθησης της ορθογραφίας μίας λέξης διαπιστώνουμε πως οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες προτιμούν να μαθαίνουν την ορθογραφία γνωρίζοντας τον κανόνα που ισχύει για αυτήν τη λέξη, ενώ θετική στάση έχουν και στο να τη γράφουν πολλές φορές στο πρόχειρο τετράδιο. Μέτριες σε προτιμήσεις ήταν οι μέθοδοι, όπως το να τη συναντούν πολλές φορές μέσα στο κείμενο ή να σκέφτονται σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει. Οι απαντήσεις που έδωσαν εδώ συνάδουν με τις πρώτες απαντήσεις σχετικά με τη σπουδαιότητα των κανόνων ορθογραφίας, καθώς και πριν και τώρα έδωσαν μεγάλη σημασία στην εκμάθησή τους προκειμένου να μάθουν καλή ορθογραφία.

Όσον αφορά τα συνήθη ορθογραφικά λάθη των μαθητών/τριών, οι περισσότεροι/ες ανέφεραν πως αυτά γίνονται λόγω απροσεξίας και γιατί βιάζονται, ενώ λίγοι/ες τα απέδωσαν στην έλλειψη συγκέντρωσης όταν επικεντρώνονται σε αυτά που θέλουν να γράψουν και στο άγχος. Τα συνήθη ορθογραφικά λάθη που κάνουν είναι το να μπερδεύουν τα πολλά 'ι', 'η', 'υ', 'ει', 'οι' και τις εξαιρέσεις των κανόνων. Όταν ρωτήθηκαν τον λόγο για τον οποίο πολλά παιδιά της ηλικίας τους δυσκολεύονται να μάθουν την ορθογραφία, απάντησαν πως αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός πως οι ελληνικές λέξεις είναι δύσκολες γιατί υπάρχουν πολλοί κανόνες, πολλά 'ι', 'ο', 'ε' και πολλές εξαιρέσεις και στο γεγονός πως τα σχολικά βιβλία δε δίνουν έμφαση στους κανόνες ορθογραφίας. Σε μέτριο βαθμό απάντησαν πως αυτό οφείλεται στο ότι τα παιδιά έχουν πολλές εργασίες να κάνουν και δε βρίσκουν αρκετό χρόνο για να μάθουν σωστά την ορθογραφία, στο ότι δεν τους αρέσει να μαθαίνουν απ' έξω λέξεις και κανόνες και στο ότι μαθαίνουν την ορθογραφία των λέξεων αλλά μετά από λίγο καιρό την ξεχνούν. Σχετικά λίγοι/ες αποδίδουν τις ευθύνες για τις δυσκολίες στην εκμάθηση της ορθογραφίας στους δασκάλους και στην έλλειψη βοήθειας από το σπίτι.

Σε σύγκριση με παρόμοια έρευνα που διερευνούσε την αντιμετώπιση του ζητήματος της ορθογραφίας από τους μαθητές (Αργυροπούλου και Πατούνα, 2010), αναφέρθηκε ως σημαντικός τομέας στον οποίο εντοπίζονται τα βασικότερα προβλήματα ορθογραφίας η ορθογράφιση των ρημάτων σε σχέση με εκείνη των ουσιαστικών. Έτσι φαίνεται πως αποτελούν την πρώτη ορθογραφική προτεραιότητα, ενώ ακολουθούν τα ουσιαστικά, τα επίθετα και η στίξη. Τα ευρήματα της έρευνας αυτής αντανακλούν το γεγονός πως τα ρήματα αποτελούν τον δυσκολότερο τομέα της ορθογραφίας λόγω των πολυάριθμων θεμάτων τους αλλά και της μεγάλης ποικιλίας στις καταλήξεις τους. Αυτή η διαπίστωση συνάδει με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, καθώς οι μαθητές/τριες που ρωτήθηκαν στάθηκαν στην ύπαρξη πολλών κανόνων και δυσκολιών της ελληνικής γλώσσας ως παράγοντες που αποτελούν αρνητικούς παράγοντες για την εκμάθηση της ορθογραφίας. Επίσης, ένα άλλο σημείο σύγκλισης είναι τα χαμηλά ποσοστά που αποδίδονται στα λάθη της χρήσης σημείων στίξης. Και στις δύο έρευνες υπήρξε θετική αποτίμηση της ορθής χρήσης σημείων στίξης από τους/τις μαθητές/τριες του Δημοτικού σχολείου, γεγονός που μπορεί να εκληφθεί ως επιτυχία της σχετικής διδασκαλίας στο Δημοτικό. Σε συμφωνία με τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα, οι αναλύσεις άλλης παρόμοιας έρευνας (Ξάνθη, 2017) ανέδειξαν για όλους τους/τις μαθητές/τριες περισσότερα ιστορικά λάθη σε φωνήεντα των λέξεων που γράφονται βάσει ιστορικής ορθογραφίας, γεγονός που φαίνεται πως συσχετίζεται με την απόδοση των ορθογραφικών λαθών από τους ερωτηθέντες της παρούσας έρευνας στις ιδιαιτερότητες της ελληνικής ορθογραφίας και όχι σε άλλους παράγοντες (π.χ. εκπαιδευτικοί, σχολικά εγχειρίδια).

