



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Δεξιότητες και Στρατηγικές επικοινωνίας: Καταγραφή
στρατηγικών που χρησιμοποιούνται από μαθητές του
Δημοτικού Σχολείου**

Πτυχιακή εργασία της φοιτήτριας Κουκόσια Ιωάννας

A.E.M. 4675

ΦΛΩΡΙΝΑ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2022

Φύλλο εξέτασης

1. Επόπτης/-τρια: _____

Βαθμός: _____

Υπογραφή: _____ Ημερομηνία: _____

2. Δεύτερος Βαθμολογητής: _____

Βαθμός: _____

Υπογραφή: _____ Ημερομηνία: _____

Γενικός βαθμός: _____

«Η συγγραφέας _____ βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά σε εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας».

Περιεχόμενα

| | |
|--|-----------|
| Φύλλο εξέτασης..... | 2 |
| Περίληψη..... | 5 |
| Abstract | 6 |
| Πρόλογος | 7 |
| Εισαγωγή..... | 8 |
| 1. Προφορικός λόγος και επικοινωνία | 10 |
| 1.1 Προφορικός λόγος | 10 |
| 1.2 Επικοινωνία | 11 |
| 1.3 Προφορικός λόγος και στρατηγικές επικοινωνίας | 13 |
| 2. Στρατηγικές μάθησης και στρατηγικές επικοινωνίας | 16 |
| 2.1 Στρατηγικές μάθησης | 16 |
| 2.1.1 Ορισμοί στρατηγικών μάθησης..... | 16 |
| 2.1.2 Ταξινομίες στρατηγικών μάθησης..... | 17 |
| 2.2 Στρατηγικές επικοινωνίας | 18 |
| 2.2.1 Ορισμοί στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας | 19 |
| 2.2.2 Ταξινόμια στρατηγικών επικοινωνίας..... | 21 |
| 2.3 Προγενέστερες μελέτες για τις στρατηγικές επικοινωνίας | 27 |
| 3 Τα παιχνίδια ρόλων και τα παιχνίδια προσομοίωσης ως εργαλεία επικοινωνίας.... | 32 |
| 3.1 Παιχνίδια | 32 |
| 3.2 Παιχνίδια Ρόλων..... | 32 |
| 3.3 Παιχνίδια προσομοίωσης | 34 |
| 4. Μεθοδολογία | 35 |
| 4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας | 35 |
| 4.2 Ερευνητική στρατηγική και τεκμηρίωση επιλογής | 35 |
| 4.3 Συμμετέχοντες..... | 35 |
| 4.4 Ερευνητικό εργαλείο | 37 |
| 4.5 Διαδικασία - Συλλογή δεδομένων | 39 |
| 4.6 Ανάλυση δεδομένων | 40 |
| 5. Αποτελέσματα | 43 |
| 5.1 Ποσοτικοποιημένα αποτελέσματα | 43 |
| 5.1.1 Παιχνίδι ρόλων..... | 43 |
| 5.1.2 Ατομική δραστηριότητα παραγωγής συνεχούς προφορικού λόγου | 50 |
| 5.2 Αποτελέσματα παιχνιδιού ρόλων | 57 |
| 5.3 Αποτελέσματα δραστηριότητας παραγωγής συνεχούς λόγου..... | 69 |

| | |
|--|-----|
| 6. Συμπεράσματα | 89 |
| 6.1 Συμπεράσματα για τις στρατηγικές που παρατηρήθηκαν στο παιχνίδι ρόλων | 89 |
| 6.2. Συμπεράσματα για τις στρατηγικές που παρατηρήθηκαν στην δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής λόγου. | 91 |
| 6.3 Γενικά συμπεράσματα και περιορισμοί έρευνας | 92 |
| Βιβλιογραφία | 94 |
| Παράρτημα Α | 100 |
| Παράρτημα Β | 101 |
| Παράρτημα Γ | 103 |
| Παράρτημα Δ | 106 |

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία γίνεται καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου και επικοινωνίας μαθητών δημοτικού σχολείου στην πρώτη τους γλώσσα (Γ1) και συγκεκριμένα των δύο τελευταίων τάξεων. Μέσω της εργασίας αυτής στοχεύεται η καταγραφή α) του βαθμού επικοινωνίας των μαθητών σε δυνητικά καθημερινές καταστάσεις και β) των στρατηγικών που χρησιμοποιούν οι μαθητές κατά την διάρκεια συνεχούς παραγωγής προφορικού λόγου. Επιπροσθέτως, στο πλαίσιο της εργασίας γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών σχετικά με τον προφορικό λόγο, την επικοινωνία, τις στρατηγικές μάθησης και τις στρατηγικές επικοινωνίας.

