

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Ένα πρόγραμμα ενίσχυσης δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου
σε μαθητές της Δ' τάξης Δημοτικού σχολείου»**

της

Πιτσίλκα Ελένης

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Δρ Γρίβα Ελένη - Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Εξεταστές: Δρ Ντίνιας Κωνσταντίνος- Καθηγητής

Δρ. Στάμου Αναστασία -Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

ΦΛΩΡΙΝΑ ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2017

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου εργασίας θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους εκείνους που στάθηκαν δίπλα μου και μαζί μου. Αρχικά, να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ.Γρίβα Ελένη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παν. Δυτικής Μακεδονίας, για τη συνεχή βοήθεια που μου πρόσφερε σε όλη τη διάρκεια της προσπάθειάς μου και τη διαρκή αλληλεπίδραση που είχαμε. Η διάθεση του προσωπικού της χρόνου και η σημαντική στήριξη που μου παρείχε μέσα από την καθοδήγηση, τις συμβουλές της και την ηθική υποστήριξη αποτελούν έννοιες σπουδαίες και αναγκαίες στο «ταξίδι» μου αυτό.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τα άλλα δύο μέλη της τριμελούς επιτροπής, κ.Στάμου Αναστασία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Κοινωνιογλωσσολογίας και Ανάλυσης Λόγου και τον κ.Ντίνα Κωνσταντίνο, καθηγητής Γλωσσολογίας του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, που διεύρυναν τους γνωστικούς ορίζοντές μου στα πλαίσια του μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών μου και όχι μόνο.

Copyright © Πιτσίλκα Ελένη, 2017.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

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.

Όνοματεπώνυμο: Πιτσιλκα Ελένη

Α.Ε.Μ.: 594

Ηλεκτρονική διεύθυνση: lpitsilka@yahoo.gr

Έτος εισαγωγής: 2015 – 2016

Κατεύθυνση: Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: «Ένα πρόγραμμα ενίσχυσης δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου σε μαθητές της Δ' τάξης Δημοτικού σχολείου»

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 20 - 8 - 2017

Η δηλούσα

(υπογραφή)



Πιτσιλκα Ελένη

ΑΙΤΗΣΗ

Αρ. συνεδρίασης
ΓΣΕΣ*:.....

ΕΠΩΝΥΜΟ: Πιτσίλκα

ΟΝΟΜΑ: Ελένη

ΠΑΤΡΩΝΥΜΟ: Νικόλαος

A.E.M.: 594

Τηλέφωνα:6937146452

E-mail:lpitsilka@yahoo.gr

Μεταπτυχιακός/ή φοιτητής/τρια

Κατεύθυνση: «Διδασκαλία

της Νέας Ελληνικής Γλώσσας»

Έτος εισαγωγής: 2015-2016

Φλώρινα, 20/08 /2017

Προς

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Τμήμα Νηπιαγωγών

Γ. Σ. Ε.Σ.

Παρακαλώ να κάνετε δεκτή την αίτηση για έγκριση του θέματος της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας (αναγραφή στην ελληνική και αγγλική γλώσσα): «Ένα πρόγραμμα ενίσχυσης των δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου σε μαθητές Δ' τάξης του Δημοτικού»

Αναγραφή του θέματος και στην αγγλική γλώσσα: "A programme of enhancing oral skills and implemented to 4th grade Primary School students"

με επιβλέπουσα καθηγήτρια την κα Γρίβα Ελένη

B' βαθμολογήτη τον κ. Ντίνα Κωνσταντίνο

και Γ' βαθμολογήτρια την κα Στάμου Αναστασία

Με εκτίμηση

Πιτσίλκα Ελένη

(υπογραφή)

Αφιερωμένη στη μητέρα μου...

*«Όλα όσα είμαι ή ελπίζω να γίνω, τα οφείλω
στη μητέρα μου.»*

Αβραάμ Λίνκολν

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	12
-----------------------	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ	16
1.1 Προφορικός λόγος- Επικοινωνία: Παράγοντες που επηρεάζουν τον προφορικό λόγο.....	16
1.2 Δεξιότητες προφορικού λόγου και επικοινωνίας.....	19
1.3 Παρουσίαση και διδασκαλία προφορικού λόγου μέσα από το Α.Π και τα σχολικά εγχειρίδια.....	21

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	25
2.1 Εννοιολογικές προσεγγίσεις των στρατηγικών.....	25
2.2 Ταξινομίες στρατηγικών.....	28
2.2.1 Ταξινομία του Stern.....	28
2.2.2 Ταξινομία των Chamot και O' Malley	29
2.2.3 Ταξινομία της Oxford.....	30
2.2.4 Ταξινομία της Rubin.....	34
2.3 Στρατηγικές προφορικού λόγου στο επίπεδο κατανόησης-παραγωγής- επικοινωνίας/ αλληλόδρασης.....	35

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΤΩΝ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ

ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ.....	41
3.1 Μέθοδοι μέτρησης των στρατηγικών μάθησης.....	41
3.1.1 Πρωτόκολλα προφορικής εξωτερίκευσης.....	41
3.1.2 Ανασκοπικές συνεντεύξεις.....	44
3.1.3 Παρατήρηση.....	46

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ.....	49
4.1 Σκοπός και στόχοι του προγράμματος.....	49
4.2 Δείγμα	50
4.3 Σχεδιασμός γλωσσικού υλικού.....	50
4.3.1 Θεματικές ενότητες.....	52

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

ΕΦΑΡΜΟΓΗ.....	62
5.1 Δραστηριοκεντρική μέθοδος	62
5.2 Στάδια υλοποίησης του προγράμματος.....	63
5.2.1.Προ-στάδιο.....	63
5.2.2.Κυρίως στάδιο.....	69
5.3.3 Μετα-στάδιο.....	71

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	72
6.1 Εργαλεία Έρευνας	72
6.2 Αποτελέσματα	73
6.3 Ερωτηματολόγιο μαθητών	91

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

ΣΥΖΗΤΗΣΗ	93
7.1 Περιορισμοί της έρευνας-Προτάσεις.....	95
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	98
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1	
Υλικό Καταγραφής.....	105
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2	
Υλικό Ενίσχυσης	110
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3	
Οδηγίες Χρήσης Υλικού.....	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4	165
Ερωτήματα Ανασκοπικής συνέντευξης	166
Ερωτηματολόγιο Μαθητών	167

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1	Δεξιότητες της γλώσσας
Πίνακας 2	Σχολικά κειμενικά είδη
Πίνακας 3	Εννοιολογικοί προσδιορισμοί των στρατηγικών
Πίνακας 4	Διάγραμμα του συστήματος των στρατηγικών από Oxford
Πίνακας 5	Άμεσες στρατηγικές από Oxford
Πίνακας 6	Έμμεσες στρατηγικές από Oxford
Πίνακας 7	Στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας
Πίνακας 8	Μορφωτικό επίπεδο γονέων
Πίνακας 9	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Προ – στάδιο
Πίνακας 10	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Προ – στάδιο
Πίνακας 11	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Προ – στάδιο
Πίνακας 12	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Κυρίως – στάδιο
Πίνακας 13	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Κυρίως – στάδιο
Πίνακας 14	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Κυρίως – στάδιο
Πίνακας 15	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Μετα – στάδιο
Πίνακας 16	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Μετα – στάδιο
Πίνακας 17	Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Μετα – στάδιο
Γράφημα 18	Αποτελέσματα ερωτηματολογίου ικανοποίησης μαθητών

Περίληψη

Η γλώσσα είναι «καθρέφτης του νου», είναι προϊόν της ανθρώπινης νόησης, που αναδημιουργείται σε κάθε άτομο, με διαδικασίες που βρίσκονται πολύ πέρα από τη βούληση ή τη συνείδηση (Chomsky, 1975 · Φραγκουδάκη, 1987 :13)

Ως ένα σημαντικό στοιχείο της γλώσσας, λοιπόν νοούνται και οι στρατηγικές προφορικού λόγου, εκείνες οι ενέργειες που εκτελούνται από την πλευρά των μαθητών προκειμένου να κατακτήσουν και να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικότερα τη γλώσσα. Είναι συνειδητές τις περισσότερες φορές, ωστόσο σε ένα πρώιμο στάδιο χρησιμοποιούνται και υποσυνείδητα και αναμφίβολα μπορούν να «διδασκούνται». Έρευνες έχουν δείξει ότι μέσα από τη χρήση των στρατηγικών και την ευρύτερη καλλιέργεια των δεξιοτήτων του προφορικού λόγου, οι μαθητές «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» και οδηγούνται σε αποτελεσματικότερη μάθηση.

Μέσα από την παρούσα εργασία, στόχος είναι η ανάδειξη η ανάδειξη της σημασίας της διερεύνησης και ενίσχυσης των στρατηγικών προφορικού λόγου. Τα δεδομένα ανέδειξαν ότι οι μαθητές εμπλεκόμενοι ενεργά σε μια σειρά δραστηριοκεντρικών θεματικών ενοτήτων ενίσχυσαν τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου στα πλαίσια της διδασκαλίας. Παράλληλα, διευρύνουν τόσο το γνωστικό τους πεδίο όσο και τις επικοινωνιακές γλωσσικές τους δεξιότητες και αποκτούν γλωσσική επίγνωση.

Για την επίτευξη των στόχων αυτών βασιστήκαμε σε εργαλεία όπως η παρατήρηση, οι ανασκοπικές συνεντεύξεις και η προφορική εξωτερίκευση. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι στρατηγικές προφορικού λόγου και οι δεξιότητές του μπορούν να ενδυναμωθούν μέσα από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος και όχι μόνο.

Λέξεις-Κλειδιά: στρατηγικές, στρατηγικές προφορικού λόγου, πρωτόκολλο προφορικής εξωτερίκευσης, μαθητές δημοτικού, πιλοτικό πρόγραμμα.

Abstract

Language is the “mirror of mind”, it is a product of the human thinking which is recreated in each person through processes that are far beyond the will or consciousness. (Chomsky, 1975 • Fragoudaki, 1987 :13)

Generally, oral communication strategies are considered as an important part of language and are all these acts which take place by students to language and to use it more effectively.

Oral communication strategies are used consciously most of the times, but they can be used unconsciously in early stage and they can be taught, undoubtedly. Researches have shown that when students use strategies and oral skills, they “learn how to learn” and are led to a more effective learning.

The aim of this dissertation is to point out the importance of identifying and enhancing students’ oral communication strategies. In the pilot program, the students were are involved in a numerous of task- based thematic units and they enhanced the use employment of oral strategies during school programme. Furthermore, they expanded their knowledge, their oral linguistic skills and acquired language awareness.

The main tools that were used in order to achieve the above aims were observation, interviews and think aloud procedure. The results of the study revealed that oral strategies and skills can be strengthen through strategy training courses.

Keywords: strategies, oral communication strategies, think aloud protocols, primary school students, pilot program.

Εισαγωγή

Ο λόγος είναι η ικανότητα εκείνη του ανθρώπου με την οποία μπορεί να εκφράζει τις σκέψεις του και διακρίνεται στον γραπτό και στον προφορικό. Αρχικά, ο άνθρωπος χρησιμοποίησε την ομιλία –προφορικό λόγο- και αργότερα, ικανοποιώντας την ανάγκη του να εκφράσει την ομιλία του χρησιμοποιώντας σύμβολα, πέρασε στον γραπτό λόγο. Συνεπώς, ο προφορικός λόγος προηγείται του γραπτού.

Για πολλά χρόνια, το ενδιαφέρον των επιστημόνων και ειδικών στρέφονταν κατά αποκλειστικότητα στον γραπτό λόγο. Έκδηλο ενδιαφέρον για τον προφορικό λόγο δίνεται από τον Sussure στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, αλλά και από Αμερικάνους γλωσσολόγους και ανθρωπολόγους.

Ο προφορικός λόγος διακρίνεται, λοιπόν από τον γραπτό και τονίζονται ιδιαίτερος τα πλεονεκτήματά του έναντι του γραπτού. Γλωσσολόγοι, πιστεύουν ότι πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία του προφορικού λόγου μιας και προηγείται σε σχέση με τον γραπτό, όπως και γιατί:

- Ιστορικά , ο ανθρώπινος πληθυσμός πρώτα ομιλεί και αργότερα γράφει
- Οντογενετικά, δηλαδή το παιδί αμέσως μετά τη γέννησή του ομιλεί και μετά γράφει αφού προηγουμένως έχει διδαχθεί να γράφει και να διαβάζει
- Αυξημένη διάδοσή του: οι άνθρωποι επικοινωνούν μεταξύ τους κάνοντας χρήση του προφορικού λόγου,
- Δομική προτεραιότητα: Η γραφή στηρίζεται σε συμβολισμούς και δομές του προφορικού λόγου
- Ο προφορικός λόγος είναι μια φυσική διαδικασία και αυθόρμητη χωρίς τη χρήση μέσων (όπως ο γραπτός)

Συνεπώς, ο προφορικός λόγος χαρακτηρίζεται από εκείνα τα στοιχεία που του έδιναν επάξια μια πρωτοκαθεδρία έναντι του μεταγενέστερου, γραπτού λόγου. Η Α.Φραγκουδάκη (Γλώσσα και Ιδεολογία , 1987), παρατηρεί ότι στα σχολεία μας υπάρχει ένας υπέρμετρος ζήλος για τον γραπτό λόγο , όπως επίσης και ότι υποκαθίσταται ο φυσικός λόγος από τη γραφή.

Μετά όμως από την εμφάνιση και τον ρόλο της τεχνολογίας στη ζωή μας, από τον 20 αιώνα και έπειτα, όπως η εφεύρεση του τηλεφώνου, του ραδιοφώνου και κυρίως, η εμφάνιση του διαδικτύου, τα όρια μεταξύ γραπτού και προφορικού λόγου γίνονται δυσδιάκριτα. Οι συνθήκες επικοινωνίας έχουν αλλάξει ριζικά. Τα όρια μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου δεν είναι πια τόσο απόλυτα και σαφή.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να καταγράψουμε και να ενισχύσουμε τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι μαθητές κατά την παραγωγή, την κατανόηση του προφορικού λόγου, όπως και κατά την επικοινωνία τους στα πλαίσια της σχολικής τάξης.

Γενικά, παρατηρείται ότι υπάρχει περιορισμένη ερευνητική δραστηριότητα η οποία σχετίζεται με τον προφορικό λόγο, αλλά και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται (Chamot & Rubin, 1994). Κάποιες άλλες έρευνες, ενισχύουν τη σημασία της διδασκαλίας των γνωστικών, μεταγνωστικών και κοινωνικού τύπου στρατηγικών στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων της κατανόησης του προφορικού λόγου (O'Malley & Chamot, 1990). Αυτό έρχεται να επιβεβαιώσει η έρευνα των Thompson και Rubin (1996) που στόχο είχε την ενδυνάμωση των στρατηγικών μέσα από τη διδασκαλία τους.

Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα γίνεται μια προσπάθεια ανίχνευσης των στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι μαθητές για να κατανοήσουν και να παράγουν προφορικό λόγο στη μητρική τους γλώσσα. Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα εξής:

- Μπορούμε να ανιχνεύσουμε και να καταγράψουμε τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι μαθητές για την κατανόηση και την παραγωγή προφορικού λόγου;
- Μπορούν να διδαχθούν οι στρατηγικές προφορικού λόγου με σκοπό να ενισχυθεί η μαθησιακή διαδικασία;

Οι στρατηγικές δύναται να αποτελέσουν αντικείμενο διδασκαλίας στην τάξη με σκοπό την υποβοήθηση της κατανόησης και ερμηνείας διαφόρων κειμενικών ειδών του προφορικού λόγου.

Έτσι, λοιπόν στο 1^ο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο προφορικός λόγος και οι παράγοντες που τον επηρεάζουν. Γίνεται μια παράθεση των πλεονεκτημάτων του συγκριτικά με τον γραπτό λόγο. Ακόμη, αναφέρονται οι δεξιότητες του προφορικού λόγου, και ειδικότερα η ομιλία, η ακρόαση, αλλά και η επικοινωνία.

Περνώντας στο 2^ο κεφάλαιο, εστιάζουμε στην έννοια των στρατηγικών παραθέτοντας διάφορες εννοιολογικές προσεγγίσεις και στη συνέχεια παρουσιάζονται μια σειρά ταξινομιών από διάφορους ερευνητές που ασχολήθηκαν με αυτές. Επίσης, γίνεται αναφορά στη χρήση των στρατηγικών και στα τρία επίπεδα του προφορικού λόγου που είναι η ομιλία, η ακρόαση και η επικοινωνία.

Στο 3^ο κεφάλαιο, αναφερθήκαμε στη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να καταγραφούν οι στρατηγικές προφορικού λόγου. Επιπλέον, προβήκαμε σε μια αναλυτική παρουσίαση των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος ενίσχυσης που δεν είναι άλλα από τη παρατήρηση, την προφορική εξωτερίκευση και τις ανασκοπικές συνεντεύξεις.

Στη συνέχεια και προχωρώντας στο 4^ο κεφάλαιο, παρουσιάζεται το δείγμα που πήρε μέρος στο πρόγραμμα ενίσχυσης, όπως και το υλικό που δημιουργήθηκε στα πλαίσια υλοποίησής του. Γίνεται μια παρουσίαση της στοχοθεσίας των δραστηριοτήτων και των θεματικών ενοτήτων που δημιουργήθηκαν.

Στο 5^ο κεφάλαιο, γίνεται μια παρουσίαση της εφαρμογής του υλικού μας σε τρία στάδια, το προ-στάδιο, το κυρίως στάδιο και το μετα-στάδιο.

Στο 6^ο κεφάλαιο, που είναι και το κεφάλαιο της αξιολόγησης του προγράμματος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της καταγραφής των στρατηγικών και των ειδών τους καταχωρισμένα σε πίνακες και σε ποσοστά επί τοις εκατό. Επίσης, παρουσιάζονται και τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου ικανοποίησης που δόθηκε προς συμπλήρωση στους μαθητές (δείγμα).

Ολοκληρώνοντας την σύντομη παρουσίαση των κεφαλαίων φτάνουμε στο 7^ο κεφάλαιο όπου γίνεται μια συζήτηση βασισμένη στα ποσοστά στρατηγικών και ειδών τους που εμφανίστηκαν και εξάγονται κάποια γενικότερα συμπεράσματα. Τέλος, διατυπώνονται ορισμένες προτάσεις για μελλοντική εφαρμογή.

1.Ο προφορικός λόγος

1.1. Προφορικός λόγος και Επικοινωνία: παράγοντες που επηρεάζουν τον προφορικό λόγο

Ο προφορικός λόγος εμφανίζεται παράλληλα με τη γέννηση του ανθρώπου. Είναι ο λόγος της επικοινωνίας του με το άμεσο περιβάλλον του από την πρώτη κιόλας ηλικία, τη βρεφική. Κάθε άνθρωπος, αρχικά επικοινωνεί προφορικά και αργότερα, οδηγείται στη γραπτή αποτύπωση των συμβόλων. Είναι μια άμεση και αυθόρμητη διάχυση σκέψεων και συναισθημάτων και αυτό, γιατί ο προφορικός λόγος συνοδεύεται από εκφράσεις προσώπου και σώματος, από κινήσεις και στάσεις, χειρονομίες, με άλλα λόγια από τη γλώσσα του σώματος. Επομένως, αν και ο λόγος είναι το βασικό μέσο της επικοινωνίας, διαπιστώνεται ότι δεν είναι και το μοναδικό. Στοιχεία εξωτερικά του πομπού, όπως η αμφίεση, το ύφος, ο επιτονισμός και η γενικότερη στάση επηρεάζουν την άποψη του δέκτη και καθορίζουν εάν και κατά πόσο εκείνος θα αποδεχτεί το μήνυμα επικοινωνίας.

Ο προφορικός λόγος είναι το κατ' εξοχήν μέσον έκφρασης και επικοινωνίας. Το παιδί ακροάται, δέχεται προφορικές πληροφορίες, τις επεξεργάζεται νοητικά, επενδύει συναισθηματικά στο αποτέλεσμα του λόγου που παράγεται και εκφράζεται. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι ο προφορικός λόγος είναι η σημαντικότερη μορφή επικοινωνιακής σχέσης. Η ανάπτυξή του επηρεάζει σημαντικά την εξέλιξη του παιδιού, καθώς και τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας.

Ο προφορικός λόγος, παρουσιάζει ορισμένα ιδιαίτερα γνωρίσματα όπως τη διαφορετικότητα σε παγκόσμιο επίπεδο. Μέσω αυτού, «εκπορεύεται» η πολιτιστική, και όχι μόνο, κληρονομιά ενός λαού.

Μια άλλη ιδιότητά του είναι ότι διαφέρει ανάλογα με το μορφωτικό και οικονομικό – κοινωνικό επίπεδο του ομιλητή. Επιπλέον, ο προφορικός λόγος γίνεται σαφής και ακριβής όταν χρειάζεται να γίνει κατανοητός από τον ακροατή.

Ο προφορικός λόγος χαρακτηρίζεται αμφίδρομος, έναντι του γραπτού (μονής κατεύθυνσης), καθώς ο ομιλητής διαμορφώνει μεν τη δική του ταυτότητα και

παράλληλα «ενσαρκώνει» ρόλους στα πλαίσια επικοινωνιακών αλληλεπιδράσεων. Παύει ο προφορικός λόγος να θεωρείται ο λόγος των διακοπών, των επικαλύψεων, των διορθώσεων, των δισταγμών και των παύσεων, των επαναλήψεων και των ετεροχρονισμένων προσθηκών. Είναι και ο λόγος της φατικής επικοινωνίας, δηλαδή της επικοινωνίας που στοχεύει κυρίως στην διεπαφή των ομιλητών, στην οικειότητα. Είναι ο λόγος της έκφρασης συναισθημάτων που είναι ο βασικός στόχος κάθε επικοινωνιακής πράξης.

Μέσω της διαπροσωπικής επικοινωνίας ο προφορικός λόγος επιτρέπει τους ακροατές να ασκούν τη μνήμη τους επιλέγοντας και καταγράφοντας εκείνες τις πληροφορίες που θεωρούν σημαντικότερες. Υπάρχουν, ωστόσο, κάποιοι παράγοντες που επιδρούν θετικά ή και αρνητικά στην παραγωγή και κατανόηση του προφορικού λόγου, σε σχέση πάντοτε με τον γραπτό λόγο.

Αρχικά, ο χρόνος παραγωγής του λόγου είναι αντίπαλος του ομιλητή. Ο ομιλητής, λόγω της ταχείας εκφοράς του λόγου σε πραγματικό χρόνο, είναι υποχρεωμένος να κάνει διαρκείς ελέγχους και ανασκοπήσεις σε όσα έχει πει, ελέγχοντας έτσι την ορθότητά τους και την αποτελεσματικότητά τους ως προς το σκοπό επικοινωνίας. Φτάνει λοιπόν το μήνυμα με τον σωστό τρόπο από τον πομπό στον δέκτη; Επίσης υπάρχει η συνεχής πιθανότητα απώλειας του δικαιώματος του λόγου. Αναγκάζεται έτσι να «τεμαχίζει» το λόγο του διακινδυνεύοντας τη συνοχή του.

Η διαθεσιμότητα σε χρόνο έχει ιδιαίτερη αξία, καθώς υπάρχει διαφορά τόσο στις δεξιότητες που απαιτούνται, όσο και στο αποτέλεσμα που παράγεται όταν οι ομιλητές προετοιμάζονται να παράγουν μακροσκελή, συνεχή λόγο (long turns), όπως σε μονολόγους, ομιλίες, παρουσιάσεις σε ραδιοφωνικούς σταθμούς ή σε μικρής έκτασης λόγους (short turns) (Brown & Yule 1983)¹.

Ένας άλλος παράγοντας που χαρακτηρίζει τον προφορικό λόγο είναι η παρουσία του συνομιλητή, που απουσιάζει κατά την παραγωγή του γραπτού λόγου. Ο

¹ http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_a10/a_10_thema.htm

ομιλητής, σε αντίθεση με τον συγγραφέα, παρακολουθεί συνεχώς τις αντιδράσεις και εκφράσεις του ακροατή, μοιράζεται μαζί του σχόλια και αλλάζει το λόγο του ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση, ώστε να γίνεται κατανοητός. Ο ακροατής και ομιλητής εναλλάσσουν ρόλους σε μια επικοινωνιακή περίσταση και εκφράζουν απόψεις, διαφωνίες, επιχειρήματα, διευκρινίσεις.

Η παραγωγή προφορικού λόγου επηρεάζεται και από διάφορους άλλους παράγοντες, όπως την επικοινωνιακή περίσταση, τον χώρο πραγματοποίησής της, τον αριθμό των συνομιλητών και το φύλο τους. Επίσης, μπορεί να τροποποιηθεί το ύφος της επικοινωνίας σε πιο επίσημο ή πιο φιλικό αντίστοιχα, εάν στην διάρκεια μιας συνομιλίας αυξηθούν οι συνομιλητές.

Για να γίνει κατανοητό το μήνυμα στην περίσταση επικοινωνίας είναι αναγκαίο να συμβούν δυο διαδικασίες ταυτόχρονα, αυτή της κωδικοποίησης και της αποκωδικοποίησης του μηνύματος αυτού. Με την κωδικοποίηση, οργανώνεται το μήνυμα που στέλνει ο πομπός και με τη αποκωδικοποίηση ο δέκτης προσπαθεί να το ερμηνεύσει και να το κατανοήσει. Επηρεάζεται προφανώς η επικοινωνία από το πώς κωδικοποιείται και αποκωδικοποιείται το μήνυμα. Ο δίαυλος (μέσο) της επικοινωνίας, με άλλα λόγια ο τρόπος επικοινωνίας (άμεσα ή δια τηλεφώνου), διαδραματίζει ενεργό ρόλο στο αν μια επικοινωνία είναι επιτυχημένη ή όχι. Όταν το μήνυμα μεταφέρεται κατά πρόσωπο είναι πιο εφικτή η κατανόησή του από ότι αν είναι μέσω τηλεφώνου.

Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την προφορική επικοινωνία είναι φυσικά ο γλωσσικός κώδικας του πομπού και κατά πόσο είναι οικείος στον δέκτη. Επίσης, το γλωσσικό επίπεδο των συνομιλητών, η ψυχοσυναισθηματική τους κατάσταση την ώρα διεξαγωγής της επικοινωνίας, αλλά και οι προϋπάρχουσες εμπειρίες και βιώματά τους, ανήκουν σε εκείνους τους παράγοντες επίδρασης μιας προφορικής επικοινωνίας. Η σαφήνεια του μηνύματος και ως προς το περιεχόμενο και ως προς τις συνθήκες επικοινωνίας αναμφίβολα συντελούν σε μια αποτελεσματική ή μη αποτελεσματική επικοινωνία.

1.2 Δεξιότητες προφορικού λόγου και επικοινωνία

Η ικανότητα των ομιλητών να αντιλαμβάνονται και να παράγουν λόγο στα πλαίσια μιας επικοινωνιακής περίπτωσης στηρίζεται όχι μόνο στις γλωσσικές γνώσεις του καθενός, αλλά και στις δεξιότητες της γλώσσας.

Όταν αποφαινόμεστε ότι ένα άτομο έχει κατακτήσει τη γλώσσα σημαίνει ότι την ακούει και την καταλαβαίνει, την γράφει και γίνεται κατανοητός από τους άλλους, την μιλά και γίνεται αντιληπτός από τους συνομιλητές του και τέλος, την διαβάζει και την αντιλαμβάνεται. Είναι λοιπόν αναγκαίο να έχει κανείς κατακτήσει τις δεξιότητες της γλώσσας, ώστε να χαρακτηριστεί αποτελεσματικός ομιλητής.

Οι τέσσερις βασικές διαστάσεις της γλώσσας είναι: η ακρόαση, η ομιλία, η ανάγνωση και η γραφή. Η κατηγοριοποίηση αυτή φαίνεται στον ακόλουθο πίνακα.

Πίνακας 1 . Δεξιότητες της γλώσσας

	Προφορικός λόγος	Γραπτός λόγος
Δεξιότητες πρόσληψης	Ακρόαση	Ανάγνωση
Δεξιότητες παραγωγής	Ομιλία	Γραφή

Ο προφορικός λόγος στηρίζεται στην προσληπτική δεξιότητα της ακρόασης και στην παραγωγική δεξιότητα της ομιλίας, παραγωγής λόγου και επικοινωνίας. Με την ακρόαση προσλαμβάνει κάποιος όλη εκείνη τη γλωσσική πληροφορία που βοηθά να κατανοήσουμε και στη συνέχεια, να παράγουμε λόγο. Σίγουρα μπορούμε να καταλάβουμε περισσότερα από όσα μπορούμε να εκφράσουμε, οπότε η δεξιότητα της ακρόασης είναι ευρύτερη από αυτή της ομιλίας. Δεν μπορεί κάποιος να εκφραστεί και να επικοινωνήσει αποτελεσματικά εάν δεν έχει ακούσει και δεν έχει κατανοήσει επαρκώς τα μηνύματα που δέχεται.

Μέσω της ακρόασης δεν αποβλέπεται μόνο η βελτίωση της κατανόησης του λόγου που εκφέρεται , αλλά και η ανάπτυξη μιας σειράς στρατηγικών ακρόασης που εξασφαλίζουν το απαιτούμενο γλωσσικό απόθεμα για τους ομιλητές. Για το λόγο

αυτό, δίνεται έμφαση και προτεραιότητα στη συγκεκριμένη γλωσσική δεξιότητα. Οφείλουμε να επιμένουμε πρωτίστως στη σωστή και μεθοδευμένη ακρόαση, καθώς θα αποτελέσει θεμέλιο λίθο για την παραγωγή λόγου.

Κι αν κανείς μπορεί να θεωρήσει την δεξιότητα της ακρόασης ως αυτόνομη δεξιότητα, δεν θα μπορούσαμε να πούμε το ίδιο και για την ομιλία, την έτερη δεξιότητα του προφορικού λόγου. Η ομιλία δεν μπορεί να νοηθεί έξω από το πλαίσιο μιας επικοινωνιακής περιστασης. Συνεπώς, μελετάται πάντα σε συνάρτηση με την επικοινωνία και η ανάπτυξή της επιτυγχάνεται μέσα από πραγματικές επικοινωνιακές περιστάσεις.

Όταν αναφερόμαστε στην επικοινωνία εννοούμε τη συνομιλία δύο ή περισσότερων ατόμων με σκοπό την ανταλλαγή πληροφοριών που θα καλύψουν ένα πληροφοριακό κενό. Στα πλαίσια της σχολικής τάξης, οι μαθητές-ομιλητές εμπλέκονται σε αυθεντικές επικοινωνιακές δραστηριότητες και εναλλάσσουν ρόλους πομπού και δέκτη στοχεύοντας πάντοτε στην ικανοποίηση αυτού του πληροφοριακού κενού.

Με τη συμμετοχή του ο ομιλητής σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις, καθίσταται ικανός και αποτελεσματικός. Ωστόσο, απαιτείται η τήρηση κάποιων βασικών αρχών σύμφωνα με τις οποίες:

- Οι δραστηριότητες θα πρέπει να καλύπτουν τις επικοινωνιακές ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις απαιτήσεις των μαθητών-ομιλητών
- Να είναι ανατροφοδοτικές, ώστε να δίνουν την ευκαιρία για αυτοαξιολόγηση και αυτοδιόρθωση
- Να στηρίζουν και να ενισχύουν την άρρηκτη σχέση μεταξύ ακρόασης και ομιλίας

1.3 Παρουσίαση και διδασκαλία προφορικού λόγου μέσα από το Α.Π και τα σχολικά εγχειρίδια

Τα σχολικά βιβλία, αγνοώντας εν μέρει τις απαιτήσεις του κριτικού γραμματισμού, προβάλλουν ως πιο σημαντικό σύστημα επικοινωνίας τον γραπτό λόγο (Χοντολίδου, 1999).

Το διδακτικό υλικό που προτείνεται στα σχολικά εγχειρίδια και αφορά στην παραγωγή προφορικού λόγου χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία, καθώς περιλαμβάνει πολλά κειμενικά είδη, διαφορετικές ασκήσεις, αλλά και διαφορετική θέση στη διδακτική διαδικασία.

Τα κείμενα που έχουν επιλεγεί είναι στα ενδιαφέροντα των παιδιών, αφορούν την ίδια τη ζωή και ιδιαιτέρως αποτελούν κοινωνικές παρεμβάσεις. Κυρίαρχο ρόλο όμως έχουν το εγχειρίδιο και ο εκπαιδευτικός. Το διδακτικό υλικό δεν είναι μονοδιάστατο, αλλά συνοδεύεται από φωτογραφικό υλικό, ηχητικά ντοκουμέντα, ιστορικές πηγές, τραγούδια και διάφορες διαδικτυακές σελίδες με οπτικοακουστικό υλικό.

Η παρουσία των κειμένων αυτών εντάσσεται στα πλαίσια του πολυγραμματισμού σύμφωνα με την οποία θεωρία, το γλωσσικό υλικό πρέπει να πηγάζει από τομείς της κοινωνίας που επιδρούν στη γλώσσα και την μεταβάλλουν δυναμικά.

Το διδακτικό υλικό δεν έχει σταθερή θέση στη διαδικασία της μάθησης, όμως χρησιμοποιείται ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης και την περίσταση επικοινωνίας. Ένα υλικό που πρέπει να συμμορφώνεται στις οδηγίες του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου γλωσσικής αναφοράς, ώστε να καλύπτονται οι πολυπολιτισμικές ανάγκες των σχολείων. Όμως, όσον αφορά στη σχολική πραγματικότητα επιστημονικές έρευνες αποδεικνύουν ότι στα σχολικά βιβλία και συγκεκριμένα στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος δεν παρατηρείται πάντοτε η αναγκαία ισορροπία μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου ως προς τον τρόπο που παρουσιάζονται ούτε επιτυγχάνεται -στον βαθμό που θα έπρεπε- η ομαλή μετάβαση των μαθητών στους μηχανισμούς λειτουργίας του απαιτητικού, γραπτού λόγου. Επικρατεί η άποψη ότι το

σχολείο οφείλει να διδάξει τον γραπτό λόγο στον μαθητή τόσο καλά και με τόσο οικείο τρόπο όσο ο ίδιος ο μαθητής «διδάχτηκε» τον προφορικό λόγο.

Τα νέα διδακτικά εγχειρίδια, στο πλαίσιο των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, ακολουθούν ως βάση της διδακτικής ύλης το κείμενο και όχι κάποιο γραμματικό φαινόμενο ή μια επικοινωνιακή λειτουργία. Σε κάθε ενότητα αντιστοιχούν κείμενα και επικοινωνιακές λειτουργίες ανάλογες με το είδος του λόγου και συνοδεύονται από ασκήσεις και άλλες δραστηριότητες.

Πολλές ασκήσεις στοχεύουν στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου όπως μίμηση ρόλων, ελεύθερη συζήτηση, αλληλεπίδραση, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη και εκείνους τους μαθητές που αδυνατούν να λάβουν μέρος σε τέτοιου τύπου ασκήσεις. Για τις περιπτώσεις αυτές προβλέπονται ασκήσεις κατανόησης κειμένου και αυστηρής, προφορικής, συμπλήρωσης. Όμως, δεν παρουσιάζονται πουθενά διαγράμματα ροής που θα βοηθούσαν τη διδασκαλία του προφορικού λόγου, όπως συμβαίνει με τον γραπτό λόγο. Επίσης, απαραίτητες είναι περισσότερες ασκήσεις προφορικού λόγου και αλληλεπίδρασης. Δεν διδάσκονται στρατηγικές προφορικού λόγου που θα μπορούσαν να καλύψουν γλωσσικές αδυναμίες.

Τα διδακτικά εγχειρίδια εφαρμόζουν στόχους του ΑΠΣ, όμως σε ό,τι αφορά τον προφορικό λόγο υπάρχουν ελλείψεις.

Στον παρακάτω πίνακα βρίσκονται καταγεγραμμένα τα προφορικά κειμενικά είδη στα σχολικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου.