Σχετικά με τις τακτικές που εφαρμόζουν οι μαθητές/τριες προκειμένου να γράψουν μία λέξη, όταν δεν γνωρίζουν την ορθογραφία της, οι περισσότεροι/ες ανέφεραν πως δοκιμάζουν διαφορετικούς τρόπους γραφής της και επιλέγουν αυτόν που θεωρούν πως ταιριάζει περισσότερο, και πως προσπαθούν να θυμηθούν αν υπάρχει κάποιος κανόνας ορθογραφίας που αφορά τη συγκεκριμένη λέξη. Σχετικά λίγοι/ες είναι αυτοί/ές που σκέφτονται άλλες λέξεις που ανήκουν στην ίδια οικογένεια λέξεων με τη συγκεκριμένη για να θυμηθούν πώς εκείνες γράφονται (γεγονός που συμβαδίζει με προηγούμενη ερώτηση όπου οι μαθητές/τριες και πάλι δήλωσαν πως δεν αναπτύσσουν στρατηγικές που σχετίζονται με τις οικογένειες λέξεων). Επίσης δύο στους τρεις μαθητές αποφεύγουν συστηματικά να γράφουν μία λέξη στην τύχη.

Οι απόψεις των μαθητών/τριών σχετικά με την καθημερινή γραφή ορθογραφίας που έχουν να μάθουν στο σπίτι ήταν θετικές, καθώς η μεγάλη

πλειονότητα των μαθητών/τριών (73%) θεωρεί πως βοηθάει πολύ ή πάρα πολύ η καθημερινή γραφή της ορθογραφίας στην εκμάθηση της και μόνο μία μικρή μειοψηφία (11%) έχει ακριβώς αντίθετη άποψη. Ο τρόπος με τον οποίο θα ήθελαν οι περισσότεροι/ες να γίνεται η διόρθωσή της είναι ο παραδοσιακός, δηλαδή να διορθώνει ο δάσκαλος με στυλό τα λάθη που κάνουν και να γράφουν εκείνοι/ες από κάτω τη λέξη σωστά αρκετές φορές, ενώ πιο εναλλακτικές μέθοδοι, όπως το να δίνει ο δάσκαλος το τετράδιό τους σε έναν/μία συμμαθητή/τρια τους και να διορθώνει εκείνος/η τη δική τους ή να τον/την αφήνει να τη διορθώνει μόνος/η του/της χρησιμοποιώντας ένα λεξικό, δεν ήταν ιδιαίτερα αρεστές, γεγονός που σχετίζεται μάλλον με το ότι οι μαθητές/τριες έχουν μάθει με έναν συγκεκριμένο τρόπο διόρθωσης της ορθογραφίας κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στο Δημοτικό και αυτό ενδεχομένως να επηρεάζει τις απαντήσεις τους. Πάντως το υψηλό ποσοστό προτίμησης της καθημερινής ορθογραφίας στο τετράδιο από τους ερωτώμενους συσχετίζεται, ενδεχομένως, και με ευρήματα παρόμοιας έρευνας που εξέταζε τις στάσεις των εκπαιδευτικών (Σταυρίδου, 2018), σύμφωνα με την οποία, η πρακτική που εφαρμόζεται περισσότερο από τις υπόλοιπες για την αξιολόγηση της επίδοσης της ορθογραφίας είναι η καθημερινή ορθογραφία. Μάλιστα, με βάση τη συγκεκριμένη έρευνα, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που την εφαρμόζουν είναι αρκετά υψηλό (75%) και αυτό δικαιολογεί τις υψηλές απαντήσεις των μαθητών/τριών στην παρούσα έρευνα, καθώς η πρακτική αυτή είναι μία πρακτική με την οποία είναι εξοικειωμένοι/ες από τα πρώτα χρόνια της φοίτησής τους στο Δημοτικό.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως η συντριπτική πλειοψηφία (88%) των μαθητών/τριών θεωρούν πως η άγνωστη ορθογραφία βοηθάει σε μεγάλο βαθμό στην εκμάθηση ορθογραφίας, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό, επίσης, (73%) θεωρεί πως τους βοηθάει το γεγονός ότι ο δάσκαλος διορθώνει τα ορθογραφικά τους λάθη και σε άλλα μαθήματα εκτός της γλώσσας.