Η έρευνα για την καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου και επικοινωνίας έγινε σε 16 μαθητές της Ε' και Στ' τάξης δημοτικού σχολείου. Η καταγραφή έγινε μέσω μη συμμετοχικής παρατήρησης και με την χρήση εργαλείων που δημιουργήθηκαν γι' αυτόν τον σκοπό. Τα εργαλεία αφορούσαν σε ένα παιχνίδι ρόλων και μια λίστα ελέγχου καταγραφής των στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας σε αυτό. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν γι' αυτήν την κλείδα παρατήρησης βασίζονται στην ταξινομία του Mariani (2010). Επίσης, δημιουργήθηκε μια δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής προφορικού λόγου και ως κλείδα παρατήρησης χρησιμοποιήθηκε μια ρουμπρίκα που προέκυψε από τον συνδυασμό τριών διαβαθμισμένων κλιμάκων αξιολόγησης του προφορικού λόγου, όπως αυτές παρουσιάζονται στο βιβλίο των Γρίβα και Κωφού (2021). Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι δεν έχουν όλοι οι μαθητές την ίδια επικοινωνιακή ικανότητα (παρά το όμοιο της ηλικίας τους και την γλώσσα υπό παρατήρηση- που ήταν η μητρική τους-) και την ανάγκη διδασκαλίας των στρατηγικών επικοινωνίας σε αυθεντικά περιβάλλοντα μάθησης.

Λέξεις κλειδιά: στρατηγικές, προφορικός λόγος, επικοινωνία, πρώτη γλώσσα (Γ1)

Abstract

In the present thesis, the strategies of oral speech and communication of primary school students in their first language (L1), specifically of the last two grades, are recorded. Through this project it is aimed to record a) the degree of communication of students in potentially everyday situations and b) the strategies used by students during continuous oral speech production. In addition, the paper provides a bibliographic review of previous research on oral speech, communication, learning strategies and communication strategies.

The survey for the recording of oral speech and communication strategies was carried out on 16 students of the fifth and sixth grades of primary school. The recording was done through non-participatory observation and using tools created for this purpose. The tools consisted of: a role-playing game and a checklist to record verbal communication strategies in it. The strategies used for this check-list are based on the Mariani's taxonomy (2010). Also, an activity of continuous production of oral speech was created and a rubrika was used to check the recorded strategies. The rubrika resulted from the combination of three graduated scales of evaluation of the oral speech as presented in the book of Griva and Kofou (2021). The results of the survey showed that not all students have the same communication ability (despite the same age and language under observation -which was their mother tongue-)and the need to teach communication strategies in authentic learning environments.

Keywords: strategies, oral speech, communication, first language (C1)

Πρόλογος

Το θέμα της εργασίας προέκυψε μέσα από έρευνα του πεδίου των στρατηγικών προφορικού λόγου και της διαπίστωσης του ερευνητικού κενού στην καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου και επικοινωνίας στην ηλικιακή ομάδα παιδιών δημοτικού, όπως επίσης στην πρώτη γλώσσα των συμμετεχόντων (Γ1). Κρίθηκε σκόπιμο να ερευνηθεί το συγκεκριμένο ζήτημα, γιατί ο προφορικός λόγος και η επικοινωνία κατέχουν ένα πολύ σημαντικό ρόλο στην ζωή του ανθρώπου είτε για την ακαδημαϊκή του εξέλιξη είτε για την καθημερινή του ζωή. Άλλωστε, οι μαθητές είναι καλό να είναι προετοιμασμένοι για την αντιμετώπιση πιθανών επικοινωνιακών καταστάσεων της ζωής τους, οπότε το σχολείο οφείλει να τους προετοιμάσει με την κατάλληλη διδασκαλία των στρατηγικών προφορικού λόγου και επικοινωνίας.

Στην εκπόνηση της εργασίας μου συντέλεσε η επιβλέπουσα μου, κυρία Γρίβα Ελένη, την οποία θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά. Χωρίς την καθοδήγηση, την βοήθεια και την εμπιστοσύνη της, δεν θα ήταν δυνατή η υλοποίηση της προσπάθειάς μου. Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω τους συμμετέχοντες στην έρευνα, για τον χρόνο που διέθεσαν, όπως και τους γονείς που επέτρεψαν στα παιδιά τους να συνεργαστούν μαζί μου. Κλείνοντας, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου για την αμέριστη υποστήριξη τους κατά την διάρκεια των μέχρι στιγμής σπουδών μου.