Πίνακας 2. Σχολικά κειμενικά είδη²

Είδη Λόγου και Τύποι Κειμένων Σχολικής Χρήσης			
ΠΟΜΠΟΣ	ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΕΙΔΟΣ ΛΟΓΟΥ		
	ΔΙΑΚΗΡΥΚΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	ΠΡΟΤΩΠΡΟΣΩΠΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ ΚΕΙΜΕΝΑ (Υποκειμενικά)	ΔΙΑΛΟΓΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ
	<ul style="list-style-type: none"> • Όρκος • Προγραμματικές Δηλώσεις • Προτάσεις • Ευχές –Κατάρες • Προπόσεις • Χαιρετισμοί • Προσκλήσεις • Επιστολές 	<ul style="list-style-type: none"> • Βιοματική Αναδιήγηση • Αυτοβιογραφία • Ημερολόγιο • Εξομολόγηση • Προσωπική Μαρτυρία 	<ul style="list-style-type: none"> • Διάλογος • Επιχειρηματολογία
ΔΕΚΤΗΣ	ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΟ ΕΙΔΟΣ ΛΟΓΟΥ		
	ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	ΔΙΑΔΙΚΑΣΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	ΧΕΙΡΑΓΩΓΗΣΗΣ ΚΕΙΜΕΝΑ
	<ul style="list-style-type: none"> • Παραινέσεις • Κηρύγματα • Διδαχές 	<ul style="list-style-type: none"> • Οδηγοί χρήσης • Συνταγές • Μεθοδολογία 	<ul style="list-style-type: none"> • Διαφημίσεις • Προπαγάνδα
ΜΕΣΟΝ	ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΕΙΔΟΣ ΛΟΓΟΥ		
	ΠΕΖΑ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	ΠΟΙΗΤΙΚΑ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΑ και ΜΗ ΚΕΙΜΕΝΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	
	<ul style="list-style-type: none"> • Διηγήματα • Νουβέλες • Θέατρο • Μύθοι • Θρύλοι • Παραμύθια 	<ul style="list-style-type: none"> • Έπος • Τραγωδίες • Κωμωδίες • Σύγχρονη Ποίηση 	
ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΑΝΑΦΟΡΙΚΟ ΕΙΔΟΣ ΛΟΓΟΥ		
	ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	ΝΟΗΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΠΡΑΓΜΑΤΕΙΩΝ	

	ΤΡΙΤΟΠΡΟΣΩΠΗΣ ΕΞΙΣΤΟΡΗΣΗΣ ΚΕΙΜΕΝΑ (Αντικειμενικά :)	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	ΕΚΘΕΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	ΕΠΕΞΗΓΗΜΑ ΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟ ΓΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ
	<ul style="list-style-type: none"> • Ιστορική Διήγηση • Ειδησεογραφική Ανταπόκριση • Αναπαράσταση Δρώμενων 	<ul style="list-style-type: none"> • Περιγραφή Ζώντων Οργανισμών • Περιγραφή Αντικειμένων • Περιγραφή Χώρων • Περιγραφή Κοινωνικών Δρώμενων ή Εθίμων • Περιγραφή Φυσικών Φαινομένων 	<ul style="list-style-type: none"> • Ανάλυση Ιδεών και Εννοιών • Ανάπτυξη Θεωριών • Ταξινομικά Συστήματα • Παρουσίαση Μοντέλων • Οργανωμένη Παράθεση Δεδομένων • Σύγκριση & Αντιπαράθεση Ομοειδών Δεδομένων 	<ul style="list-style-type: none"> • Αιτιοκρατική Επεξήγηση Φυσικών Φαινομένων • Ερμηνεία Κοινωνικών Φαινομένων • Ανάλυση Ατομικών Περιπτώσεων 	<ul style="list-style-type: none"> • Λύση Αλγοριθμικών Προβλημάτων • Επίλυση Προβληματικών Καταστάσεων • Μονογραφία • Επιστημονική Έρευνα • Δοκίμιο • Κριτική Ανάλυση Χ

2. Στρατηγικές προφορικού λόγου

2.1 Εννοιολογικές προσεγγίσεις των στρατηγικών

Η λέξη «στρατηγική» έχει τις ρίζες της στην αρχαία Ελλάδα και την χρησιμοποιούσαν οι Έλληνες στρατηγοί (strategy) όταν ήθελαν να σχεδιάσουν, να οργανώσουν και να επιτύχουν την νίκη ενάντια σε κάποιον αντίπαλο.

Αρχικά, ο όρος χρησιμοποιήθηκε από τη Γνωστική Ψυχολογία το 1956, από τους Bruner, Goodnow και Austin. Η Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία ασχολήθηκε με τις στρατηγικές από το 1966 και έπειτα.

Το να ορίσει κανείς τις «στρατηγικές» είναι ιδιαίτερα δύσκολο και όπως τονίζει ο Ellis (1993), δεν υπάρχει συμφωνία στο τι ορίζεται ως «στρατηγική» ούτε πόσες και ποιες είναι. Το γεγονός αυτό οφείλεται στο ότι ο όρος χρησιμοποιήθηκε από πολλές επιστήμες, όπως από τη Γνωστική Ψυχολογία, την Εκπαιδευτική Ψυχολογία και από την Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία, οπότε κάλυπτε και διαφορετικούς σκοπούς έρευνας κάθε φορά.

Ο Gagné (1977:35) χαρακτηρίζει τις στρατηγικές ως δεξιότητες μέσα από τις οποίες οι ομιλητές μαθαίνουν, σκέφτονται, παρακολουθούν. Η Rubin³ ακολουθώντας τον O'Malley (1983) ορίζει τις στρατηγικές εκμάθησης σαν ένα σύνολο λειτουργιών, βημάτων που βοηθούν τον μαθητή να αποθηκεύσει και να χρησιμοποιήσει τις πληροφορίες που θα λάβει.

Ως στρατηγικές ορίζουμε εκείνες τις ενέργειες που επιλέγει ο μαθητής προκειμένου να αναπτύξει δεξιότητες που θα τον οδηγήσουν στην αποτελεσματικότερη μάθηση μέσα από την πρόσκτηση, κατανόηση και εφαρμογή των νέων πληροφοριών που αποκτά (Chamot & O' Malley, 1990; Cohen, 1998; Oxford, 1990; Weinstein & Mayer, 1986).

Σύμφωνα με τους Sinatra, Brown και Reynolds (2002), με τον όρο στρατηγικές εννοούμε στοχευμένες γνωστικές διαδικασίες και ταυτόχρονα διδάξιμες

³ <http://www.monografias.com>

και ελεγχόμενες συμπεριφορές και τεχνικές. Ο Schmech⁴ ορίζει τις στρατηγικές εκμάθησης (strategies) «ως μια αλληλουχία διαδικασιών που οδηγούν στη μάθηση» και τις διαχωρίζει από τις τακτικές (tactics) εκμάθησης ορίζοντάς τες ως διαδικασίες ενσωματωμένες σε αυτή την αλληλουχία. Επίσης, ο Seliger (1984, βλπ. Ellis, 1994:531), έκανε λόγο και αυτός για διάκριση ανάμεσα στις έννοιες «στρατηγικές» και «τακτικές».

Στο διαφαινόμενο αυτό πρόβλημα που προέκυπτε από την δυσδιάκριτη διαφορά μεταξύ των εννοιών strategies και tactics, δόθηκε λύση από τους Oxford και Cohen (βλπ. Psaltou -Joycey, 2010) κάνοντας λόγο για σειρά στρατηγικών καθεμιά από τις οποίες περιλαμβάνει τακτικές (tactics). Όσον αφορά στον ορισμό της έννοιας strategies, οι Oxford και Cohen (1992) συνάντησαν ποικίλες δυσκολίες.

Δόθηκαν, εν καιρώ, πολλοί ορισμοί στηριζόμενοι σε λέξεις – κλειδιά όπως τεχνικές, συμπεριφορές, πράξεις/δράσεις και άλλες. Παρακάτω, παρατίθεται πίνακας ο οποίος και παρουσιάζει διάφορους εννοιολογικούς προσδιορισμούς των στρατηγικών εκμάθησης.

⁴ Psaltou- Joycey (2010, pp.40)

Rubin (1975: 43)	«Οι στρατηγικές εκμάθησης είναι εκείνες οι τεχνικές ή λειτουργίες που ο ομιλητής χρησιμοποιεί για να κατακτήσει τη γνώση»
Bialystok (1978: 71)	«Προαιρετικό μέσο για εκμετάλλευση των διαθέσιμων πληροφοριών για βελτίωση των ικανοτήτων στη δεύτερη ή ξένη γλώσσα»
Tarone (1983: 67)	«Μια προσπάθεια να αναπτυχθούν οι γλωσσολογικές και κοινωνιογλωσσολογικές ικανότητες στη γλώσσα-στόχο και να τις συνδυάσουν σε διαγλωσσικές ικανότητες»
Weinstein και Mayer (1986: 315)	«σκοπός είναι να διευκολύνουν τη μάθηση ...να επηρεάσουν το κίνητρο του μαθητή ή τη συναισθηματική του κατάσταση ή τον τρόπο που ο μαθητής συλλέγει, κατακτά, οργανώνει ή ενσωματώνει τη νέα γνώση»
Chamot (1987: 71)	«οι στρατηγικές μάθησης είναι τεχνικές, προσεγγίσεις ή σκόπιμες πράξεις που χρησιμοποιούν οι μαθητές για να διευκολύνουν τη μάθηση και να ανακαλέσουν τις γλωσσολογικές πληροφορίες»
Oxford (1989: 235)	«συμπεριφορές και πράξεις που χρησιμοποιούν οι μαθητές για να κάνουν την εκμάθηση της γλώσσας επιτυχή, αυτόνομη, ευχάριστη»
O' Malley και Chamot (1990: 1)	«Οι ειδικές σκέψεις ή συμπεριφορές που βοηθούν τα άτομα να κατανοήσουν, να μάθουν ή να διατηρήσουν τις νέες πληροφορίες»
Oxford (1990 : 1 και 8)	«βήματα των μαθητών ώστε να βελτιώσουν τη μάθησή τους...εργαλεία για δράση, προσωπική εμπλοκή που είναι ουσιαστική για την ανάπτυξη επικοινωνιακών ικανοτήτων»
Oxford (1992/93: 18)	«οι στρατηγικές εκμάθησης είναι ειδικές πράξεις, συμπεριφορές, βήματα ή τεχνικές που οι μαθητές χρησιμοποιούν για να βελτιώσουν δεξιότητες στη δεύτερη/ξένη γλώσσα. Αυτές οι στρατηγικές μπορεί να διευκολύνουν την διεθνοποίηση, αποθήκευση ή χρήση της νέας γλώσσας»
O' Malley και Chamot (1994)	«μέθοδοι και τεχνικές που χρησιμοποιεί το άτομο»
Weinstein και Mayer (1994: 335)	«Οι στρατηγικές εκμάθησης περιλαμβάνουν σκέψεις, συναισθήματα και συμπεριφορές που οδηγούν στην κατάκτηση της γνώσης και δεξιοτήτων ή στην αναδιάρθρωση της προϋπάρχουσας γνώσης»
Cohen (1998: 4)	Οι στρατηγικές χρήσης και εκμάθησης της γλώσσας είναι διαδικασίες που συνειδητά επιλέγονται από τους μαθητές και οδηγούν στη βελτίωση της μάθησης μέσω της αποθήκευσης, συγκράτησης, ανάκλησης και του αιτήματος για πληροφορίες σε σχέση με τη νέα γλώσσα.

Πίνακας 3. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί των στρατηγικών

Πηγή: Psaltou – Joyce, A. (2010). Language Learning Strategies in the foreign language classroom. University studio press.Θεσσαλονίκη

Η Oxford (1990), επισημαίνει ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά των στρατηγικών. Έτσι, λοιπόν οι στρατηγικές:

- ✓ Αναπτύσσονται συνειδητά από τον μαθητή
- ✓ Διδάσκονται
- ✓ Στοχεύουν στην επίλυση ενός προβλήματος ή στην επίτευξη ενός στόχου
- ✓ Ενισχύουν τη μάθηση
- ✓ Οδηγούν το μαθητή στην αυτοεκτίμηση και αυτονομία

Μετά από έρευνες των Paris, Wasik και Turner (1991), οι μαθητές είναι απαραίτητο να χρησιμοποιούν στρατηγικές στο σχολικό περιβάλλον, γιατί αρχικά τους βοηθά να επεξεργάζονται και να οργανώνουν καλύτερα τις εισερχόμενες πληροφορίες. Έπειτα, καλλιεργούνται εκείνες οι γνωστικές δεξιότητες που ενισχύουν τη μνήμη, την προσοχή και την επικοινωνία. Η χρήση των στρατηγικών γίνεται επιλεκτικά ανάλογα με τους στόχους που θέτει ο κάθε μαθητής και τα κίνητρα που θα τον οδηγήσουν στην όσο το δυνατό αποτελεσματικότερη μάθηση.

2.2 Ταξινομίες στρατηγικών

Ωστόσο, πέρα από τις δυσκολίες που συναντήθηκαν ως προς τον ορισμό της έννοιας strategies, προκύπτει και μια ακόμη δυσκολία που σχετίζεται με την ταξινόμησή τους. Παρατηρείται μια ποικιλία ως προς την ταξινόμηση των στρατηγικών εκμάθησης της γλώσσας ανάλογα με τα κριτήρια που θέτει κάθε φορά ο ερευνητής.

2.2.1 Ταξινόμια του Stern

Ο Stern (Αμπάτη, 2009) ορίζει τις στρατηγικές ως συνειδητές τεχνικές που χρησιμοποιεί ο μαθητής προκειμένου να μάθει. Διακρίνει τέσσερις τύπους στρατηγικών:

1. Τη στρατηγική του ενεργού σχεδιασμού (active planning strategy) όπου ο μαθητής σχεδιάζει, θέτει δηλαδή στόχους και γίνεται ενεργό μέλος της μάθησης
2. Ακαδημαϊκή μαθησιακή στρατηγική κατά την οποία ο μαθητής αναλύει τις σχέσεις των στοιχείων της γλώσσας, εστιάζει εκεί που θεωρεί ότι χρειάζεται και αναθεωρεί τις γνώσεις του κατά τη διάρκεια της διαδικασίας μάθησης.
3. Κοινωνική μαθησιακή στρατηγική, που ο μαθητής αναζητά την εμπλοκή του σε πραγματικές καταστάσεις επικοινωνίας και τέλος,
4. Συναισθηματικές στρατηγικές τις οποίες ο μαθητής χρησιμοποιεί ώστε να αντιμετωπίσει συναισθηματικές και συγκινησιακές δυσκολίες που ανακύπτουν από τις διεπαφές του.

2.2.2 Ταξινόμια των Chamot και O' Malley

Μια ιδιαίτερα γνωστή τυπολογία στρατηγικών προτείνεται από τους Chamot και O' Malley (1990), ακολουθώντας τη γνωστική θεωρία της Ψυχολογίας του Anderson (1983, 1985), σύμφωνα με τον οποίο «η γλωσσική παραγωγή είναι μια ενεργητική διεργασία της οργάνωσης του μηνύματος και της έκφρασής του». Πρόκειται για τρεις κατηγορίες: τις γνωστικές (cognitive strategies), τις μεταγνωστικές (metacognitive strategies) και τις κοινωνικές-συναισθηματικές στρατηγικές (social - affective strategies).

Με τις γνωστικές στρατηγικές ο μαθητής στη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας:

- ✓ Επαναλαμβάνει
- ✓ Οργανώνει
- ✓ Εξάγει συμπεράσματα
- ✓ Συνοψίζει
- ✓ Χρησιμοποιεί εικόνες
- ✓ Μεταφέρει
- ✓ Επεξεργάζεται

Οι μεταγνωστικές στρατηγικές είναι «ανώτερες» στρατηγικές που εφαρμόζονται καθώς ο μαθητής σχεδιάζει και αξιολογεί τη γνώση και είναι οι ακόλουθες:

- ✓ Επιλεκτική προσοχή
- ✓ Σχεδιασμός
- ✓ Έλεγχος
- ✓ Αξιολόγηση

Τέλος, τις κοινωνικές και συναισθηματικές στρατηγικές τις χρησιμοποιεί ο μαθητής όταν αλληλεπιδρά με κάποιο άλλο πρόσωπο, συνεργάζεται, ρωτά, και αποβάλλει το άγχος του μέσα από μια εσωτερική αναζήτηση (self-talk).

Οι Weinstein και Mayer (1994)⁵ συμπεριέλαβαν στην ίδια ταξινόμια τις γνωστικές, τις αλληλεπιδραστικές και τις συμπεριφοριστικές στρατηγικές.

2.2.3 Ταξινόμια της Oxford

Μια άλλη, εξίσου διαδεδομένη ταξινόμια στρατηγικών, είναι αυτή της Oxford (1990). Η Oxford διακρίνει τις στρατηγικές σε άμεσες (**direct**) και έμμεσες στρατηγικές (**indirect**).

⁵ <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083730.pdf>

Πίνακας 4. Διάγραμμα του συστήματος των στρατηγικών από Oxford (1990:16)

Στρατηγικές Μάθησης	Άμεσες Στρατηγικές	Μνημονικές
		Γνωστικές
		Επανορθωτικές
	Έμμεσες Στρατηγικές	Μεταγνωστικές
		Συναισθηματικές
		Κοινωνικές

Στις άμεσες στρατηγικές εντάσσονται οι μνημονικές, οι γνωστικές και οι στρατηγικές αποζημίωσης.

Πίνακας 5. Άμεσες Στρατηγικές από Oxford (1990)

Άμεσες Στρατηγικές	Μνημονικές	Δημιουργία νοηματικών δεσμών	Ομαδοποίηση
			Συσχετισμοί
			Τοποθέτηση νέων λέξεων σε συγκείμενο
		Εφαρμογή εικόνων και ήχων	Χρήση εικόνων
			Σημασιολογική χαρτογράφηση
			Λέξεις κλειδιά
			Ήχοι στη μνήμη
	Επανεξέταση	Δομημένη επανεξέταση	
	Εφαρμογή δράσης	Φυσική αντίδραση ή χρήση αισθήσεων	
	Γνωστικές	Εξάσκηση	Μηχανικές τεχνικές
			Επανάληψη
			Επίσημη εξάσκηση με ήχους και γραφή
			Αναγνώριση και χρήση προτύπων
			Ανασυνδυασμός
		Φυσική εξάσκηση	
Λήψη και αποστολή μηνυμάτων		Κατανόηση της κεντρικής ιδέας	
		Χρήση πηγών για λήψη και αποστολή μηνυμάτων	

		Ανάλυση και συλλογισμός	Επαγωγική συλλογιστική
			Ανάλυση εκφράσεων
			Ανάλυση μέσα από αντιπαράθεση (γλωσσών)
			Μετάφραση
			Μεταφορά
		Δημιουργία δομών για εισαγόμενο και εξαγόμενο	Σημειώσεις
			Περίληψη
			Υπογράμμιση
	Επανορθωτικές	Έξυπνο μάντεμα	Με χρήση γλωσσικών στοιχείων
			Με χρήση άλλων στοιχείων
		Υπερκέραση περιορισμών στην παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου	Χρήση μητρικής γλώσσας
			Αναζήτηση βοήθειας
			Χρήση νοημάτων και μιμητικής
			Αποφυγή επικοινωνίας εν μέρει ή ολοκληρωτικά
Επιλογή θέματος			
Προσαρμογή/προσέγγιση μηνύματος			
Δημιουργία λέξεων			
Χρήση συνωνύμων ή περιφρασης			

Στις έμμεσες στρατηγικές περιλαμβάνονται οι μεταγνωστικές, οι συναισθηματικές και οι κοινωνικές στρατηγικές.

Πίνακας 6. Έμμεσες Στρατηγικές από Oxford (1990)

	Μεταγνωστικές	Πλαίσιο μάθησης	Επανάληψη και σύνδεση με προϋπάρχουσα γνώση
			Προσήλωση
			Καθυστέρηση παραγωγής προφορικού λόγου και εστίαση στην κατανόηση
		Οργάνωση και σχεδιασμός της μάθησης	Ανακάλυψη μάθησης
			Οργάνωση
			Επιδιώξεις και στόχοι

Έμμεσες Στρατηγικές	Αξιολόγηση της μάθησης		Προσδιορισμός στόχων των γλωσσικών δραστηριοτήτων	
			Σχεδιασμός γλωσσικών δραστηριοτήτων	
			Αναζήτηση ευκαιριών για εξάσκηση	
			Αυτοπαρατήρηση	
			Αυτοαξιολόγηση	
			Σταδιακή χαλάρωση, βαθιές αναπνοές ή διαλογισμός	
	Συναισθηματικές	Μείωση άγχους		Μουσική
				Γέλιο
				Θετική στάση
		Ενθάρρυνση		Ανάληψη ρίσκου με σύνεση
				Ανταμοιβή
				Άκουσε το σώμα σου
		Μέτρηση της συναισθηματικής διάθεσης		Χρήση λίστας καθηκόντων
				Ημερολόγιο μάθησης
				Συζήτηση συναισθημάτων με κάποιον άλλο
Κοινωνικές	Κάνε ερωτήσεις		Ζήτησε διευκρίνιση ή επιβεβαίωση	
			Ζήτησε διόρθωση	
	Συνεργασία με άλλους		Συνεργασία με συμμαθητές	
			Συνεργασία με άριστους χρήστες της νέας γλώσσας	
	Ταύτιση με άλλους		Ανάπτυξη πολιτισμικής κατανόησης	
			Ανίχνευση των σκέψεων και των συναισθημάτων των άλλων	

Πηγή: Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Στον προφορικό λόγο, που ο μαθητής καλείται να συνδυάσει την γλωσσική του ικανότητα (λεξιλόγιο, σύνταξη, γραμματική) με την κοινωνιογλωσσική του ικανότητα (πώς, γιατί και πότε), παράγει τη γλώσσα σύμφωνα με τις Burns και Joyce, (βλπ. Παπαδόπουλος, Γρίβα, 2013-2014). Σε όλο όμως αυτό το πλαίσιο της παραγωγής του προφορικού λόγου καλείται να χρησιμοποιήσει μια σειρά στρατηγικών (βλπ. Παπαδόπουλος, Γρίβα, 2013-2014).

Η Oxford (1990), υποστηρίζει ότι οι ομιλητές-μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες (ηλικία, μαθησιακό στυλ, βαθμός δυσκολίας των δραστηριοτήτων και άλλα) συγκεκριμένες στρατηγικές, όπως:

- Μνημονικές στρατηγικές, που σχετίζονται με την απομνημόνευση και ανάκληση πληροφοριών με τη βοήθεια συνειρμών
- Γνωστικές, που αφορούν στην άμεση επεξεργασία πληροφοριών
- Αντισταθμιστικές, οι οποίες και συμβάλλουν στην αντιστάθμιση γνώσεων και πληροφοριών λόγω του γλωσσικού «κενού» που υπάρχει
- Μεταγνωστικές, που βοηθούν στη διαδικασία της μάθησης και εμπεριέχουν τον έλεγχο και την αυτοαξιολόγηση της κατανόησης και παραγωγής λόγου
- Συναισθηματικές, όπως η αναγνώριση συναισθηματικών εννοιών και η ικανότητα να τις διαχειριστεί, όπως η μείωση του άγχους
- Κοινωνικές, που οδηγούν στη μάθηση μέσα από την συνεργασία με άλλα άτομα

Στην τυπολογία της Oxford στηρίζεται και εκείνη των Chamot και O' Malley (1990)

Η Oxford μιλάει για τις στρατηγικές ως συνειδητές ενέργειες και συμπεριφορές κάθε μαθητή που μπορούν να τον βοηθήσουν στην κατάκτηση οποιουδήποτε γνωστικού αντικειμένου και όχι μόνο της γλώσσας. Ωστόσο, ζητήματα ανακύπτουν από την τυπολογία της Oxford μιας και δεν είναι σαφής η ιεράρχηση των στρατηγικών, πολλές φορές κάποια επικαλύπτεται από κάποια άλλη ανάλογα από το πώς χρησιμοποιείται και τέλος, είναι δυσδιάκριτα τα όρια ανάμεσα στις στρατηγικές διδασκαλίας και των στρατηγικών μάθησης

2.2.4 Ταξινόμια της Rubin

Σύμφωνα με την Rubin (Αμπάτη, 2009) προτείνεται μια ακόμη τυπολογία όσον αφορά τις στρατηγικές και είναι οι στρατηγικές μάθησης, οι στρατηγικές επικοινωνίας και οι κοινωνικές στρατηγικές.

Στην πρώτη κατηγορία, τις στρατηγικές εκμάθησης, εντάσσει τις γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές. Στη δεύτερη κατηγορία τις στρατηγικές επικοινωνίας, αποτελούν όλες εκείνες οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται όταν ο

μαθητής γίνεται μέλος μια περίπτωσης επικοινωνίας όπως η στρατηγική διευκρίνισης και της αποφυγής.

Στις κοινωνικές στρατηγικές συμπεριλαμβάνει και τις συναισθηματικές και είναι εκείνες οι στρατηγικές που όπως έδειξαν έρευνες, εμφανίζονται με τη μικρότερη συχνότητα στα πλαίσια μιας σχολικής τάξης.

2.3 Στρατηγικές προφορικού λόγου (σε επίπεδο κατανόησης-παραγωγής-επικοινωνίας/ αλληλόδρασης)

Ο προφορικός λόγος εμφανίζεται σε τρία επίπεδα τα οποία είναι η κατανόηση του λόγου, η παραγωγή λόγου και η αλληλεπίδραση σε επίπεδο προφορικής επικοινωνίας. Η κατάκτηση του προφορικού λόγου στηρίζεται σε δεξιότητες και σε στρατηγικές που βοηθούν στην ενδυνάμωση και ενίσχυση των δεξιοτήτων.

Η ακρόαση είναι εκείνη η δεξιότητα του λόγου που χρησιμοποιείται συχνότερα και σε μεγαλύτερο βαθμό. Άλλωστε, είναι εκείνη η δεξιότητα που εμφανίζεται πρώτη, καθώς ο άνθρωπος από τη στιγμή της γέννησής του πρώτα ακούει και έπειτα αναπτύσσει τις υπόλοιπες δεξιότητες του λόγου.

Έρευνες των Morley (1991), Rivers (1981) και Weaver (1972), (βλπ. Murcia –Celce & Olshtain 2000) έδειξαν ότι ο άνθρωπος ακούει διπλάσιες φορές από ότι μιλάει, τετραπλάσιες από ότι διαβάζει και πενταπλάσιες από όσο γράφει. Είναι επόμενο, λοιπόν να θεωρείται η σπουδαιότερη από τις δεξιότητες.

Οι σημαντικότερες στρατηγικές ακρόασης, έτσι όπως καταγράφηκαν και ομαδοποιήθηκαν έπειτα από έρευνες που έγιναν, είναι :

- Μεταγνωστικές, που περιλαμβάνουν τον σχεδιασμό και την οργάνωση, την προσοχή/προσήλωση, τον αυτοέλεγχο στη διάρκεια της ακρόασης και την αυτοαξιολόγηση μετά την ακρόαση

- Γνωστικές, όπως χρήση της προϋπάρχουσας γνώσης, κράτηση σημειώσεων, εικασία, περίληψη, επανάληψη, μεταφορά/ μετάφραση (στην κατάκτηση δεύτερης ή ξένης γλώσσας)
- Κοινωνικές που είναι η «απαίτηση» για βοήθεια και οι ερωτήσεις
- Συναισθηματικές, όπως η αυτοεκτίμηση και η ενσυναίσθηση

Οι μεταγνωστικές στρατηγικές είναι εκείνες που βοηθούν τον ομιλητή να αποκτήσει τη γνώση του τι ακούει και να τη χρησιμοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Έρευνες έδειξαν ότι η χρήση τους οδηγεί σε αποτελεσματικούς ακροατές που μαθαίνουν πώς πρέπει να ακούνε. Πρόκειται για στρατηγικές που εμφανίζονται τόσο πριν, κατά τη διάρκεια, αλλά και μετά τη διαδικασία της ακρόασης.

Οι γνωστικές στρατηγικές, σύμφωνα με τη Vogely (1995), (βλπ. Brown, 2011) αποτελούν γνώρισμα ενός ικανού ακροατή, ο οποίος είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει την προϋπάρχουσα γνώση και να την εμπλέξει σε ό,τι ακροάται.

Κοινωνικές στρατηγικές είναι όσες χρησιμοποιούνται από τους ομιλητές σε οιαδήποτε περίσταση επικοινωνίας, όταν ο μαθητής λειτουργεί ως ακροατής.

Τέλος, οι συναισθηματικές στρατηγικές είναι εκείνες που σχετίζονται με τα συναισθήματα που βιώνουν οι ακροατές

Με τη διδασκαλία και τη χρήση των στρατηγικών αυτών δημιουργούνται ακροατές με ενισχυμένη τη δεξιότητα της ακρόασης.

Μια άλλη δεξιότητα του προφορικού λόγου, η καλλιέργεια της οποίας στηρίζεται σε μια σειρά στρατηγικών εκμάθησης/ πρόσκτησης, είναι η ομιλία.

Ομιλία είναι μια αλληλοδραστική διαδικασία στην οποία το άτομο παράγει λόγο ενώ ταυτόχρονα κατανοεί και αλληλεπιδρά. Βάσει των Canale και Swan (1980) οι ομιλητές επιτρέπεται να χειριστούν με τέτοιο τρόπο τη γλώσσα, ώστε να υπερβούν τις όποιες δυσκολίες και να επιτύχουν τους επικοινωνιακούς τους σκοπούς.

Οι στρατηγικές ομιλίας (speaking strategies) συνδέονται άμεσα με τις στρατηγικές επικοινωνίας, όπως υποστηρίζουν οι Tarone, Cohen και Duma (1976) (βλπ Ellis, 1994). Χρησιμοποιούν μια σειρά από συνώνυμες λέξεις, χειρονομίες και εξωλεκτικά στοιχεία ή παραφράζουν (Tarone, 1977; Rubin, 1981). Επίσης, για να εξακολουθήσουν να συμμετέχουν σε μια συζήτηση, οι ομιλητές, χρησιμοποιούν συγκεκριμένες δομές όπως τις παύσεις, την εναλλαγή των ομιλητών ή ζητώντας βοήθεια σύμφωνα με τους Wong-Fillmore (1976), (βλπ Ellis, 1994).

Οι στρατηγικές επικοινωνίας βοηθούν τον μαθητή να βελτιώσει τη χρήση της γλώσσας συμμετέχοντας σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις (Papaefthymiou – Lytra, 1987; Psaltou-Jocey 2010).

Αναφορικά με τις στρατηγικές επικοινωνίας υπάρχει ένας αρκετά μεγάλος αριθμός τυπολογιών, καθώς οι εκάστοτε ερευνητές προχωρούσαν σε ταξινομήσεις με διαφορετικά κριτήρια κάθε φορά.

Τυπολογία των Alcaya, Lybek και Mouger

Ερευνητές του Πανεπιστημίου της Minnesota το 1994, έκαναν λόγο για στρατηγικές ομιλίας πριν την ομιλία, κατά τη διάρκεια αυτής και μετά από αυτήν, προσθέτοντας ότι κάθε στρατηγική αποτελείται από μια σειρά υπο- στρατηγικών. Πρόκειται για μια ταξινομία που στηρίζεται στις μεταγνωστικές και συναισθηματικές στρατηγικές.

Η κατηγοριοποίησή τους περιλαμβάνει τις εξής στρατηγικές:

- Προ-ομιλίας
 - Οργάνωση
 - Σχεδιασμός
 - Μείωση του άγχους
- Κατά τη διάρκεια της ομιλίας
 - Αυτοέλεγχος
 - Παρακολούθηση της απόδοσης

- Εμπλοκή στην συζήτηση
 - Μετά την ομιλία
- Εκτίμηση του αποτελέσματος
- Σχεδιασμός για μελλοντικές περιστάσεις επικοινωνίας

Τυπολογία των Dörnyei και Scott

Οι στρατηγικές διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες και είναι οι άμεσες, οι στρατηγικές αλληλεπίδρασης και οι έμμεσες.

Άμεσες

- Περίφραση
- Προσέγγιση
- Εναλλαγή κωδίκων(για εκμάθηση δεύτερης/ξένης γλώσσας)
- Παράφραση
- Χρήση συνωνύμων

Αλληλεπίδρασης

- Εικασία
- Επανάληψη κειμένου
- Ζητώντας βοήθεια
- Χρήση εξωλεκτικών στοιχείων

Έμμεσες

- Επανάληψη
- Προσποιούμενη κατανόηση
- Εναλλαγή συναισθημάτων

Οι στρατηγικές επικοινωνίας συνδέονται και ενισχύουν ταυτόχρονα τις στρατηγικές ομιλίας κάτι που διαφαίνεται με την ταξινόμησή τους σε αντισταθμιστικές (compensatory), αλληλεπίδρασης (interactional), μεταγνωστικές (metacognitive) και συναισθηματικές (affective).

Συνοπτικά οι στρατηγικές που περιλαμβάνει η κάθε ταξινόμια παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα.

Πίνακας 7.Στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας

Ανταποδοτικές	Αλληλεπιδραστικές	Μεταγνωστικές	Συναισθηματικές
Περίφραση	Ζήτηση βοήθειας επανάληψη διευκρινίσεις επιβεβαίωση	Αναγνωρίζω το σκοπό της ομιλίας	Ενίσχυση του εαυτού μου
Προσέγγιση	Χρήση συμπληρωμάτων	Σχεδιάζω το πλαίσιο της ομιλίας μου	Συμπάσχω με τους άλλους
Μετάφρασης	Χρήση γνωστών δομών και μεθόδων	αυτοέλεγχος	
εναλλαγή κωδίκων	Εναλλαγή ρόλων	αυτοαξιολόγηση	
χρήση συνωνύμων	Υποκριτική κατανόηση		
παράφραση	αυτοδιόρθωση		
μίμηση και εξωλεκτικά στοιχεία	Χρήση μουρμουρητού		
προϋπάρχουσα γνώση			

Πηγή: Psaltou – Joycey, A, 2010, *Language Learning Strategies in the foreign language classroom*, University studio press, Θεσσαλονίκη

Μια άλλη τυπολογία κάνει λόγο για μικρο- στρατηγικές και μακρο-στρατηγικές (βλπ. Psaltou-Joycey, 2010).

Οι μικρο-στρατηγικές αφορούν στην αλληλεπίδραση των ομιλητών και περιλαμβάνει: οργάνωση, περίληψη, επανάληψη, επέκταση, διακοπή, ερωτήσεις. Στις μακρο-στρατηγικές ανήκουν η ανάπτυξη θέματος, η δομή της επικοινωνίας, η κατανόηση θεμάτων από τους μετέχοντες στην περίσταση επικοινωνίας.

Στο επίπεδο της επικοινωνίας/αλληλεπίδρασης, όπως υποστηρίζεται από τους Γρίβα και Παπαδόπουλο (2013-2014), η προφορική επικοινωνία ως αλληλόδραση στηρίζεται στις δεξιότητες της παραγωγής και κατανόησης του προφορικού λόγου από τον μαθητή – ομιλητή. Για να γίνει η επικοινωνία αυτή όσο το δυνατό περισσότερο αποτελεσματική θα πρέπει να καλλιεργηθούν μια σειρά στρατηγικών επικοινωνίας (βλπ Ellis, 1994). Οι στρατηγικές επικοινωνίας είναι ιδιαίτερες σημαντικές μιας και επιτρέπουν τον ομιλητή να παραμένει στην συζήτηση και αυτό είναι κάτι που του δίνει κίνητρο να οδηγηθεί σε μια επιτυχημένη επικοινωνία.

Μια άλλη στρατηγική που χρησιμοποιείται κατά την αλληλόδραση είναι αυτή της αποφυγής που αν και βοηθάει την επικοινωνία, κάποιες φορές έχει ως αποτέλεσμα μια σύγχυση στους συνομιλητές. Τέτοιες στρατηγικές είναι ο εντοπισμός λέξεων -κλειδιών (O'Malley & Chamot, 1990), η εικασία ως προς το περιεχόμενο του κειμένου, απομνημόνευση στη βραχυπρόθεσμη μνήμη του, ακρόαση για ολοκληρωμένη κατανόηση, εντοπισμός συγκεκριμένων πληροφοριών, εντοπισμός βασικών ή επιμέρους σημείων, αναγνώριση της κατάστασης ή του ομιλητή, χρήση των συμφραζομένων, ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης (Brown, 2001 και Peterson, 1991)⁶, αλλά και αξιολόγηση του επιπέδου κατανόησης του κειμένου (Omaggio, 1986; Vandergrift, 2003; Young, 1996).