Σχετικά με τις εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας που θα τους άρεσε να εφαρμόζουν προκειμένου να μάθουν να γράφουν σωστά τις λέξεις μπορούμε να εξάγουμε ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Το 30% των μαθητών/τριών ανέφερε πως ελάχιστα του αρέσει να χρησιμοποιεί εικονογραφημένες καρτέλες και χρώματα. Η τεχνική γράφοντας λέξεις με το δάκτυλο σε απλωμένη ζάχαρη, φαίνεται πως επίσης δεν είναι ιδιαίτερα αγαπητή στους/στις μαθητές/τριες, καθώς πάνω από 60% απάντησαν πως δεν τους αρέσει καθόλου. Παρόμοιες απόψεις έχουν οι μαθητές/τριες και για τη χρήση πλαστελινών για την εκμάθηση ορθογραφίας, καθώς

επίσης και για τη δημιουργία προσωπικού λεξικού ή η χρήση βίντεο. Η μη προτίμηση των τεχνικών αυτών ενδεχομένως σχετίζεται με το γεγονός πως αυτές οι τεχνικές μπορούν να χαρακτηριστούν πιο παιγνιώδεις και προφανώς να άρεσαν περισσότερο σε μαθητές/τριες των μικρότερων τάξεων του δημοτικού. Αντιθέτως, η χρήση παιχνιδιών (π.χ. κρεμάλα, κρυπτόλεξο, scrabble) για την εκμάθηση ορθογραφίας φαίνεται πως είναι αρκετά δημοφιλής ανάμεσα στους μαθητές/τριες, όπως επίσης και η χρήση ασκήσεων για την εκμάθηση ορθογραφίας (π.χ. συμπλήρωση κενών), αλλά και μέσω παιχνιδιών ορθογραφίας στον υπολογιστή.

Το φύλο είναι ένας παράγοντας που βλέπουμε πως, σε γενικές γραμμές, δε διαφοροποιεί και πολύ τις απόψεις των μαθητών/τριών για το ζήτημα της ορθογραφίας, αφού στις περισσότερες συσχετίσεις δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά. Αυτό που διαπιστώνουμε είναι πως τα κορίτσια συγκριτικά με τα αγόρια έδωσαν λίγο πιο θετικές απόψεις για το ζήτημα της ορθογραφίας, αλλά τα ποσοστά τους δεν παρουσιάζουν και πολύ μεγάλες αποκλίσεις, επομένως το φύλο μπορούμε να πούμε πως δεν επηρεάζει τη στάση των μαθητών/τριων για την ορθογραφία σε μεγάλο βαθμό. Παρόμοιες απαντήσεις προέκυψαν και από σχετική έρευνα που εξέταζε τις απόψεις των γονέων όπου και δεν προέκυψαν σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο (Νικολάου, 2016).

Η τάξη, ωστόσο, είναι ένας παράγοντας που μπορούμε να πούμε πως συμβάλλει σε μεγαλύτερο βαθμό στη στάση των μαθητών/τριών απέναντι στο ζήτημα της ορθογραφίας. Για παράδειγμα, όσον αφορά την εκμάθηση των κανόνων διαπιστώνουμε πως όσο μεγαλώνουν τα παιδιά, τους αρέσει όλο και λιγότερο η εκμάθησή τους, ενώ ενδιαφέρον παρουσιάζει και το γεγονός πως τρόποι εκμάθησης της ορθογραφίας που μπορούν να χαρακτηριστούν περισσότερο παιγνιώδεις αρέσουν σε μαθητές/τριες μικρότερης ηλικίας.