Εισαγωγή

Είναι αδιαμφισβήτητο ότι ο προφορικός λόγος και η προφορική επικοινωνία κατέχουν σημαντικότατο ρόλο στην ζωή του ανθρώπου. Στον σημερινό ανταγωνιστικό εργασιακό κόσμο αλλά και στο σύγχρονο διαπολιτισμικό περιβάλλον απαιτείται από τα άτομα να κατέχουν καλές επικοινωνιακές δεξιότητες. Σημαντικότερη είναι, επίσης, για την επίτευξη αυτού η εφαρμογή συγκεκριμένων στρατηγικών προφορικού λόγου και επικοινωνίας. Παρατηρείται, παρ' όλ' αυτά, μια έλλειψη ερευνών για τις στρατηγικές επικοινωνίας και προφορικού λόγου της μητρικής γλώσσας στην ηλικιακή ομάδα που ερευνάται στην παρούσα εργασία.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το βιβλιογραφικό και το ερευνητικό. Διαρθρώνεται σε έξι κεφάλαια με το πρώτο εξ' αυτών να αφορά τον προφορικό λόγο γενικότερα ως σύστημα επικοινωνίας, καθώς και τις διαφορές που αυτός εμφανίζει εν σχέσει με τον γραπτό λόγο. Γίνεται, επίσης, μια παρουσίαση της σημαντικότητας των στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας για το άτομο.

Το δεύτερο κεφάλαιο πραγματεύεται αφενός τις στρατηγικές μάθησης και αφετέρου τις στρατηγικές επικοινωνίας. Γίνεται διάκριση αυτών των δύο εννοιών και ακολουθεί παράθεση ορισμών για κάθε μία. Όσον αφορά στις στρατηγικές επικοινωνίας παρουσιάζεται μια εκ των πολλών ταξινομιών που έχουν δημιουργηθεί για αυτές. Στο τελευταίο τμήμα αυτού του κεφαλαίου παρατίθεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών σχετικά με τα αποτελέσματα των καταγεγραμμένων προφορικών στρατηγικών επικοινωνίας.

Το θεωρητικό μέρος της εργασίας ολοκληρώνεται με το τρίτο κεφάλαιο που αφορά τα παιχνίδια γενικότερά ως μέσο διδασκαλίας και καταγραφής των στρατηγικών προφορικού λόγου και επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, αναπτύσσονται τα παιχνίδια ρόλων και τα παιχνίδια προσομοίωσης.

Στη συνέχεια, το τέταρτο κεφάλαιο αποτελεί την αρχή του ερευνητικού τμήματος της εργασίας. Αρχικά, περιλαμβάνει τον σκοπό και τους δύο επιμέρους στόχους της εργασίας. Αναλυτικότερα, ο σκοπός της εργασίας είναι η καταγραφή των στρατηγικών προφορικού λόγου και επικοινωνίας σε μαθητές των Ε' και Στ' τάξεων του δημοτικού σχολείου. Στόχοι της εργασίας είναι ο εντοπισμός του βαθμού επικοινωνίας των μαθητών σε καθημερινές καταστάσεις αλλά και των στρατηγικών

που χρησιμοποιούν κατά την διάρκεια του συνεχούς προφορικού λόγου. Αναλύεται, επίσης, η ερευνητική στρατηγική που επιλέχθηκε, το προφίλ των συμμετεχόντων, το ερευνητικό εργαλείο και η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν κατηγοριοποιημένα ανά θεματικούς άξονες ενώ στο έκτο κεφάλαιο συγκεντρώνονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν. Ακολουθεί σχολιασμός και σύγκριση με τη βάση των αποτελεσμάτων τα αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών. Εν κατακλείδι, εντοπίζονται κάποια κενά της, μέχρι στιγμής έρευνας, στο συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο και προτείνονται πιθανές χρήσιμες ερευνητικές προτάσεις για το μέλλον.

1. Προφορικός λόγος και επικοινωνία

1.1 Προφορικός λόγος

Η γλώσσα είναι ένα αφηρημένο σύστημα και τα υλικά της μέσα είναι ο προφορικός και ο γραπτός λόγος. Τα δύο μέσα λειτουργούν ανεξάρτητα χωρίς να χρειάζεται για την έκφραση του ενός η μεσολάβηση του άλλου, ενώ διαφέρουν απόλυτα μεταξύ τους.

Στη συνέχεια θα γίνει αναφορά στα χαρακτηριστικά του προφορικού λόγου σε σχέση με τον γραπτό λόγο. Αρχικά, από υλικής απόψεως τα δύο μέσα διαφέρουν απόλυτα, καθώς για τον προφορικό λόγο, τη βάση αποτελεί η ανθρώπινη εκπνοή, ενώ για τον γραπτό λόγο απαιτείται κάποιο είδος γραφίδας.

Επιπλέον, χαρακτηριστικό του προφορικού λόγου είναι η ανέλιξή του εν χρόνω, η περιορισμένη χρονική του διάρκεια και το βεληνεκές του στο χώρο. Ακόμα, αυτός προηγείται χρονικά του γραπτού λόγου (εμφανίζεται από την βρεφική ηλικία) και υπερέχει ποσοτικά (περισσότερο μιλάει ο άνθρωπος παρά γράφει) σε σχέση με τον γραπτό λόγο στη ζωή του ανθρώπου. Μάλιστα, προφορικός λόγος προηγείται και ιστορικά από τον γραπτό λόγο.