Είναι συνεπώς απαραίτητο, προκειμένου να κατανοηθεί ή παραχθεί επαρκώς ο προφορικός λόγος, εκτός από την αποκωδικοποίηση ήχων (φωνημάτων) να ακολουθηθεί και μια σειρά δεξιοτήτων και στρατηγικών τόσο σε μικροεπίπεδο όσο και σε μακροεπίπεδο.

⁶ Βοσνιάδου, 2002

3. Μέθοδοι καταγραφής των στρατηγικών προφορικού λόγου

3.1 Μέθοδοι μέτρησης των στρατηγικών μάθησης

Είναι αναγκαίο οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές να μπορούν να εντοπιστούν και να καταγραφούν μέσα από τη χρήση μεθόδων όπως η προφορική εξωτερίκευση (think-aloud protocols), οι συνεντεύξεις και η παρατήρηση. Με τον τρόπο αυτό, εξυπηρετούνται εκπαιδευτικοί και ερευνητές της γλώσσας και προσφέρει ένα εργαλείο που βοηθάει τη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον βοηθά και τους μαθητές που αποκτούν επίγνωση του τι μαθαίνουν και πώς μπορούν αυτό να το μάθουν, κάτι που τους οδηγεί σε αυτονομία της μάθησης.

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι ανίχνευσης και καταγραφής των στρατηγικών μάθησης που μπορούν να συνοψιστούν στις κατηγορίες που ακολουθούν.

3.1.1 Πρωτόκολλα προφορικής εξωτερίκευσης(Think Aloud protocols)

Η μέθοδος της προφορικής εξωτερίκευσης, αρχικά, χρησιμοποιήθηκε στην Γνωστική Ψυχολογία. Σκοπός της ήταν η απόκτηση δεδομένων σε σχέση με τον τρόπο που τα άτομα επεξεργάζονται γνωστικά τις πληροφορίες που λαμβάνουν από το περιβάλλον τους. Αν και οι ρίζες του όμως ήταν στη Γνωστική Ψυχολογία, για να κατανοήσει κάποιος τη σχέση μεταξύ «σκέψης» και «λόγου» θα πρέπει να ανατρέξει στη θεωρία του Vygotsky το 1962 για τον «εσωτερικό» λόγο. Όταν ο ομιλητής περνάει από τον «εγωκεντρικό» λόγο στη διαδικασία του Think aloud και τη διαδικασία επίλυσης προβλήματος.

Ο Olsen και συνεργάτες του (1984) υποστηρίζουν ότι η τεχνική της προφορικής εξωτερίκευσης είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος για να προσεγγίσει και να κατανοήσει κανείς την υψηλού επιπέδου σκέψη. Όλοι όσοι σχεδιάζουν τη μάθηση με εργαλείο αυτό του Think aloud οφείλουν να αποφασίσουν όχι μόνο το επίπεδο δυσκολίας των ασκήσεων, αλλά και τη χρήση άλλων πληροφοριών για την

αξιοποίηση συμπερασμάτων από το Think aloud και τη μέθοδο ανάλυσης των συλλεγόμενων στοιχείων.

Σύμφωνα με τους Ericsson και Simon (1993), οι οποίοι και θεωρούνται οι κύριοι εκπρόσωποι της θεωρίας του Think aloud, υποστηρίζεται ότι στους μαθητές που ολοκληρώνουν μια εργασία μπορούμε μέσω της προφορικής εξωτερίκευσης να διαπιστώσουμε τι έχουν συκρατήσει στην προσωρινή τους μνήμη. Όλες εκείνες τις πληροφορίες που συκρατούν κατά τη διαδικασία της μάθησης.

Στη διαδικασία του Think aloud ο ερευνητής μπορεί να συμμετέχει με τους ακόλουθους τρόπους:

- i. Ταυτόχρονος σχολιασμός και άμεσες ερωτήσεις στη διάρκεια της κατάκτησης της νέας γνώσης
- ii. Αναδραστικός σχολιασμός με διάφορες ερωτήσεις μετά την ολοκλήρωση της άσκησης

Ωστόσο, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη πως ο βασικός μας στόχος είναι να κατανοήσουμε πώς λειτουργεί το υποκείμενο της μάθησης. Επίσης, οι πληροφορίες που δίνονται μπορούν να χρησιμοποιηθούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να εξάγουμε στοιχεία για τη συμπεριφορά του υποκειμένου. Τέλος, είναι σπουδαίο το γεγονός ότι η ανάλυση ξεκινάει, όχι από κάτι δεδομένο, αλλά από κάτι άγνωστο.

Στη διάρκεια της προφορικής εξωτερίκευσης, σύμφωνα με τον Branch (1994) μπορεί να προκύψουν ορισμένα προβλήματα, όπως:

- Αν το σύνολο των ασκήσεων υπερβαίνει το γνωστικό φορτίο που μπορεί να απορροφηθεί
- Οι πληροφορίες είναι δύσκολο να ειπωθούν λόγω της δομής τους
- Όταν η διαδικασία είναι αυτοματοποιημένη για τους συμμετέχοντες

Τα οφέλη που μπορεί κανείς να αποκομίσει μέσα από τη διαδικασία της προφορικής εξωτερίκευσης είναι ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί με ευκολία από τους διδάσκοντες μέσα στην τάξη. Βοηθά τους μαθητές να ξαναδιαβάσουν ένα κείμενο ή μια πρόταση αυτού και να το κατανοήσουν.

Κάποια άλλα πλεονεκτήματα της προφορικής εξωτερίκευσης είναι ότι μειώνει τα προβλήματα που εντοπίζονται από της αποτυχία της μνήμης μετά την ολοκλήρωση μιας άσκησης. Ακόμη, το γεγονός ότι είναι μια απευθείας διαδικασία δίνει μεγαλύτερη αξιοπιστία στα αποτελέσματα που συγκεντρώνονται. Δίνεται έμφαση στην αντίδραση του μαθητή και όχι στη δράση του ερευνητή, όπως επίσης δίνεται και ο χρόνος στον μαθητή να σκεφτεί και να εκφραστεί όταν ερωτάται από τον ερευνητή.

Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, θεωρείται πολύ σημαντική η παρουσία της «φωνής» του μαθητή που εκφράζει αυτό που σκέφτεται κατά τη διάρκεια της μάθησης. Με τον τρόπο αυτό, τα αποτελέσματα της έρευνας γίνονται περισσότερο αξιόπιστα.

Στη διαδικασία του Think-Aloud χρησιμοποιείται μια σειρά ερωτήσεων που διατυπώνονται κατά τη διάρκεια της ακρόασης από τους μαθητές. Αυτές είναι:

- ✓ Τι ξέρω σχετικά με το θέμα αυτό;
- ✓ Τι θα μάθω από αυτό;
- ✓ Κατανοώ όσα ακούω;
- ✓ Μπορώ να έχω μια γενική εικόνα αυτού που διαβάζεται;
- ✓ Τι μπορώ να κάνω περισσότερο, ώστε να κατανοήσω αυτό που ακούω;
- ✓ Ποιο ήταν το σημαντικότερο από όσα άκουσα;
- ✓ Ποιες νέες πληροφορίες έμαθα;
- ✓ Πώς έρχεται αυτό που άκουσα να ενισχύσει αυτό που ξέρω ήδη;

Οι διδάσκοντες δίνουν στους μαθητές τη δυνατότητα να εξασκηθούν στη χρήση αυτών των στρατηγικών μεμονωμένα ή μέσα από ομαδικές συνεργασίες. Ο διδάσκων αρχικά διαβάζει το κείμενο, σταματάει και διατυπώνει κάποιες απαντήσεις σε ερωτήματα που έθεσε πριν τη διαδικασία της ανάγνωσης (ακρόασης για τους μαθητές), οι μαθητές απαντούν αργότερα και με τον τρόπο αυτό ασκούνται στη διαδικασία της προφορικής εξωτερίκευσης.

Παρουσιάζονται κάποιοι περιορισμοί κατά τη χρήση του Think aloud που αφορούν σε ζητήματα αλληλεπίδρασης, στην ικανότητα προφορικού λόγου των συμμετεχόντων και στην εγκυρότητα των πληροφοριών.

Ζητήματα αλληλεπίδρασης

Υπάρχουν πολλές πληροφορίες που λαμβάνονται κατά τη διάρκεια που οι συμμετέχοντες σιωπούν. Ακόμη, αφορά την ικανότητα του ατόμου να σκέφτεται ενόσω παρακολουθεί μια άσκηση. Τέλος, έχει να κάνει με το σχεδιασμό της προσοχής του ατόμου κατά τη γνωστική διαδικασία ενώ κατακτά την πληροφορία.

Ικανότητα προφορικού λόγου

Κάθε άτομο διαφέρει ως προς την ικανότητα ομιλίας γεγονός που επηρεάζει τη διαδικασία του Think aloud. Σύμφωνα με τον Wade (1990), οι μαθητές με υψηλό γνωστικό επίπεδο έχουν εκείνη την πνευματική ικανότητα να εκφράσουν όσα σκέφτονται εν αντιθέσει με εκείνους τους μαθητές που λόγω επιπέδου δεν μπορούν να το κάνουν με ευκολία.

Εγκυρότητα των πληροφοριών

Είναι δύσκολο να πούμε κατά πόσο οι πληροφορίες που παίρνουμε από τη διαδικασία της προφορικής εξωτερίκευσης είναι απολύτως έγκυρες και εκφράζουν με ακρίβεια τη σκέψη του μαθητή. Αυτό συμβαίνει, γιατί πρόκειται για μια αυτόματη διαδικασία. Έτσι, προτείνεται ένας συνδυασμός με τη χρήση ανασκοπικών συνεντεύξεων, ώστε να καταγραφούν όσα δεν καταγράφονται με το Think aloud.

3.1.2 Ανασκοπικές Συνεντεύξεις

Μια άλλη διαδικασία που μπορεί να εφαρμοστεί για την ανίχνευση και καταγραφή των στρατηγικών μάθησης είναι αυτή των συνεντεύξεων.

Οι ανασκοπικές συνεντεύξεις πραγματοποιούνται συνήθως με το πέρας κάποιας δραστηριότητας και σχετίζονται με τα όσα έλαβαν χώρα και εφαρμόστηκαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας αυτής. Η συνέντευξη θεωρείται η πιο διαδεδομένη μέθοδος για τη συλλογή δεδομένων σε μια έρευνα (κυρίως σε ποιοτική έρευνα). Είναι εκείνη η διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής ρωτάει και το δείγμα της έρευνας απαντάει.

Η συνέντευξη χρησιμοποιείται για καταγραφή- συλλογή εμπειριών, για συλλογή απόψεων ή για συλλογή συναισθημάτων. Επίσης μπορεί να χρησιμοποιηθεί

για καταγραφή γνώσεων και για συλλογή δημογραφικού υλικού. Μια πολύ σημαντική διάκριση των συνεντεύξεων είναι σε τυποποιημένες και μη τυποποιημένες συνεντεύξεις. Στην πρώτη κατηγορία των τυποποιημένων συνεντεύξεων ανήκουν οι δομημένες και οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις.

Δομημένη συνέντευξη είναι εκείνη κατά τη διάρκεια της οποίας ακολουθείται πιστά η σειρά των ερωτήσεων που έχουν προκαθοριστεί με σκοπό τη συλλογή πολύ συγκεκριμένων απαντήσεων. Για το λόγο αυτό σε όλους τους συμμετέχοντες διατυπώνονται πανομοιότυπες ερωτήσεις, την ίδια σειρά και από έναν εκπαιδευμένο ερευνητή που συμπεριφέρεται με τον ίδιο ακριβώς τρόπο σε όλους.

Η ημι-δομημένη συνέντευξη από την άλλη, είναι μια πιο ευέλικτη μορφή συνέντευξης όπου ο ερευνητής μπορεί να αλλάξει τον τρόπο διατύπωσης ή ακόμη και τη σειρά των ερωτήσεων.

Τέλος, έχουμε και έναν συνδυασμό και των δυο μορφών συνεντεύξεων (δομημένη και ημι-δομημένη) , την ανοιχτού τύπου συνέντευξη. Χρησιμοποιείται όταν ο ερευνητής επιδιώκει να συλλέξει πληροφορίες για την αλληλεπίδραση και πως αυτή επηρεάζει τον τρόπο που διαμορφώνονται ή αλλάζουν οι απόψεις των συμμετεχόντων. Οι δομημένες και οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις συνήθως βασίζονται σε ένα πλαίσιο μιας δραστηριότητας.

Οι ανοιχτού τύπου συνεντεύξεις αποτυπώνουν στο συνολικό προφίλ των μαθητών οι οποίοι καλούνται να παρουσιάσουν τις στρατηγικές που επρόκειτο να χρησιμοποιήσουν. Μια διαδικασία που προτείνεται και από την Oxford (2011) , καθώς μπορεί να βοηθήσουν τόσο στην αυτοαξιολόγηση της χρήσης των στρατηγικών, αλλά και στην συνειδητή χρήση τους.

3.1.3 Παρατήρηση

Η παρατήρηση ορίζεται ως μια άμεση πηγή άντλησης πληροφοριών στην οποία εμπλέκεται ενεργά ο ερευνητής. Ο ερευνητής είναι εκείνος ο οποίος επιλέγει τι και πώς θα είναι αυτό που θα ερευνηθεί. Η παρατήρηση βασίζεται σε συγκεκριμένες αρχές και ακολουθεί μια πορεία ορισμένη ως προς την επίτευξη του ερευνητικού στόχου. Δίνει την δυνατότητα στον ερευνητή να μελετήσει το αντικείμενο της έρευνάς του είτε σε φυσικό περιβάλλον είτε ως εμπλεκόμενος είτε σε σχέσεις αλληλεπίδρασης.

Τα είδη της παρατήρησης εξαρτώνται από το πώς συμμετέχει σε αυτήν ο ερευνητής και την διακρίνουμε σε συμμετοχική και σε μη συμμετοχική. Από την άλλη, έχουμε παρατήρηση ανάλογα με τον τρόπο καταγραφής των ερευνητικών δεδομένων και έχουμε την δομημένη ή τυπική παρατήρηση και την ελεύθερη ή άτυπη.

Η παρατήρηση είναι μια μέθοδος έρευνας κατά την οποία ο ερευνητής λειτουργεί ως εξωτερικός παρατηρητής με κύριο στόχο να μην την επηρεάσει. Η παρουσία, λοιπόν του ερευνητή είναι ιδιαίτερος διακριτική σε όλα τα στάδια της έρευνας. Ο ερευνητής τηρεί κράτηση σημειώσεων πριν, κατά τη διάρκεια, αλλά και στο τέλος της παρατήρησης του αντικειμένου έρευνας.

Ένα είδος παρατήρησης είναι η συμμετοχική παρατήρηση (Participant observation). Σε αυτή την περίπτωση έχουμε συμμετοχή του ίδιου του ερευνητή στο γεγονός που παρατηρεί, προκειμένου να αποκτήσει καλύτερη γνώση του αντικειμένου. Με τον τρόπο αυτό, επίσης, ο ερευνητής γίνεται πιο οικείος στους συμμετέχοντες στην έρευνα κάτι που δεν επηρεάζει την διαδικασία της παρατήρησης. Σε αυτό το είδος της παρατήρησης ο ερευνητής μπορεί να παρατηρεί συμπεριφορές ή σχέσεις αλληλεπίδρασης μέσα από την εμπλοκή του στην ερευνητική διαδικασία. Συναντώνται όμως δυο βασικά προβλήματα: της απόστασης του ερευνητή από το αντικείμενο της έρευνας και αυτό της προκατάληψης του ερευνητή.

Στα πλαίσια της σχολικής τάξης τώρα, ο διδάσκων μπορεί να πάρει το ρόλο του ερευνητή ή να υπάρχει παρουσία τρίτου προσώπου (εξωτερικός ερευνητής), κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Η παρατήρηση μπορεί να αφορά έναν ή περισσότερους μαθητές ή ακόμη και μια μειονοτική ομάδα ενταγμένη στην τάξη και να αφορά μια συγκεκριμένη δραστηριότητα.

Στόχος της παρατήρησης, ως ερευνητικό εργαλείο, είναι να βελτιωθεί η διαδικασία της μάθησης και όχι να αξιολογηθεί ο διδάσκων. Έχει τριπλό περιεχόμενο που εκφράζει διαφορετικές θεωρίες και εξάγει διαφορετικά αποτελέσματα κάθε φορά. Έτσι, λοιπόν η παρατήρηση χρησιμοποιείται:

- Για διάφορες επιστημονικές έρευνες που αφορούν στη διαδικασία της μάθησης και στο ρόλο του δασκάλου.
- Αποτελεί σημαντικό τμήμα της διαδικασίας αξιολόγησης και ποιότητας της μάθησης
- Προσφέρει άσκηση στην επαγγελματική ανάπτυξη της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.

Μέσω της παρατήρησης ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναθεωρήσει τη διδασκαλία του, όπως και να γνωρίσει τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των μαθητών του. Η παρατήρηση μπορεί να γίνει με εργαλεία όπως η βιντεοσκόπηση ή με τη βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή που σύμφωνα με την Oxford (2011: 146) παρέχει “tracemeasures” ή “tracelogs”. Επιπλέον, μπορεί να χρησιμοποιηθούν διάφορα λογισμικά ειδικά φτιαγμένα για τέτοιου είδους μεθόδους έρευνας.

Η συστηματική ή δομημένη παρατήρηση έχει ως βασική της αρχή το ότι στηρίζεται σε καθορισμένες κατηγορίες συμπεριφοράς και κανόνες κωδικοποίησης που οδηγούν σε σαφώς εγκυρότερα αποτελέσματα. Οι κατηγορίες αυτές θα πρέπει να είναι ευδιάκριτες, ανεξάρτητες και πλήρως ορισμένες, ώστε ο ερευνητής να μπορεί να ταξινομή τις συμπεριφορές που παρατηρεί. Τέλος, υπάρχει και ένας σύγχρονος και πρωτοποριακός τρόπος παρατήρησης που είναι η νευρολογική παρατήρηση του εγκεφάλου. Η Oxford (2011: 146) υποστηρίζει πως η χαρτογράφηση του εγκεφάλου (brainmapping) δημιουργεί εικόνες, που δείχνουν αυξημένη χρήση οξυγόνου ή οξυμένα ηλεκτρικά ρεύματα σε ορισμένα μέρη του εγκεφάλου όταν

πραγματοποιούνται συγκεκριμένες δραστηριότητες ή όταν χρησιμοποιούνται κάποιες στρατηγικές.

Η μέθοδος της παρατήρησης μπορεί να αποφέρει ιδιαίτερα ευρήματα στο χώρο της έρευνας, ειδικά εφαρμόζοντας νεότερες και επιστημονικά εξελιγμένες μορφές.

4. Πιλοτικό Πρόγραμμα

4.1 Σκοπός και στόχοι του προγράμματος

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να καταγράψουμε τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι μαθητές κατά την παραγωγή, την κατανόηση του προφορικού λόγου και πώς αυτές εφαρμόζονται κατά την επικοινωνία τους στα πλαίσια της διδασκαλίας.

Γενικά, παρατηρείται ότι υπάρχει περιορισμένη ερευνητική δραστηριότητα η οποία σχετίζεται με τον προφορικό λόγο ,αλλά και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται (Chamot & Rubin, 1994). Κάποιες άλλες έρευνες ενισχύουν τη σημασία της διδασκαλίας των γνωστικών, μεταγνωστικών και κοινωνικού τύπου στρατηγικών στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων της κατανόησης του προφορικού λόγου (O'Malley & Chamot, 1990). Αυτό έρχεται να επιβεβαιώσει η έρευνα των Thompson και Rubin (1996) που στόχο είχε την ενδυνάμωση των στρατηγικών μέσα από τη διδασκαλία τους.

Μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα γίνεται μια προσπάθεια ενίσχυσης των στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι μαθητές, ώστε να κατανοήσουν και να παράγουν προφορικό λόγο στη μητρική τους γλώσσα. Οι επιδιωκόμενοι στόχοι που τέθηκαν ήταν οι ακόλουθοι:

1ον Να ανιχνεύσουμε και να καταγράψουμε τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι μαθητές για την κατανόηση και την παραγωγή προφορικού λόγου

2ον Να διαπιστώσουμε εάν είναι εφικτό να διδαχθούν οι δεξιότητες προφορικού λόγου με σκοπό να τον ενισχύσουμε

3ον Να αξιολογήσουμε την αποτελεσματικότητα της χρήσης στρατηγικών και δεξιοτήτων που χρησιμοποιούν οι μαθητές για την κατανόηση και την παραγωγή προφορικού λόγου

4.2 Δείγμα

Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για την εφαρμογή του υλικού ήταν 16 μαθητές της Δ τάξης του Δημοτικού Σχολείου. Αναλυτικότερα, συμμετείχαν 8 κορίτσια και 8 αγόρια ηλικίας 10 ετών. Οι μαθητές προέρχονται από μια ημιαστική περιοχή που βρίσκεται σε απόσταση έξι χιλιομέτρων από την πόλη της Λάρισας.

Το γνωστικό επίπεδο των μαθητών στο γλωσσικό μάθημα , σε γενικές γραμμές, είναι εξαιρετικό σε ποσοστό 81,2% ενώ οι μαθητές με χαμηλό γνωστικό επίπεδο στο γλωσσικό μάθημα αγγίζουν το ποσοστό του 18,8%. Το γνωστικό επίπεδο των οικογενειών των μαθητών είναι:

Πίνακας 8.Μορφωτικό επίπεδο γονέων

Απόφοιτοι ΑΕΙ ή ΤΕΙ	62,5 %
Απόφοιτοι Λυκείου	31,25%
Απόφοιτοι Δημοτικού	6,25 %

Ωστόσο, εκείνο που είναι αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι περισσότεροι μαθητές δεν έχουν ιδιαίτερη άνεση στη χρήση του προφορικού λόγου.

Το πρόγραμμα ενίσχυσης εφαρμόστηκε στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Ο χρόνος διάρκειας του προγράμματος ήταν επτά εβδομάδες. Την πρώτη εβδομάδα εφαρμόστηκε η ενότητα καταγραφής και τις υπόλοιπες πέντε εβδομάδες το υλικό ενίσχυσης.

Οι μαθητές εργάστηκαν ομαδοσυνεργατικά και αλληλεπίδρασαν θετικά, όπου αυτό ήταν αναγκαίο, μέσα σε ένα ιδιαίτερος θετικό κλίμα που ευνοούσε τέτοιου είδους συνεργασίες.

4.3 Σχεδιασμός γλωσσικού υλικού

Ο σχεδιασμός του γλωσσικού υλικού στηρίχθηκε στην καλλιέργεια των προφορικών δεξιοτήτων και στην ενίσχυση των στρατηγικών εκμάθησης. Σκοπός μας ήταν να καταφέρουν οι μαθητές να χρησιμοποιούν όσο το δυνατόν περισσότερες

στρατηγικές εκμάθησης, αλλά και να χειρίζονται αποτελεσματικότερα τον προφορικό λόγο και τις δεξιότητες αυτού.

Κατά τη διαδικασία του σχεδιασμού λάβαμε υπόψη μας σημαντικούς παράγοντες όπως :

- Το νοητικό-γλωσσικό επίπεδο και τα ενδιαφέροντα των μαθητών
- Την επικαιρότητα
- Και τη διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή

Έπειτα, μας ενδιέφερε να δημιουργήσουμε ένα υλικό με ποικίλες δραστηριότητες και εναλλαγές μεθοδολογιών, να υπάρχει ισορροπία ως προς τον χρόνο, τη δυσκολία και την ευελιξία των δραστηριοτήτων⁷.

Ένας επίσης πολύ σπουδαίος παράγοντας που επέδρασε στον σχεδιασμό του γλωσσικού υλικού ήταν το μαθησιακό προφίλ των μαθητών μας. Απώτερος στόχος ήταν να καταφέρουμε να έχουμε συμμετοχή από όλους τους μαθητές. Ένα υλικό ενδιαφέρον και προσιτό θα ήταν κάτι που θα τους ενθάρρυνε να συμμετέχουν και μέσα από αυτή τη συμμετοχή να καταφέρουμε καταγράψουμε και να ενισχύσουμε τις στρατηγικές προφορικού λόγου και τις δεξιότητές του. Για το λόγο αυτό, βασιστήκαμε στην πολλαπλή νοημοσύνη του Gardner που περιλαμβάνει τη:

- Λεκτική /γλωσσική νοημοσύνη
- Λογική /μαθηματική νοημοσύνη
- Μουσική /ρυθμική νοημοσύνη
- Χώρου /παραστατική νοημοσύνη
- Σωματική /ψυχοκινητική νοημοσύνη
- Διαπροσωπική νοημοσύνη
- Ενδοπροσωπική νοημοσύνη
- Φυσιοκρατική νοημοσύνη

Οι μαθητές μέσω του γλωσσικού υλικού οικειοποιούνται κειμενικά είδη, παίζουν παιχνίδια ρόλων, συνεργάζονται, αντιστοιχίζουν, συμπληρώνουν κενά, διατυπώνουν ερωτήματα και ικανοποιούν όλους εκείνους του στόχους που τίθενται

⁷ <http://www.pi.ac.cy/pi/files/>

από το Α.Π.. Οι μαθητές ενεργοποιούνται, εμπλέκονται και αναπτύσσουν ευνοϊκή στάση απέναντι στη νέα γνώση κάτι που ενισχύει τη μάθηση.

Τέλος, ο σχεδιασμός και η οργάνωση του υλικού μας ακολούθησε τη δραστηριοκεντρική (task-based learning) προσέγγιση, για την οποία γίνεται ιδιαίτερος λόγος σε επόμενο κεφάλαιο.

4.3.1 Θεματικές ενότητες

Η εφαρμογή του υλικού περιελάμβανε 6 θεματικές ενότητες (βλπ Παράρτημα 1 και 2). Η πρώτη από αυτές, εφαρμόστηκε ως υλικό καταγραφής των δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές-τριες. Περιελάμβανε 4 δραστηριότητες που στόχευαν τόσο στην καταγραφή των δεξιοτήτων του προφορικού λόγου, αλλά και των στρατηγικών προφορικού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές. Οι υπόλοιπες πέντε ενότητες στόχο είχαν να ενισχύσουν τις δεξιότητες προφορικού λόγου και να ενθαρρύνουν τους μαθητές να χρησιμοποιούν στρατηγικές προκειμένου να επιτύχουν το μαθησιακό αποτέλεσμα που επιθυμούν. Σε κάθε θεματική ενότητα διατυπώνεται συγκεκριμένη στοχοθεσία που μέσω των δραστηριοτήτων καλείται ο ερευνητής να επιτύχει.

1^η θεματική ενότητα: «Μια μέρα με τις Καρυάτιδες»

Συγκεκριμένα η 1^η ενότητα είχε τίτλο «Μια μέρα με τις Καρυάτιδες» και η εφαρμογή της στηρίχθηκε στα τρία στάδια της Willis. Με τη θεματική αυτή ενότητα είχαμε ως σκοπό να διαπιστώσουμε αν και κατά πόσο οι μαθητές χρησιμοποιούν δεξιότητες και στρατηγικές του προφορικού λόγου. Επίσης, να γνωρίσουν τα παιδιά στοιχεία του ελληνικού πολιτισμού που σχετίζονται με την κλασική εποχή.

Όσον αφορά την 1^η δραστηριότητα, αρχικά γίνεται μια παρουσίασή της και στο προ-στάδιο (προ-ακρόαση) ο ερευνητής ενημερώνει τους μαθητές ότι θα δουν ένα video που αφορά στο Ερέχθειο. Στη συνέχεια, θα κληθούν να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων. Στο κυρίως στάδιο (στάδιο της ακρόασης), τα παιδιά παρακολουθούν το video και χρησιμοποιώντας κάποιες στρατηγικές προφορικού λόγου προσπαθούν να εστιάσουν σε εκείνες τις πληροφορίες που θα τους

χρησιμεύσουν για να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Στο μετα-στάδιο (μετα- ακρόαση) οι μαθητές απαντούν στα ερωτήματα που σχετίζονται με το video που παρακολούθησαν.

Στη συνέχεια, στη 2^η δραστηριότητα, κάθε μαθητής θα πρέπει να υποδυθεί έναν ρόλο, αυτόν του αγάλματος στην Αίθουσα των Αγαλμάτων του μουσείου της Ακρόπολης. Στο προ-στάδιο, γίνεται παρουσίαση της δραστηριότητας από τον ερευνητή και διευκρινίζονται οι απαιτήσεις της δραστηριότητας. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές ένας ένας ενσαρκώνουν το ρόλο τους χρησιμοποιώντας διάφορες στρατηγικές που τους βοηθούν να έχουν καλύτερο αποτέλεσμα. Τέλος, στο μετα-στάδιο, παρουσιάζονται όλα τα προφορικά κείμενα από κάθε παιδί στους συμμαθητές τους.

Με την 3^η δραστηριότητα, που και αυτή διακρίνεται στα τρία στάδια της Willis, τα παιδιά καλούνται να αποκωδικοποιήσουν τις πληροφορίες που αποτυπώνονται σε έναν αρχαιολογικό χάρτη. Επίσης, οφείλουν να αλληλεπιδράσουν με έναν συμμαθητή τους συμμετέχοντας σε ένα παιχνίδι ρόλων και η επικοινωνία τους να είναι αποτελεσματική. Στο προ-στάδιο, παρουσιάζεται η κεντρική ιδέα της δραστηριότητας και αφού οι μαθητές την κατανοήσουν, προσπαθούν να συνεργαστούν και να σχεδιάσουν τη συζήτησή τους. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές συνεργάζονται, ζητούν διευκρινίσεις και οργανώνουν το πλαίσιο της συζήτησής τους. Στο μετα-στάδιο, παρουσιάζουν το αποτέλεσμα της συνεργασίας τους στον ερευνητή.

Τέλος, στην 4^η δραστηριότητα, υποδύονται το ρόλο του ξεναγού στο Μουσείο της Ακρόπολης και διαδραματίζεται μια αλληλόδραση μεταξύ του ξεναγού και των τουριστών. Στο προ-στάδιο, παρουσιάζεται η δραστηριότητα από τον ερευνητή όπου οι μαθητές -βλέποντας αρχικά ένα video με μια παρουσίαση των Καρυάτιδων- θα μοιράσουν ρόλους και θα προσπαθήσουν να τους ενσαρκώσουν επιτυχώς. Στην προσπάθειά τους αυτή ίσως χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις, θα καλλιεργήσουν τη δεξιότητα της ακρόασης, θα κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας, θα συνεργαστούν και πιθανότατα θα διατυπώσουν διευκρινιστικά ερωτήματα. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές προσπαθούν μέσα από το ρόλο τους να οργανώσουν την περίσταση επικοινωνίας έχοντας

κατανοήσει το κεντρικό νόημά της. Στο μετα-στάδιο, παρουσιάζεται στον ερευνητή το τελικό αποτέλεσμα με έναν διάλογο ανάμεσα σε ξεναγό και τουρίστες.

2^η θεματική ενότητα: «Θέλω όσα δικαιούμαι!»

Η 2^η θεματική ενότητα είχε τίτλο «Θέλω όσα δικαιούμαι» και αποτέλεσε την πρώτη ενότητα εφαρμογής για την ενίσχυση των δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές επιδιώκεται η γνωριμία με τα ανθρώπινα δικαιώματα και πιο ειδικά, τα δικαιώματα των παιδιών και πώς αντιμετωπίζονται σε όλο τον κόσμο στη σημερινή εποχή.. Και εδώ ακολουθήθηκαν τα τρία στάδια της Willis σε καθεμιά από τις τρεις δραστηριότητες που παρουσιάζονται.

Αναφορικά με την 1^η δραστηριότητα, αφού προηγουμένως γίνει η παρουσίασή της, ορίζονται τα τρία στάδια: το προ-στάδιο, το κυρίως στάδιο και το μετα-στάδιο. Στο προ-στάδιο, οι μαθητές ενημερώνονται για το κειμενικό είδος που καλούνται να αντιμετωπίσουν , αλλά και για τις στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν και παράλληλα επιδιώκεται να ενισχυθούν (παράρτημα 2).

Στο κυρίως στάδιο, τα παιδιά καλούνται να υποδυθούν κάποιους ρόλους ως παιδιά από όλο τον κόσμο και συζητώντας –έχοντας πριν κατανοήσει την κεντρική ιδέα- να παρουσιάσουν τα δικαιώματα που στερούνται. Ακόμη, χρησιμοποιούν προϋπάρχουσες γνώσεις, αλλά και διευκρινιστικές ερωτήσεις, όπου χρειαστεί. Στο μετα-στάδιο, οι μαθητές παρουσιάζουν τα αποτελέσματα του σχεδιασμού της συζήτησής τους.

Στη 2^η δραστηριότητα, αρχικά, παρουσιάζεται η κεντρική ιδέα της δραστηριότητας στους μαθητές. Έπειτα, ακολουθούνται τα τρία στάδια. Στο προ-στάδιο, καλούνται τα]παιδιά, αφού ακούσουν τις οδηγίες, να οργανώσουν τις γνώσεις τους και να πλαισιώσουν με προφορικό κείμενο τα videos της Unicef που παρουσιάζουν δικαιώματα παιδιών μόνο με εικόνα. Έτσι, κάνοντας χρήση της εικόνας, όπως και προηγούμενων γνώσεων τα παιδιά παράγουν λόγο. Στο κυρίως στάδιο, κάθε μαθητής καλείται να παρακολουθήσει με προσήλωση ένα video κάθε φορά και να φτιάξει τη δική του ιστορία οργανώνοντας τη και σχεδιάζοντάς την.

Τέλος, στο μετα-στάδιο, ένα ένα τα παιδιά παρουσιάζουν το δικό τους προφορικό κείμενο, για ένα δικαίωμα κάθε φορά, στους υπόλοιπους συμμαθητές τους.

Ολοκληρώνοντας την θεματική ενότητα, έχουμε μια 3^η δραστηριότητα όπου τα παιδιά καλούνται να ακούσουν ένα παραμύθι της Ύπατης Αρμοστείας με τίτλο « Ειρήνη» και να συμπληρώσουν κενά σε προτάσεις που θα τους δοθούν. Αφού ακούσουν τις οδηγίες από τον ερευνητή, ακολουθούν για άλλη μια φορά τα τρία στάδια. Στο προ-στάδιο της προ- ακρόασης, δίνονται εξηγήσεις για το πώς μπορούν τα παιδιά να είναι αποτελεσματικά ως προς τις απαιτήσεις της δραστηριότητας. Έτσι, διευκρινίζεται ότι μπορούν να κρατούν σημειώσεις, λέξεις-κλειδιά, να ρωτούν ό,τι δεν κατανοούν και να ζητήσουν επανάληψη της ακρόασης όλου του κειμένου ή τμήματος αυτού. Στο κυρίως στάδιο (κυρίως ακρόαση), ακούνε με προσήλωση το παραμύθι , καταγράφουν λέξεις-κλειδιά, χρησιμοποιούν την εικόνα, ζητούν επανάληψη της ακρόασης όπου είναι απαραίτητο και διατυπώνουν διευκρινιστικές ερωτήσεις. Στο μετα-στάδιο (μετα-ακρόαση), συμπληρώνουν τα κενά στις προτάσεις που τους δίνονται σε ένα φυλλάδιο.

3^η θεματική ενότητα : « Νους υγιής εν σώματι υγιή»

Η 3^η θεματική ενότητα είχε τίτλο « Νους υγιής εν σώματι υγιή» και αποτέλεσε ακόμη μια ενότητα εφαρμογής για την ενίσχυση των δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου. Η ενότητα χωρίστηκε σε τρεις δραστηριότητες και σε καθεμιά ακολουθήθηκαν τα στάδια της Willis.