Σε κάθε περίπτωση διαπιστώνουμε πως και στις τρεις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού, όπως επίσης και στα δύο φύλα υπάρχουν θετικά διαμορφωμένες απόψεις για τα ζητήματα που σχετίζονται με την ορθογραφία, είτε αυτά έχουν να κάνουν με τον τρόπο εκμάθησής της από το ελληνικό σχολείο και τον βαθμό που επηρεάζει τις σχολικές επιδόσεις τους είτε με τη σημασία που αποδίδουν οι μαθητές/τριες στην ορθογραφία στην καθημερινή τους ζωή. Λαμβάνοντας υπόψη τα ευρήματα της διεξαχθείσης έρευνας μπορούμε να συμπεράνουμε μία μάλλον αισιόδοξη διάσταση της πρόσληψης του ζητήματος της ορθογραφίας από τους μαθητές/τριες παρ' όλες τις δυσκολίες που ενδεχομένως προκύπτουν κατά τη διάρκεια εκμάθησής της. Σίγουρα

υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης προκειμένου περισσότεροι/ες μαθητές και μαθήτριες να ανταποκρίνονται θετικά στο ζήτημα της ορθογραφίας στο μέλλον και να μην τη θεωρούν ως ένα δυσβάσταχτο φορτίο.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η παρούσα έρευνα κατάφερε να αναδείξει τη σημαντικότητα εκμάθησης της Ορθογραφίας στους/στις μαθητές/τριες των τριών τελευταίων τάξεων του Δημοτικού. Κατάφερε να αναδείξει τις ενδόμυχες ανάγκες των μαθητών/τριών αναφορικά με το μάθημα της Ορθογραφίας και τις δυσκολίες εκμάθησής της, που πιθανόν να συναντούν. Τα Ερωτηματολόγια, που διανεμήθηκαν στα παιδιά από την ερευνήτρια, αποτέλεσαν τα εργαλεία μέσω των οποίων τα παιδιά μπόρεσαν να αποτυπώσουν τις απόψεις τους, κάτι που έως πρότινος δεν είχε δοκιμασθεί ξανά ειδικά στην ακριτική περιοχή του νομού Έβρου. Ως εκ τούτου η παρούσα έρευνα θα μπορούσε πρώτον να αποτελέσει το έναυσμα και για άλλες ερευνητικές πρωτοβουλίες/ενέργειες, οι οποίες θα διερευνούσαν και άλλες πιθανές διαστάσεις που θα σχετίζονταν είτε με το ζήτημα εκμάθησης της Ορθογραφίας είτε με ένα άλλο διδακτικό αντικείμενο. Δεύτερον η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει ένα έγκυρο εργαλείο για περαιτέρω μελλοντικές έρευνες, που θα εστίαζαν από άλλη σκοπιά τις μαθησιακές ανησυχίες. Επιπροσθέτως τα συμπεράσματά της θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη από τους εκπαιδευτικούς και από τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων σε επίπεδο συμβουλευτικό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

(Ελληνόγλωσσες, Ξενόγλωσσες, Διαδικτυακές)

- **Ελληνόγλωσσες**

Αϊδίνης, Α. (2006). *Η ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας και η σχέση της με την απόκτηση του γραμματισμού. Επιστημονική επετηρίδα της Ψυχολογικής εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 4 (σ: 17). Ελληνικά γράμματα.

Αντωνίου, Φ. (2008). Ενίσχυση του γραπτού λόγου στο: Σ. Παντελιάδου, Φ. Αντωνίου (επιμ.). *Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες*. Βόλος: Γράφημα.

Αργυρόπουλος, Β. (2015). *Γιατί να μάθω ορθογραφία και άλλα ορθογραφικά*. Καβάλα: Σαΐτα.

Αργυροπούλου, Χρ., Πατούνα, Αν. (2010). *Η Γλωσσική επάρκεια των μαθητών στο Δημοτικό (Τάξεις Ε' & Στ') και σε όλο το Γυμνάσιο: Συγκριτική θεώρηση*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα.

Γκότοβος, Αθ. (1992). *Ορθογραφική μάθηση στο δημοτικό*. Αθήνα: Gutenberg.

Δήμου, Δ. (1982). *Η Δυσορθογραφία. Οι κοινωνικές και ψυχολογικές της απόψεις* (σσ: 17-21). Αθήνα: της ίδιας.

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2008). «Ορθογραφικές μεταρρυθμίσεις, τάσεις και αντιστάσεις», στο Μ. Θεodorόπουλου (επιμ.) *Θέρμη και Φως. LichtandWarme. Αφιερωματικός τόμος στη μνήμη του Α. Φ. Χρηστίδη*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Καψάλης, Γ.Α. (1998). *Αξιολόγηση και Βαθμολογία στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας Η. Γ. (2001). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μαυρομάτη, Δ. (1995). *Η κατάρτιση του προγράμματος αντιμετώπισης της δυσλεξίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μήτσης, Ναπολέων. (1999). *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1822-1993)*. Αθήνα: Gutenberg.