Λειτουργικά, ο προφορικός λόγος χρησιμοποιείται για την επικοινωνία ατόμων που βρίσκονται στον ίδιο τόπο σε ίδιο χρόνο, αν και τα τελευταία χρόνια η τεχνολογία έχει καταστήσει ικανή την χρήση του προφορικού λόγου και χωρίς να ισχύουν οι προϋποθέσεις που αναφέρθηκαν. Επιπροσθέτως, χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις κοινωνικής αβροφροσύνης.

Ο προφορικός λόγος χαρακτηρίζεται από αυθορμητισμό, επαναλήψεις και εμφανίζει έλλειψη πυκνότητας, που όμως αναπληρώνεται με εξωγλωσσικά μέσα, όπως οι χειρονομίες, οι εκφράσεις του προσώπου και η στάση του σώματος. Ακόμα, η επικοινωνία ενισχύεται με την διαβάθμιση της φωνής και τον επιτονισμό σε συγκεκριμένα σημεία. Στην ομαλή εξέλιξη της προφορικής επικοινωνίας σημαντικό ρόλο κατέχουν και οι αντιδράσεις του ακροατή, δηλαδή, οφείλει να κρατά ενήμερο τον συνομιλητή του για οποιοδήποτε πρόβλημα προκύψει (Ντάλτας, 1985).

Ο προφορικός λόγος μπορεί να έχει διάφορες μορφές με βάση το εκάστοτε πλαίσιο. Μπορεί να είναι απολύτως ανεπίσημος και αυθόρμητος, όπως συμβαίνει τις περισσότερες φορές, με το περιεχόμενό του να μην μπορεί να προκαθοριστεί, αλλά

και επίσημος σε ένα εξαιρετικά ελεγχόμενο πλαίσιο, όπως αυτό των εργασιακών χώρων (Rahman,2010).

Η σύγχρονη γλωσσολογία έχει ασχοληθεί πολύ λιγότερο με τον προφορικό λόγο σε σχέση με τον γραπτό παρά τις βιολογικές, ιστορικές και λειτουργικές προτεραιότητες του πρώτου σε σχέση με τον δεύτερο (Γούτσος, 2014).

Παρά το γεγονός ότι ο προφορικός λόγος αποτελεί απόκτημα όλων των πολιτισμών, ο βαθμός ανάπτυξης και εξοικείωσής των μελών τους με τον γραπτό λόγο αποτελεί σημαντικότερο παράγοντα διαφοροποίησης μεταξύ τους (Ντάλτας, 1985). Ειδικότερα, η ομιλία θεωρείται μια αρκετά υποεκτιμημένη δεξιότητα ίσως, διότι, οι περισσότεροι άνθρωποι μιλούν, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζεται ως «δεδομένη». Αποτελεί την πιο δημοφιλή μορφή επικοινωνίας που χρησιμοποιεί μη δημοφιλές ('colloquial' register) μητρώο συνομιλίας/ ιδίωμα. Μια επιπλέον αιτία της σχετικής παραμέλησης ως προς τη δεξιότητα της ομιλίας ίσως να είναι η παροδικότητα και ο αυτοσχεδιασμός που την χαρακτηρίζουν και εσφαλμένα την καθιστούν επιφανειακή. (Bygate, 1987)

1.2 Επικοινωνία

Ως επικοινωνία ορίζεται η αλληλεπίδραση μεταξύ ενός πομπού και ενός δέκτη (ή και περισσότερων) που ως στόχο έχει την μετάδοση ενός μηνύματος με ένα συγκεκριμένο μέσο. Ως μέσο στην συγκεκριμένη εργασία θεωρούμε τον προφορικό λόγο. Επομένως, συνάγεται ότι «η επικοινωνία είναι μια αμφίδρομη διαδικασία δημιουργίας, μετάδοσης, κατανόησης και αξιοποίησης μηνυμάτων και πληροφοριών» (Γρίβα & Κωφού, 2020).

Σύμφωνα με τον Rahman (2010) επικοινωνία είναι η ανταλλαγή νοήματος και κατανόησης. Το νόημα είναι το κέντρο της επικοινωνίας. Η επικοινωνία είναι μια συμβολική διαδικασία, καθώς περιλαμβάνει εκτός από τις λέξεις και τις χειρονομίες που τις συνοδεύουν ενώ παράλληλα η συμβολική δράση δεν περιορίζεται στην προφορική επικοινωνία. Η επικοινωνία είναι μια διαδραστική διαδικασία. Συνεχίζει μάλιστα ως εξής: «Η προφορική επικοινωνία αντικατοπτρίζει τον ισχυρό και επίμονο ρόλο που κατέχει η γλώσσα και η επικοινωνία στην ανθρώπινη κοινωνία». Η επικοινωνία -σύμφωνα με τον συγκεκριμένο ερευνητή είναι μια δυναμική διαδικασία, που περιλαμβάνει την αποτελεσματική μετάδοση γεγονότων, ιδεών, σκέψεων, συναισθημάτων και αξιών, διότι εμπλέκει συνεχώς κατά την διάρκειά της μια