Αρχικά, στην 1^η δραστηριότητα οι στόχοι που ορίζονται αφορούν στη διάκριση επικοινωνιακών περιστάσεων, στην καλλιέργεια της παραγωγής λόγου και στη χρήση εκείνων των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα διευκολύνουν την ολοκλήρωσή της. Οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή και θα προσπαθήσουν να οικειοποιηθούν το κειμενικό είδος της διαφήμισης. Στο προ-στάδιο ο ερευνητής εξηγεί στους μαθητές ότι θα πρέπει να δημιουργήσουν ένα διαφημιστικό μήνυμα βάσει της εικόνας που τους δίνεται. Επιπλέον, τους καθοδηγεί λέγοντάς τους ποιες στρατηγικές θα χρησιμοποιήσουν και συγκεκριμένα ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης, ότι μπορούν να καθυστερούν την

παραγωγή λόγου προκειμένου να σκεφτούν το θέμα τους καλύτερα. Θα μπορούσαν ακόμη να διατυπώσουν ερωτήματα που πιθανόν τους απασχολούν και ότι είναι αναγκαίο να συνεργαστούν με την ομάδα τους. Μέσα από όλα αυτά θα κατακτήσουν το κειμενικό είδος της διαφήμισης. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές εφαρμόζουν όλες αυτές τις στρατηγικές και οδηγίες που τους έχουν δοθεί. Σχεδιάζουν και οργανώνουν το πλαίσιο της συζήτησης, συνεργάζονται, υποδύονται το ρόλο τους έκαστος και ολοκληρώνουν την δραστηριότητά τους. Στο μετα-στάδιο, κάθε μια ομάδα παρουσιάζει στους υπόλοιπους το διαφημιστικό κείμενο που κλήθηκαν αν ετοιμάσουν.

Στη 2^η δραστηριότητα, τα παιδιά καλούνται να ακούσουν και να δουν ένα απόσπασμα από την δημοφιλή τηλεοπτική σειρά «Αστέρας Ραχούλας» και στη συνέχεια, να απαντήσουν σε ορισμένες προφορικές ερωτήσεις. Αφού ακούσουν τις οδηγίες από τον ερευνητή, ακολουθούν για άλλη μια φορά τα τρία στάδια. Στο προ-στάδιο (προ- ακρόαση), δίνονται εξηγήσεις για το πώς μπορούν τα παιδιά να εξασφαλίσουν τις σωστές απαντήσεις. Ο ερευνητής διευκρινίζει ότι μπορούν να κρατούν σημειώσεις, να καταγράφουν λέξεις-κλειδιά, να διατυπώνουν ερωτήσεις για όσα δεν καταλαβαίνουν, όπως και ότι μπορούν να ζητήσουν επανάληψη της ακρόασης του αποσπάσματος ή τμήματος αυτού. Στο κυρίως στάδιο (κυρίως ακρόαση), παρακολουθούν με προσήλωση το απόσπασμα της τηλεοπτικής σειράς, καταγράφουν λέξεις-κλειδιά, κάνουν χρήση της εικόνας, ζητούν επανάληψη της ακρόασης όπου χρειάζεται και απευθύνουν ερωτήσεις. Στο μετα-στάδιο (μετα-ακρόαση), καλούνται να απαντήσουν στις προφορικές ερωτήσεις του ερευνητή.

Περνώντας στη 3^η δραστηριότητα, οι μαθητές θα πρέπει να υποδυθούν το ρόλο του διάσημου Έλληνα αθλητή και αυτόν του δημοσιογράφου. Επίσης, να δώσουν έμφαση στην περίσταση επικοινωνίας που πρέπει να συμμετάσχουν και που είναι το κειμενικό είδος της συνέντευξης.

Στο προ-στάδιο, ο ερευνητής περιγράφει τη δραστηριότητα και τι ακριβώς ζητείται από τους μαθητές να κάνουν. Δίνονται πληροφορίες για το βιογραφικό του αθλητή, αν και είναι ήδη γνωστός από την πλειονότητα των μαθητών. Γίνεται γνωστό στα παιδιά πως μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν τη συνέντευξή τους, να

συνεργαστούν με τον συμμαθητή τους, να καθυστερήσουν την παραγωγή προφορικού λόγου όποτε χρειάζεται, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις τους προκειμένου να «στήσουν» μια ολοκληρωμένη και ρεαλιστική συνέντευξη. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές έχοντας εφαρμόσει όλες τις οδηγίες και διευκρινίσεις που τους έχουν δοθεί, σχεδιάζουν και οργανώνουν τη συνέντευξη. Τέλος, στο μετα-στάδιο, υποδύομενοι τους ρόλους τους υλοποιούν τη συνέντευξη.

4^η θεματική ενότητα : «Εν αρχή ην ...η παράδοση!»

Η 4^η θεματική ενότητα με τίτλο «Εν αρχή ην ...η παράδοση!» είναι άλλη μια ενότητα εφαρμογής για την ενίσχυση των δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου. Οι δραστηριότητες της ενότητας αυτής αφορούν στη λαογραφία και ελληνική παράδοση. Μέσα από αυτές, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με την ελληνική κουλτούρα και γνωρίζουν πολιτισμικά στοιχεία του τόπου τους. Όπως και οι προηγούμενες ενότητες, έτσι και αυτή παρουσιάζει τρεις δραστηριότητες και καθεμιά από αυτές βασίζεται στο μοντέλο της Willis.

Στην 1^η δραστηριότητα, που είναι μια δραστηριότητα ακρόασης, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με το δημοτικό τραγούδι. Στο προ-στάδιο (προ-ακρόαση), παρουσιάζεται η δραστηριότητα και ό,τι απαιτείται για την υλοποίησή της. Οι μαθητές, με προσήλωση, ακούνε το δημοτικό τραγούδι «Παιδιά της Σαμαρίνας», ζητούν επανάληψη της ακρόασης ή τμήματος αυτού. Ακόμη, μπορούν να κρατούν σημειώσεις ή λέξεις-κλειδιά, αλλά και να ζητούν διευκρινίσεις. Τα παραπάνω θα τους χρησιμεύσουν ώστε να συμπληρώσουν τα κενά που υπάρχουν στους στίχους του τραγουδιού που θα τους δοθεί σε φυλλάδιο. Στο κυρίως στάδιο (κυρίως ακρόαση), εφαρμόζουν τις προτεινόμενες στρατηγικές με τον καλύτερο δυνατό τρόπο βάσει των απαιτήσεων της συγκεκριμένης δραστηριότητας. Στο μετα-στάδιο (μετά ακρόαση), οι μαθητές συμπληρώνουν τις λέξεις που απουσιάζουν μέσα στους στίχους του δημοτικού τραγουδιού.

Στη 2^η δραστηριότητα, ένας από τους βασικούς στόχους είναι να έρθουν σε επαφή τα παιδιά με ένα Έλληνα ζωγράφο και να γνωρίσουν έργα του που συνδέονται με την ελληνική ιστορία και παράδοση, τον λαϊκό ζωγράφο Θεόφιλο. Στο προ-στάδιο και αφού δίνονται οι απαραίτητες διευκρινίσεις, οι μαθητές θα κληθούν να

υποδυθούν το ρόλο του κριτικού τέχνης και να περιγράψουν τον πίνακα ζωγραφικής που βλέπουν. Θα πρέπει να κάνουν χρήση της εικόνας, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις, να παρατηρήσουν με προσήλωση την εικόνα, να σχεδιάσουν και να οργανώσουν το λόγο τους. Στο κυρίως στάδιο, τα παιδιά οργανώνουν ένα προφορικό κείμενο κάνοντας χρήση των γνώσεων που έχουν ήδη, αξιοποιώντας την εικόνα, διατυπώνοντας ερωτήματα προς τον ερευνητή και κάνοντας αναγκαίες παύσεις για να μπορούν να σχεδιάσουν καλύτερα το λόγο τους. Στο μεταστάδιο, οι μαθητές παρουσιάζουν καθένας χωριστά το προφορικό κείμενο που έχουν ετοιμάσει.

Τέλος, στην 3^η δραστηριότητα, οι μαθητές θα πρέπει να υποδυθούν τους δυο ρόλους του μύθου του Αισώπου «Η αλεπού και το κοράκι». Μέσα από τη δραματοποίηση του μύθου θα γνωρίσουν στοιχεία του Αισώπου και του τρόπου που έγραφε τους μύθους του. Στο προ-στάδιο, τα παιδιά θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να συνεργαστούν με το συμμαθητή τους, να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το διάλογό τους, να χρησιμοποιήσουν πρότερες γνώσεις σχετικές με το μύθο, να κάνουν τις απαραίτητες παύσεις και ερωτήσεις όπου χρειάζεται. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές χρησιμοποιούν όλες τις παραπάνω στρατηγικές προκειμένου να ανταποκριθούν στην δραστηριότητα. Τελειώνοντας, στο μεταστάδιο, παρουσιάζονται σε ομάδες των δυο ατόμων οι δραματοποιήσεις που έχουν ετοιμάσει τα παιδιά.

5^η θεματική ενότητα : «Κι όμως η Γη γυρίζει...»

Η 5^η θεματική ενότητα είχε τίτλο «Κι όμως η Γη γυρίζει...». Πρόκειται για την πέμπτη ενότητα εφαρμογής για την ενίσχυση των δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου. Όπως και οι προηγούμενες ενότητες, έτσι και αυτή δομείται σε τρεις δραστηριότητες και καθεμιά από αυτές στηρίζεται στο μοντέλο της Willis.

Στην 1^η δραστηριότητα της παρούσας ενότητας, οι μαθητές θα οικειοποιηθούν ευρωπαϊκές πρωτεύουσες με τα αξιοθέατά τους και θα καλλιεργήσουν προσληπτικές δεξιότητες του προφορικού λόγου. Στο προ-στάδιο, αφού δοθούν οι απαραίτητες οδηγίες και διευκρινίσεις από τον ερευνητή, οι μαθητές θα κληθούν να ακούσουν και να δουν με συγκέντρωση ένα video που αναφέρεται σε ευρωπαϊκές πρωτεύουσες και

τα σημαντικότερα αξιοθέατά τους και να προβούν σε αντιστοίχιση της εικόνας με την ονομασία της πρωτεύουσας. Επισημαίνεται ότι έχουν την δυνατότητα να κρατούν σημειώσεις, να καταγράφουν λέξεις-κλειδιά, να ζητούν επεξηγήσεις, όπως και επανάληψη τμήματος ή ολόκληρου του video. Στο δεύτερο στάδιο, αυτό της κυρίως ακρόασης (κυρίως στάδιο), εφαρμόζουν τις στρατηγικές που τους παρουσιάστηκαν στοχεύοντας στην επίλυση της δραστηριότητας. Στο τελευταίο στάδιο, το μεταστάδιο, τα παιδιά αντιστοιχίζουν τις ευρωπαϊκές πρωτεύουσες με την εικόνα του αξιοθέατου που της ανήκει σε ένα φυλλάδιο που τους μοιράζεται.

Στη 2^η δραστηριότητα, οι μαθητές θα προσπαθήσουν να «διαβάσουν» έναν αρχαιολογικό χάρτη και να αντλήσουν μέσα από αυτόν όλες εκείνες τις πληροφορίες που τους είναι απαραίτητες. Στο προ-στάδιο, διαβάζεται η εκφώνηση της δραστηριότητας και ο μαθητής προσπαθεί να καταλάβει το κεντρικό νόημά της. Οφείλουν να παρατηρήσουν με προσήλωση τον αρχαιολογικό χάρτη και να εστιάσουν σε εκείνα τα αρχαιολογικά μνημεία της Αθήνας που είναι και τα σπουδαιότερα. Ενημερώνονται από τον ερευνητή ότι μπορούν να διατυπώσουν ερωτήματα διασαφήνισης, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις, να κάνουν χρήση της εικόνας και ό,τι ακόμη θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει. Στο κυρίως στάδιο, τα παιδιά ένα ένα, υποδύονται τον ξεναγό (γιο της οικογένειας) και εφαρμόζοντας διάφορες στρατηγικές και δεξιότητες προφορικού λόγου πραγματοποιούν την παρουσίαση των αρχαιολογικών χώρων που επιλέγουν να επισκεφτούν ως ξεναγοί της οικογένειας. Στο μετα-στάδιο, παρουσιάζεται από κάθε παιδί στον ερευνητή το πλάνο των αρχαιολογικών επισκέψεων σε ένα πλήρες προφορικό κείμενο.

Με την 3^η δραστηριότητα της παρούσας θεματικής ενότητας επιδιώκεται μέσα από ένα παιχνίδι ρόλων να καταφέρουν οι μαθητές-κατανοώντας την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας – να λάβουν μέρος σε μια επικοινωνιακή περίσταση και να αλληλεπιδράσουν προφορικά. Στο προ-στάδιο, ο ερευνητής παρουσιάζει το στόχο της δραστηριότητας και ενημερώνει ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με το θέμα της επικοινωνιακής περιστασης, να διατυπώσουν ερωτήσεις, να συνεργαστούν με τον συμμαθητή τους, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις. Στο κυρίως στάδιο, ανά ζεύγη, οι μαθητές

υποδύονται τους δυο ρόλους και προσπαθούν να έχουν μια αποτελεσματική αλληλόδραση. Προηγουμένως, έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας. Με τη χρήση διάφορων στρατηγικών προφορικού λόγου προσπαθούν να οργανώσουν το διάλογο μέσω τηλεφώνου. Στο μετα-στάδιο, ολοκληρώνουν πλέον το διάλογο και τον παρουσιάζουν στον ερευνητή.

6^η θεματική ενότητα : «Το σύννεφο έφερε βροχή»

Τελειώνοντας, με την 6^η στη σειρά ενότητα με τίτλο «Το σύννεφο έφερε βροχή» παρουσιάζονται άλλες τρεις δραστηριότητες που στοχεύουν σε προφορική επικοινωνία, σε χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου, σε ανάγνωση μετεωρολογικού χάρτη και στην ενσάρκωση ρόλων. Για άλλη μια φορά, κάθε δραστηριότητα διακρίνεται στα στάδια της Willis.

Με την 1^η δραστηριότητα, που είναι μια δραστηριότητα ακρόασης, οι μαθητές ενημερώνονται για τον στόχο της. Θα πρέπει να δουν ένα δελτίο καιρού και στη συνέχεια, να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων, προφορικά. Στο προ-στάδιο (προ-ακρόαση), βλέπουν με προσήλωση το video και πληροφορούνται ότι έχουν την ευκαιρία να κρατήσουν σημειώσεις, να καταγράψουν λέξεις-κλειδιά, να ζητήσουν επανάληψη ακρόασης και ό,τι άλλο μπορεί να τους βοηθήσει να απαντήσουν αργότερα σε ερωτήματα που θα τους τεθούν. Στο κυρίως στάδιο (κυρίως ακρόαση), τα παιδιά παρακολουθούν με ιδιαίτερη συγκέντρωση το video, καταγράφουν λέξεις-κλειδιά και τηρούν σημειώσεις, ζητούν επανάληψη της ακρόασης, διατυπώνουν ερωτήματα προκειμένου να απαντήσουν αργότερα σε ό,τι τους ρωτήσει ο ερευνητής. Στο μετα-στάδιο (μετα-ακρόαση), οι μαθητές απαντούν στα ερωτήματα που τους θέτει ο ερευνητής.

Στη 2^η δραστηριότητα οι μαθητές έρχονται αντιμέτωποι με έναν μετεωρολογικό χάρτη που πρέπει να αποκωδικοποιήσουν και να γίνουν για μια στιγμή και αυτοί μετεωρολόγοι παρουσιάζοντας ένα δελτίο καιρού. Στο προ-στάδιο, ο ερευνητής παρουσιάζει τη δραστηριότητα και πού αυτή στοχεύει ενθαρρύνοντας τους μαθητές να «αναγνώσουν» το μετεωρολογικό χάρτη και να αποκωδικοποιήσουν τις πληροφορίες που βρίσκονται σε αυτόν. Επίσης, γνωστοποιεί στα παιδιά ότι μπορούν να κοιτάξουν με πολλή προσοχή το χάρτη, να διατυπώσουν ερωτήσεις και

να κάνουν όπου χρειάζεται παύσεις, όταν παρουσιάζουν το δελτίο καιρού, προκειμένου να βοηθηθούν. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές κοιτάζουν με προσοχή το χάρτη και διατυπώνουν ερωτήματα σχετικά με διασαφήνιση μετεωρολογικών ορολογιών που θα χρησιμοποιήσουν στο προφορικό τους κείμενο. Ενσαρκώνουν το ρόλο του μετεωρολόγου κατανοώντας πλήρως την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας. Στο μετα-στάδιο, οι μαθητές έναν έναν γίνονται μετεωρολόγοι και παρουσιάζουν ένα δελτίο καιρού.

Στην 3^η και τελευταία δραστηριότητα παρουσιάζεται το περιεχόμενό της και τι απαιτείται από τους μαθητές. Εδώ, λοιπόν τα παιδιά μοιράζονται σε δυο παρέες και συζητούν αν, βάσει του χάρτη πρόγνωσης καιρού, θα πραγματοποιήσουν ή όχι την εκδρομή που είχαν προγραμματίσει. Στο προ-στάδιο, γίνεται παρουσίαση της δραστηριότητας και κατανόηση της κεντρικής ιδέας από τους μαθητές. Επιπλέον, τους ζητείται να παρατηρήσουν με προσήλωση το χάρτη πρόγνωσης και να χρησιμοποιήσουν τις πληροφορίες που τους «δίνει» προκειμένου να ολοκληρώσουν επιτυχώς τη δραστηριότητα. Μπορούν να σχεδιάσουν και οργανώσουν τη συζήτησή τους, να διατυπώσουν διευκρινιστικές ερωτήσεις και να συνεργαστούν στη διάρκεια της. Στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές συζητούν εφαρμόζοντας όλες τις προαναφερθείσες στρατηγικές και δεξιότητες παραγωγής προφορικού λόγου και αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά. Τέλος, στο μετα-στάδιο, παρουσιάζει κάθε ομάδα τη συζήτηση που οργάνωσε και σχεδίασε, στον ερευνητή.

5.Εφαρμογή του προγράμματος

Το πιλοτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε στους μαθητές του Δ2 τμήματος κατά τη χρονική περίοδο Μάρτιος-Ιούνιος 2017.

Αποτελούνταν από μια σειρά θεματικών ενοτήτων που με τη σειρά τους περιείχαν δραστηριότητες κοντά στα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό επίπεδο των μαθητών. Οι περισσότερες από αυτές στηρίζονταν στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας. Κυρίαρχη προσέγγιση του προγράμματος είναι η δραστηριοκεντρική και η εφαρμογή επιτεύχθηκε σε τρία στάδια: προ-στάδιο, κυρίως στάδιο, μετα-στάδιο. Η δραστηριοκεντρική προσέγγιση απαιτεί την εμπλοκή των μαθητών και την ενεργοποίηση των γλωσσικών τους δεξιοτήτων. Έτσι, οι μαθητές καλούνται να διατυπώσουν, να αναδιατυπώσουν, να επιχειρηματολογήσουν, να διαπραγματευτούν.

Τέλος, το πρόγραμμα απέβλεπε στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων του προφορικού λόγου και την ενίσχυση των στρατηγικών του με έναν περισσότερο ενδιαφέροντα τρόπο για τους μαθητές μέσα από τη συνεργασία και τη θετική στάση.

5.1 Δραστηριοκεντρική μέθοδος

Η δραστηριοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας (task based method) είναι μια ευρέως διαδεδομένη μέθοδος διδασκαλίας που συνιστάται κυρίως, για την κατάκτηση της δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Χρησιμοποιήθηκε αρχικά στην Ινδία το 1979, όμως από το 1990 και έπειτα, επικράτησε ως όρος στον σχεδιασμό γλωσσικού υλικού.

Σε κάθε δραστηριότητα λαμβάνεται υπόψη ο σκοπός δημιουργίας της δραστηριότητας, η προσέγγιση του ατόμου που τη δημιουργεί σε σχέση με όσα θέλει να επιτύχει, η αυθεντικότητά της, η γλωσσική δεξιότητα που καλλιεργείται, οι ψυχολογικές διεργασίες που συντελούνται κατά την πραγμάτωσή της και τέλος, το αποτέλεσμα της.

Η Willis (1996) προτείνει τη χρήση ενός συγκεκριμένου μοντέλου δόμησης των δραστηριοτήτων σε τρία στάδια:

- 1^ο PRE-TASK (προ-στάδιο), κατά το οποίο γίνεται η προετοιμασία των μαθητών
- 2^ο TASK CYCLE (κυρίως στάδιο), όπου γίνεται ο σχεδιασμός και η ολοκλήρωση της δραστηριότητας
- 3^ο FOCUS ON FORM (μετα –στάδιο), στο οποίο γίνεται η ανάλυση και η εστίαση σε δομές και λειτουργίες

5.2 Στάδια υλοποίησης του προγράμματος

Κατά την εφαρμογή του υλικού μας ακολουθήθηκε η δραστηριοκεντρική μέθοδος όπου εφαρμόζονται τα τρία στάδια της Willis: το προ-στάδιο της προετοιμασίας, το κυρίως στάδιο της ολοκλήρωσής της και τέλος, το μετα-στάδιο όπου έχουν εστίασει σε συγκεκριμένες γλωσσικές δομές και όχι μόνο.

5.2.1 Προ-στάδιο

Στο προ-στάδιο κάθε δραστηριότητας σύμφωνα με την Willis, γίνεται η προετοιμασία των παιδιών και η εισαγωγή τους στη θεματολογία της. Έτσι, σε καθεμιά θεματική ενότητα και ειδικότερα στο προ-στάδιο (pre-task) αυτής, ο ερευνητής αφού προηγουμένως έχει θέσει τη στοχοθεσία προσπαθεί να κάνει οικεία τη δραστηριότητα στους μαθητές. Μέσα από δραστηριότητες που άπτονται των ενδιαφερόντων των παιδιών και σχετίζονται άλλοτε με τον αθλητισμό, τον πολιτισμό και την τέχνη και άλλοτε με την παράδοση, τα ταξίδια ή τις καιρικές συνθήκες επιδιώκεται από τη μια να απαλλαχθούν οι μαθητές από το άγχος περνώντας ευχάριστα και δημιουργικά και από την άλλη να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί στο ζητούμενο της άσκησης.

Επίσης, στο στάδιο αυτό οι μαθητές ενημερώνονται για τη χρήση των στρατηγικών που μπορούν να κάνουν και πώς να τις συνδυάσουν επιτυχώς.

Στην 1^η θεματική ενότητα «Μια μέρα με τις Καρυάτιδες» (βλπ. Παράρτημα 1, Ενότητα 1^η), που ήταν και η ενότητα καταγραφής των στρατηγικών που χρησιμοποιούσαν ήδη οι μαθητές θέσαμε συγκεκριμένους στόχους, όπως: να οικειοποιηθούν τα παιδιά την έννοια του μουσείου, αλλά και να έρθουν σε επαφή με τον «χρυσό» αιώνα, να γίνουν ικανοί οι μαθητές να απομονώνουν εκείνες τις πληροφορίες που χρειάζονται μέσα από μια πληθώρα πληροφοριών, να μπορούν να χρησιμοποιούν στρατηγικές προφορικού λόγου, όπως τήρηση σημειώσεων, λέξεις-κλειδιά, επανάληψη ακρόασης, χρήση προϋπάρχουσας γνώσης κτλ. Η ενότητα αυτή ολοκληρώθηκε μέσα σε 3 διδακτικές ώρες και πραγματοποιήθηκε στις ώρες της Ευέλικτης Ζώνης και του μαθήματος της Γλώσσας. Με την 1^η δραστηριότητα επιχειρήσαμε να ασκήσουμε την προσληπτική και την παραγωγική δεξιότητα της γλώσσας. Πρόκειται για μια δραστηριότητα ακρόασης όπου οι μαθητές θα κληθούν να απαντήσουν προφορικά σε ορισμένα ερωτήματα. Παράλληλα, οφείλουν να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές προφορικού λόγου που θα βοηθήσουν στην αποτελεσματική αντιμετώπιση της δραστηριότητας. Στο προ-στάδιο, οι μαθητές ενημερώνονται για το είδος της δραστηριότητας και «προετοιμάζονται» για την επίλυσή της. Δεν γίνεται οιαδήποτε αναφορά σε στρατηγικές, ώστε να έχουμε μια γενική εικόνα αν και κατά πόσο χρησιμοποιούν στρατηγικές προφορικού λόγου οι μαθητές.

Στη 2^η δραστηριότητα της παρούσας ενότητας κάθε ένας μαθητής ξεχωριστά έπρεπε να ενσαρκώσει το ρόλο ενός αγάλματος από την αίθουσα των αγαλμάτων του Μουσείου της Ακρόπολης. Μέσα από την ενσάρκωση αυτή θα έπρεπε να χρησιμοποιήσει όλες τις γνώσεις που προϋπήχαν, ώστε να καταφέρει να ανταποκριθεί στην παραγωγή λόγου. Αφού λοιπόν ενημερώθηκαν στο προ-στάδιο της δραστηριότητας για τις «απαιτήσεις» της, πάλι ο ερευνητής άφησε ελεύθερο τον κάθε μαθητή να χρησιμοποιήσει όσες και όποιες στρατηγικές μπορούσε χωρίς όμως να τις ενδυναμώσει ή να τις γνωστοποιήσει.

Όσον αφορά την 3^η δραστηριότητα, οι μαθητές πρέπει να καταφέρουν να «διαβάσουν» έναν χάρτη και να μπορούν να δίνουν οδηγίες βάσει αυτού. Σε πρώτη φάση, στο προ-στάδιο, οι μαθητές ενημερώνονται από τον ερευνητή για το τι πρέπει να κάνουν και ενεργοποιείται το ενδιαφέρον τους.

Στην 4^η δραστηριότητα της ίδιας θεματικής ενότητας και στο προ-στάδιο αυτής ο ερευνητής προϋδεάζει τους μαθητές για το περιεχόμενο της δραστηριότητας λέγοντάς τους ότι θα πρέπει να συνεργαστούν ως ομάδα και να υποδυθούν τους ρόλους του ξεναγού και των τουριστών αντίστοιχα. Και στη δραστηριότητα αυτήν δεν γίνεται καμία αναφορά σε στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν.

Περνώντας τώρα στη 2^η θεματική ενότητα με τίτλο «Θέλω όσα δικαιούμαι» (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 2^η) η στοχοθεσία «απαιτεί» από τον μαθητή να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί, να είναι σε θέση να αναλύει και να συνθέτει δεδομένες πληροφορίες, να ασκηθεί ο μαθητής σε στρατηγικές παραγωγικές, προσληπτικές και αλληλεπιδραστικές.

Στην 1^η δραστηριότητα ο ερευνητής ενημερώνει τους μαθητές, αφού προηγουμένως μιλήσουν για ένα θέμα που πρόσφατα τους απασχόλησε αυτό των δικαιωμάτων του παιδιού, για τις απαιτήσεις της δραστηριότητας. Οφείλουν λοιπόν να δημιουργήσουν δυο ομάδες και να υποδυθούν ρόλους παιδιών διάφορων εθνικοτήτων. Έπειτα, θα πρέπει να συζητήσουν για τα δικαιώματά τους και κατά πόσο αυτά καταπατώνται στις χώρες προέλευσής τους. Εδώ πλέον ο ερευνητής συνιστά στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν διάφορες στρατηγικές, όπως τον σχεδιασμό και την οργάνωση της μάθησης, την προσήλωση, τη συνεργασία. Οι μαθητές, έχοντας ήδη θετική στάση καταφέρνουν και μειώνουν το άγχος ώστε να διευκολυνθούν στην παρουσίαση της δραστηριότητας.

Στη 2^η δραστηριότητα ο ερευνητής εξηγεί ότι οι μαθητές θα πρέπει να βάλουν λόγια –καλλιεργώντας την δεξιότητα της παραγωγής λόγου- σε videos της Unicef που δεν είναι επενδυμένα λεκτικά. Τα δικαιώματα των παιδιών είναι ήδη γνωστά μιας και συμμετέχουν παράλληλα σε ένα πανελλαδικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα με κοινή θεματολογία. Ενθαρρύνει τους μαθητές να εφαρμόσουν στρατηγικές όπως την προσήλωση, τη χρήση εικόνας, τη χρήση προϋπάρχουσας γνώσης, τη θετική στάση και τη μείωση άγχους. Επίσης, δίνει έμφαση στην κατανόηση της κεντρικής ιδέας που είναι συνυφασμένη στρατηγική με το στάδιο εφαρμογής που βρισκόμαστε. Τα παιδιά διατυπώνουν κάποιες ερωτήσεις και αναρωτιούνται αν θα μπορούσαν να ζητήσουν βοήθεια από τον ερευνητή ή να τηρήσουν σημειώσεις.

Στην 3^η δραστηριότητα τέθηκαν στόχοι όπως να μπορεί ο μαθητής να επιλέγει, μέσα από μια πληθώρα πληροφοριών, εκείνες που του είναι αναγκαίες και χρήσιμες, να καταφέρει να χρησιμοποιεί στρατηγικές ακρόασης όπως επανάληψη, χρήση εικόνας, τήρηση σημειώσεων, λέξεις-κλειδιά, βοήθεια.

Ο ερευνητής ενημερώνει τους μαθητές ότι πρόκειται να ακούσουν ένα παραμύθι με τίτλο «Ειρήνη» από την Ύπατη Αρμοστεία και θα κληθούν αργότερα να απαντήσουν σε κάποια ερωτήματα που θα τους υποβάλλει. Αναφέρει ότι μπορούν να ζητήσουν επανάληψη ολόκληρου ή τμήματος του παραμυθιού που θα ακροαστούν, όπως και να κρατήσουν σημειώσεις ή λέξεις κλειδιά που θα μπορούσαν να τους βοηθήσουν να απαντήσουν σωστά στις ερωτήσεις που θα τους δοθούν σε ένα φυλλάδιο. Το πλαίσιο την ενημέρωσης αυτής είναι ιδιαίτερος φιλικό και χαλαρό προκειμένου να οδηγήσει στη θετικότερη στάση των παιδιών και στη εξάλειψη πιθανού άγχους.

Συνεχίζοντας στην 3^η θεματική ενότητα με τίτλο «Νους υγιής εν σώματι υγιή» (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 3^η) οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ένα θέμα ιδιαίτερος ενδιαφέρον για εκείνα και πολύ οικείο.

Οι στόχοι στην 1^η δραστηριότητα είναι ο μαθητής να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί μέσα από τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου, να είναι ικανός να κάνει συνειδητή χρήση εκφράσεων και πληροφοριών που επιβάλλει η κατάσταση επικοινωνίας και το επίπεδο του λόγου να είναι σε θέση να ανακοινώνει σε άλλους αυτό που έχει παράγει. Καλούνται, λοιπόν να δημιουργήσουν δυο ομάδες και να ετοιμάσουν ένα διαφημιστικό μήνυμα που θα εναντιώνεται στη βία που υπάρχει στα γήπεδα. Το μήνυμα της διαφήμισης υπάρχει σε εικόνα που προβάλλεται και οι μαθητές μοιράζονται σε ομάδες κατά βούληση ώστε να προετοιμαστούν για τη δραστηριότητα.

Στη 2^η δραστηριότητα οι μαθητές ενθουσιάζονται, καθώς θα ασχοληθούν με ένα απόσπασμα από μια δημοφιλή και αγαπημένη τους τηλεοπτική σειρά «Αστέρας Ραχούλας» που εμπεριέχει στοιχεία αθλητισμού. Θα πρέπει να ακούσουν με προσήλωση όσα θα ειπωθούν στο video, γιατί θα πρέπει αργότερα να απαντήσουν σε

μια σειρά ερωτήσεων, σε ατομικό επίπεδο. Η ομάδα είναι ευδιάθετη και χαλαρή και ανταποκρίνεται με γέλιο στις ατάκες της τηλεοπτικής σειράς.

Στην 3^η δραστηριότητα, η στοχοθεσία είναι να μπορεί ο μαθητής να διατυπώνει ερωτήσεις ή απαντήσεις με βάση ένα συγκεκριμένο θέμα το οποίο και κατανοεί, να γνωρίσει ο μαθητής ένα συγκεκριμένο είδος επικοινωνίας που είναι η συνέντευξη, ο μαθητής θα πρέπει να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί με τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου, όπως σχεδιασμό και οργάνωση της μάθησης, προσήλωση, συνεργασία, θετική στάση, διατύπωση ερωτήσεων.. Σε ένα παιχνίδι ρόλων καλούνται να συμμετέχουν οι μαθητές. Θα φτιάξουν ομάδες των δυο ατόμων και θα ενσαρκώσουν το ρόλο του διάσημου μπασκετμπολίστα Αντετοκούμπο και του δημοσιογράφου μιας αθλητικής εκπομπής. Τονίζεται ότι οι μαθητές ήδη γνωρίζουν μετά από συζήτηση και διατύπωση ερωτημάτων πολλές πληροφορίες σχετικά με τον αθλητή.

Περνώντας τώρα στην 4^η θεματική ενότητα με τίτλο «Εν αρχή ην... η παράδοση», (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 4^η), στην 1^η δραστηριότητα που έχει ως στόχο την καλλιέργεια δεξιοτήτων και στρατηγικών, τα παιδιά ενημερώνονται σχετικά με την ιστορικότητα του δημοτικού τραγουδιού «Παιδιά της Σαμαρίνας» που σε κάποια από αυτά ήταν ήδη γνωστό. Στη συνέχεια, θα πρέπει να ακούσουν με προσήλωση το τραγούδι, όσες φορές χρειαστεί, και ατομικά -καθένα από αυτά -θα συμπληρώσουν τα κενά που υπάρχουν σε στίχους του τραγουδιού σε μια φωτοτυπία που θα τους μοιραστεί. Τα παιδιά δείχνουν ενδιαφέρον και διατυπώνουν ερωτήματα διευκρινιστικά σχετικά με το αν μπορούν να ξανακούσουν τα τραγούδι και αν μπορούν να τηρούν σημειώσεις και λέξεις κλειδιά.

Στη 2^η δραστηριότητα, καθώς παραμένουμε στο προ-στάδιο προσπαθούμε να φέρουμε τους μαθητές σε επαφή με τη λαϊκή τέχνη και με λαϊκούς ζωγράφους δείχνοντας υλικό με έργα του Θεόφιλου στο διαδίκτυο. Μετά, λέμε στα παιδιά ότι θα πρέπει να υποδυθούν ένα κριτικό τέχνης και να παρουσιάσουν έναν πίνακα του Θεόφιλου αποκωδικοποιώντας τον, στην ουσία «διαβάζοντάς» τον.

Στην 3^η δραστηριότητα, τα παιδιά και πάλι καλούνται να ενσαρκώσουν ρόλους εμπνευσμένους από τον μύθο του Αισώπου που τους είναι γνωστός «Η αλεπού και το κοράκι». Οι αντιδράσεις θετικότες και οι μαθητές ήδη διατυπώνουν διευκρινιστικά ερωτήματα και οργανώνουν τη νέα γνώση.

Περνώντας τώρα στη 5^η θεματική ενότητα με τίτλο «Κι όμως η Γη γυρίζει...», (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 5^η) στην 1^η δραστηριότητα, είναι ένα video που αφορά στα αξιοθέατα ευρωπαϊκών πρωτευουσών και οι μαθητές πέρα από το γεγονός ότι έρχονται σε επαφή με αυτά έστω και οπτικά, θα πρέπει να καταφέρουν να αντιστοιχίσουν σε μια δραστηριότητα την πρωτεύουσα με το αξιοθέατό της σε ένα φυλλάδιο. Τα ίδια τα παιδιά πλέον προβαίνουν σε συγκεκριμένες στρατηγικές προφορικού λόγου που θα τα βοηθήσει να απαντήσουν σωστά. Το ενδιαφέρον με το οποίο παρακολουθούν τις οδηγίες του ερευνητή είναι εμφανές και διακρίνεται η αδημονία τους να εμπλακούν στη δραστηριότητα.

Στη 2^η δραστηριότητα έχουμε πάλι μια «ανάγνωση» χάρτη και καλλιέργεια προφορικού λόγου μέσα από μια ενσάρκωση ρόλου. Ένας μαθητής κάθε φορά υποδύεται τον γιο και «ξεναγός» μιας οικογένειας Γάλλων τουριστών που επισκέπτονται την Ελλάδα και θέλουν να περιηγηθούν το ιστορικό κέντρο των Αθηνών. Μνημεία ιστορικά, τα περισσότερα γνωστά στα παιδιά από το μάθημα της Ιστορίας, χρήση εικόνας, θετική στάση, ερωτήσεις διασαφήνισης είναι κάποιες από τις στρατηγικές που πλέον τα παιδιά ασυνείδητα χρησιμοποιούν.

Στην 3^η και τελευταία δραστηριότητα της παρούσας ενότητας σε ένα παιχνίδι ρόλων σε δυάδες οι μαθητές θα σχεδιάσουν ένα διάλογο μεταξύ ενός υπαλλήλου γραφείου ταξιδιών και ενός πελάτη-τουρίστα που θέλει να οργανώσει τις οικογενειακές του διακοπές.