Μιχελιογιάννης, Ι., Τζενάκη, Μ. (1997). *Μαθησιακές Δυσκολίες*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μουζάκη, Α., Πρωτόπαπας, Α. (2010). *Ορθογραφία. Μάθηση και Διαταραχές*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαμπινιώτης, Γ. (1985). *Ιστορική γραμματική της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας. Ι. Φωνολογία*, (σ: 15). Αθήνα: Γραφικές τέχνες.

Μπαμπινιώτης, Γ. (1998, Φεβρουάριος 1). *Η συνέπεια στην ορθογραφία*. [Ανακτήθηκε από: <http://www.tovima.gr/opinions/article> στις 18/09/2018].

Μπαμπινιώτης, Γ., Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (2000). Εμπλουτισμός του Λεξιλογίου. Τεύχος 1: Ενότητες: α. Σώμα - εμφάνιση β. Νους - πνεύμα: Βιβλίο μαθητή-γονέα-εκπαιδευτικού: Ελληνικά Γράμματα.

Μπαμπινιώτης, Γ. (06/01/2008). *Χρειάζεται η ιστορική ορθογραφία;* εφημερίδα «ΤΟ ΒΗΜΑ».

Νικολάου, Ελ. (2016). *Στάσεις και απόψεις γονέων μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την ορθογραφία*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Νηπιαγωγών.

Ξάνθη, Στ. (2017). Ποιοτική ανάλυση λαθών μαθητών Δ' - ΣΤ' δημοτικού σε ορθογραφικά έργα υπαγόρευσης και ελεύθερης γραφής. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6 (1), 1-17.

Οκαλίδου, Α. (2007). «Διεθνή πρότυπα για τον καθορισμό του ρόλου του λογοπεδικού στην αποκατάσταση των δυσκολιών του γραπτού λόγου» στο: Μ. Βλασσοπούλου, Α. Γιαννετοπούλου, Μ. Διαμαντή, Α. Κιρπότην, Ε. Λεβαντή, Ε.

Λευθέρη, Γ. Σακελλαρίου (επιμ.). *Γλωσσικές δυσκολίες και Γραπτός Λόγος στο πλαίσιο της σχολικής μάθησης*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές δυσκολίες & εκπαιδευτική πράξη. Τι και γιατί*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παντελιάδου, Σ. & Μπότσας, Γ. (2007). *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών 1βάθμιας και 2βάθμιας Εκπαίδευσης στις Μαθησιακές Δυσκολίες «Μαθησιακές δυσκολίες Βασικές Έννοιες και Χαρακτηριστικά»*. Βόλος: Γράφημα.

Παντελιάδου, Σ. (2011). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη: Τι και Γιατί*. Αθήνα: Πεδίο.

Παπαναστασίου, Γ. (2008). *Νεοελληνική ορθογραφία: ιστορία, θεωρία, εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη].

Παρασκευόπουλος, Ι. (1982). *Εξελικτική Ψυχολογία*. τόμ. Γ'. Σχολική Ηλικία. Αθήνα: χ.ε.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). *Παιδιά και Έφηβοι με Εκπαιδευτικές ανάγκες και Δυνατότητες*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Πόρποδας, Κ. (1993). *Γνωστική Ψυχολογία*, τόμος 1. Η Διαδικασία της Μάθησης. Αθήνα: χ.ε.

Πόρποδας, Κ. (2002). *Η ανάγνωση*. Αθήνα : αυτοέκδοση.

Πρωτόπαπας, Α. & Σκαλούμπακας, Χ. (2010). *Κατηγοριοποίηση ορθογραφικών λαθών στο: Α. Μουζάκη, Α. Πρωτόπαπας. Ορθογραφία: Μάθηση και διαταραχές*. Αθήνα: Gutenberg.

Στασινός, Δ. Π. (1999). *Δυσλεξία και σχολείο. Η εμπειρία ενός αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Στασινός, Δ. (2003). *Δυσλεξία και σχολείο. Η εμπειρία ενός αιώνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Σταυρίδου, Β. (2018). *Γνώσεις, Απόψεις και Πρακτικές των Εκπαιδευτικών για την Διδασκαλία της Ορθογραφίας*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών. Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής.