πληθώρα δραστηριοτήτων. Στο πιο βασικό της επίπεδο η προφορική επικοινωνία ίσως να είναι η προφορική διάδραση δύο ή και περισσότερων ατόμων, όμως, η διάδραση αυτή είναι πολύ πιο περίπλοκη από ό,τι φαίνεται. Η προφορική επικοινωνία μεταξύ τους αποτελείται από πολλά στοιχεία που θα οδηγήσουν στο αποτέλεσμα μιας επιτυχημένης ή αποτυχημένης επικοινωνίας, πολύ απλά, διότι, δεν είναι όλοι εξίσου καλοί στην επικοινωνία.

Για να επιτευχθεί η επικοινωνία των συνομιλητών μέσω του προφορικού λόγου, απαιτείται από αυτούς να κατέχουν ορισμένες δεξιότητες. Οι βασικές δεξιότητες επικοινωνίας είναι πέντε: η ακρόαση και η παρακολούθηση μέσω των οποίων γίνεται η πρόσληψη του ηχητικού μηνύματος και η ενσυνείδητη ή ασυνείδητη εστίαση σε εξωτερικά ερεθίσματα, αντίστοιχα. Ακόμα, σημαντικές κρίνονται και οι ικανότητες των ομιλητών να κατανοούν τις πληροφορίες που λαμβάνουν, ώστε να τις αποκωδικοποιούν, αλλά και να τις θυμούνται με στόχο να τις εντάξουν στην μακροπρόθεσμη ή βραχυπρόθεσμη μνήμη τους. Τέλος, η δεξιότητα της απόκρισης επιτρέπει στο άτομο να αντιδράσει σε όσα προσέλαβε και επεξεργάστηκε προηγουμένως και ουσιαστικά να γίνει πομπός για τις προηγούμενες πηγές λήψης μηνυμάτων (Γρίβα & Κωφού 2020).

Η προφορική επικοινωνία είναι μια μοναδική ρητορική δεξιότητα που απαιτεί την κατανόηση και αυτού που πρέπει να ειπωθεί και του τρόπου με τον οποίο πρέπει να ειπωθεί. Σε αντίθεση με τον ανεπίσημο λόγο, ο λόγος που χρησιμοποιείται σε πιο επίσημο πλαίσιο δεν είναι εύκολο να απορρέει φυσικά από κάποιον. Αυτό που θα έπρεπε να μαθαίνεται είναι ο κριτικός τρόπος σκέψης για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να παρουσιαστεί κάποιος ως ομιλητής σε όλες τις επικοινωνιακές περιστάσεις. Έτσι, ο ομιλητής θα πρέπει να γνωρίζει αρκετά στοιχεία που συνθέτουν την προφορική επικοινωνία, για να είναι αποτελεσματικός. Εκτός από τον γλωσσικό κώδικα, κάποια στοιχεία που πρέπει να μάθει ο ομιλητής να χρησιμοποιεί σωστά είναι μεταξύ άλλων η οπτική επικοινωνία, η γλώσσα του σώματος, η παθητική και ενεργητική ακρόαση και η ευγένεια. (Rahman,2010).

Στο σημείο αυτό, και πριν αναλυθεί στο επόμενο κεφάλαιο η αναγκαιότητα διδασκαλίας των στρατηγικών επικοινωνίας είναι αναγκαίο να γίνει ένας διαχωρισμός μεταξύ των όρων «δεξιότητες» και «στρατηγικές». Οι δεξιότητες φαίνεται να εφαρμόζονται πιο αυθόρμητα και ασυνείδητα χωρίς να κατέχει ιδιαίτερο ρόλο στην

εφαρμογή τους η επεξεργασία του λόγου. Από την άλλη, οι στρατηγικές, που θα αναλυθούν στην συνέχεια της εργασίας, εφαρμόζονται συνειδητά και απαιτείται σκέψη ώστε να εφαρμοστούν σωστά. (Tsakiridou & Griva & Chostelidou, 2014)

1.3 Προφορικός λόγος και στρατηγικές επικοινωνίας

Σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση των Olshtain και Celce-Murcia (2001 στο Archakis & Lampropoulou, 2006) είναι κοινώς αποδεκτό ότι η διδασκαλία της γλώσσας από τις αρχές της δεκαετίας του 70' είναι κοινώς αποδεκτό ότι στοχεύει τόσο στην εκμάθηση της «γλώσσας για επικοινωνία» όσο και της «γλώσσας ως επικοινωνία». Ουσιαστικά, λοιπόν, ο στόχος της διδασκαλίας μιας γλώσσας είναι να επιτρέπει στον εκπαιδευόμενο να επικοινωνεί και η μέθοδος διδασκαλίας, για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος είναι ο εκπαιδευόμενος να βιώνει και να εξασκείται σε σχετικές καταστάσεις επικοινωνίας. Η επικοινωνιακή προσέγγιση ουσιαστικά προτείνει ότι η διδασκαλία της γλώσσας πρέπει να είναι στενά συνδεδεμένη με συγκεκριμένα συμφραζόμενα και σχετικές καταστάσεις. Η επικέντρωση της διδασκαλίας των γλωσσών καλό θα ήταν να γίνεται σε καταστάσεις που σχετίζονται με καθημερινές καταστάσεις κοινωνικού περιεχομένου.