Σχετικά με την 6^η θεματική ενότητα που τιτλοφορείται «Το σύννεφο έφερε βροχή», (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 6^η) στην 1^η δραστηριότητα καλλιεργείται η δεξιότητα της ακρόασης και οι στρατηγικές προφορικού λόγου. Γνωστοποιείται στους μαθητές ότι θα ακούσουν ένα δελτίο καιρού και θα πρέπει στη συνέχεια να απαντήσουν σε ατομικό επίπεδο κάποια ερωτήματα που θα τους θέσει ο ερευνητής.

Απαιτείται συνεπώς προσήλωση, τήρηση σημειώσεων , λέξεις-κλειδιά και ενδεχομένως επανάληψη ακρόασης, στρατηγικές που ήδη οι μαθητές οικειοποιήθηκαν και προτείνουν μόνοι τους να χρησιμοποιήσουν.

Στη 2^η δραστηριότητα οι μαθητές θα πρέπει να κάνουν χρήση του χάρτη και να εξάγουν όλες εκείνες τις πληροφορίες που χρειάζονται για να μπορέσουν να υποδυθούν το ρόλο του μετεωρολόγου αποτελεσματικά. Ενημερώνονται πως μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το προφορικό τους κείμενο, να χρησιμοποιήσουν προηγούμενες γνώσεις και να θέσουν ερωτήματα.

Τέλος, στην 3^η δραστηριότητα απαιτείται η συνεργασία των μαθητών σε ομάδες μιας και πρέπει να ενσαρκώσουν μια παρέα που πρόκειται αν οργανώσει μια εκδρομή και συμβουλευεται το δελτίο καιρού. Μια πρόγνωση μια εβδομάδας με λεπτομέρειες που οφείλουν τα παιδιά να παρατηρήσουν και να χρησιμοποιήσουν στην επιχειρηματολογία τους.

5.2.2 Κυρίως στάδιο

Στην 1^η ενότητα (βλπ. Παράρτημα 1, Ενότητα 1^η «Μια μέρα με τις Καρυάτιδες»). στο κυρίως στάδιο της 1^{ης} δραστηριότητας, ζητήσαμε από τα παιδιά να ακροαστούν- όλο το τμήμα ταυτόχρονα- με πολλή προσοχή το video για το Ερέχθειο. Μιας και ήταν η θεματική ενότητα της καταγραφής, δεν επιμείναμε και δεν γνωστοποιήσαμε στρατηγικές που θα μπορούσαν να εφαρμόσουν ώστε να έχουν καλύτερα αποτελέσματα στην επίλυση της άσκησης.

Στο κυρίως στάδιο, της 2^{ης} δραστηριότητας, κάθε ένας μαθητής έχοντας μπροστά του μια φωτογραφία της αίθουσας των αγαλμάτων και με διάφορες ερωτήσεις του ερευνητή κάνοντας χρήση του think aloud, που τον βοηθούσαν να εξωτερικεύσει τις σκέψεις του, προσπαθούσε να οργανώσει και να σχεδιάσει τη γνώση του καλύτερα.

Στην 3^η δραστηριότητα, στο κυρίως στάδιο, οι μαθητές σε ομάδες των δυο ατόμων, συνεργάστηκαν και οργάνωσαν τη νέα γνώση προκειμένου να αντιμετωπίσουν επιτυχώς τη δραστηριότητα, διατύπωσαν ερωτήματα επεξηγηματικά. Η παρουσίαση της δραστηριότητας με ένα παιχνίδι ρόλων και την «ανάγνωση» χάρτη πραγματοποιείται ξέχωρα από κάθε ομάδα παιδιών για ευνόητους λόγους. Τέλος, στην 4^η δραστηριότητα, συνεργάζονται, οργανώνουν τη νέα γνώση με κάποια ερωτήματα διευκρινιστικά και ετοιμάζουν το προφορικό τους κείμενο μέσα από τους ρόλους που μόνα τους μοίρασαν και ενσάρκωσαν.

Στη 2^η θεματική ενότητα, (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 2^η «Θέλω όσα δικαιούμαι») στο κυρίως στάδιο και στις τρεις δραστηριότητες οι μαθητές εφαρμόζουν πολλές στρατηγικές. Συνεργάζονται, χρησιμοποιούν προϋπάρχουσες γνώσεις, συμμετέχουν σε παιχνίδια ρόλων και οικειοποιούνται νέα κειμενικά είδη και περιστάσεις επικοινωνίας. Ακούν προσεκτικά το παραμύθι, κάποια ζητούν επανάληψη ακρόασης, έχουν θετικό κλίμα και εργάζονται ομαδοσυνεργατικά, τηρούν σημειώσεις και λέξεις- κλειδιά και γενικά ενδυναμώνονται στρατηγικές προφορικού λόγου.

Στη 3^η θεματική ενότητα (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 3^η «Νους υγιής εν σώματι υγιή») , στο κυρίως στάδιο και των τριών δραστηριοτήτων που θα αντιμετωπίσουν οι μαθητές φαίνεται η έντονη διάθεση να χρησιμοποιηθούν στρατηγικές προφορικού λόγου και μάλιστα πολλές φορές ζητώντας της επιβεβαίωση από τον ερευνητή για το εάν μπορούν να τις χρησιμοποιήσουν κάτι που αποδεικνύει ότι ακόμη δεν χρησιμοποιούνται εντελώς αυθόρμητα κάποιες από αυτές. Έτσι, παρατηρούμε προσήλωση κατά την ακρόαση, κατανόηση κεντρικής ιδέας της δραστηριότητας, μείωση άγχους και πνεύμα συνεργασίας όπου είναι αναγκαίο.

Τα ίδια παρατηρούμε και στις επόμενες ενότητες (βλπ. Παράρτημα 2, Ενότητα 4^η «Εν αρχή ην... η παράδοση», 5^η «Κι όμως η Γη γυρίζει...» και 6^η «Το σύννεφο έφερε βροχή»), όπου στα αντίστοιχα κυρίως στάδια των δραστηριοτήτων τους οι μαθητές είναι ιδιαιτέρως πρόσχαροι, συμμετέχουν ενεργά, χρησιμοποιούν αυθόρμητα τις στρατηγικές μάθησης προφορικού λόγου και παράλληλα καλλιεργούν τις παραγωγικές και προσληπτικές δεξιότητες της γλώσσας. Παράγουν προφορικό

λόγο, αλληλεπιδρούν, επικοινωνούν αποτελεσματικά μέσα από ενδιαφέρουσες και παιγνιώδους μορφής δραστηριότητες. Το εργαλείο καταγραφής που χρησιμοποιήθηκε ήταν η παρατήρηση, χωρίς την παρέμβαση του ερευνητή και φυσικά, το think aloud που χρησιμοποιούσε ο ερευνητής σε κάποιες από τις δραστηριότητες προκειμένου ο μαθητής να εξωτερικεύσει τις σκέψεις του, να ξεπεράσει τις δυσκολίες έκφρασης

5.2.3 Μετα- στάδιο

Το μετα-στάδιο όλων των δραστηριοτήτων και σε όλες τις θεματικές ενότητες είναι εκείνο το στάδιο στο οποίο ουσιαστικά εφαρμόζεται η πρότερη γνώση και εστιάζουμε σε συγκεκριμένα γλωσσικά στοιχεία και δομές. Εξαιρεί κανείς την 1^η θεματική ενότητα (βλπ. Παράρτημα 1, Ενότητα 1^η «Μια μέρα με τις Καρυάτιδες») όπου απλώς παρατηρούμε και καταγράφουμε τις στρατηγικές που επιλέγουν προς χρήση οι μαθητές.

Συνεχίζοντας βήμα βήμα την ενασχόλησή μας στις επόμενες θεματικές ενότητες (βλπ. Παράρτημα 2) με την ενδυνάμωση των στρατηγικών και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του προφορικού λόγου γίνεται αντιληπτό ότι οι μαθητές προβαίνουν σε ολοένα και μεγαλύτερη χρήση στρατηγικών.

Ολοκληρώνουν τις δραστηριότητες με συνεντεύξεις, παιχνίδια ρόλων γενικότερα, αντιστοιχίσεις, συμπληρώσεις κενών, αποκρίνονται σε ερωτήματα του ερευνητή, συνεργάζονται και νιώθουν άνετα και δημιουργικά. Στο μετα-στάδιο κάθε δραστηριότητας χρησιμοποιούνται οι ανασκοπικές συνεντεύξεις προς κάθε μαθητή ή κάθε ομάδα. Οι ερωτήσεις κάθε φορά είναι συγκεκριμένες και εστιάζουν στο τι θα μπορούσε να κάνει διαφορετικό ή τι θα άλλαζε στην αντιμετώπιση της δραστηριότητας εάν έπρεπε να την ξανακάνει. Εδώ οι μαθητές και ενώ σταδιακά έβλεπαν ότι τα κατάφερναν ικανοποιητικά, ισχυρίζονταν ότι δεν θα άλλαζαν κάτι. Βέβαια, σε κάποιες δραστηριότητες των πρώτων θεματικών πολύ συχνά έδιναν ως απάντηση ότι «θα κρατούσα σημειώσεις» ή «θα χρησιμοποιούσα γνώσεις που είχα για το θέμα» ή ακόμη, «θα ζητούσα να το ξανακούσω» και «ήθελα να ρωτήσω κάτι αλλά δεν το έκανα...».

6. Αξιολόγηση του προγράμματος

Η αξιολόγηση αποτελεί το στάδιο ολοκλήρωσης της υλοποίησης ενός προγράμματος. Προϋποθέτει την μελέτη ορισμένων παραγόντων προκειμένου να εξαχθούν έγκυρα και αξιόπιστα αποτελέσματα. Είναι αναγκαίο να γνωρίζει κανείς τους στόχους της αξιολόγησης, τα αντικείμενα που αξιολογούνται, καθώς και τις δυσκολίες που ενδεχομένως θα προκύψουν στη φάση της αξιολόγησης και πώς αυτές θα αντιμετωπιστούν⁸.

Στα πλαίσια της αξιολόγησης του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν διάφορες μέθοδοι καταγραφής όπως η προφορική εξωτερίκευση (think-aloud procedure), οι ανασκοπικές συνεντεύξεις και η παρατήρηση. Επίσης, σαν εργαλείο έρευνας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ανταπόκρισης μαθητών στο πρόγραμμα.

6.1 Εργαλεία Έρευνας

Η έρευνά μας είναι ποιοτική έρευνα και στηρίζεται στη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου (method content analysis). Τα εργαλεία και οι μέθοδοι έρευνας που χρησιμοποιήθηκαν είναι τα ακόλουθα:

1^{ov} Το πρωτόκολλο προφορικής εξωτερίκευσης (think aloud)

Σε ορισμένες δραστηριότητες χρειάστηκε η επέμβαση του ερευνητή σε τακτά χρονικά διαστήματα και όταν έβλεπε τον μαθητή να δυσκολεύεται να εκφράσει τις σκέψεις του. Με τον τρόπο αυτό, προκαλούνταν ένας διάλογος με βοηθητικά στοιχεία κάποιες φορές από την πλευρά του ερευνητή ή κάποιες άλλες δημιουργώντας ένα κλίμα περισσότερο άνετο για τον μαθητή. Έτσι, ο μαθητής κατάφερνε να εκφραστεί καλύτερα και αποτελεσματικότερα.

2^{ov} Η παρατήρηση

Ο ερευνητής με διακριτική παρουσία καταγράφει το αντικείμενο έρευνάς του χωρίς να λαμβάνει ο ίδιος μέρος στην έρευνα.

⁸ <http://www.peakpemagazine.gr/article>

3^{ov} Οι ανασκοπικές συνεντεύξεις

Σε άλλες πάλι δραστηριότητες που δόθηκαν στα παιδιά χρειάστηκε με το πέρας αυτών να γίνουν ανασκοπικές συνεντεύξεις. Ο μαθητής ή οι ομάδες μαθητών καλούνταν να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων του ερευνητή. Ειδικότερα, οι ερωτήσεις που έθετε ήταν οι ακόλουθες:

- Θα άλλαζες κάτι στην οργάνωση του θέματός σου;
- Ήταν εύκολο για σένα να απαντήσεις;
- Μήπως τελικά θα σε βοηθούσε να κρατάς σημειώσεις ή λέξεις κλειδιά;
- Θα έκανες κάτι διαφορετικό αν σου έλεγα να ξανακάνεις τη δραστηριότητα;
- Σε δυσκόλεψε κάτι περισσότερο ή λιγότερο;
- Ήταν καλή η συνεργασία σου με τους συμμαθητές σου;

4^{ov} Το ερωτηματολόγιο ανταπόκρισης μαθητών στο πρόγραμμα

Βασικός αξιολογητής του προγράμματος αναμφίβολα ήταν οι μαθητές, συνεπώς μέσα από τις απαντήσεις τους που καταγράφηκαν σε ένα ερωτηματολόγιο δέκα ερωτημάτων, εξέφρασαν τις εντυπώσεις τους και το τι κατάφεραν σε γνωστικό επίπεδο. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο δόθηκε με την ολοκλήρωση του προγράμματος προκειμένου να εστιάσουμε στις εντυπώσεις που δημιουργήθηκαν στους μαθητές (βλπ. Παράρτημα 3)

6.2 Αποτελέσματα αξιολόγησης

Τα αποτελέσματα στηρίχθηκαν σε δυο θεματικούς άξονες. Αρχικά, διακρίνοντας την ταξινόμια των στρατηγικών (τυπολογία της Oxford) που χρειάστηκε να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές. Στη συνέχεια, καταγράφοντας με τα εργαλεία –

μεθόδους τα είδη των στρατηγικών προφορικού λόγου που χρησιμοποιήθηκαν από τους μαθητές και με ποια συχνότητα.

Η ταξινόμια των στρατηγικών που ακολουθήθηκε από τον ερευνητή ήταν αυτή της Oxford. Συνεπώς, παρατηρούνται, καταγράφονται και ενισχύονται οι άμεσες και έμμεσες στρατηγικές που σύμφωνα με την Oxford διακρίνονται με τη σειρά τους σε μνημονικές, γνωστικές και επανορθωτικές (άμεσες) και τις μεταγνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές (έμμεσες). Στους ακόλουθους πίνακες καταγράφονται οι κατηγορίες στρατηγικών που χρησιμοποιήθηκαν από τους μαθητές της Δ΄ τάξης Δημοτικού και στις έξι θεματικές ενότητες που τους δόθηκαν.

Στην αρχική (1^η θεματική ενότητα με τίτλο «Μια μέρα με τις Καρυάτιδες») καταγράφηκαν όλες εκείνες οι κατηγορίες στρατηγικών που χρησιμοποιεί ο μαθητής χωρίς να τις έχει διδαχθεί οργανωμένα. Στις επόμενες πέντε θεματικές ενότητες γίνεται μια ενίσχυση στις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται ή που ενδεχομένως θα χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές.

Κάθε τύπος στρατηγικών που διέκρινε η Oxford περιλαμβάνει μια σειρά υπο-στρατηγικών (είδη) κάθε μια εκ των οποίων εξυπηρετεί τον σκοπό της ευρύτερης στρατηγικής στην οποία εντάσσεται.

Παρουσιάζουμε και τα αποτελέσματα ως προς τον άξονα «Είδη στρατηγικών» που καταγράφηκαν κατά την διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων από τους μαθητές και στην 1^η θεματική ενότητα του προ-ελέγχου, όπως και στις υπόλοιπες πέντε θεματικές ενότητες που δόθηκαν για την ενίσχυση των υπο-στρατηγικών.

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	1η θεματική ενότητα								2η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ4		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Γνωστικές	12	75,0%	9	56,3%	15	93,8%	16	100,0%	15	93,8%	15	93,8%	16	100,0%
<i>Σημειώσεις</i>	0	0,0%	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Επανάληψη</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	12	75,0%	9	56,3%	15	93,8%	16	100,0%	15	93,8%	15	93,8%	16	100,0%
Επανορθωτικές	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Παύσεις</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Κοινωνικές	11	68,8%	10	62,5%	8	50,0%	5	31,3%	6	37,5%	8	50,0%	5	31,3%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	11	68,8%	10	62,5%	8	50,0%	5	31,3%	6	37,5%	8	50,0%	0	0,0%
<i>Συνεργασία</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Μεταγνωστικές	11	68,8%	14	87,5%	13	81,3%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	15	93,8%
<i>Προσήλωση</i>	11	68,8%	14	87,5%	13	81,3%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	15	93,8%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	3	18,8%	3	18,8%	12	75,0%	12	75,0%	11	68,8%	11	68,8%	3	18,8%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	0	0,0%	9	56,3%	10	62,5%	11	68,8%	12	75,0%	16	100,0%	0	0,0%
Μνημονικές	8	50,0%	5	31,3%	12	75,0%	9	56,3%	11	68,8%	16	100,0%	8	50,0%
<i>Συσχετισμοί</i>	8	50,0%	5	31,3%	12	75,0%	9	56,3%	11	68,8%	16	100,0%	8	50,0%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Συναισθηματικές	14	87,5%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	10	62,5%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	12	75,0%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 9. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Προ-στάδιο

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	3η θεματική ενότητα						4η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Γνωστικές	15	93,8%	15	93,8%	16	100,0%	13	81,3%	15	93,8%	16	100,0%
<i>Σημειώσεις</i>	2	12,5%	0	0,0%	3	18,8%	11	68,8%	3	18,8%	8	50,0%
<i>Επανάληψη</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	15	93,8%	15	93,8%	16	100,0%	9	56,3%	15	93,8%	16	100,0%
Επανορθωτικές	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Παύσεις</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Κοινωνικές	7	43,8%	5	31,3%	8	50,0%	7	43,8%	7	43,8%	9	56,3%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	7	43,8%	5	31,3%	8	50,0%	7	43,8%	7	43,8%	9	56,3%
<i>Συνεργασία</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Μεταγνωστικές	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	12	75,0%	11	68,8%	12	75,0%	5	31,3%	10	62,5%	12	75,0%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	0	0,0%	10	62,5%	0	0,0%	3	18,8%	7	43,8%	12	75,0%
Μνημονικές	4	25,0%	7	43,8%	12	75,0%	12	75,0%	7	43,8%	16	100,0%
<i>Συσχετισμοί</i>	4	25,0%	7	43,8%	12	75,0%	8	50,0%	7	43,8%	11	68,8%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	7	43,8%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	4	25,0%	0	0,0%	10	62,5%
Συναισθηματικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	15	93,8%	16	100,0%	15	93,8%
<i>Θετική στάση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 10. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Προ-στάδιο

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	5η θεματική ενότητα						6η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Γνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Σημειώσεις</i>	0	0,0%	0	0,0%	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Επανάληψη</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
Επανορθωτικές	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Παύσεις</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Κοινωνικές	7	43,8%	4	25,0%	5	31,3%	6	37,5%	5	31,3%	4	25,0%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	7	43,8%	4	25,0%	5	31,3%	6	37,5%	5	31,3%	4	25,0%
<i>Συνεργασία</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Μεταγνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	16	100,0%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	14	87,5%	13	81,3%	16	100,0%	8	50,0%	10	62,5%	16	100,0%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	9	56,3%	13	81,3%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Μνημονικές	13	81,3%	7	43,8%	9	56,3%	12	75,0%	12	75,0%	14	87,5%
<i>Συσχετισμοί</i>	13	81,3%	7	43,8%	9	56,3%	12	75,0%	12	75,0%	14	87,5%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Συναισθηματικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 11. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Προ-στάδιο

Έπειτα από την καταγραφή των στρατηγικών (κατηγορίες) και των υπο-στρατηγικών (είδη) στη φάση της εφαρμογής «Προ-στάδιο», παρατηρείται ότι τα ποσοστά χρήσης είναι χαμηλότερα στη Θ.Ε. του προ-ελέγχου (1^η ενότητα) σε σχέση με των υπόλοιπων Θ.Ε. που εστίαζαν στην ενίσχυση των στρατηγικών. Βλέπουμε ειδικότερα ότι στην 1^η Θ.Ε. χρησιμοποιήθηκαν 68.8 % μεταγνωστικές στρατηγικές ενώ στη 2^η Θ.Ε. και στην 5^η Θ.Ε., στις αντίστοιχες στρατηγικές, έχουμε αύξηση του ποσοστού στο 100% σε κάποιες δραστηριότητες (βλπ. Πίνακα 9).

Επίσης, στην 1^η Θ.Ε. βλέπουμε ότι το ποσοστό της χρήσης των κοινωνικών στρατηγικών κυμαίνεται από 31,3% έως και 68,8 % ενώ στην 4^η Θ.Ε. έχουμε μείωση στο 43,8 % κάτι που είναι ιδιαίτερα σημαντικό μιας και μειώνονται οι διευκρινιστικές ερωτήσεις καθώς οι μαθητές χρησιμοποιούν περισσότερο τις γνωστικές (κατανόηση κεντρικής ιδέας) και τις μεταγνωστικές (προσήλωση) Οι μεταγνωστικές στρατηγικές χρησιμοποιούνται στην 1^η Θ.Ε. σε ποσοστό 93,8% αλλά στην 6^η Θ.Ε. αγγίζουν το ποσοστό του 100% (βλπ. Πίνακα 9 και Πίνακα 11). Επανορθωτικές στρατηγικές δεν χρησιμοποιούνται σε αυτό το στάδιο λόγω της «φύσης» του. Επίσης ανοδική πορεία βλέπουμε και στη χρήση μνημονικών στρατηγικών σταδιακά από την 1^η Θ.Ε. και προχωρώντας στις υπόλοιπες Θ.Ε. σημειώνοντας ποσοστά από το χαμηλό σχετικά 31,3 % της 1^{ης} Θ.Ε. στο 87,5% της τελευταίας Θ.Ε. (βλπ. Πίνακα 9 και Πίνακα 11). Αναφορικά με τις μεταγνωστικές στρατηγικές στην 1^η Θ.Ε.

Συναντούμε ένα ποσοστό χρήσης 87,5 % ενώ στην 4^η Θ.Ε. φτάνει στο ποσοστό του 100% (βλπ. Πίνακα 9 και Πίνακα 10). Σε κάθε μία από τις Θ.Ε. χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της προφορικής εξωτερίκευσης (think aloud) προκειμένου να μειωθεί το άγχος του μαθητή, να οργανώσει και σχεδιάσει καλύτερα και τη μάθηση, να γίνει περισσότερο αποτελεσματικός. Έτσι, διατυπώθηκαν ερωτο-απαντήσεις όπως στη 2^η δραστηριότητα της 2^{ης} Θ.Ε. Μαθ.:« Κι αν σε ένα video δεν ξέρουμε ποιο δικαίωμα περιγράφεται;» Δ: «Νομίζω ότι αν είσαι προσεκτικός θα το καταλάβεις. Θα το δούμε μαζί και θα σε βοηθήσω αν χρειαστείς κάτι...» ή Μαθ. :«Α! Κυρία! Είναι σαν τα δικαιώματα που είδαμε στο Νοιάζομαι και Δρω!» Δ: «Άρα θα είναι εύκολο για σένα να βάλεις λόγια έτσι;»

Στην 3^η Θ.Ε. η απορία κάποιων μαθητών ήταν : «Πρέπει να χρησιμοποιήσουμε αναγκαστικά τον τίτλο που μας δίνει;» Δ: «Όχι απαραίτητα! Ποιο άλλο σλόγκαν θα ταίριαζε σε αυτό που ζητάει η δραστηριότητα;» . Κάποιοι άλλοι μαθητές αγχώθηκαν με τη 2^η δραστηριότητα της 4^η Θ.Ε. και διατύπωσαν το ερώτημα Μαθ.: « Μπορώ να κοιτάζω τον πίνακα ζωγραφικής από τον η/υ και όχι από τον προβολέα;» και ο Δ: « Φυσικά, αν αυτό σε βοηθάει περισσότερο, γιατί όχι;»

Στην 5^η Θ.Ε. τώρα, στη 2^η δραστηριότητα,

Μαθ.: Κυρία, θα πρέπει να αναφέρω όλα τα μνημεία;

Δ: Μην αγχώνεσαι ...για θυμήσου και από το μάθημα της Ιστορίας... ποια αναφέραμε εκεί στον Χρυσό αιώνα;

Μαθ. : Α αα!!! Αυτά είναι;

Στην 6^η Θ.Ε. τώρα, στη 2^η δραστηριότητα,

Μαθ.: Τέλεια! Αν κάποιες λέξεις όμως δεν τις καταλαβαίνουμε;

Δ: Αν χρειαστεί θα σου τις εξηγήσω εγώ. Θα μπορούσες όμως να τις περιγράψεις με άλλα λόγια!

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	1η θεματική ενότητα								2η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ4		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Γνωστικές	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	15	93,8%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%
<i>Σημειώσεις</i>	4	25,0%	1	6,3%	0	0,0%	6	37,5%	3	18,8%	0	0,0%	11	68,8%
<i>Επανάληψη</i>	8	50,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	5	31,3%	0	0,0%	6	37,5%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	15	93,8%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%
Επανορθωτικές	11	68,8%	7	43,8%	13	81,3%	11	68,8%	11	68,8%	14	87,5%	15	93,8%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	9	56,3%	7	43,8%	8	50,0%	8	50,0%	7	43,8%	9	56,3%	4	25,0%
<i>Παύσεις</i>	11	68,8%	6	37,5%	8	50,0%	8	50,0%	9	56,3%	11	68,8%	0	0,0%
Κοινωνικές	8	50,0%	7	43,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	8	50,0%	7	43,8%	7	43,8%	7	43,8%	6	37,5%	3	18,8%	6	37,5%
<i>Συνεργασία</i>	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	0	0,0%	0	0,0%
Μεταγνωστικές	13	81,3%	13	81,3%	12	75,0%	14	87,5%	16	100,0%	15	93,8%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	13	81,3%	13	81,3%	12	75,0%	14	87,5%	16	100,0%	15	93,8%	16	100,0%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	3	18,8%	9	56,3%	7	43,8%	8	50,0%	15	93,8%	11	68,8%	13	81,3%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	11	68,8%	9	56,3%	5	31,3%	6	37,5%	6	37,5%	8	50,0%	0	0,0%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	12	75,0%	11	68,8%	10	62,5%	9	56,3%	14	87,5%	15	93,8%	15	93,8%
Μνημονικές	11	68,8%	12	75,0%	15	93,8%	12	75,0%	13	81,3%	15	93,8%	14	87,5%
<i>Συσχετισμοί</i>	8	50,0%	5	31,3%	8	50,0%	3	18,8%	13	81,3%	15	93,8%	14	87,5%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	4	25,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	11	68,8%	12	75,0%	15	93,8%	12	75,0%	7	43,8%	15	93,8%	14	87,5%
Συναισθηματικές	13	81,3%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	13	81,3%	11	68,8%	12	75,0%	13	81,3%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	12	75,0%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 12. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Κυρίως στάδιο

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	3η θεματική ενότητα						4η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Κυρίως στάδιο												
Γνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Σημειώσεις</i>	2	12,5%	15	93,8%	2	12,5%	11	68,8%	3	18,8%	6	37,5%
<i>Επανάληψη</i>	0	0,0%	4	25,0%	0	0,0%	5	31,3%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
Επανορθωτικές	9	56,3%	2	12,5%	10	62,5%	6	37,5%	9	56,3%	11	68,8%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	0	0,0%	2	12,5%	0	0,0%	6	37,5%	7	43,8%	6	37,5%
<i>Πάυσεις</i>	9	56,3%	0	0,0%	10	62,5%	0	0,0%	8	50,0%	10	62,5%
Κοινωνικές	16	100,0%	6	37,5%	16	100,0%	9	56,3%	7	43,8%	16	100,0%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	4	25,0%	6	37,5%	9	56,3%	9	56,3%	7	43,8%	6	37,5%
<i>Συνεργασία</i>	16	100,0%	0	0,0%	16	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%
Μεταγνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	14	87,5%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	13	81,3%	7	43,8%	16	100,0%	0	0,0%	8	50,0%	12	75,0%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	11	68,8%	0	0,0%	7	43,8%	0	0,0%	8	50,0%	6	37,5%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	3	18,8%	9	56,3%	13	81,3%	4	25,0%	11	68,8%	12	75,0%
Μνημονικές	16	100,0%	16	100,0%	13	81,3%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%
<i>Συσχετισμοί</i>	4	25,0%	8	50,0%	12	75,0%	8	50,0%	13	81,3%	15	93,8%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	14	87,5%	2	12,5%	7	43,8%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	16	100,0%	7	43,8%	2	12,5%	4	25,0%	12	75,0%	10	62,5%
Συναισθηματικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 13. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Κυρίως στάδιο

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	5η θεματική ενότητα						6η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Κυρίως στάδιο												
Γνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Σημειώσεις</i>	15	93,8%	10	62,5%	2	12,5%	14	87,5%	10	62,5%	2	12,5%
<i>Επανάληψη</i>	3	18,8%	0	0,0%	0	0,0%	8	50,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
Επανορθωτικές	0	0,0%	5	31,3%	8	50,0%	7	43,8%	10	62,5%	8	50,0%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	5	31,3%	7	43,8%	7	43,8%
<i>Παύσεις</i>	0	0,0%	5	31,3%	0	0,0%	2	12,5%	8	50,0%	8	50,0%
Κοινωνικές	5	31,3%	4	25,0%	16	100,0%	4	25,0%	5	31,3%	16	100,0%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	5	31,3%	4	25,0%	1	6,3%	4	25,0%	5	31,3%	3	18,8%
<i>Συνεργασία</i>	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%
Μεταγνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	14	87,5%	14	87,5%	16	100,0%	14	87,5%	15	93,8%	15	93,8%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	0	0,0%	5	31,3%	7	43,8%	4	25,0%	5	31,3%	6	37,5%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	13	81,3%	12	75,0%	12	75,0%	12	75,0%	14	87,5%	14	87,5%
Μνημονικές	14	87,5%	16	100,0%	15	93,8%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Συσχετισμοί</i>	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	14	87,5%	15	93,8%	14	87,5%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	14	87,5%	0	0,0%	0	0,0%	14	87,5%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	14	87,5%	16	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%	16	100,0%
Συναισθηματικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 14. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Κυρίως στάδιο

Παρόμοιες αυξητικές τάσεις στη χρήση στρατηγικών συναντούμε και στο κυρίως στάδιο, αλλά και στο μετα-στάδιο, τις δυο άλλες φάσεις εφαρμογής. Πιο συγκεκριμένα, στο κυρίως στάδιο της 1^{ης} Θ.Ε. και στην 1^η δραστηριότητα βλέπουμε ότι το ποσοστό χρήσης των συναισθηματικών στρατηγικών είναι 81,3% (βλπ. Πίνακα 12) και αυξάνεται σε 100 % στις υπόλοιπες Θ.Ε. Ακόμη, οι μνημονικές στρατηγικές στην 4^η Θ.Ε. (βλπ. Πίνακα 13) χρησιμοποιούνται κατά 93,8 % ενώ στην 6^η Θ.Ε. στο 100 % (βλπ. Πίνακα 14). Αυτό οφείλεται στο ότι στην 4^η Θ.Ε. δεν γνωρίζουν αρκετά για το θέμα οι μαθητές, οπότε δεν μπορούν να κάνουν συσχετισμούς ή χρήση εικόνας ή κάποιας άλλης μνημονικής στρατηγικής.

Στο θεματικό άξονα των ειδών των στρατηγικών, είναι εμφανές ότι στο κυρίως στάδιο της 1^{ης} Θ.Ε. (βλπ. Πίνακα 12) είναι χαμηλότερα τα ποσοστά σε όλα τα είδη σε σχέση με τα αντίστοιχα είδη στις υπόλοιπες Θ.Ε.. Έτσι, συναντούμε την «τήρηση σημειώσεων» στο 0 % ή στο 6,3 % ως ποσοστό χρήσης ενώ παρατηρούμε μια αυξητική τάση στις επόμενες Θ.Ε. (π.χ. 93,8 % στην 3^η Θ.Ε. και 93,8 % στην 6^η Θ.Ε.). Ένα άλλο είδος στρατηγικών προφορικού λόγου είναι η «κατανόηση κεντρικής ιδέας» με 87,5% σε κάποια δραστηριότητα στο κυρίως στάδιο στην 1^η Θ.Ε. (βλπ. Πίνακα 12) .Το ίδιο είδος στη 5^η Θ.Ε. συναντάται σε ποσοστό 100 %όπως και στην 6^η Θ.Ε. με ποσοστό 100 % (βλπ. Πίνακα 14).

Συμπεραίνουμε, λοιπόν ότι η χρήση των στρατηγικών προφορικού λόγου και των υπο-στρατηγικών (ειδών) τους εξαρτάται άμεσα από το κατά πόσο αυτές ενισχύονται μέσα από διάφορες δραστηριότητες προφορικού λόγου στα πλαίσια της διδασκαλίας.

Και στο κυρίως στάδιο χρειάστηκε σε κάποιες δραστηριότητες -όλων των Θ.Ε. -να επιστρατεύσουμε τη μέθοδο του think aloud, ώστε ο μαθητής να οδηγηθεί στη επιτυχημένη οργάνωση του υλικού του και στη επίλυσή τους. Για παράδειγμα, στη 2^η Θ.Ε. και στη 2^η δραστηριότητα έχουμε την ακόλουθη συζήτηση:

Μαθ.: Δεν καταλαβαίνω τι δείχνει...

Δ: Για δεξ προσεκτικότερα ...τι μπορεί να παριστάνουν τα σχήματα;

Μαθ. Τα παιδιά...

Δ: Και τι δεν μπορεί να κάνει το σχήμα αυτό;

Μαθ.: Δεν μπορεί να χωρέσει στην υποδοχή. Άρα δεν ταιριάζει με τα άλλα σχήματα...

Δ: Οπότε, για ποιο δικαίωμα μας μιλάει;

Μαθ.: Αποδοχή στη διαφορετικότητα..Αλλά, κυρία, τελικά μπαίνει...

Στην 3^η Θ.Ε. τώρα και στη 2^η δραστηριότητα, ο μαθητής βλέπει έναν άνδρα στον πίνακα ζωγραφικής:

Μαθ: Βλέπω και έναν άνδρα..έναν παπά...

Δ: Είναι παπάς; Πώς το συμπεράνετε;

Μαθ.: Δεν ξέρω ποιος είναι...

Δ.: Ίσως αν δεις πιο προσεκτικά τον πίνακα... σου δίνει πολλές πληροφορίες ο πίνακας

Μαθ.: Είναι ο Ρήγας;

Συνεχίζοντας, οι μαθητές δυσκολεύονται σε κάποια σημεία και χρειάζονται την βοήθεια του ερευνητή.

Στην 5^η Θ.Ε., στη 2^η δραστηριότητα, ο μαθητής βλέπει κάποια σημάδια επάνω στον αρχαιολογικό χάρτη και απορεί...

Μαθ: Βλέπω κάποια σημάδια...

Δ: Ναι. Αυτά τα σύμβολα σημαίνουν ότι εκεί βρίσκεται αρχαιολογικό μνημείο.

Μαθ.: Ε, τότε και τη Αρχαία Αγορά θα πρέπει να την επισκεφτούν...

Τέλος, στην 6^η Θ.Ε. και στη 2^η δραστηριότητα διαδραματίζονται κάποιοι διάλογοι σε προσωπικό επίπεδο με τους μαθητές, καθώς έρχονται αντιμέτωποι με την χρήση ενός μετεωρολογικού χάρτη που θα αποτελέσει το εργαλείο τους για να φτιάξουν ένα δελτίο καιρού. Παρατηρούμε εδώ τις εξής δυσκολίες:

Μαθ: Βλέπω ένα βελάκι στη θάλασσα, στο Αιγαίο Πέλαγος και δεν ξέρω τι σημαίνουν...