Στρογγυλός, Β. & Ξανθάκου, Γ. (2007, Μάιος). *Σε ένα σχολείο ίσο για παιδιά άνισα: ένταξη και διεπιστημονική συνεργασία*. Paper presented at the 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο ίσο για Παιδιά άνισα». Αθήνα. ISSN: 1790-8574.

Φλωράτου, Μ.Μ. (2002). *Μαθησιακές δυσκολίες και όχι τεμπελιά*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Χαραλαμπίκης, Χ. (1994). *Γλώσσα και εκπαίδευση*. Αθήνα: Γεννάδιος Σχολή.

- **Ξενόγλωσσες**

Almond, R. J. (2009). Group assessment: Comparing group and individual undergraduate module marks. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(2), 141-148.

Baillet, N. A. (1991). Development and disorders of spelling in the beginning school years. Στο A.M Bain, L.L. Baillet, & L.C. Moats (Eds), *Written Language Disorders: Theory into Practice*, 1-21. Austin : TX: Pro- ed.

Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21(1), 5-31.

Clarke, M. (2005). Quality assessment lessons from Australia and New Zealand. *Higher Education in Europe*, 30(2), 183-197.

Cohen, L. & Manion, L. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (μτφρ. Στ.Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χρ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, W. John, (2015). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, (μτφρ. Ν. Κουβαράκου), επιμ. Χαρ. Τσορπατζούδης, Αθήνα: Όμιλος Ίων Μ. Παρίκου& ΣΙΑ ΕΠΕ.

Ehri, L.C.(1987). Learning to spell words. *Advances in development and behavioral pediatrics*. Greenwich, C.T: JAL Press.

Goddard, Y., Heron, T.E. (1998). Please teacher, help me learn to spell better, teach me self correction. In *Teaching Exceptional Children*. 30(6). 38-43.

Miller, G. (1972). Language by eye and by ear, στο James F. Kavanagh, and Ignatius A. Mattingly (eds.). *Language by Ear and by Eye: The Relationships between Speech and Reading*, M.I.T. Press. Cambridge. Mass.

Lerner, J.W. (1981). *Learning disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies* (3rd ed.). Boston: Houghton Mifflin.

Shaywitz, S. (2003). *Overcoming dyslexia. A new and complete science-based program for reading problems at any level*. NewYork: Alfred A. Knopf.

Templeton, S, Morris, D. (1999). Questions teachers ask about spelling. In: *Reading Research Quarterly*, 34 (10), 102-112.

- **Διαδικτυακές**

<http://www.komvos.edu.gr>, [ανακτήθηκε στις 18/09/2018].

<http://hellanicus.lib.aegean.gr>, [ανακτήθηκε στις 19/09/2018].

<https://e-didaskalia.blogspot.com>, [ανακτήθηκε στις 21/09/2018].

<https://repository.kallipos.gr>, [ανακτήθηκε στις 22/09/2018].

<https://e-didaskalia.blogspot.com>, [ανακτήθηκε στις 18/09/2018]. Εικόνα Εξωφύλλου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Παρακαλείσθε να συμπληρώσετε το παρακάτω ερωτηματολόγιο, το οποίο διεξάγεται στα πλαίσια της έρευνας που αφορά τις απόψεις των μαθητών/τριών των μεγάλων τάξεων του Δημοτικού σχολείου για το ζήτημα της ορθογραφίας.

Σημειώνω με X το κουτάκι που ταιριάζει στην απάντησή μου.

1. Φύλο

Αγόρι	Κορίτσι

2. Τάξη

Δ'	Ε'	Στ'

3. Πιστεύεις πως είναι σημαντικό να γνωρίζουμε καλά την ορθογραφία της ελληνικής γλώσσας;

Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

4. Αν ναι, σε ποιους τομείς της καθημερινότητάς σου πιστεύεις πως το να ξέρεις καλά ορθογραφία θα σου φάνει χρήσιμο;

	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Α. Όταν στέλνω μηνύματα στους φίλους μου στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. facebook)					
Β. Όταν γράφω ένα γράμμα					
Γ. Όταν αφήνω ένα σημείωμα					
Δ. Όταν κάνω μία λίστα (π.χ. για πράγματα που χρειάζομαι από το σούπερ μάρκετ)					

Ε. Όταν γράφω στο ημερολόγιό μου					
Στ. Άλλο					
.....					