Σύμφωνα με τον Palmer (2014) αλλά και τους Goh και Burns (2012), πολλοί εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν ότι πρέπει να διδάσκουν στον προφορικό λόγο όπως διδάσκουν τον γραπτό. Υπάρχει ή ψευδής αντίληψη πως, όταν οι μαθητές ακολουθούν απλές προφορικές οδηγίες μέσα στην τάξη, έχουν αναπτυγμένες ακουστικές ικανότητες και πως, όταν μιλούν, ότι έχουν ανεπτυγμένες ικανότητες παραγωγής προφορικού λόγου. Το γεγονός πως πολλές δραστηριότητες εντός της σχολικής τάξης απαιτούν από τους μαθητές ομιλία και ακρόαση δεν συνεπάγεται πως αυτοί διδάσκονται και τις απαιτούμενες στρατηγικές επικοινωνίας για την βελτίωση της επικοινωνιακής ικανότητάς τους. Η πραγματικότητα, όμως, διαφέρει, καθώς δεν έχουν αναπτύξει όλοι οι μαθητές στον ίδιο βαθμό την ικανότητα να ακούν προσεκτικά την γνώμη του συνομιλητή τους, να αντικρούουν απόψεις με λογικά επιχειρήματα, να επεξεργάζονται και να φιλτράρουν τις πληροφορίες που δέχονται καθημερινά από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης.

Τα περισσότερα αναλυτικά προγράμματα σπουδών από σχολεία αρκετών χωρών-συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας- δεν λαμβάνουν υπόψη τις καταστάσεις

ανεπίσημης επικοινωνίας που βιώνουν οι μαθητές εκτός της σχολικής τάξης και, έτσι, δεν δίνεται η πρέπουσα σημασία στην διδασκαλία του προφορικού λόγου. (Archakis & Lampropoulou, 2006)

Πρέπει, λοιπόν, να γίνει αντιληπτό ότι η ακρόαση και η ομιλία είναι δεξιότητες -όπως η παραγωγή και κατανόηση γραπτού λόγου- που αναπτύσσονται και εξασκούνται με την κατάλληλη διδασκαλία. Επομένως, πρέπει και οι δεξιότητες προφορικού λόγου να διδάσκονται και βελτιώνονται μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες.

Για να επιτευχθεί η σωστή ακαδημαϊκή και επαγγελματική λειτουργικότητα ενός ατόμου, χρειάζεται να μάθει αποτελεσματικές στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας. Για αρκετούς η ικανότητα συνομιλίας είναι κάτι που προκύπτει φυσικά και αβίαστα. Ωστόσο, σε πιο επίσημες μορφές ομιλίας οι αποτελεσματικές επικοινωνιακές δεξιότητες είναι απαραίτητες. Όταν κάποιος γίνεται αποτελεσματικός ομιλητής, μπορεί να συμπεριφερθεί ανάλογα σε μια πληθώρα περιστάσεων, όπως προσωπικές, επαγγελματικές και ακαδημαϊκές με την απαιτούμενη αυτοπεποίθηση. (Rahman, 2010)

Σύμφωνα με τον Willems (1987 στους Yarahmadzahi & Saed & Farzane, 2015), σε πραγματικό πλαίσιο, οι μαθητές γλωσσών συχνά δεν είναι σε θέση να θυμηθούν μια λέξη, να χρησιμοποιήσουν ή να κατανοήσουν μια ιδιωματική έκφραση ή να κατανοήσουν ένα θέμα. Κατά συνέπεια, η επικοινωνία θα διακοπεί. Προφανώς, οι φυσικοί ομιλητές αντιμετωπίζουν επίσης αυτού του είδους τα προβλήματα, επομένως, είναι ακόμα και για αυτούς αναγκαία η καλλιέργεια των στρατηγικών επικοινωνίας.

Σήμερα, πιο πολύ από ποτέ, είναι απαραίτητο, εξ' αιτίας της ανάπτυξης και της μεγάλης διάδοσης των σύγχρονων τεχνολογιών, της ανάγκης για γρήγορη αντιμετώπιση καταστάσεων στον εργασιακό και κοινωνικό τομέα, τις απαιτήσεις της ενήλικης ακαδημαϊκής και επαγγελματικής ζωής, είναι απαραίτητο το σχολείο να προετοιμάζει τους μαθητές του και να διδάσκει τον προφορικό λόγο. Η επικοινωνία που έχουν οι ενήλικες στον εργασιακό τους τομέα στον 21^ο αι. κατά τα $\frac{3}{4}$ συμβαίνει με προφορικό λόγο. Επομένως, είναι απαραίτητο οι στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας να διδάσκονται με σκοπό την δημιουργία ικανών ακροατών και ομιλητών.