Δ: Τι θα μπορούσε να δείχνει; Θερμοκρασία ίσως;

Μαθ.: Ε όχι, αυτή γράφει το C βαθμούς Κελσίου. Μήπως δείχνει τον αέρα;

Δ.: Σωστά! Τη δύναμη του ανέμου. Έχεις ακούσει σε τι τη μετράμε; Πριν στο δελτίο καιρού που άκουσες τον Αρναούτογλου έλεγε ότι θα φυσάει 4;

Μαθ.:Μποφόρ;

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	1η θεματική ενότητα								2η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ4		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Γνωστικές	14	87,5%	14	87,5%	14	87,5%	14	87,5%	16	100,0%	15	93,8%	15	93,8%
<i>Σημειώσεις</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Επανάληψη</i>	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	18,8%	0	0,0%	1	6,3%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	14	87,5%	14	87,5%	14	87,5%	14	87,5%	16	100,0%	15	93,8%	15	93,8%
Επανορθωτικές	8	50,0%	9	56,3%	12	75,0%	11	68,8%	7	43,8%	4	25,0%	6	37,5%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	8	50,0%	9	56,3%	8	50,0%	9	56,3%	5	31,3%	11	68,8%	2	12,5%
<i>Παύσεις</i>	8	50,0%	7	43,8%	6	37,5%	4	25,0%	7	43,8%	9	56,3%	6	37,5%
Κοινωνικές	7	43,8%	3	18,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	15	93,8%	16	100,0%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	7	43,8%	3	18,8%	7	43,8%	6	37,5%	2	12,5%	7	43,8%	1	6,3%
<i>Συνεργασία</i>	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	0	0,0%	16	100,0%
Μεταγνωστικές	16	100,0%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	16	100,0%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	15	93,8%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	9	56,3%	10	62,5%	7	43,8%	9	56,3%	14	87,5%	6	37,5%	16	100,0%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	11	68,8%	5	31,3%	6	37,5%	6	37,5%	6	37,5%	5	31,3%	7	43,8%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	14	87,5%	12	75,0%	9	56,3%	11	68,8%	13	81,3%	16	100,0%	13	81,3%
Μνημονικές	12	75,0%	14	87,5%	16	100,0%	14	87,5%	13	81,3%	16	100,0%	15	93,8%
<i>Συσχετισμοί</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	13	81,3%	14	87,5%	12	75,0%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	18,8%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	12	75,0%	14	87,5%	16	100,0%	13	81,3%	0	0,0%	16	100,0%	0	0,0%
Συναισθηματικές	14	87,5%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	14	87,5%	14	87,5%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	14	87,5%	13	81,3%	14	87,5%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 15. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Μετα- στάδιο

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	3η θεματική ενότητα						4η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
Μετα-στάδιο	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Γνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Σημειώσεις</i>	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Επανάληψη</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	3	18,8%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
Επανορθωτικές	6	37,5%	2	12,5%	7	43,8%	4	25,0%	9	56,3%	7	43,8%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	0	0,0%	2	12,5%	3	18,8%	4	25,0%	6	37,5%	5	31,3%
<i>Παύσεις</i>	6	37,5%	0	0,0%	7	43,8%	0	0,0%	6	37,5%	6	37,5%
Κοινωνικές	16	100,0%	4	25,0%	16	100,0%	5	31,3%	7	43,8%	16	100,0%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	1	6,3%	4	25,0%	0	0,0%	5	31,3%	7	43,8%	3	18,8%
<i>Συνεργασία</i>	16	100,0%	0	0,0%	16	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%
Μεταγνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	13	81,3%	0	0,0%	16	100,0%	0	0,0%	8	50,0%	12	75,0%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	5	31,3%	4	25,0%	5	31,3%	0	0,0%	8	50,0%	4	25,0%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	2	12,5%	5	31,3%	8	50,0%	3	18,8%	12	75,0%	12	75,0%
Μνημονικές	13	81,3%	12	75,0%	15	93,8%	10	62,5%	14	87,5%	16	100,0%
<i>Συσχετισμοί</i>	2	12,5%	6	37,5%	12	75,0%	8	50,0%	0	0,0%	11	68,8%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	0	0,0%	2	12,5%	7	43,8%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	13	81,3%	12	75,0%	2	12,5%	0	0,0%	14	87,5%	13	81,3%
Συναισθηματικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 16. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Μετα- στάδιο

Κατηγορίες και είδη στρατηγικών	5η θεματική ενότητα						6η θεματική ενότητα					
	ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3		ΔΡ1		ΔΡ2		ΔΡ3	
	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%	Μαθ.	%
Γνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	15	93,8%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Σημειώσεις</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Επανάληψη</i>	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%	3	18,8%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Κατανόηση κεντρικής ιδέας</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
Επανορθωτικές	0	0,0%	6	37,5%	5	31,3%	3	18,8%	9	56,3%	7	43,8%
<i>Περίφραση-Συνώνυμα</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	2	12,5%	7	43,8%	5	31,3%
<i>Παύσεις</i>	0	0,0%	6	37,5%	7	43,8%	3	18,8%	9	56,3%	7	43,8%
Κοινωνικές	2	12,5%	16	100,0%	16	100,0%	2	12,5%	5	31,3%	16	100,0%
<i>Διευκρίνιση-Επιβεβαίωση</i>	2	12,5%	0	0,0%	0	0,0%	2	12,5%	5	31,3%	3	18,8%
<i>Συνεργασία</i>	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%
Μεταγνωστικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Προσήλωση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Οργάνωση-Σχεδιασμός</i>	14	87,5%	14	87,5%	16	100,0%	14	87,5%	13	81,3%	16	100,0%
<i>Καθυστέρηση προφορικού λόγου</i>	0	0,0%	4	25,0%	6	37,5%	2	12,5%	4	25,0%	6	37,5%
<i>Χρήση προϋπάρχουσας γνώσης</i>	13	81,3%	13	81,3%	12	75,0%	12	75,0%	9	56,3%	14	87,5%
Μνημονικές	14	87,5%	16	100,0%	16	100,0%	10	62,5%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Συσχετισμοί</i>	14	87,5%	14	87,5%	16	100,0%	10	62,5%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Λέξεις κλειδιά</i>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<i>Χρήση εικόνας</i>	13	81,3%	16	100,0%	0	0,0%	0	0,0%	16	100,0%	16	100,0%
Συναισθηματικές	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Μείωση άγχους</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%
<i>Θετική στάση</i>	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%	16	100,0%

Πίνακας 17. Καταγραφή στρατηγικών και ειδών τους – Μετα- στάδιο

Στο μετα-στάδιο και στην 1^η Θ.Ε. οι μαθητές κάνουν χρήση στο 50 % επανορθωτικών στρατηγικών (βλπ. Πίνακα 15) και σταδιακά η χρήση τους μειώνεται στην 5^η Θ.Ε. στο 37,5 % (βλπ. Πίνακα 17) γεγονός που αποδεικνύει την εξοικείωση τους με τέτοιου είδους δραστηριότητες και την αποτελεσματικότερη επίδοσή τους.

Γενικότερα, παρατηρούμε ότι όσο υψηλότερο είναι το ποσοστό του είδους στρατηγικής «Κατανόηση κεντρικής ιδέας» τόσο χαμηλότερο είναι το ποσοστό της υπο-στρατηγικής «Διευκρίνιση- Επιβεβαίωση». Αυτό συμβαίνει μιας και όταν ο μαθητής κατανοεί την δραστηριότητα και τι αυτή «απαιτεί» τότε δεν χρειάζεται να προβεί σε διευκρινιστικές ερωτήσεις ή επιβεβαιώσεις που θα τον κάνουν να νιώσει περισσότερο ασφαλής.

Ακόμη, συμπεραίνεται από τα αποτελέσματα ότι όσο υψηλότερο είναι το ποσοστό της «Προσήλωσης» των μαθητών σε όλα τα στάδια της εφαρμογής τόσο χαμηλότερο είναι το ποσοστό του είδους στρατηγικής «επανάληψη». Κάτι που είναι λογικό μιας και όταν είναι προσεκτικότεροι οι μαθητές και επικεντρωμένοι στο στόχο της δραστηριότητας τότε δεν είναι αναγκαίο να ζητούν επανάληψη της ακρόασης ή των λεγόμενων του ερευνητή.

Παράλληλα, διαπιστώνεται μια αναλογική σχέση ανάμεσα στα είδη των στρατηγικών «θετική στάση» και «μείωση άγχους». Έτσι, όσο μεγαλώνει το ποσοστό της «μείωσης άγχους» τόσο μεγαλώνει και το ποσοστό της «θετικής στάσης». Συγκεκριμένα, όταν οι μαθητές μειώνουν το άγχος τους τότε είναι συνεπακόλουθο να αποκτούν μια θετικότερη στάση απέναντι στις δραστηριότητες που καλούνται να διεκπεραιώσουν.

Τέλος, στην 1^η Θ.Ε. παρατηρούμε ότι οι μαθητές, σε γενικές γραμμές, χρησιμοποιούν λίγες στρατηγικές κατηγορίες, όπως και είδη αυτών. Έτσι, κάνουν χρήση χαμηλού ποσοστού γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών. Ωστόσο, βλέπουμε ότι χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό κοινωνικές στρατηγικές λόγω του γεγονότος ότι έχουν συνηθίσει να εργάζονται ομαδοσυνεργατικά, όπως και το ότι συνυπάρχουν εδώ και τέσσερα χρόνια στην ίδια σχολική κοινότητα, επομένως νιώθουν οικεία.

Επιπλέον, σε υψηλό ποσοστό χρησιμοποιούν και τις συναισθηματικές στρατηγικές. Το υψηλό ποσοστό της συναισθηματικής στρατηγικής «μείωση άγχους» οφείλεται πιθανότατα στο ύφος των δραστηριοτήτων βάσει του οποίου καλούνται να υποδυθούν ρόλους ή να έρθουν σε επαφή άμεση με τον ερευνητή-εκπαιδευτικό, κάτι που ταυτίζουν με τη διαδικασία της αξιολόγησης. Η υψηλή χρήση της συναισθηματικής στρατηγικής «θετική στάση» συνδέεται άμεσα με το γεγονός ότι είναι δεύτερη χρονιά με την ίδια εκπαιδευτικό και υπάρχει τριβή και συνεπώς, οικειότητα.

Είναι ακόμη σημαντικό να αναφέρουμε ότι στη διάρκεια των ανασκοπικών συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν σε κάποιες δραστηριότητες του υλικού εφαρμογής η πλειονότητα των μαθητών απάντησαν ότι δεν θα έκαναν κάτι διαφορετικό, όμως σταδιακά και περνώντας στις επόμενες Θ.Ε. άρχισαν αν αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα χρήσης διάφορων ειδών στρατηγικών όπως την τήρηση σημειώσεων, τις λέξεις κλειδιά, την προσήλωση. Σημειώνεται ότι σε κάποιες από τις στρατηγικές ή είδη αυτών παρατηρείται σταθερά ένα ποσοστό 93,8 % (κάτι που σημαίνει ότι χρησιμοποιήθηκαν από τα 15 σε σύνολο 16 παιδιά). Αυτό συμβαίνει διότι υπάρχει στο τμήμα συγκεκριμένος μαθητής που παρουσιάζει γενικότερες δυσκολίες μαθησιακές, άρα αργούσε να «προσαρμοστεί» και κάποιες φορές αδυνατούσε να ακολουθήσει τις δραστηριότητες.

Στο μετα-στάδιο, πάλι χρησιμοποιήθηκε το πρωτόκολλο προφορικής εξωτερίκευσης ως εργαλείο που ενίσχυσε την προσπάθεια των μαθητών να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων. Ήδη από τα προηγούμενα στάδια εφαρμογής (προ-στάδιο και κυρίως στάδιο) οι μαθητές εξοικειώθηκαν με τη διατύπωση ερωτημάτων ή με τη στήριξη που τους παρείχε ο ερευνητής. Πιο συγκεκριμένα, στο μετα-στάδιο και όταν οι μαθητές έπρεπε να παρουσιάσουν τα προφορικά κείμενά τους κάποιες φορές χρειάστηκε η επέμβαση του ερευνητή. Σε αυτό το στάδιο ήταν σαφώς μικρότερες οι παρεμβάσεις του.

Ειδικότερα, στην 1^η Θ.Ε. και στην 2^η δραστηριότητα όπου ένα άγαλμα που «ζωντανεύει» και μας μιλάει για την καθημερινότητά του, στην τελική παρουσίαση έχουμε τον εξής διάλογο μεταξύ ερευνητή-μαθητών:

Μαθ.: « Κυρία τι να πω ...δεν ξέρω...(γέλια);

Δ.: Για σκέψου ...αν το άγαλμα ήταν άνθρωπος τι θα έκανε σε μια τέτοια αίθουσα με άλλα αγάλματα...;

Μαθ. Να πω ότι πάω βόλτα ή ακούω μουσική;

Δ.: Φυσικά...

Μαθ. Θα πω και ότι ζωντανεύουν και άλλα αγάλματα και μιλάμε για όσα κάναμε και ακούσαμε στη διάρκεια της μέρας...

Δ.: Και ίσως να μιλούσατε και για κάτι περίεργο που είδατε από τουρίστες που σας επισκέφτηκαν ...

Μαθ.: Εντάξει...

Στη 2^η δραστηριότητα της 4^η Θ.Ε.

Δ: Τι πιστεύεις ότι απεικονίζεται στον πίνακα του Θεόφιλου;

Μαθ.: Μια γυναίκα που την κρατούν και προσπαθούν να τη σηκώσουν δυο άντρες, ο Κοραής και ο Ρήγας.

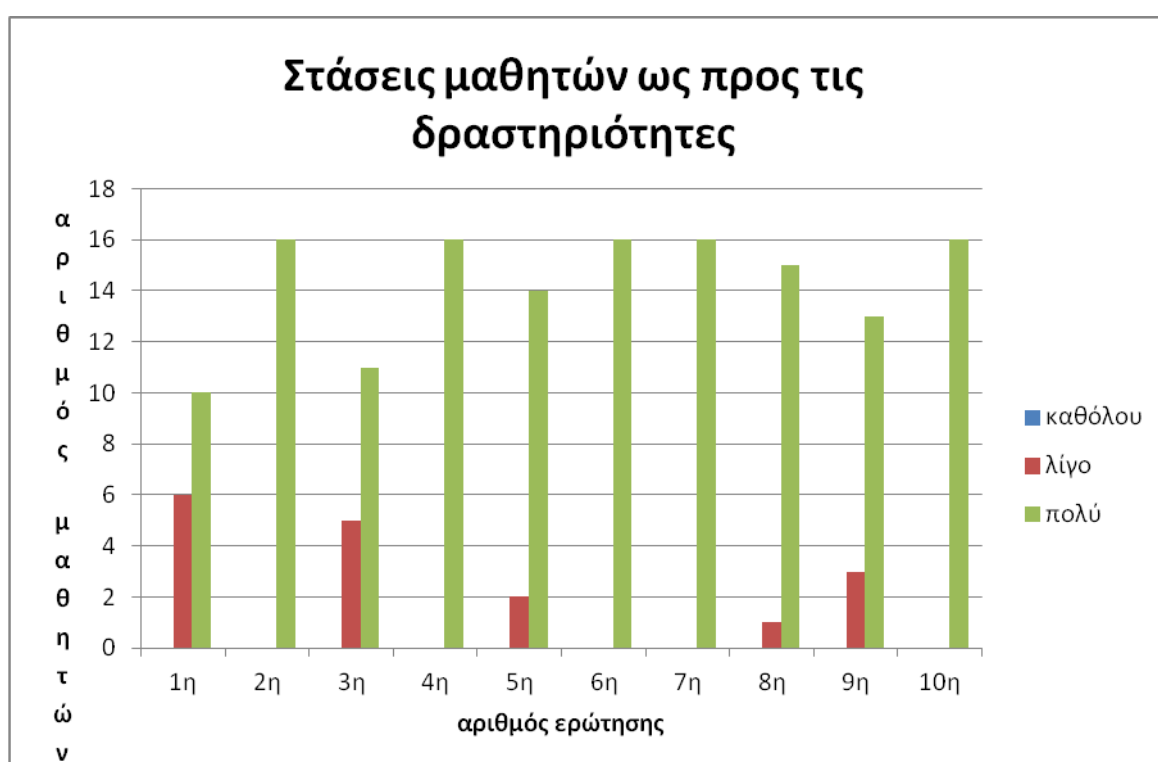
Δ.: Ποια λες να είναι η γυναίκα αυτή;

Μαθ.: Η Ελλάδα;

6.3 Ερωτηματολόγιο μαθητών

Μετά την ολοκλήρωση της εφαρμογής του υλικού ενίσχυσης, δόθηκε στους μαθητές που συμμετείχαν στη φάση υλοποίησης του προγράμματος ένα ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από δέκα ερωτήματα που απευθύνονταν προς τους μαθητές. Μέσω αυτού ο ερευνητής ήθελε να διαπιστώσει κατά πόσο οι μαθητές πέτυχαν τους στόχους που είχαν τεθεί σε κάθε δραστηριότητα, αλλά και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους μέσα από τη διαδικασία εφαρμογής του υλικού.

Έτσι, λοιπόν οι απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά ήταν οι ακόλουθες:



Γράφημα 18. Αποτελέσματα ερωτηματολογίου ικανοποίησης μαθητών

Μετά τη στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων των μαθητών, παρατηρείται ότι κανείς μαθητής σε καμία από τις δέκα ερωτήσεις που του δόθηκαν δεν έδωσε σαν απάντηση το «καθόλου». Μάλιστα, στις ερωτήσεις 2, 4, 6, 7 και 10 οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν «πολύ» στο 100% του δείγματος των 16 μαθητών.

Όσον αφορά στην 1^η ερώτηση το 62,5 % απάντησε ότι οι δραστηριότητες ήταν «πολύ» ενδιαφέρουσες ενώ ένα 37,5% ότι ήταν «λίγο» ενδιαφέρουσες. Στην 3^η ερώτηση, αν θεωρούν ότι πλέον μπορούν ευκολότερα να οργανώνουν και να σχεδιάζουν μια συζήτηση, βλέπουμε ότι 68,75% απάντησε «πολύ» και το 31,25% «λίγο». Παρατηρώντας τις απαντήσεις στην 5^η ερώτηση και συγκεκριμένα αν είναι πλέον καλύτεροι ακροατές και κατανοούν αποτελεσματικότερα ένα προφορικό κείμενο, οι μαθητές απάντησαν με ποσοστό 87,5 % «πολύ» ενώ το 12,5 % «λίγο».

Τελειώνοντας, στην 8^η ερώτηση σχετικά με το αν χρησιμοποιούν πλέον και άλλους τρόπους για την περισσότερο αποτελεσματική κατανόηση ενός προφορικού κειμένου απάντησαν το 93,75 % «πολύ» και το 6,25% «λίγο» ενώ στην 9^η ερώτηση για το αν μπορούν να συμμετέχουν ευκολότερα σε μια συζήτηση που θα προκύψει από τώρα και στο εξής το 81,25% απάντησε «πολύ» και το 8,75% απάντησε «λίγο».

7.Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν η ενίσχυση των στρατηγικών μάθησης του προφορικού λόγου και η καλλιέργεια των δεξιοτήτων του. Η υλοποίηση της έρευνας βασίστηκε στους 16 συμμετέχοντες μαθητές Δ τάξης Δημοτικού μιας ημιαστικής περιοχής, προαστίου της Λάρισας. Μέσα από μια σειρά ερευνητικών μεθόδων και εργαλείων καταγράφηκαν και ενισχύθηκαν οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνταν από τους μαθητές σε μια αρχική φάση (βλπ. Παράρτημα 1) και στη συνέχεια, με μια σειρά δραστηριοτήτων ενταγμένων σε πέντε επιπλέον θεματικές ενότητες που άγγιζαν τα ενδιαφέροντα των παιδιών (βλπ. Παράρτημα 2).

Είναι εμφανές, έπειτα από την ενασχόληση των μαθητών με τις δραστηριότητες καταγραφής και ενίσχυσης (βλπ. Παράρτημα 1 και 2), ότι θα πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα στη διδασκαλία του προφορικού λόγου. Άλλωστε έρευνες έχουν δείξει ότι ο προφορικός λόγος «αδικείται» σε σύγκριση με τον γραπτό λόγο για λόγους που προαναφέρθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο.

Διαπιστώνουμε λοιπόν, μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας ότι οι στρατηγικές προφορικού λόγου «διδάσκονται» και αυτό συμβαίνει μέσα από την γνωριμία και επαφή τους με αυτές, αλλά και την συχνότητα που τις συναντούν και έτσι, ωθούνται να τις χρησιμοποιήσουν. Βλέπουμε, λοιπόν ότι ενώ στην 1^η θεματική ενότητα γίνεται μικρότερη χρήση από τους μαθητές, σταδιακά και με την ολοκλήρωση των επόμενων θεματικών ενοτήτων, οι στρατηγικές ενισχύονται. Εξαιρούνται από την αύξηση αυτή οι συναισθηματικές στρατηγικές που έχουν να κάνουν με την μείωση άγχους, οι οποίες προοδευτικά μειώνονται και αυτό είναι επιθυμητό, διότι οι μαθητές αρχίζουν να νιώθουν περισσότερο άνετα, οπότε και λιγότερο αγχωμένοι.

Μέσα από την χρήση, ουσιαστικά καθιερώνεται η οικειοποίησή τους και η ένταξή τους στη διαδικασία κατάκτησης της νέας γνώσης. Τα ευρήματα της έρευνάς μας έρχονται να επιβεβαιώσουν την άποψη διάφορων ερευνών ότι οι στρατηγικές «διδάσκονται». Οι στρατηγικές συνεπώς, είναι διδάξιμες και ευέλικτες, μιας και οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν κάθε φορά ποιες και πώς θα τις χρησιμοποιήσουν

αποτελεσματικότερα. Επιπλέον, αρχικά χρησιμοποιούνται συνειδητά, ωστόσο και με την πάροδο του χρόνου, η εφαρμογή τους είναι εν δυνάμει συνειδητή. Ακόμη, πολλές φορές, επειδή αλληλοσχετίζονται, δεν είναι ξεκάθαρα διακριτές (Γρίβα, 2016).

Ο εκπαιδευτικός οφείλει πριν περάσει στη διδασκαλία και στην αξιολόγηση των στρατηγικών να ορίσει τα μέσα και τα κριτήρια που θα λάβει υπόψη του. Ακόμη, είναι σημαντικό να ενισχυθεί και η ψυχολογία του μαθητή πριν τη διδασκαλία των στρατηγικών για να είναι έτσι περισσότερο αποτελεσματική η μάθηση. Σύμφωνα με τον Hedge (2000), η διδασκαλία των στρατηγικών μπορεί επίσης να λάβει χώρα και εκτός διδακτικού ωραρίου. Να αποτελέσει δηλαδή ο εξωσχολικός χρόνος των μαθητών μια συνέχεια στη διδασκαλία των στρατηγικών είτε μέσα από τη χρήση τεχνολογιών είτε σε γλωσσικά εργαστήρια είτε ακόμη και στο σπίτι.

Υποστηρίζεται πως σπουδαίο είναι να πείσουμε- σε ένα πρώτο στάδιο- τους μαθητές ότι για να γίνουν καλύτεροι ομιλητές ή γενικότερα χρήστες της γλώσσας, θα πρέπει να εκπαιδευτούν στη χρήση κάποιων στρατηγικών. Ακόμη, να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση από ότι δίνονταν μέχρι σήμερα στις στρατηγικές κατάκτησης της ακρόασης και της ομιλίας, όπως και να δίνονται συχνότερες ευκαιρίες προκειμένου να αναπτυχθούν στρατηγικές κοινωνικές και συναισθηματικές τόσο εντός όσο και εκτός πλαισίων σχολικής τάξης.

Η Oxford(2002), σε αντιδιαστολή με πολλές και ποικίλες απόψεις, προτείνει να ενταχθεί η διδασκαλία των στρατηγικών σε κανονική τάξη με ειδικές οδηγίες που θα δίνονται στους εκπαιδευτικούς, κάτι που προκάλεσε αντιδράσεις από εκείνους που τις διδάσκουν σιωπηρά ή αποκομμένα από τα σχολικά μαθήματα. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, μιας και η εκπαιδευτικός-ερευνητής ενσωμάτωσε τη διδασκαλία των στρατηγικών στα πλαίσια των σχολικών μαθημάτων και επιζητούσε μέσα από τις δραστηριότητες τη χρήση στρατηγικών.

Σύμφωνα με την Liang (2009 :203), η ίδια ως εκπαιδευτικός αλλά και ως εκπαιδευόμενη στην διερεύνηση και την χρήση των στρατηγικών μάθησης, προτείνει περισσότερες έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας των

στρατηγικών και την αύξηση της υπευθυνότητας των μαθητών για προσωπική εξέλιξη σε επίπεδο μάθησης.

Κάποιες άλλες έρευνες έδειξαν ότι οι μαθητές πολύ συχνά χρησιμοποιούν στρατηγικές επηρεασμένοι από όσες χρησιμοποιεί και ο εκπαιδευτικός, αλλά και το γενικότερο πλαίσιο της τάξης τον κατευθύνει σε κάποιο βαθμό στις επιλογές στρατηγικών που θα κάνει. Επίσης, κάτι τέτοιο συμπεραίνεται και από την έρευνά μας, μιας και ενώ στην 1^η θεματική ενότητα τα παιδιά –αν και με μικρότερη συχνότητα σε σχέση με τις θεματικές ενότητες που ακολούθησαν- κάνουν χρήση στρατηγικών που δεν είναι σε καμιά περίπτωση αμελητέα. Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός της τάξης ενθαρρύνει τα παιδιά να χρησιμοποιούν στρατηγικές μάθησης. Βεβαίως, υπάρχει προοδευτική αύξηση στη χρήση των στρατηγικών, καθώς αυτές ενισχύονται μέσα από τη χρήση και την επανάληψη.

Ωστόσο, η περαιτέρω έρευνα καθίσταται αναγκαία για την αναγνώριση της σπουδαιότητας των στρατηγικών διδασκαλίας, για την ανάπτυξη των στρατηγικών των μαθητών.

7.1 Περιορισμοί της έρευνας – Προτάσεις

Ωστόσο, στη διάρκεια του πιλοτικού προγράμματος συναντήσαμε ορισμένες δυσκολίες που εν μέρει δυσχέραναν την υλοποίησή του. Οι δυσκολίες αυτές αναφέρονται παρακάτω:

- Υπήρξε περιορισμός στο χρόνο εκτέλεσης των δραστηριοτήτων μιας και η πραγμάτωσή τους γίνονταν στα πλαίσια του ωρολογίου προγράμματος και σε μια πιεσμένη χρονικά περίοδο με πολλές παράλληλες σχολικές δράσεις που όδευαν προς ολοκλήρωση
- Περιορισμοί στον χώρο εκτέλεσης των δραστηριοτήτων καθώς κάποιες από αυτές « απαιτούσαν» ιδιωτικότητα προκειμένου να μην επηρεαστεί ο ένας μαθητής από τα λεγόμενα του άλλου

- Η απευθείας έκθεση στον δάσκαλο (που παράλληλα είχε και το ρόλο του ερευνητή) σύνδεε την αποτελεσματική διαχείριση της δραστηριότητας με την «αξιολόγησή» του, οπότε δίνονταν συχνότερες επεξηγήσεις για να διαλευκανθεί η παρανόηση αυτή από τον ερευνητή.

- Τέλος, υπήρξε μια χρονική πίεση ως προς τον χρόνο εφαρμογής του υλικού μιας και η δυσκολία στο χρόνο εκτέλεσης των δραστηριοτήτων επηρέαζε άμεσα την διάρκεια εφαρμογής όλων των θεματικών ενοτήτων

Από την άλλη όμως, καταγράφηκαν και αρκετά θετικά στοιχεία στη διάρκεια του προγράμματος ενίσχυσης, όπως :

- Ο χώρος υλοποίησης του προγράμματος ήταν η σχολική τάξη και ο ευρύτερος χώρος του Σχολείου, συνεπώς ιδιαίτερα οικείος στους μαθητές κάτι που τους βοήθησε να προσαρμοστούν ευκολότερα

- Ο ερευνητής ήταν ο εκπαιδευτικός του τμήματος που γνώριζαν ήδη τα παιδιά για δεύτερη συνεχόμενη χρονιά

- Τα παιδιά ένιωθαν οικεία με τέτοιου τύπου δραστηριότητες, καθώς ο ερευνητής-δάσκαλος συνήθιζε να δουλεύει με ομαδοσυνεργατικό τρόπο και με καινοτόμα προγράμματα

- Οι δραστηριότητες εντάχθηκαν στο σχολικό πρόγραμμα και ειδικότερα στο μάθημα της Γλώσσας και της Θεατρικής αγωγής χωρίς έτσι να δείχνουν ως κάτι διαφορετικό και να προκαλούν άγχος στους μαθητές, αλλά αντιθέτως να αδημονούν για την υλοποίησή τους, ειδικά μετά την 1^η Θ.Ε.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν είναι αντιπροσωπευτικά, καθώς το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε είναι αρκετά μικρό και δεν μας επιτρέπει να οδηγηθούμε σε γενικευμένα συμπεράσματα σχετικά με τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι μαθητές του συγκεκριμένου ηλικιακού και γνωστικού επιπέδου. Παρόλα αυτά όμως, μπορεί να δώσει το εναρκτήριο λάκτισμα για περαιτέρω έρευνες σχετικά με τη διδασκαλία και ενίσχυση των στρατηγικών προφορικού λόγου, καθώς στο πεδίο αυτό- και ειδικότερα του προφορικού λόγου- υπάρχει μικρή ερευνητική δραστηριότητα.

Επιπλέον, είναι αναγκαίο, σε σχέση με τον γραπτό λόγο, να δοθεί έμφαση και βάσει του Α.Π Σπουδών και των ΔΕΠΠΣ και στον προφορικό λόγο μέσα από ποικίλες δραστηριότητες που παράλληλα θα ενδυναμώνουν τις στρατηγικές μάθησης.

Τέλος, ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, ως μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι σημαντικό να επιμορφωθεί προκειμένου να ενσωματώσει στη διδασκαλία του εκείνου του τύπου τις δραστηριότητες που θα ενισχύσουν τις προσληπτικές και παραγωγικές δεξιότητες προφορικού λόγου και τις στρατηγικές τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αμπάτη, Α 2009, 'Στρατηγικές μάθησης της ελληνικής γλώσσας: ανάλυση λαθών και διδακτική παρέμβαση', PhD thesis, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Αντωνίου, Αντ, Θεοφιλίδου, Ε , Τοκατλή Ε και Χαραλαμπίδου Χρ 2010, *Περιγραφή και Διδακτική της ελληνικής γλώσσας. Θέματα Διδακτικής της γλώσσας*, ανακτήθηκε 10 Δεκεμβρίου 2016 <http://users.sch.gr/evniki/ergasies%20didaskaliou/proforikos%20logos.pdf>
- Βοσνιάδου, Σ 2002, *Πώς μαθαίνουν οι μαθητές*, Gutenberg, Αθήνα.
- Γρίβα, Ε και Τουρκοχωρίτη, Ε 2013, 'Νέο πρόγραμμα σπουδών στο Νηπιαγωγείο: ερμηνευτική προσέγγιση των στοιχείων της παιδαγωγικής του Κριτικού Γραμματισμού', *Proceedings of the seventh International Conference in Open & Distance Learning, International Conference in Open & Distance Learning*, Αθήνα, Ελλάδα, σσ.50-58, ανακτήθηκε 15 Φεβρουαρίου 2017, <http://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/600/589>
- Γρίβα, Ε 2016, *Σημειώσεις μαθημάτων*, Πανεπιστήμιο Δυτ.Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών χ.η., *Εισαγωγή στη Θεωρητική Γλωσσολογία*, ανακτήθηκε 10 Δεκεμβρίου 2016, <https://eclass.uoa.gr/courses/FRL186/>
- Λαλιώτη, Μ 2014, *Στρατηγικές γλωσσικής εκμάθησης, συναισθηματική νοημοσύνη και στόχοι επίτευξης ενηλίκων κατά την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας*, ανακτήθηκε Φεβρουάριο 2017, <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16152/3/LaliotiMarinaMsc2014.pdf>

- Μάγος, Κ 2005, 'Συνέντευξη ή παρατήρηση: Η έρευνα στη Σχολική τάξη', Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τευχ. 1, σσ. 5-19, ανακτήθηκε 1 Φεβρουαρίου 2017, <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos10/005-019.pdf>
- Μανώλη, Π 2010, *Η συμβολή των στρατηγικών στην εκμάθηση των γλωσσών*, ανακτήθηκε 5 Ιανουαρίου 2017, <http://literacy.gr/sites/default/files/symvolh%20strathgikwn%20sthn%20ekma8hsh%200glwsswn.pdf>
- Μανωλίτσης, Γ χ.η., *Σημειώσεις Μεθοδολογία Ψυχοπαιδαγωγικής Έρευνας 1*, ανακτήθηκε 15 Φεβρουαρίου 2017, https://opencourses.uoc.gr/courses/pluginfile.php/14506/mod_resource/content/1/ενοτ9.pdf
- Μάρκου, Χ χ.η., *Γνωρίζω την Ελλάδα και τις «γύρω» χώρες με τη μέθοδο του Digital Storytelling*, Εκπαιδευτικό υλικό για την Ελληνική ως ξένη γλώσσα.
- Ματθαιουδάκη, Μ χ.η., 'Ο σχεδιασμός του ξενόγλωσσου μαθήματος: προτάσεις στα πλαίσια των σύγχρονων προσεγγίσεων', *Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας*, σσ.1-45, ανακτήθηκε 5 Φεβρουαρίου 2017, <http://elearning.greek-language.gr/course/view.php?id=21&topic=3>
- Ματσαγγούρας, Η 2003, *Η σχολική τάξη*, Γρηγόρης, Αθήνα.
- Μήτσης, Ναπ 1996, *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*, Gutenberg, Αθήνα.
- Μήτσης, Ναπ 1998, *Στοιχειώδεις Αρχές και μέθοδοι της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας*, Gutenberg, Αθήνα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2003, *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών Δημοτικού- Γυμνασίου: Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών της ελληνικής γλώσσας για το δημοτικό σχολείο*, ανακτήθηκε στις 24 Νοεμβρίου 2016, <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

- Παπαδόπουλος Στέφανος-Π. και Γρίβα Ε. 2013-2014, *Καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται από δίγλωσσους μαθητές στη δεύτερη γλώσσα*, Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών, ανακτήθηκε 5 Ιανουαρίου 2017, <http://www.kedek.inpatra.gr/seminario/didaktiki.pdf>
- Παπαϊωάννου, Α, Θεοδωράκης, Ι και Γούδας, Μ. χ.η., 'Ποιοτικές – ερμηνευτικές μέθοδοι έρευνας στη φυσική αγωγή', *Για μία καλύτερη φυσική αγωγή*, Εκδόσεις Χριστοδουλίδη, Θεσσαλονίκη, σσ.341-364, ανακτήθηκε 15 Φεβρουαρίου 2017, http://lab.pe.uth.gr/psych/images/stories/pdf/various/diavaste_perissotera_gia_poiotikes_methodoys_ereynas.pdf
- Πολίτης, Π χ.η., *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*, ανακτήθηκε 10 Δεκεμβρίου 2016, http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_a10/a_10_thema.htm
- Πρασσάς, Β 2011, *Επικοινωνία-Παράγοντες*, ανακτήθηκε 12 Δεκεμβρίου 2016, http://vprassas.blogspot.gr/2011/01/blog-post_9062.html
- Υψηλάντης, Γ και Μούτη, Α, 2015, 'Ατομικές διαφορές στην απόκτηση/εκμάθηση δεύτερης γλώσσας: στιλ και στρατηγικές μάθησης', PhD thesis, ΕΜΠ, Αθήνα.
- Φραγκουδάκη, Α 1987, *Γλώσσα και Ιδεολογία. Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*, Εκδόσεις Οδυσσέας, Αθήνα.
- Χοντολίδου, Ε χ.η., 'Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας', *Γλωσσικός Υπολογιστής, Θεματικές στήλες*, τευχ. 1, σσ. 115-117, ανακτήθηκε 17 Δεκεμβρίου 2016, <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/thematikes/print/3/>