5. Θεωρείς πως το να γνωρίζεις καλά ορθογραφία θα σε βοηθήσει να είσαι καλός μαθητής και να παίρνεις καλούς βαθμούς στα μαθήματα;

<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>

6. Πιστεύεις πως δεν έχει και τόσο σημασία αν δε γράφεις σωστά την ορθογραφία των λέξεων, αρκεί αυτά που γράφεις να βγάζουν νόημα και να εκφράζουν ωραίες απόψεις;

<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>

7. Κατά τη γνώμη σου, πρέπει να μάθεις σωστά την ορθογραφία τώρα που βρίσκεσαι ακόμη στο Δημοτικό ή θεωρείς πως δεν είναι απαραίτητο γιατί θα βελτιωθείς σε αυτό το κομμάτι στο Γυμνάσιο ή ακόμα και στο Λύκειο;

<i>Δημοτικό</i>	<i>Γυμνάσιο/Λύκειο</i>

8. Με ποιο τρόπο μαθαίνεις την ορθογραφία μίας λέξης καλύτερα;

	<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
A. Τη συναντώ πολλές φορές μέσα σε ένα κείμενο					
B. Τη γράφω πολλές φορές σε ένα πρόχειρο τετράδιο					
Γ. Γνωρίζω τον κανόνα που ισχύει για τη συγκεκριμένη λέξη (π.χ. καταλήξεις)					
Δ. Σκέφτομαι σε ποια οικογένεια λέξεων ανήκει					
E. Άλλο.....					

.....					
-------	--	--	--	--	--

9. Γιατί πιστεύεις πως κάνεις ορθογραφικά λάθη;

	<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
A. Από απροσεξία					
B. Γιατί βιάζομαι					
Γ. Γιατί επικεντρώνομαι σε αυτό που θέλω να γράψω και δε σκέφτομαι πώς γράφεται					
Δ. Γιατί αγχώνομαι εκείνη τη στιγμή και δεν μπορώ να σκεφτώ καθαρά					
E. Άλλο.....					

10. Σου αρέσει να μαθαίνεις κανόνες ορθογραφίας;

<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>

11. Με ποιο τρόπο θα σου άρεσε να μαθαίνεις τους κανόνες της ορθογραφίας;

	<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
A. Με αποστήθιση					
B. Με τραγουδάκια, στιχάκια και ομοιοκαταληξίες					
Γ. Γράφοντάς τους πολλές φορές στο τετράδιο					

Δ. Με εικονογραφημένες και χρωματιστές καρτέλες					
Ε. Χρησιμοποιώντας τους μέσα σε παραδείγματα σε ασκήσεις					
Στ. Άλλο					
.....					

12. Αισθάνεσαι πως ενώ γνωρίζεις τους κανόνες ορθογραφίας, δυσκολεύεσαι να τους εφαρμόσεις όταν γράφεις μία λέξη;

Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

13. Ποια είναι συνήθως τα ορθογραφικά λάθη που κάνεις περισσότερο συχνά;

	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Α. Μπερδεύομαι στα 'αυ' 'ευ' και δε γνωρίζω πότε πρέπει να βάζω 'φ' ή 'β' ή 'υ'					
Β. Δε βάζω σωστά τους τόνους					
Γ. Ξεχνώ να βάλω τόνους					
Δ. Μπερδεύω τα ομώνυμα, π.χ. Ψηλή-ψιλή, κλίμα-κλήμα, κλείνω-κλίνω, κ.λπ.					
Ε. Με δυσκολεύουν οι λέξεις με τα διπλά σύμφωνα π.χ. θάλασσα, άρρωστος, κ.λπ.					
Στ. Κάνω λάθος στο επίθετο 'ο πολύς, η πολλή, το πολύ'					
Ζ. Με μπερδεύουν τα πολλά 'ί', 'ή', 'υ', 'ει', 'οί'					
Η. Ξεχνάω συχνά τις εξαιρέσεις από τους κανόνες π.χ. τα ουδέτερα σε -ι που γράφονται με 'υ' (βράδυ, δάκρυ, κ.λπ.)					

Θ. Με δυσκολεύουν οι καταλήξεις των αρχαιοκλιτών επιθέτων σε '-ων', '-ουσα', '-ον', '-ης', '-ης', '-ες', '-υς', '-εια', '-υ'					
I. Άλλο.....					