Λίγη, όμως, έρευνα έχει γίνει για την διδασκαλία του προφορικού λόγου και τις στρατηγικές του, καθώς η πλειοψηφία της βιβλιογραφίας πραγματεύεται την

διδασκαλία του γραπτού λόγου και τις στρατηγικές που αφορούν σ' αυτόν. Αυτή η επικράτηση του γραπτού λόγου φαίνεται να αποτυπώνεται και στα αναλυτικά σχολικά προγράμματα αρκετών χωρών, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας. (Palmer, 2014, Archakis & Lampropoulou, 2006).

Παρ' όλη, λοιπόν, την επιτακτική ανάγκη για διδασκαλία των στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας παρατηρείται από την συγγραφέα της παρούσας εργασίας ένα σημαντικό κενό στην βιβλιογραφία σχετικά με την καταγραφή και διδασκαλία των στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας στην μητρική γλώσσα. Οι περισσότερες σχετικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί αφορούν στην καταγραφή και ενίσχυση στρατηγικών στην ξένη ή δεύτερη γλώσσα των συμμετεχόντων. Ακόμα, το δείγμα των ερευνών που θα αναφερθούν στη συνέχεια, στο κεφάλαιο των στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας που έχουν καταγραφεί, περιλαμβάνει νεαρούς ενήλικες ή άτομα μεγαλύτερα παιδιά σχολικής ηλικίας. Ελάχιστες έρευνες από αυτές που εντοπίστηκαν από την συγγραφέα αφορούν στις στρατηγικές προφορικού λόγου σε παιδιά δημοτικού στην μητρική τους γλώσσα. Αυτό το ερευνητικό κενό επιβεβαιώνει και ο Gürsoy (2010) μέσα από έρευνα που αφορά γενικότερα τις στρατηγικές μάθησης που -όπως θα διευκρινιστεί στα παρακάτω κεφάλαια- αποτελούν κατηγορία «ομπρέλα», εντός της οποίας περιλαμβάνονται και οι στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας.

2. Στρατηγικές μάθησης και στρατηγικές επικοινωνίας

2.1 Στρατηγικές μάθησης

Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην διαδικασία της μάθησης μιας γλώσσας κατέχουν οι δύο εξής μεταβλητές: το «τι» χρησιμοποιείται για την μάθηση και το «πως» χρησιμοποιείται. Όλοι οι άνθρωποι, άλλωστε, χρησιμοποιούν ποικίλες στρατηγικές κατά τη διάρκεια της μάθησης μιας γλώσσας, με ορισμένες από αυτές να τελεσφορούν και άλλες όχι (Hardan, 2013). Πολλοί ερευνητές, ανά τα χρόνια, προσπάθησαν να προσεγγίσουν τις στρατηγικές μάθησης με πολλούς ορισμούς. Κάποιοι από αυτούς θα παρουσιαστούν παρακάτω, άλλοτε εμφανίζοντας ομοιότητες μεταξύ τους και άλλοτε αρκετές διαφορές.

Σε κάθε μαθησιακή διαδικασία απαιτείται ένας τρόπος ή μια στρατηγική, για να επιτευχθεί ο βασικός στόχος της μάθησης. Οι στρατηγικές μάθησης μιας γλώσσας χρησιμοποιούνται συνειδητά ή ασυνειδήτα από όλους όσους μαθαίνουν μια γλώσσα συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών. Ωστόσο, έχει μέχρι στιγμής γίνει πολύ λίγη έρευνα για τα παιδιά, καθώς οι περισσότερες έρευνες επικεντρώνονται στους νεαρούς ενήλικες. (Gürsoy 2010)

2.1.1 Ορισμοί στρατηγικών μάθησης

Ο ευρύτερος όρος «στρατηγικές» προσδιορίζει κάποιο μέσο που χρησιμοποιεί ο ομιλητής της γλώσσας με σκοπό την κινητοποίηση ή την εξισορρόπηση των μέσων του, την ενεργοποίηση δεξιοτήτων και διαδικασιών, ώστε να ικανοποιήσει τις απαιτήσεις της επικοινωνίας εντός περικειμένου και να ολοκληρώσει με επιτυχία το συγκεκριμένο καθήκον με τον πιο πλήρη και οικονομικότερο δυνατόν τρόπο, ανάλογα με το συγκεκριμένο σκοπό του (Υψηλάντης & Μουτή, 2015).