Ξένη Βιβλιογραφία

- Brown, St 2011, *Listening Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching*, University of Michigan Press, USA, ανακτήθηκε 15 Μαρτίου 2017, https://books.google.gr/books?id=J3CTJxGb8PgC&pg=PA157&dq=vogely+1995&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwih4MbQt5HVVAhUMNxQKHW_nCcQQ6AEIKjAB#v=onepage&q=vogely%201995&f=false
- Canale, M, & Swain, M 1980, 'Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language', *Applied Linguistics*, vol.1, pp.1-47 ανακτήθηκε 20 Ιανουαρίου 2017, <https://academic.oup.com/applj/article-abstract/I/1/1/181953/THEORETICAL-BASES-OF-COMMUNICATIVE-APPROACHES-TO?redirectedFrom=fulltext>
- Chamot, AU & O' Malley, JM 1990, *Learning Strategies in second language acquisition*, ανακτήθηκε 15 Ιανουαρίου 2017, https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=HGzxBMBp4lkC&oi=fnd&pg=PR8&dq=o%27malley+and+chamot+1990+learning+strategies+in+second+language+acquisition+pdf&ots=7kyviewAfrZ&sig=aTBiRtSDJzxoO6QLNH67I8FMVo&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Charters, E 2003, 'The use of Think Aloud methods in Qualitative research. An introduction to Think Aloud Methods', *Brock Education* , vol.12, no.2, pp.68-82, viewed 31 January 2017, <https://brock.scholarsportal.info/journals/brocked/home/article/view/38/38>
- Cohen, A 1994, 'Second language learning and use strategies: Clarifying the issues', paper prepared to for presentation at the Symposium on Strategies of Language Learning and Use, Seville, Spain, December 13-16, ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2017, < <http://carla.umn.edu/resources/working-papers/documents/SecondLanguageLearningUseStrategies.pdf>>
- Douglas, Andrew Town n.d., *What are learning strategies?*, ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου 2016, <http://www.monografias.com/trabajos16/what-are-learning/what-are-learning.shtml>
- Ellis, R 1994 , *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press, ανακτήθηκε 17 Δεκεμβρίου 2016, <https://books.google.gr/books?id=3KglibyrZ5sC&lpg=PR5&ots=wD-jkm3EvW&dq=Ellis%201994&lr&hl=el&pg=PP1#v=onepage&q=Ellis%201994&f=false>

- Ellis, R 2003, *Task- based language learning and teaching*, Oxford University Press, Oxford.
- Gagné, R.M 1977, *The conditions of learning*, 3rd. ed. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Gamage, GH 2003, 'Issues in Strategy Classifications in Language Learning: A Framework for Kanji Learning Strategy Research', *ASAA e -journal of Asia l Linguistics & Language Teaching The Asian Studies Association of Australia*, pp. 1-14 ανακτήθηκε 20 Ιουνίου 2017, <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1069&context=artspapers>
- Hedge, T 2000, *Teaching and Learning in the Language Classroom* Oxford: Oxford University Press.
- Hismanoglu, M 2000, 'Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching', *The Internet TESL Journal*, Vol. VI, No. 8, ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2017, <http://iteslj.org/Articles/Hismanoglu-Strategies.html?iframe=true&width=95%&height=95%>
- Liang, T 2009, 'Language Learning Strategies-The theoretical framework and some suggestions for learner training practice', *English Language Teaching*, vol.2, no.4, pp.199-206, ανακτήθηκε 30 Ιανουαρίου 2017, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083730.pdf>
- Murcia Celce, M & Olshtain, E 2000, *Discourse and Context in Language Teaching: A Guide for Language Teachers*, Cambridge University Press, ανακτήθηκε 12 Μαρτίου 2017, [https://books.google.gr/books?id=7RE_ik4hLX8C&pg=PA102&lpg=PA102&dq=Morley+\(1991\),+Rivers+\(1981\)+%CE%BA%CE%B1%CE%B9++Weaver+\(1972\).&source=bl&ots=ERCe2dH9ni&sig=FJJbi6Mw47JihdO9r1Oyq-fisg&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwikrY_qtZHVAhUFzxQKHQn6BGwQ6AEIzAA#v=onepage&q=Morley%20\(1991\)%2C%20Rivers%20\(1981\)%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%20Weaver%20\(1972\)%2C&f=false](https://books.google.gr/books?id=7RE_ik4hLX8C&pg=PA102&lpg=PA102&dq=Morley+(1991),+Rivers+(1981)+%CE%BA%CE%B1%CE%B9++Weaver+(1972).&source=bl&ots=ERCe2dH9ni&sig=FJJbi6Mw47JihdO9r1Oyq-fisg&hl=el&sa=X&ved=0ahUKEwikrY_qtZHVAhUFzxQKHQn6BGwQ6AEIzAA#v=onepage&q=Morley%20(1991)%2C%20Rivers%20(1981)%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%20Weaver%20(1972)%2C&f=false)

- Oxford, R & Cohen, A.D 1992, 'Language Learning Strategies: Crucial issues of concept and classification', *Applied Language Learning*, vol. 3, pp.1-35, ανακτήθηκε 20 Ιανουαρίου 2017, https://fdde40f2-a-551982af-sites.googlegroups.com/a/umn.edu/andrewdcohen/documents/1992-Oxford%26Cohen-LgLrngStrats-Concept%26ClassifinALL.pdf?attachauth=ANoY7crz92VNironCJkpRAIlg3mQzLOut6QauYdHi67rkKAQnEsKDMPiBI_dpbdIVjUoVXNY4swLM204Ka3fBxPuvTpkjbf71HUlbdjAcvFnhof0mlh-MY0IEQ4BdohRYAL_Ez3iXngpYW_95Lpm1AnNewgzWQwAXR2_RELn2I5aSIDVxESYJRNqryylTH6zOzIMZ2GBTjSi92DBIsW1jMGUIKqDCP-JJE6-HtmH7v7tda3kzyUDtdwapRnQYk9dVjdCLEOXvU_p52vAD9nug85TH2obqwpt3jA%3D%3D&attredirects=0
- Oxford, R 2011, *Teaching and Researching Language Learning Strategies*, Routledge, USA.
- Oxford, R 1990, *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Heinle & Heinle Publishers, Boston.
- Psaltou-Joycey, A 2010, *Language Learning Strategies in the Foreign Language Classroom*, University Studio Press, Θεσσαλονίκη.
- Psaltou-Joycey, A 2008, *Στρατηγικές μάθησης και διδακτικές προτάσεις*, Πύλη για την Ελληνική γλώσσα, ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου 2016, http://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/03a.html
- Selman, R 2015, *Learner Strategies: Definitions, Assumptions and Typology*, ανακτήθηκε 10 Ιανουαρίου 2017, <https://www.linkedin.com/pulse/learner-strategies-definitions-assumptions-typology-rafi-selman>
- Willis, J 1996, 'A flexible framework for task-based learning An overview of a task-based framework for language teaching', Longman, ανακτήθηκε 5 Φεβρουαρίου 2017, <https://www.scribd.com/doc/62796607/A-Framework-for-Task-Based-Learning>
- Young, K 2005, 'Direct from the source: the value of 'think aloud' data in understanding learning', *Journal of Educational Enquiry* , vol.6, no.1, pp.19-33, ανακτήθηκε 12 Ιουνίου 2017 , <http://www.cred.unisa.edu.au/jee/Papers/JEEVol6No1/Young.pdf>

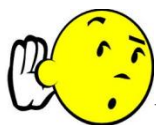
Ιστοσελίδες

- https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/5003/3/02_chapter_4.pdf
- http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/epimorfotiko_yliko/sem_pi/sxediasmos_mathimatos_genika.pdf

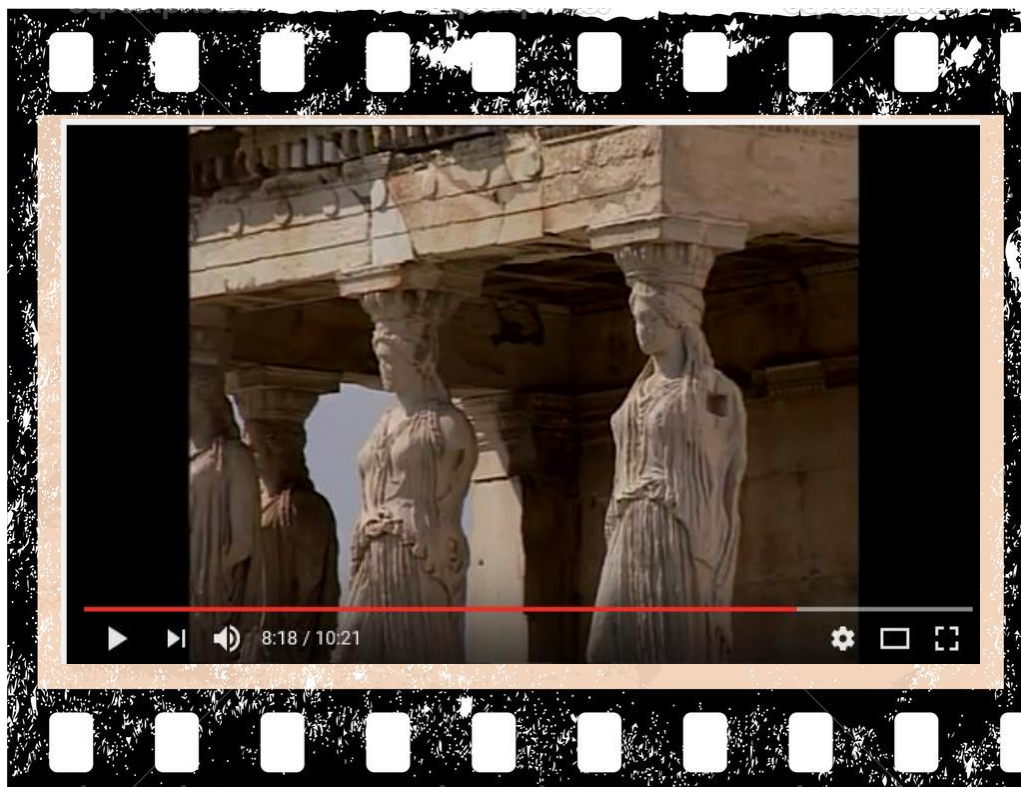
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΥΛΙΚΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ

Μια μέρα με τις Καρυάτιδες!

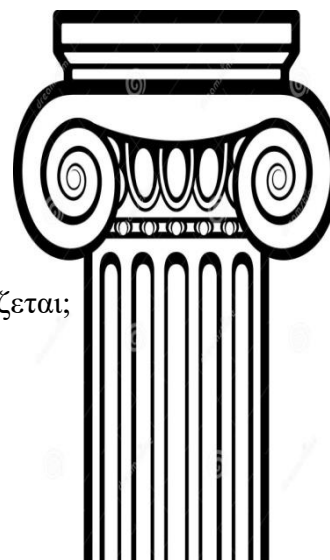


Επισκέπτομαι το «σπίτι» των Καρυάτιδων! Ακούω προσεκτικά και απαντάω στις ερωτήσεις!



<https://www.youtube.com/watch?v=OnKTxneYFmU>

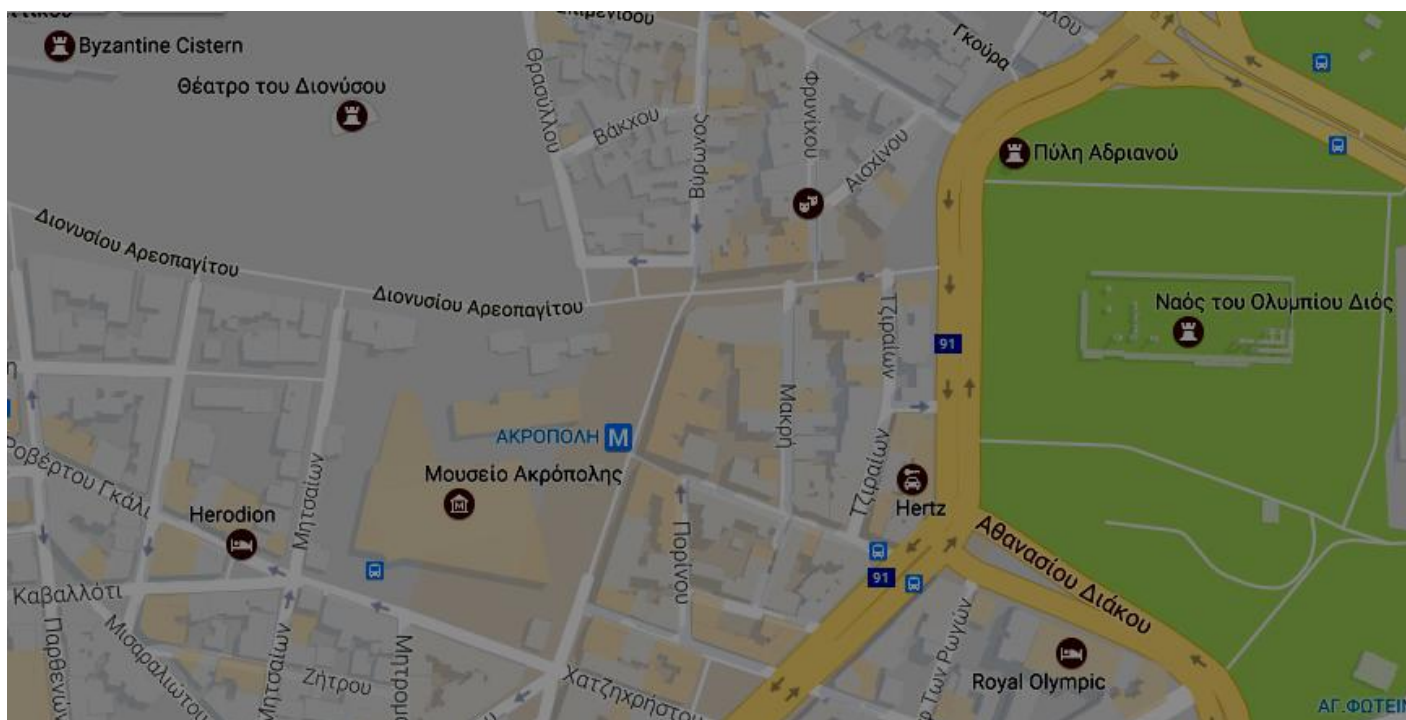
- Πού βρίσκεται το Ερέχθειο;
- Πότε χτίστηκε;
- Από πού πήρε το όνομά του; Σε ποιους ήταν αφιερωμένο;
- Πόσες κόρες υπάρχουν και τι στηρίζουν;
- Πού βρίσκονται τώρα οι Καρυάτιδες;
- Σύμφωνα με την παράδοση τι ζούσε μέσα στο ναό και πού απεικονίζεται;



2. Βρίσκεσαι στην Αίθουσα των Αγαλμάτων στο Μουσείο της Ακρόπολης. Είσαι ένα από τα αγάλματα... Πώς περνάς μια συνηθισμένη μέρα σου στο Μουσείο;



3. Μάνο, χάθηκα! Τι θα κάνω; Μπορείς να μου πεις πώς θα πάω στο Μουσείο της Ακρόπολης; Αυτή τη στιγμή βρίσκομαι στην Πύλη του Ανδριανού...



4. Είσαι ξεναγός στο Μουσείο της Ακρόπολης. Μια ομάδα Ελλήνων τουριστών ζητάει ξενάγηση για τις Καρνατίδες! Δείξε τους το παρακάτω βίντεο και ταξίδεψέ τους με την περιγραφή σου στην Αρχαία Ελλάδα!



<https://www.youtube.com/watch?v=e79hrUAMHAo>



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΥΛΙΚΟ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ

ΕΝΟΤΗΤΑ 2^Η

«Θέλω όσα δικαιούμαι!»

1^η δραστηριότητα

Είστε παιδιά της Αιθιοπίας, της Ταϊλάνδης, της Ελλάδας, της Συρίας... Παρουσιάστε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στην ομάδα σας και το δικαίωμα που σας στερούν. Συζητήστε τι θα μπορούσατε να αλλάξετε.



Δ
Ι
Κ
Α
Ι
Ω
Μ
Α
Τ
Α

ΤΟΥ
Π
Α
Ι
Δ
Ι
Ο
Ύ

2^η δραστηριότητα

Η Unicef δημιούργησε μια σειρά με videos για τα δικαιώματα του παιδιού. Βάλε λόγια στη ιστορία που αφηγείται το κάθε video!



<https://www.youtube.com/watch?v=5sdFS2FtMo0>



https://www.youtube.com/watch?time_continue=29&v=IJWKMpB30nY

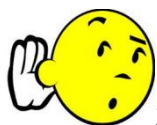
και άλλα...

<https://www.unicef.gr/%CE%B2%CE%AF%CE%BD%CF%84%CE%B5%CE%BF-%CF%84%CE%B7%CF%82-unicef-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%8E%CE%BD/a4-448-22>

Δ
Ι
Κ
Α
Ι
Ω
Μ
Α
Τ
Α

ΤΟΥ
Π
Α
Ι
Δ
Ι
Ο
Ύ

3^η δραστηριότητα



Άκουσε το παραμύθι «Η Ειρήνη»



<https://www.youtube.com/watch?v=WQJhuAfVTqo>

Συμπλήρωσε τα κενά στις παρακάτω προτάσεις:

- ♥ Έβλεπε τις να πέφτουν από τον ουρανό.
- ♥ «Η θέση της είναι στο» είπε ένας από τους χωρικούς.
- ♥ Οι θόρυβοι της νύχτας την έκαναν να
- ♥ «Αν δεν τρως ό,τι σου δίνουμε, να,» της είπαν οι Πετροφάγοι
- ♥ Δεν με συμπαθούν, γιατί είμαι
- ♥ Η Ειρήνη ζήτησε να μείνει στο σπίτι του κυρίου και έζησε εκεί για πολύ καιρό.

Δ
Ι
Κ
Α
Ι
Ω
Μ
Α
Τ
Α

ΤΟΥ
Π
Α
Ι
Δ
Ι
Ο
Υ

ΕΝΟΤΗΤΑ 1^Η

«Νους υγιής εν σώματι υγιεί»

Δραστηριότητα 1^η

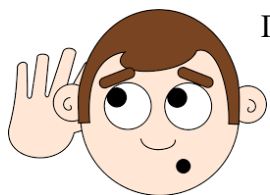
Είστε μια ομάδα ποδοσφαίρου και ετοιμάζετε ένα διαφημιστικό για να σταματήσει η βία στα γήπεδα . Ο τίτλος του διαφημιστικού είναι:



Παρουσιάστε το!

Α
Θ
λ
η
τ
ι
σ
μ
ό
ς

Δραστηριότητα 2^η



Παρακολούθησε τις σκηνές στο σήριαλ «Αστέρας Ραγούλας»

(επεισόδιο 13) και απάντησε στις ερωτήσεις!



http://www.dailymotion.com/video/x5br424_%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%AD%CF%81%CE%B1%CF%82%CF%81%CE%B1%CF%87%CE%BF%CF%8D%CE%BB%CE%B1%CF%82alpha%CE%B5%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%83%CF%8C%CE%B4%CE%B9%CE%BF-13_tv

- Πώς αποκαλείται ο Τατούης;
- Με ποια ομάδα παίζουν εκείνη την ημέρα;
- Ποιο παιχνίδι παίζει ο Τατούης με τον Ζλάταν και μαλώνουν;
- Τι κάνει ο Τατούης στο γήπεδο;
- Ο Ζλάταν σε τι θέση παίζει στην ομάδα;
- Πόσα γκολ πρέπει να βάλει ο Ανδρονίκου;
- Ο παπάς τι κάνει πριν ξεκινήσει το παιχνίδι;

Οι απαντήσεις βρίσκονται μεταξύ 2-3 λεπτό και 12 – 14 λεπτό.

Α
Θ
λ
η
τ
ι
σ
μ
ό
ς

Δραστηριότητα 3^η

Είσαι ο διάσημος παίχτης μπάσκετ Γιάννης Αντετοκούμπο.

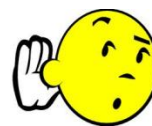
Μια εκπομπή αθλητικού περιεχομένου σε έχει καλεσμένο και δίνεις μια συνέντευξη...



Α
Θ
λ
η
τ
ι
σ
μ
ό
ς

ΕΝΟΤΗΤΑ 3^Η

«Εν αρχή ην ...η παράδοση!»



Δραστηριότητα 1^η

Το δημοτικό τραγούδι έχει μια σημαντική θέση στην ελληνική παράδοση. Άκουσε προσεκτικά το τραγούδι και μετά συμπλήρωσε τα κενά στους στίχους του!



Παιδιά της Σαμαρίνας - (η καλύτερη εκτέλεση)

https://www.youtube.com/watch?v=z6l1d9_nmvU

Εσείς μωρέ _____
κλεφτόπουλα
παιδιά της Σαμαρίνας
μωρέ παιδιά καημένα
παιδιά της _____
κι ας είστε λερωμένα.

Σαν πάτε πάνω μωρέ στα _____
κατά τη Σαμαρίνα
μωρέ παιδιά _____
κατά τη Σαμαρίνα
κι ας είστε λερωμένα.

Τουφέκια μωρέ να μη ρίζετε
_____ να μη πείτε
μωρέ παιδιά καημένα τραγούδια να μη
πείτε
κι ας είστε λερωμένα.

Κι αν σας ρωτήσει η δόλια η μάνα μου
κι η δόλια η αδερφή μου
μωρέ παιδιά καημένα
κι η δόλια η αδερφή μου
κι ας είστε λερωμένα.

Μη πείτε μωρέ πως

πως είμαι λαβωμένος
μωρέ παιδιά καημένα
πως είμαι _____
κι ας είστε λερωμένα.

Π
α
ρ
ά
δ
ο
σ
η
-
Λ
α
ο
γ
ρ
α
φ
ί
α

2^η δραστηριότητα



Είσαι κριτικός τέχνης και βρίσκεσαι μπροστά σε έναν πίνακα του ζωγράφου Θεόφιλου. Ο Θεόφιλος, ο εξαιρετικός λαϊκός ζωγράφος που απαθανάτισε θρύλους και παραδόσεις, καθημερινές στιγμές από την ελληνική πραγματικότητα με το μοναδικό του προσωπικό ύφος που καθιστά τα έργα του από τα πλέον αναγνωρίσιμα της ελληνικής ζωγραφικής

Περιέγραψε τον πίνακα !



Δραστηριότητα 3^η

Ο Αίσωπος υπήρξε ο μεγαλύτερος παραμυθάς! Όλοι γνωρίζουμε το μύθο «Η αλεπού και το κοράκι». Υποδυθείτε τους δυο ρόλους και δραματοποιήστε το παραμύθι!

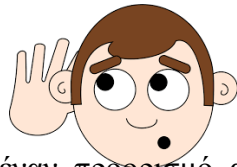


Π
α
ρ
ά
δ
ο
σ
η
-
Λ
α
ο
γ
ρ
α
φ
ί
α

ΕΝΟΤΗΤΑ 4^Η

«Κι όμως η Γη γυρίζει...»

Δραστηριότητα 1^η



Θέλεις να διαλέξεις έναν προορισμό ανάμεσα σε διάφορα ευρωπαϊκά κράτη και ευρωπαϊκές πρωτεύουσες. Παρακολούθησε το video και αντιστοίχισε κάθε κράτος-πόλη με το αξιοθέατό της!

<https://www.youtube.com/watch?v=dqxsNkPS1rM>

Ελλάδα (Αθήνα)

Ιταλία (Ρώμη)

Γαλλία (Παρίσι)

Ρωσία (Μόσχα)

Βέλγιο (Βρυξέλλες)



Τ
α
ξ
ί
δ
ι
α

Δραστηριότητα 2^η

Είσαι ο γιος και ο «ξεναγός» της οικογένειας Γκοτιέ και έχετε επισκεφτεί την Αθήνα. Κρατώντας στα χέρια σου τον παρακάτω χάρτη σε ποιους αρχαιολογικούς χώρους της πόλης αξίζει να πας με την οικογένειά σου;



Τ
α
ς
ί
δ
ι
α

Δραστηριότητα 3^η

Πρόκειται να οργανώσετε ένα οικογενειακό ταξίδι σε μια χώρα του εξωτερικού.
Επικοινωνήστε με το ταξιδιωτικό γραφείο για να κανονίσετε τις τελευταίες λεπτομέρειες!



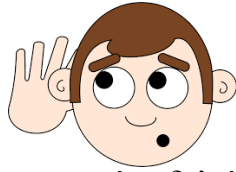
Τ
α
ξ
ί
δ
ι
α



ΕΝΟΤΗΤΑ 5^Η

«Το σύννεφο έφερε βροχή»

Δραστηριότητα 1^η



Άκουσε προσεκτικά το παρακάτω δελτίο καιρού και απάντησε στα ερωτήματα!



<https://youtu.be/AHypOIm6WhE>

- Τι καιρό θα έχει κατά τη διάρκεια της νύχτας;
- Στην υπόλοιπη Αττική τι θα έχει;
- Πόσα μποφόρ θα είναι οι θυελλώδεις άνεμοι;
- Τι καιρό θα έχει στη Θεσσαλονίκη;
- Τι καιρό θα έχει στην Χαλκιδική;
- Τι θερμοκρασία θα έχει στη Θεσσαλονίκη;

Δ

Ε

Λ

Τ

Ϊ

Ο

Κ

Α

Ι

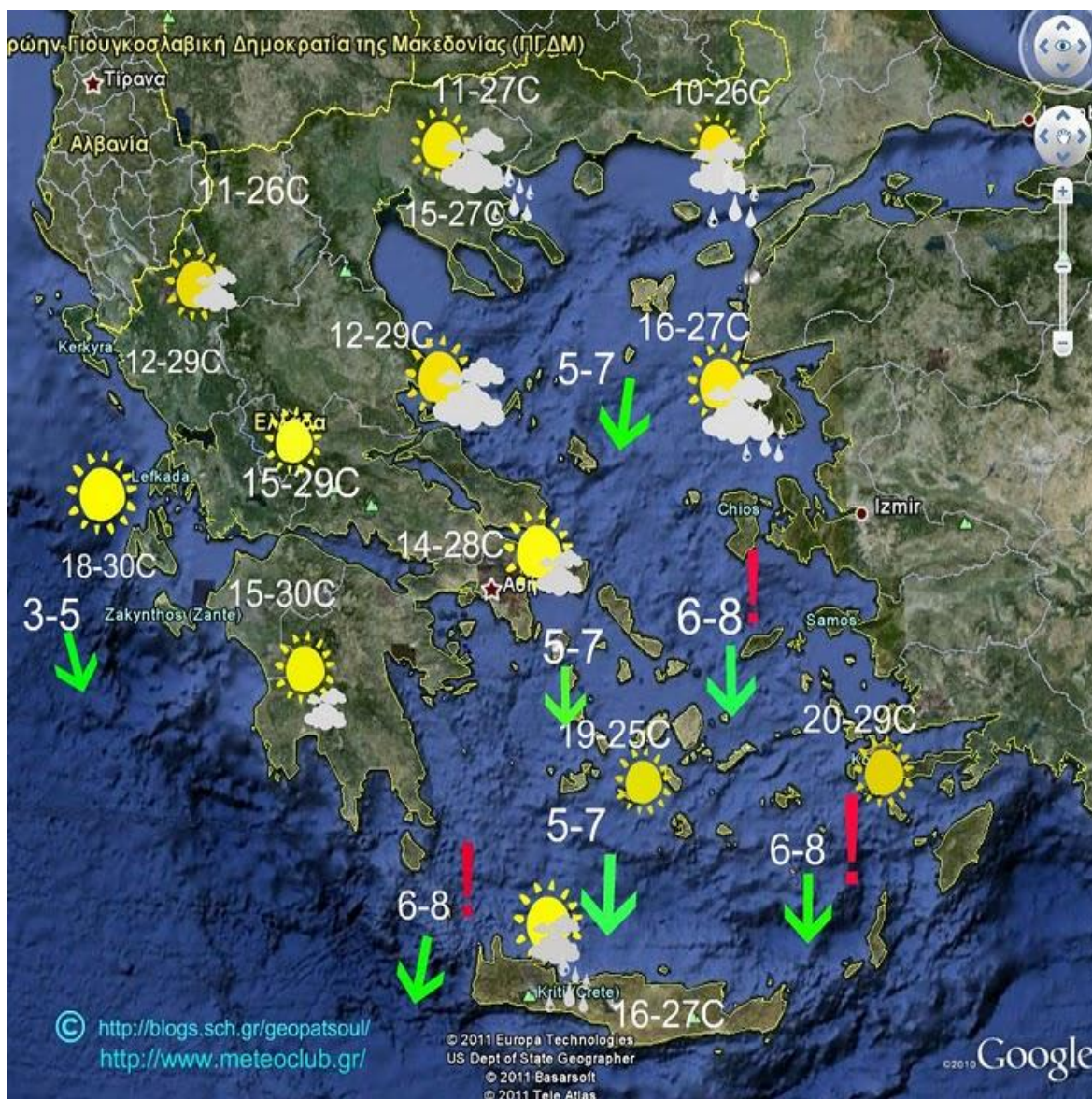
Ρ

Ο

Ύ

2^η δραστηριότητα

Σου δείχνω έναν χάρτη μετεωρολογικό! Μπορείς για λίγο να γίνεις κι εσύ παρουσιαστής του δελτίου καιρού ενός μεγάλου τηλεοπτικού καναλιού;



Δ
ε
λ
τ
ί
ο

κ
α
ι
ρ
ο
ύ

Δραστηριότητα 3^η

Είστε σε μια παρέα και αποφασίζετε να πάτε μια εκδρομή στον Παρνασσό το Σάββατο 15 Απριλίου. Έχετε μπροστά σας τον χάρτη πρόγνωσης 7 ημερών. Συζητήστε εάν τελικά θα πρέπει να κάνετε την εκδρομή!



Καιρός Παρνασσός (Βάση), 7ήμερη πρόγνωση						
Απόψε 09 Απρ	Δευτέρα 10 Απρ	Τρίτη 11 Απρ	Τετάρτη 12 Απρ	Πέμπτη 13 Απρ	Παρασκευή 14 Απρ	Σάββατο 15 Απρ
* Min: 0°C	max: 2°C * Min: -1°C	max: 3°C * Min: 0°C	max: 3°C * Min: 0°C	max: 5°C * Min: 0°C	max: 6°C Min: 3°C	max: 4°C Min: 2°C
Αίθριος καιρός	Αραιή συννεφιά	Συννεφιά	Συννεφιά	Ασθενής βροχή	Αυξημένη συννεφιά	Βροχή ή χιονόνερο
Υετός 0 mm	Υετός 0 mm	Υετός 0 mm	Υετός 0 mm	Υετός 0.8 mm	Υετός 0.1 mm	Υετός 4 mm

Δ

Ε

Λ

Τ

Ϊ

Ο

Κ

α

ι

ρ

ο

ύ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

ΟΔΗΓΙΕΣ ΧΡΗΣΗΣ ΥΛΙΚΟΥ

Μια μέρα με τις Καρυάτιδες

1^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 25 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να οικειοποιηθούν τα παιδιά την έννοια του μουσείου, αλλά και να έρθουν σε επαφή με τον «χρυσό» αιώνα
- Να γίνουν ικανοί οι μαθητές να απομονώνουν εκείνες τις πληροφορίες που χρειάζονται μέσα από μια πληθώρα πληροφοριών
- Να μπορούν να χρησιμοποιούν στρατηγικές προφορικού λόγου όπως τήρηση σημειώσεων, λέξεις-κλειδιά, επανάληψη ακρόασης, χρήση προϋπάρχουσας γνώσης κτλ

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές μέσω του video με το Ερέχθειο ανακαλύπτουν την πολιτιστική κληρονομιά της Ελλάδας και ανασύρουν γνώσεις που είχαν ήδη αποκτήσει. Μέσα από την ακρόαση καλούνται να απαντήσουν σε μια σειρά ερωτήσεων που θα τους τεθούν με το πέρας αυτής.

Στάδιο προ -ακρόασης

Οι μαθητές-τριες παρακολουθούν το video σχετικά με το Ερέχθειο, ως ένα κλασικό δημιούργημα του Χρυσού αιώνα του Περικλή (Ενότητα που διδάχθηκαν πρόσφατα στο μάθημα της Ιστορίας).

Στάδιο ακρόασης

Επισημαίνεται πως στη διάρκεια παρακολούθησης του video, μπορούν να κάνουν ότι εκείνα νομίζουν ότι χρειάζεται προκειμένου να διευκολυνθούν στις μετέπειτα

ερωτήσεις. Υπενθυμίζεται ότι μπορούν να κρατούν σημειώσεις ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα.

Στάδιο μετα- ακρόασης

Ολοκληρώνοντας το στάδιο της ακρόασης, τα παιδιά, καλούνται να απαντήσουν στις ερωτήσεις που ακολουθούν.

Ο ερευνητής με εργαλείο το **think aloud** καταγράφει τις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές.

2^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 15 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστούν οι μαθητές ικανοί να μπορούν να παράγουν λόγο με αφορμή ένα συγκεκριμένο θέμα
- Να είναι σε θέση να υποδύονται ρόλους
- Να μπορεί να χρησιμοποιήσει στρατηγικές προφορικού λόγου, όπως οργάνωση και σχεδιασμό της μάθησης, διατύπωση ερωτήσεων, κ.ά.

Περιγραφή δραστηριότητας

Ο μαθητής καλείται να υποδυθεί έναν ρόλο ιδιαίτερο, ένα άψυχο άγαλμα. Έχουμε μιλήσει προηγουμένως για την περίφημη Αίθουσα των Αγαλμάτων και τη σπουδαιότητά της.

Προ-στάδιο

Τα παιδιά ενημερώνονται για την περίφημη Αίθουσα των Αγαλμάτων, καθώς επίσης και για το στόχο της δραστηριότητας. Θα πρέπει να υποδυθούν ένα από αυτά τα αγάλματα και να παρουσιάσουν « Πώς περνάει τη μέρα του στο Μουσείο της Ακρόπολης». Έχει την επιλογή να χρησιμοποιήσει τρόπους όπως να σχεδιάσει το προφορικό του κείμενο και να το οργανώσει, να διατυπώσει ερωτήσεις προς τον ερευνητή, να καθυστερήσει τον προφορικό του λόγο προκειμένου να σκεφτεί τι θα πει.

Κυρίως στάδιο

Εδώ, οι μαθητές σχεδιάζουν αυτό που έχουν να πουν, ανασύρουν παλαιότερες γνώσεις τους, ενσαρκώνουν το ρόλο τους με επιτυχία προσπαθώντας να ολοκληρώσουν τη δραστηριότητά τους.

Μετα-στάδιο

Στη τελική φάση κάθε παιδί ξεχωριστά παρουσιάζει το δικό του προφορικό κείμενο στους συμμαθητές του.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

3^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 15 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να «διαβάσει» έναν χάρτη και να δώσει οδηγίες
- Να καταστούν οι μαθητές ικανοί να μπορούν να παράγουν λόγο με αφορμή ένα συγκεκριμένο θέμα
- Να είναι σε θέση να ανακοινώνει σε άλλους αυτό που έχει παράγει
- Καλλιέργεια προφορικών - παραγωγικών δεξιοτήτων

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές προσποιούνται(παιχνίδι ρόλου) δυο φίλους. Ο ένας φίλος έχει χαθεί και ο άλλος προσπαθεί να του δώσει οδηγίες, ώστε να φτάσει στον προορισμό του. Αυτή η αλληλόδραση γίνεται τηλεφωνικά (όρος της επικοινωνιακής περίπτωσης).

Προ-στάδιο

Τα παιδιά ενημερώνονται ότι θα πρέπει να ενσαρκώσουν τους δυο ρόλους και να σχεδιάσουν τον μεταξύ τους διάλογο με αντικείμενο συζήτησης τις οδηγίες που δίνει ο ένας στον άλλο που χάθηκε. Είναι αναγκαίο να γίνει «ανάγνωση» χάρτη και να αποκωδικοποιηθούν όλες οι πληροφορίες. Ενημερώνονται από τον ερευνητή ότι μπορούν να συζητήσουν και να οργανώσουν τη συζήτησή τους, να διατυπώσουν ερωτήσεις και ό,τι άλλο εκείνα χρειάζεται να κάνουν, ώστε να ολοκληρώσουν τη δραστηριότητα.

Κυρίως στάδιο

Η επικοινωνιακή περίπτωση πραγματώνεται και οι μαθητές χρησιμοποιώντας τον χάρτη όσο γίνεται περισσότερο προσπαθούν να λύσουν το πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο φίλος τους.

Μετα-στάδιο

Παρουσιάζεται ο διάλογος κάθε φορά στον ερευνητή και χωρίς την παρουσία των υπόλοιπων ζευγαριών.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

4^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 20 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να διατυπώνει ερωτήσεις ή απαντήσεις με βάση ένα συγκεκριμένο θέμα το οποίο και κατανοεί
- Να είναι ικανός να κάνει συνειδητή χρήση εκφράσεων και πληροφοριών που επιβάλλει η κατάσταση επικοινωνίας και το επίπεδο του λόγου
- Ο μαθητής θα πρέπει να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί με τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου
- Να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί στρατηγικές προφορικού λόγου όπως κατανόηση κεντρικής ιδέας, καθυστέρηση παραγωγής προφορικού λόγου, και άλλες

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές-τριες, μέσα από μια τεχνική παραγωγής λόγου θα υποδυθούν ρόλους όπως αυτόν του ξεναγού και των τουριστών. Έτσι, και παρακολουθώντας μια ταινία (χωρίς λόγια), ένα παιδί θα γίνει ο ξεναγός και οι υπόλοιποι, ως τουρίστες, με τις ερωτήσεις τους θα εκφράσουν τις απορίες τους σχετικά με το αριστούργημα τέχνης της αρχαίας Ελλάδας.