14. Γιατί, κατά τη γνώμη σου, πολλά παιδιά της ηλικίας σου δυσκολεύονται να μάθουν την ορθογραφία;

	<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
A. Οι ελληνικές λέξεις είναι δύσκολες γιατί υπάρχουν πολλοί κανόνες, πολλά 'ί', 'ό', 'έ' και πολλές εξαιρέσεις					
B. Δεν επιμένουν πολύ οι δάσκαλοι στο σχολείο					
Γ. Τα σχολικά βιβλία δε δίνουν έμφαση στους κανόνες ορθογραφίας					
Δ. Τα παιδιά έχουν πολλές εργασίες να κάνουν και δε βρίσκουν αρκετό χρόνο για να μάθουν σωστά την ορθογραφία					
E. Δεν τους αρέσει να μαθαίνουν απ' έξω λέξεις και κανόνες					
Στ. Μαθαίνουν την ορθογραφία των λέξεων αλλά μετά από λίγο καιρό την ξεχνούν					
Z. Δεν έχουν πολλή βοήθεια στο σπίτι					
H. Άλλο					

15. Πώς προσπαθείς να γράψεις μία λέξη όταν δε γνωρίζεις πώς γράφεται;

	<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>

A. Δοκιμάζω διαφορετικούς τρόπους γραφής της και επιλέγω αυτόν που θεωρώ πως ταιριάζει περισσότερο					
B. Προσπαθώ να θυμηθώ αν υπάρχει κάποιος κανόνας ορθογραφίας που αφορά τη συγκεκριμένη λέξη					
Γ. Σκέφτομαι άλλες λέξεις που ανήκουν στην ίδια οικογένεια λέξεων με τη συγκεκριμένη για να θυμηθώ πώς εκείνες γράφονται					
Δ. Τη γράφω στην τύχη					
E. Άλλο					
.....					

16. Θεωρείς πως το να γράφετε κάθε μέρα στο σχολείο ορθογραφία που έχετε να μάθετε στο σπίτι σε βοηθάει να βελτιώνεσαι στην εκμάθηση της ορθογραφίας;

<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>

17. Αν ναι, πώς θα ήθελες να διορθώνει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου την ορθογραφία που γράφετε κάθε μέρα;

	<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
A. Να διορθώνει με στυλό τα λάθη που κάνω και να γράφω εγώ από κάτω τη λέξη σωστά αρκετές φορές					
B. Να εντοπίζει τα λάθη υπογραμμίζοντάς τα και να με αφήνει να τα διορθώσω εγώ					
Γ. Να δίνει το τετράδιό μου σε έναν συμμαθητή μου και να διορθώνει εκείνος τη δική μου ορθογραφία και εγώ τη δική					

του					
Δ. Να με αφήνει να τη διορθώνω μόνος/η μου χρησιμοποιώντας ένα λεξικό					
Ε. Άλλο					
.....					

18. Πιστεύεις πως το να γράφετε κατά καιρούς άγνωστη ορθογραφία σε βοηθάει να βελτιώνεσαι σε αυτό το κομμάτι;

<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>

19.

Πιστεύεις πως σε βοηθάει να διορθώνει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου τα ορθογραφικά σου λάθη όταν γράφεις σκέφτομαι και γράφω ή κάποιο επαναληπτικό σε άλλο μάθημα εκτός από τη γλώσσα;

<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>

20.

Ποιες από τις παρακάτω εναλλακτικές τεχνικές εκμάθησης της ορθογραφίας θα σου άρεσε να εφαρμόσεις προκειμένου να μάθεις να γράφεις σωστά τις λέξεις;

	<i>Καθόλου</i>	<i>Ελάχιστα</i>	<i>Μέτρια</i>	<i>Πολύ</i>	<i>Πάρα πολύ</i>
<i>Α. Με εικονογραφημένες καρτέλες και χρώμα στο "δύσκολο" ορθογραφικά σημείο της λέξης</i>					
<i>Β. Με παιχνίδι (π.χ. κρεμάλα, κρυπτόλεξο, scrabble)</i>					
<i>Γ. Με ασκήσεις (π.χ. διορθώνω τα λάθη που υπάρχουν σε ένα κείμενο, συμπληρώνω τα κενά των λέξεων με το κατάλληλο γράμμα)</i>					

Δ. Με παιχνίδια ορθογραφίας στον υπολογιστή					
Ε. Γράφοντας τις λέξεις που πρέπει να μάθω σε ένα πιάτο που θα έχει απλωμένη ζάχαρη με το δάχτυλο					
Στ. Γράφοντας τις λέξεις που πρέπει να μάθω με πλαστελίνες					
Ζ. Γράφοντας το δικό μου λεξικό					
Η. Βλέποντας σχετικά βιντεάκια					
Θ. Άλλο					
.....					