Προστάδιο

Οι μαθητές-τριες διαβάζουν την εκφώνηση της δραστηριότητας και παράλληλα βλέπουν το video. Εξηγούμε ότι μπορούν να κάνουν διάφορες ερωτήσεις διευκρινιστικές τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Οι μαθητές-καθένας χωριστά- θα ετοιμάσουν ένα δικό τους κείμενο ως ξεναγοί που πιθανότατα θα ανασύρουν προϋπάρχουσες γνώσεις και θα προκαλέσουν ένα διάλογο, συνεργαζόμενοι με τους συμμαθητές τους.

Κυρίως στάδιο

Οι μαθητές έχουν ενημερωθεί από τον ερευνητή σχετικά με το τι πρέπει να ετοιμάσουν και πώς θα πραγματοποιήσουν τη δραστηριότητα. Αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους, αφού προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας και έχουν ανακαλέσει πληροφορίες από τη μνήμη τους. Συζητούν και παρουσιάζουν τις σκέψεις τους.

Μετα-στάδιο

Μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας αυτής, οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει τη συζήτησή τους και την παρουσιάζουν στον ερευνητή υποδυόμενοι τους ρόλους του ξεναγού και των τουριστών.

Ο ερευνητής με εργαλείο το **think aloud** καταγράφει τις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές.

Ενότητα 2^η

«Θέλω όσα δικαιούμαι»

1^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 15 λεπτά

Στοχοθεσία

- Ο μαθητής θα πρέπει να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί
- Να είναι σε θέση ο μαθητής να αναλύει και να συνθέτει δεδομένες πληροφορίες.
- Να ασκηθεί ο μαθητής σε στρατηγικές παραγωγικές (ομιλίας), προσληπτικές (ακρόασης) και αλληλεπιδραστικές (επικοινωνίας)

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές μέσα από τη λειτουργία της ομάδας υποδύονται παιδιά διαφόρων εθνικοτήτων και μιλούν για τα δικαιώματά τους και την καταπάτηση αυτών που βιώνουν τα ίδια ή κάποια άλλα παιδιά ανά τον κόσμο.

Προ-στάδιο

Οι μαθητές καλούνται να υποδυθούν παιδιά από όλο τον κόσμο. Αναγκαίο είναι να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας.

Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών, να διατυπώσουν ερωτήσεις, να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους, να μειώσουν το άγχος τους, ότι μπορούν να καθυστερήσουν την παραγωγή λόγου προκειμένου να σκεφτούν ή να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις.

Κυρίως στάδιο

Τα παιδιά αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους, αφού προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας και έχουν ανακαλέσει πληροφορίες/γνώσεις από τη μνήμη τους. Συζητούν και παρουσιάζουν τις σκέψεις τους δημιουργώντας ένα κλίμα χαλαρό προκειμένου να μειώσουν το άγχος τους και χρησιμοποιώντας στρατηγικές προφορικού λόγου που προαναφέρθηκαν. Έτσι, καλλιεργείται και η δεξιότητα της ομιλίας-επικοινωνίας.

Μετα-στάδιο

Οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει τη συζήτησή τους και παρουσιάζουν τις σκέψεις τους επιχειρηματολογώντας, καθώς μιλούν για τα δικαιώματά τους σε μια ομαδική δραστηριότητα στην οποία συνεργάζονται απόλυτα.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας, καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

2^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 35 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστούν οι μαθητές ικανοί να αξιοποιούν την εικόνα και με αφορμή αυτή, να παράγουν λόγο.
- Να γνωρίσουν οι μαθητές τα δικαιώματα των παιδιών μέσα από την εικόνα
- Να οικειοποιηθούν και να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές παραγωγικές (ομιλίας).

Περιγραφή δραστηριότητας

Με την προβολή διάφορων videos μέσα από την ιστοσελίδα της UNICEF ζητείται από τα παιδιά να τα παρακολουθήσουν και να τα παρουσιάσουν αυτή τη φορά όμως με ένα συνοδευτικό, δικό τους κείμενο.

Προ-στάδιο

Διαβάζουμε την εκφώνηση της άσκησης και ζητούμε από τους μαθητές να παράγουν ένα συνοδευτικό κείμενο και να φτιάξουν την ιστορία που παρουσιάζεται κάθε φορά στο video. Μέσα από το video κάθε φορά που βλέπουν γνωρίζουν και ένα δικαίωμα του παιδιού. Αναγκαίο είναι συνεπώς να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας. Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με τα δικαιώματα των παιδιών, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις, να κάνουν χρήση και αξιοποίηση της εικόνας παρακολουθώντας με προσήλωση το video, να μειώσουν το άγχος τους, να καθυστερούν την παραγωγή προφορικού λόγου προκειμένου να σκεφτούν πώς θα συνεχίσουν.

Κυρίως στάδιο

Κάθε ένα παιδί παρακολουθεί και ένα από τα videos στα οποία παρουσιάζονται δικαιώματα των παιδιών (υλικό από την ιστοσελίδα www.unicef.com). Καλείται να παρακολουθήσει με προσήλωση την κάθε μια ταινία προκειμένου να οργανώσει και να σχεδιάσει όσα έχει να πει κάνοντας χρήση των προαναφερθέντων στρατηγικών προφορικού λόγου. Παράλληλα, ο μαθητής καλλιεργεί και τη δεξιότητα της ομιλίας.

Μετα-στάδιο

Κάθε ένας μαθητής έχει πλαισιώσει το video που παρακολούθησε με ένα κείμενο δικό του με βάση το οποίο παρουσιάζει στους υπόλοιπους ένα δικαίωμα παιδιού.

Ο ερευνητής με εργαλείο το **think aloud** καταγράφει τις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές.

3^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 15 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να επιλέγει, μέσα από μια πληθώρα πληροφοριών, εκείνες που του είναι αναγκαίες και χρήσιμες
- Να καταφέρει να χρησιμοποιεί στρατηγικές ακρόασης όπως επανάληψη, χρήση εικόνας, τήρηση σημειώσεων, λέξεις-κλειδιά, βοήθεια

Περιγραφή δραστηριότητας

Μέσα από την παρακολούθηση ενός παραμυθιού θα πρέπει οι μαθητές να είναι σε θέση να συμπληρώσουν τα κενά στις προτάσεις που ακολουθούν, στο φύλλο εργασίας.

Προ -ακρόαση

Οι μαθητές-τριες παρακολουθούν το video –παραμύθι. Επισημαίνεται από τον ερευνητή πως στη διάρκεια παρακολούθησης του video μπορούν να κρατούν σημειώσεις, να αξιοποιήσουν την εικόνα, λέξεις-κλειδιά, να ζητήσουν βοήθεια ή την επανάληψη ακρόασης τμήματος ή όλου του κειμένου, να παρακολουθούν με προσήλωση, να μειώσουν το άγχος τους ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα.

Κορίως ακρόαση

Δίνεται στους μαθητές-τριες να δουν και να ακούσουν ένα παραμύθι με θέμα την προσφυγιά (από την Ύπατη Αρμοστεία). Έπειτα, καλούνται να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις γραπτώς. Χρησιμοποιούν στρατηγικές προφορικού λόγου, όπως τήρηση σημειώσεων, λέξεις-κλειδιά, επανάληψη ακρόασης και άλλες.

Με τη δραστηριότητα αυτή, καλλιεργείται και η δεξιότητα της ακρόασης.

Μετα- ακρόαση

Αφού οι μαθητές ολοκληρώσουν το στάδιο της ακρόασης του παραμυθιού, καλούνται να συμπληρώσουν τα κενά με λέξεις από το κείμενο που άκουσαν και κατέγραψαν.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

Ενότητα 3^η

«Νους υγιής εν σώματι υγιεί»

1^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 35 λεπτά

Στοχοθεσία

- Ο μαθητής να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί μέσα από τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου
- Να είναι ικανός να κάνει συνειδητή χρήση εκφράσεων και πληροφοριών που επιβάλλει η κατάσταση επικοινωνίας και το επίπεδο του λόγου
- Να είναι σε θέση να ανακοινώνει σε άλλους αυτό που έχει παράγει

Περιγραφή δραστηριότητας

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν ένα διαφημιστικό με αφορμή το κοινωνικό μήνυμα που βρίσκεται στην εικόνα.

Προ-στάδιο

Οι μαθητές-τριες διαβάζουν την εκφώνηση της δραστηριότητας και παράλληλα βλέπουν την εικόνα με τον τίτλο. Εξηγούμε ότι μπορούν να κάνουν διάφορες ερωτήσεις διευκρινιστικές τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Οι μαθητές-ομαδικά - θα ετοιμάσουν ένα δικό τους κειμενικό είδος (διαφήμιση) με στόχο να ευαισθητοποιήσουν το κοινωνικό σύνολο. Αναγκαίο είναι συνεπώς να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας.

Θα ενημερωθούν ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με το θέμα του διαφημιστικού τους, να διατυπώσουν ερωτήσεις, να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις.

Κυρίως στάδιο

Οι μαθητές έχουν ενημερωθεί από τον ερευνητή σχετικά με το τι πρέπει να ετοιμάσουν και πώς θα πραγματοποιήσουν τη δραστηριότητα. Αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους, αφού προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας και έχουν ανακαλέσει πληροφορίες από τη μνήμη τους. Συζητούν και παρουσιάζουν τις σκέψεις τους.

Μετα-στάδιο

Μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας αυτής, οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει τη συζήτησή τους και παρουσιάζει καθένας από αυτούς το διαφημιστικό του.

Ο ερευνητής με εργαλείο το **think aloud** καταγράφει τις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές.

2^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 15 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστεί ικανός ο μαθητής να επιλέγει όσες πληροφορίες τον ενδιαφέρουν μέσα από σύνολο πληροφοριών
- Να μπορεί να χρησιμοποιήσει μια σειρά στρατηγικών ακρόασης όπως την επανάληψη, την τήρηση σημειώσεων και άλλες.

Περιγραφή δραστηριότητας

Δίνεται στους μαθητές-τριες να ακούσουν ένα απόσπασμα από ένα γνωστό σήριαλ. Οι μαθητές με προσήλωση παρακολουθούν το video. Στη συνέχεια, καλούνται να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις που έχουν σχέση με τους διαλόγους που αναπτύσσονται στο συγκεκριμένο απόσπασμα.

Προ -ακρόαση

Οι μαθητές-τριες παρακολουθούν το video- απόσπασμα από μια σειρά της τηλεόρασης . Προσπαθούν να κατανοήσουν τις οδηγίες για την πραγματοποίηση της δραστηριότητας.

Επισημαίνεται από τον ερευνητή πως στη διάρκεια παρακολούθησης του video μπορούν να κρατούν σημειώσεις, να διατυπώνουν ερωτήσεις, να καταγράφουν λέξεις –κλειδιά, να ζητήσουν επανάληψη ακρόασης τμήματος ή ολόκληρου του αποσπάσματος που παρακολουθούν ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας .

Κυρίως ακρόαση

Οι μαθητές έχοντας λάβει τις σχετικές ενημερώσεις από τον ερευνητή για όσα μπορούν να κάνουν κατά τη διάρκεια της ακρόασης παρακολουθούν με προσήλωση το video και εφαρμόζουν τις στρατηγικές ακρόασης που προαναφέρθηκαν ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας.

Μετα- ακρόαση

Ολοκληρώνοντας το στάδιο της ακρόασης και αφού έχουν χρησιμοποιήσει στρατηγικές ακρόασης, τα παιδιά, καλούνται να απαντήσουν στις ερωτήσεις που ακολουθούν.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

3^η δραστηριότητα

Διάρκεια:35 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να διατυπώνει ερωτήσεις ή απαντήσεις με βάση ένα συγκεκριμένο θέμα το οποίο και κατανοεί
- Να γνωρίσει ο μαθητής ένα συγκεκριμένο είδος επικοινωνίας που είναι η συνέντευξη
- Ο μαθητής θα πρέπει να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί με τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές υποδύονται σε ένα παιχνίδι ρόλων τον συνεντευξιαζόμενο και τον δημοσιογράφο. Ο ένας είναι ένας δημοσιογράφος και ο άλλος ο γνωστός Έλληνας πασκατεμπολίστας που διαπρέπει στο NBA . Η συνέντευξη ξεκινά!

Προ-στάδιο

Οι μαθητές-τριες διαβάζουν την εκφώνηση της δραστηριότητας και μοιράζουν ρόλους. Εξηγούμε ότι μπορούν να κάνουν διάφορες ερωτήσεις διευκρινιστικές τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Οι μαθητές θα πραγματοποιήσουν μια συνέντευξη. Αναγκαίο είναι συνεπώς να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας.

Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με το θέμα της συνέντευξης, να διατυπώσουν ερωτήσεις, να συνεργαστούν με τον συμμαθητή τους, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις.

Κυρίως στάδιο

Αφού οι μαθητές έχουν ενημερωθεί από τον ερευνητή σχετικά με το τι καλούνται να ετοιμάσουν και πώς θα το πραγματοποιήσουν αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους. Προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας. Με τη χρήση διάφορων στρατηγικών προφορικού λόγου πραγματοποιούν τη συνέντευξη.

Μετα-στάδιο

Κατά το στάδιο αυτό, οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει το διάλογο-συνέντευξη που κλήθηκαν να ετοιμάσουν και το έχουν παρουσιάσει. .

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

ΕΝΟΤΗΤΑ 4^Η

«Εν αρχή ην ...η παράδοση!»

1^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 10 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστεί ικανός ο μαθητής να εστιάζει σε συγκεκριμένες πληροφορίες μέσα από ένα κείμενο που ακροάται
- Να γνωρίσουν οι μαθητές την αξία του δημοτικού-παραδοσιακού τραγουδιού
- Να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί στρατηγικές προφορικού λόγου όπως τήρηση σημειώσεων, λέξεις- κλειδιά, αίτηση βοήθειας, επανάληψη, προσήλωση

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές καλούνται να ακούσουν ένα πολύ γνωστό δημοτικό τραγούδι και να συμπληρώσουν λέξεις που απουσιάζουν μέσα στους στίχους του τραγουδιού.

Προ -ακρόαση

Οι μαθητές-τριες ακούνε το δημοτικό τραγούδι «Παιδιά της Σαμαρίνας». Επισημαίνεται από τον ερευνητή πως στη διάρκεια της ακρόασης μπορούν να κρατούν σημειώσεις, λέξεις-κλειδιά, να ζητήσουν βοήθεια ή την επανάληψη ακρόασης τμήματος ή όλου του τραγουδιού, να παρακολουθούν με προσήλωση, να μειώσουν το άγχος τους ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα.

Κυρίως ακρόαση

Επισημαίνεται πως στη διάρκεια ακρόασης του τραγουδιού μπορούν να κάνουν ότι εκείνα νομίζουν πως χρειάζεται προκειμένου να συμπληρώσουν τα κενά των στίχων. Μπορούν να κρατούν σημειώσεις ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν .

Χρησιμοποιούν στρατηγικές προφορικού λόγου, όπως τήρηση σημειώσεων, λέξεις-κλειδιά, επανάληψη ακρόασης και άλλες.

Με τη δραστηριότητα αυτή, καλλιεργείται και η δεξιότητα της ακρόασης.

Μετα- ακρόαση

Ολοκληρώνοντας το στάδιο της ακρόασης, τα παιδιά, καλούνται να συμπληρώσουν τα κενά στους στίχους του τραγουδιού.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

2^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 30 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστούν οι μαθητές ικανοί να μπορούν να περιγράφουν
- Να μπορούν τα παιδιά να «διαβάσουν» μια εικόνα και να χρησιμοποιούν όλες εκείνες τις πληροφορίες που δίνει προκειμένου να παράγουν λόγο
- Να έρθουν σε επαφή οι μαθητές με Έλληνες ζωγράφους της ελληνικής παράδοσης
- Να καλλιεργήσουν μέσα από τη χρήση στρατηγικές ομιλίας όπως οργάνωση και σχεδιασμός του λόγου, καθυστέρηση παραγωγής προφορικού λόγου, χρήση εικόνας, σύνδεση με προϋπάρχουσα γνώση

Περιγραφή δραστηριότητας

Ο μαθητής καλείται να υποδυθεί έναν ρόλο , αυτόν του κριτικού τέχνης και πρέπει να περιγράψει έναν πίνακα ζωγραφικής.

Προ-στάδιο

Διαβάζουμε την εκφώνηση της άσκησης και ζητούμε από τους μαθητές να περιγράψουν τον πίνακα ζωγραφικής που βλέπουν. Μέσα από την εικόνα που βλέπουν προσπαθούν να εστιάσουν σε όλες εκείνες τις πληροφορίες που δίνονται και να τις συνδέσει με προϋπάρχουσες γνώσεις.

Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να σκέφτονται και να καθυστερούν τον προφορικό τους λόγο προκειμένου να οργανώσουν τη σκέψη τους, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις, να κάνουν χρήση και αξιοποίηση της εικόνας παρακολουθώντας με προσήλωτη την εικόνα, να μειώσουν το άγχος τους.

Κυρίως στάδιο

Ένα ένα τα παιδιά καλούνται να περιγράψουν τον πίνακα ζωγραφικής αφού προηγουμένως θα διαβάσουν τις πληροφορίες που τους δίνονται , ώστε να μάθουν τον ζωγράφο Θεόφιλο. Καλείται να παρακολουθήσει με προσήλωση τον πίνακα ζωγραφικής προκειμένου να οργανώσει και να σχεδιάσει όσα έχει να πει κάνοντας χρήση των προαναφερθέντων στρατηγικών προφορικού λόγου. Παράλληλα, ο μαθητής καλλιεργεί και τη δεξιότητα της ομιλίας.

Μετα-στάδιο

Κάθε ένας μαθητής οργανώνει ένα δικό του προφορικό κείμενο με το οποίο περιγράφει τον πίνακα ζωγραφικής

Ο ερευνητής με εργαλείο το **think aloud** καταγράφει τις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές.

3^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 40 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να υποδυθεί ένα ρόλο και να αλληλεπιδράσει μέσα από αυτόν
- Να οικειοποιηθεί ο μαθητής την έννοια του «μύθου» και να γνωρίσει τον Αίσωπο
- Να είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει στρατηγικές επικοινωνίας όπως οργάνωση και σχεδιασμός της μάθησης, κατανόηση του θέματος, συνεργασία, ερωτήσεις, καθυστέρηση παραγωγής προφορικού λόγου

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές σε ζεύγη υποδύονται τα δυο πρόσωπα-ζώα σε ένα παιχνίδι ρόλων και αλληλεπιδρούν.

Προ-στάδιο

Οι μαθητές καλούνται να υποδυθούν τους δυο ρόλους που «απαιτεί» η δραματοποίηση του μύθου. Αναγκαίο είναι να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας.

Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με το περιεχόμενο του μύθου, να διατυπώσουν ερωτήσεις, να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους, να μειώσουν το άγχος τους,

ότι μπορούν να καθυστερήσουν την παραγωγή λόγου προκειμένου να σκεφτούν ή να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις.

Κυρίως στάδιο

Τα παιδιά αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους, αφού προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας και έχουν ανακαλέσει πληροφορίες/γνώσεις από τη μνήμη τους. Συζητούν και παρουσιάζουν τις σκέψεις τους δημιουργώντας ένα κλίμα χαλαρό προκειμένου να μειώσουν το άγχος τους και χρησιμοποιώντας στρατηγικές προφορικού λόγου που προαναφέρθηκαν. Έτσι, καλλιεργείται και η δεξιότητα της ομιλίας-επικοινωνίας.

Μετα-στάδιο

Οι μαθητές παρουσιάζουν τον δραματοποιημένο μύθο .

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας, καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

ΕΝΟΤΗΤΑ 5^H

«Κι όμως η Γη γυρίζει...»

1^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 15 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστεί ικανός ο μαθητής να εστιάζει σε συγκεκριμένες πληροφορίες μέσα από ένα κείμενο που ακροάται
- Να γνωρίσουν οι μαθητές αξιοθέατα της Ευρώπης και πρωτεύουσες της Ευρώπης
- Να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί στρατηγικές προφορικού λόγου όπως τήρηση σημειώσεων, λέξεις- κλειδιά, αίτηση βοήθειας, επανάληψη, προσήλωση

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές-τριες παρακολουθούν το video που σχετίζεται με αξιοθέατα ευρωπαϊκών πόλεων-πρωτευουσών ταξιδεύοντας στην Ευρώπη και αντιστοιχίζουν τις ονομασίες τους με τις εικόνες.

Προ -ακρόαση

Οι μαθητές-τριες παρακολουθούν το Video με την περιγραφή κάποιων αξιοθέατων της Ευρώπης. Επισημαίνεται από τον ερευνητή πως στη διάρκεια της ακρόασης μπορούν να κρατούν σημειώσεις, λέξεις-κλειδιά, να ζητήσουν βοήθεια ή την επανάληψη ακρόασης τμήματος ή όλου του video, να παρακολουθούν με προσήλωση, να μειώσουν το άγχος τους ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα.

Κυρίως ακρόαση

Κατά τη διάρκεια ακρόασης και παρακολούθησης του video κάνουν ότι εκείνα νομίζουν πως χρειάζεται προκειμένου να αντιστοιχίσουν την εικόνα με το αξιοθέατο που απεικονίζει. Μπορούν να κρατούν σημειώσεις ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν .

Χρησιμοποιούν στρατηγικές προφορικού λόγου, όπως τήρηση σημειώσεων, λέξεις-κλειδιά, επανάληψη ακρόασης και άλλες.

Με τη δραστηριότητα αυτή, καλλιεργείται και η δεξιότητα της ακρόασης.

Μετα- ακρόαση

Ολοκληρώνοντας το στάδιο της ακρόασης, τα παιδιά, καλούνται να αντιστοιχίσουν τις ονομασίες των χωρών-πόλεων με τις εικόνες των μνημείων.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

2^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 35 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστούν οι μαθητές ικανοί να μπορούν να παράγουν λόγο με αφορμή ένα συγκεκριμένο θέμα
- Να είναι σε θέση να ανακοινώνει σε άλλους αυτό που έχει παράγει
- Να μπορούν τα παιδιά να «διαβάσουν» έναν αρχαιολογικό χάρτη
- Να είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές προφορικού λόγου (ομιλίας)

Περιγραφή δραστηριότητας

Ο μαθητής καλείται να υποδυθεί έναν ρόλο, αυτόν του ξεναγού. Θα πρέπει να εντοπίσει τα σύμβολα των αρχαιολογικών μνημείων και χρησιμοποιώντας την πρότερη γνώση σχετικά με την ιστορικότητα των μνημείων της Αρχαίας Αθήνας να ολοκληρώσει την δραστηριότητα.

Προ-στάδιο

Οι μαθητές-τριες διαβάζουν την εκφώνηση της δραστηριότητας. Εξηγούμε ότι μπορούν να κάνουν διάφορες ερωτήσεις διευκρινιστικές τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Αναγκαίο είναι συνεπώς να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας.

Οι μαθητές-τριες παρατηρούν το χάρτη και προσπαθούν να εντοπίσουν εκείνους τους αρχαιολογικούς χώρους που αξίζει κανείς να επισκεφτεί στο ιστορικό κέντρο της Αθήνας.

Ο ερευνητής τους ενημερώνει ότι μπορούν να χρησιμοποιήσουν διάφορες στρατηγικές παραγωγής λόγου όπως οργάνωση και σχεδιασμό της παρουσίασης, προϋπάρχουσα γνώση, καθυστέρηση παραγωγής λόγου, χρήση της εικόνας, παύσεις, να διατυπώσουν ερωτήσεις και ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα.

Κυρίως στάδιο

Αφού οι μαθητές έχουν ενημερωθεί από τον ερευνητή σχετικά με το τι καλούνται να ετοιμάσουν και πώς θα το πραγματοποιήσουν αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους. Προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας. Με τη χρήση διάφορων στρατηγικών προφορικού λόγου πραγματοποιούν την παρουσίαση των αρχαιολογικών χώρων που επιλέγουν να επισκεφτούν ως ξεναγοί της οικογένειας.

Με τη δραστηριότητα αυτή, καλλιεργείται και η δεξιότητα της ομιλίας.

Μετα-στάδιο

Ολοκληρώνοντας τη δραστηριότητα οι μαθητές ανακοινώνουν τους αρχαιολογικούς χώρους που θα επισκεφτεί η οικογένεια του

Ο ερευνητής με εργαλείο το think aloud καταγράφει τις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές.

3^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 30 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να διατυπώνει ερωτήσεις ή απαντήσεις με βάση ένα συγκεκριμένο θέμα το οποίο και κατανοεί
- Να είναι ικανός να κάνει συνειδητή χρήση εκφράσεων και πληροφοριών που επιβάλλει η κατάσταση επικοινωνίας και το επίπεδο του λόγου
- Ο μαθητής θα πρέπει να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί με τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου
- Να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί στρατηγικές προφορικού λόγου όπως

κατανόηση κεντρικής ιδέας, καθυστέρηση παραγωγής προφορικού λόγου, και άλλες

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές προσποιούνται τον πελάτη και τον υπεύθυνο του ταξιδιωτικού γραφείου (παιχνίδι ρόλων). Αυτή η αλληλεπίδραση γίνεται τηλεφωνικά (όρος της επικοινωνιακής περιστασης).

Προ-στάδιο

Οι μαθητές-τριες διαβάζουν την εκφώνηση της δραστηριότητας και μοιράζουν ρόλους. Εξηγούμε ότι μπορούν να κάνουν διάφορες ερωτήσεις διευκρινιστικές τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Οι μαθητές θα πραγματοποιήσουν μια επικοινωνία και είναι αναγκαίο να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας.

Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με το θέμα της επικοινωνιακής

περίστασης, να διατυπώσουν ερωτήσεις, να συνεργαστούν με τον συμμαθητή τους, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις.

Κυρίως στάδιο

Αφού οι μαθητές έχουν ενημερωθεί από τον ερευνητή σχετικά με το τι καλούνται να ετοιμάσουν και πώς θα το πραγματοποιήσουν αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους. Προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας. Με τη χρήση διάφορων στρατηγικών προφορικού λόγου πραγματοποιούν τη συνομιλία.

Μετα-στάδιο

Κατά το στάδιο αυτό, οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει την αλληλεπίδρασή τους την οποία και έχουν παρουσιάσει.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

ΕΝΟΤΗΤΑ 6^Η

«Το σύννεφο έφερε βροχή»

1^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 10 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να καταστεί ικανός ο μαθητής να επιλέγει όσες πληροφορίες τον ενδιαφέρουν μέσα από σύνολο πληροφοριών
- Να μπορεί να χρησιμοποιήσει μια σειρά στρατηγικών ακρόασης όπως την επανάληψη, την τήρηση σημειώσεων και άλλες.

Περιγραφή δραστηριότητας

Δίνεται στους μαθητές-τριες να ακούσουν ένα απόσπασμα από ένα δελτίο καιρού. Στη συνέχεια, καλούνται να απαντήσουν σε κάποιες ερωτήσεις.

Προ-ακρόαση

Οι μαθητές-τριες παρακολουθούν το δελτίο καιρού. Προσπαθούν να κατανοήσουν τις οδηγίες για την πραγματοποίηση της δραστηριότητας.

Επισημαίνεται από τον ερευνητή πως στη διάρκεια παρακολούθησης του video μπορούν να κρατούν σημειώσεις, να διατυπώνουν ερωτήσεις, να καταγράφουν λέξεις –κλειδιά, να ζητήσουν επανάληψη ακρόασης τμήματος ή ολόκληρου του αποσπάσματος που παρακολουθούν ή ό,τι άλλο θεωρούν πως μπορεί να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας .

Κυρίως ακρόαση

Οι μαθητές έχοντας λάβει τις σχετικές ενημερώσεις από τον ερευνητή για όσα μπορούν να κάνουν κατά τη διάρκεια της ακρόασης παρακολουθούν με προσήλωση το video και εφαρμόζουν τις στρατηγικές ακρόασης που προαναφέρθηκαν ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας.

Μετα- ακρόαση

Ολοκληρώνοντας το στάδιο της ακρόασης και αφού έχουν χρησιμοποιήσει στρατηγικές ακρόασης, τα παιδιά, καλούνται να απαντήσουν στις ερωτήσεις που ακολουθούν.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

2^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 35 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να «διαβάσει» έναν μετεωρολογικό χάρτη
- Να καταστούν οι μαθητές ικανοί να μπορούν να παράγουν λόγο με αφορμή ένα συγκεκριμένο θέμα-Καλλιέργεια της δεξιότητας της παραγωγής λόγου (ομιλία)
- Χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου (ομιλίας) όπως οργάνωση και σχεδιασμός του λόγου, καθυστέρηση παραγωγής προφορικού λόγου, χρήση εικόνας, σύνδεση με προϋπάρχουσα γνώση

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές καλούνται να «διαβάσουν» έναν μετεωρολογικό χάρτη και υποδύονται τον ρόλο του μετεωρολόγου σε ένα δελτίο καιρού.

Προ-στάδιο

Διαβάζουμε την εκφώνηση της άσκησης και ζητούμε από τους μαθητές να παρουσιάσουν το δελτίο καιρού σύμφωνα με τα στοιχεία που αποτυπώνονται στον χάρτη. Μέσα από τον χάρτη που βλέπουν προσπαθούν να εστιάσουν σε όλες εκείνες τις πληροφορίες που δίνονται και να τις συνδέσουν με προϋπάρχουσες γνώσεις.

Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να σκέφτονται και να καθυστερούν τον προφορικό τους λόγο προκειμένου να οργανώσουν τη σκέψη τους, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις, να κάνουν χρήση και αξιοποίηση της εικόνας παρακολουθώντας με προσήλωσή την εικόνα, να μειώσουν το άγχος τους.

Κυρίως στάδιο

Ένα ένα τα παιδιά καλούνται να περιγράψουν τον χάρτη αφού προηγουμένως θα διαβάσουν τις πληροφορίες που τους δίνονται. Καλούνται διαδοχικά να παρακολουθήσουν με προσήλωσή τον χάρτη προκειμένου να οργανώσουν και να σχεδιάσουν όσα έχουν να πουν κάνοντας χρήση των προαναφερθέντων στρατηγικών προφορικού λόγου. Παράλληλα, ο μαθητής καλλιεργεί και τη δεξιότητα της ομιλίας.

Μετα-στάδιο

Κάθε ένας μαθητής οργανώνει ένα δικό του προφορικό κείμενο με το οποίο παρουσιάζουν ένα δελτίο καιρού.

Ο ερευνητής με εργαλείο το **think aloud** καταγράφει τις στρατηγικές προφορικού λόγου που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές.

3^η δραστηριότητα

Διάρκεια: 35 λεπτά

Στοχοθεσία

- Να μπορεί ο μαθητής να διατυπώνει ερωτήσεις ή απαντήσεις με βάση ένα συγκεκριμένο θέμα το οποίο και κατανοεί
- Να είναι ικανός να κάνει συνειδητή χρήση εκφράσεων και πληροφοριών που επιβάλλει η κατάσταση επικοινωνίας και το επίπεδο του λόγου
- Ο μαθητής θα πρέπει να μπορεί να ακροάται, να διατυπώνει, να εξηγεί και να επιχειρηματολογεί με τη χρήση στρατηγικών προφορικού λόγου
- Να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί στρατηγικές προφορικού λόγου όπως κατανόηση κεντρικής ιδέας, καθυστέρηση παραγωγής προφορικού λόγου, και άλλες

Περιγραφή δραστηριότητας

Οι μαθητές αποτελούν μια παρέα και συζητούν αν τελικά θα πραγματοποιήσουν την εκδρομή που είχαν σχεδιάσει.

Προ-στάδιο

Οι μαθητές-τριες διαβάζουν την εκφώνηση της δραστηριότητας και μοιράζουν ρόλους. Εξηγούμε ότι μπορούν να κάνουν διάφορες ερωτήσεις διευκρινιστικές τόσο πριν όσο και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Οι μαθητές θα πραγματοποιήσουν μια επικοινωνία και είναι αναγκαίο να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα της δραστηριότητας.

Θα ενημερωθούν από τον ερευνητή ότι μπορούν να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το πλαίσιο της συζήτησης σχετικά με το θέμα της επικοινωνιακής περιστασης, να διατυπώσουν ερωτήσεις, να συνεργαστούν με τον συμμαθητή τους, να χρησιμοποιήσουν προϋπάρχουσες γνώσεις.

Κορίως στάδιο

Αφού οι μαθητές έχουν ενημερωθεί από τον ερευνητή σχετικά με το τι καλούνται να ετοιμάσουν και πώς θα το πραγματοποιήσουν αναλαμβάνουν να υποδυθούν το ρόλο τους. Προηγουμένως έχουν εξοικειωθεί με την κεντρική ιδέα της

δραστηριότητας. Με τη χρήση διάφορων στρατηγικών προφορικού λόγου πραγματοποιούν τη συνομιλία.

Μετα-στάδιο

Κατά το στάδιο αυτό, οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει την αλληλεπίδρασή τους την οποία και έχουν παρουσιάσει.

Ο ερευνητής θα χρησιμοποιήσει ως εργαλείο την ελεύθερη παρατήρηση για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου που θα χρησιμοποιήσει έκαστος μαθητής κι αν επιτεύχθηκε η στοχοθεσία της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Επίσης, στο μετα-στάδιο θα χρησιμοποιηθεί και η ανασκοπική συνέντευξη ως εργαλείο έρευνας καθώς οι μαθητές θα ερωτηθούν αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εξέφρασαν τις σκέψεις τους και αν θα έκαναν κάτι διαφορετικό από όσα έχουν κάνει ήδη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΥΛΙΚΟΥ

Ανασκοπικές συνεντεύξεις

- Θα άλλαζες κάτι στην οργάνωση του θέματός σου;
- Ήταν εύκολο για σένα να απαντήσεις;
- Μήπως τελικά θα σε βοηθούσε να κρατάς σημειώσεις ή λέξεις κλειδιά;
- Θα έκανες κάτι διαφορετικό αν σου έλεγα να ξανακάνεις τη δραστηριότητα;
- Σε δυσκόλεψε κάτι περισσότερο ή λιγότερο;
- Ήταν καλή η συνεργασία σου με τους συμμαθητές σου;

Ερωματολόγιο

Κύκλωσε την απάντησή σου!

1. Πιστεύεις ότι μέσα από τις δραστηριότητες κατάφερες να αποκτήσεις νέες γνώσεις ;



καθόλου



λίγο



πολύ

2. Ήταν οι δραστηριότητες ενδιαφέρουσες;



καθόλου



λίγο



πολύ

3. Θεωρείς ότι μέσα από τις δραστηριότητες μπόρεσες να μάθεις τρόπους να οργανώνεις και να σχεδιάζεις μια συζήτηση;



καθόλου



λίγο



πολύ

4. Μπορείς πια να συνεργάζεσαι καλύτερα και να ρωτάς ό,τι δεν καταλαβαίνεις;



καθόλου



λίγο



πολύ

5. Μπορείς πλέον να «ακούς» πιο προσεκτικά και να καταλαβαίνεις καλύτερα αυτό που ακούς;;



καθόλου



λίγο



πολύ

6. Σου άρεσε να «παίζεις» ρόλους;



καθόλου



λίγο



πολύ

7. Είχε ενδιαφέρον να συνεργάζεσαι με τους συμμαθητές σου;



καθόλου



λίγο



πολύ

8. Πιστεύεις ότι πλέον μπορείς να χρησιμοποιείς τρόπους για να κατανοείς καλύτερα ένα κείμενο που ακούς;



καθόλου



λίγο



πολύ

9. Θα σου είναι πλέον ευκολότερο να μιλήσεις προφορικά για ένα θέμα που θα προκύψει σε μια συζήτηση;



καθόλου



λίγο



πολύ

10. Θα ήθελες να συνεχίσεις να διδάσκεσαι τέτοιου είδους δραστηριότητες;



καθόλου



λίγο



πολύ