«Στρατηγικές μάθησης» είναι οι μέθοδοι ή οι τεχνικές που χρησιμοποιούν τα άτομα, για να βελτιώσουν την κατανόηση την μάθηση και την διατήρηση των πληροφοριών. (Weinstein & Mayer, 1986 στο Chamot & ElDinary, 1999). Λίγα χρόνια αργότερα, το 1990 οι O' Malley και Chamot προσδιόρισαν τις στρατηγικές μάθησης ως τεχνικές που χρησιμοποιούνται από τους ομιλητές μια δεύτερης ξένης γλώσσας, για να θυμούνται ή να οργανώνουν τις πληροφορίες στην ξένη γλώσσα. Οι στρατηγικές για αυτούς είναι ένας τρόπος με τον οποίο αυτοί που μαθαίνουν την γλώσσα εμπλέκονται ενεργά και ελέγχουν την μάθηση τους, είναι οι σκέψεις και οι συμπεριφορές που βοηθούν στην απόκτηση και συγκράτηση πληροφοριών.

Την ίδια χρονιά η Oxford επιλέγει έναν ορισμό που δεν περιορίζει την χρήση των στρατηγικών μόνο στην δεύτερη ξένη γλώσσα αλλά επισημαίνει πως ο καθένας που μαθαίνει οποιαδήποτε γλώσσα χρησιμοποιεί αυτές τις «συγκεκριμένες δράσεις», για να κάνει την μάθηση πιο ευχάριστη, γρήγορη, απολαυστική, αυτοκατευθυνόμενη και αποδοτική (Hardan, 2013).

Διαφορετικά μπορεί να οριστούν οι στρατηγικές μάθησης ως οι νοητικές διαδικασίες που βοηθούν την μάθηση και ορισμένες φορές μπορεί να συνοδεύονται από άλλες ορατές διαδικασίες (Chamot & ElDynary, 1999).

Για τους Chamot και Kupper (1989) οι στρατηγικές μάθησης είναι τεχνικές, τις οποίες οι μαθητές χρησιμοποιούν, για να κατανοήσουν, αποθηκεύσουν και απομνημονεύσουν νέες πληροφορίες και δεξιότητες. Ουσιαστικά, είναι ό,τι σκέφτεται ο μαθητής και ο τρόπος με τον οποίο αντιδρά με σκοπό να συμπεριλάβει τις παρατηρήσιμες και μη πτυχές των στρατηγικών μάθησης.

Ορίζονται οι στρατηγικές μάθησης ως «ενέργειες, βήματα, ρουτίνες που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές (συνειδητά ή μηχανικά) και έχουν σκοπό την γλωσσική εκμάθηση και της ρύθμιση της μάθησης» (Griffiths, 2015 στο Γρίβα & Κωφού, 2020).

Επιπλέον, ο όρος «στρατηγικές» είναι δυνατόν να αναφέρεται σε ενέργειες πολύ συγκεκριμένες του μικροεπιπέδου αλλά και γενικές κατηγορίες διαδικασιών που χρησιμοποιούνται για την γλωσσική εκμάθηση (Γριβα & Κώφου 2020 σ. 28).

2.1.2 Ταξινομίες στρατηγικών μάθησης

Μέσα από την έρευνα του συγκεκριμένου πεδίου έχουν δημιουργηθεί πολλές και διαφορετικές ταξινομίες μαθησιακών στρατηγικών.

Μια από αυτές είναι της Rubin (1987) η οποία τις διαχωρίζει σε στρατηγικές που συντελούν άμεσα στην μάθηση και σε εκείνες που συντελούν έμμεσα στην μάθηση. Οι O' Malley και Chamot (1990) δημιούργησαν μια ταξινομία που περιλαμβάνει τρεις μεγάλες κατηγορίες στρατηγικών, τις γνωστικές, τις μεταγνωστικές και τις κοινωνικές. Επιπροσθέτως, η ταξινομία του Stern (1992), στην οποία περιλαμβάνονται πέντε μεγάλες κατηγορίες στρατηγικών (διαχείρισης και σχεδιασμού, γνωστικές, επικοινωνιακές, διαπροσωπικές, συναισθηματικές).

Μια από τις πιο γνωστές ταξινομίες στρατηγικών μάθησης είναι αυτή της Oxford (1990). Πρόκειται για μια σχετικά περίπλοκη ταξινόμια, που όμως είναι ευρέως χρησιμοποιούμενη. Αρχικά, κατηγοριοποιεί τις στρατηγικές σε δύο μεγάλες κατηγορίες ως άμεσες και έμμεσες στρατηγικές. Οι άμεσες στρατηγικές είναι αυτές που περιλαμβάνουν την άμεση χρήση της γλώσσας και επηρεάζουν την μάθηση της γλώσσας άμεσα. Από την άλλη, οι έμμεσες στρατηγικές υποστηρίζουν την γλωσσική εκμάθηση. Δεν θα υπάρξει, όμως, περαιτέρω ανάλυση αυτών των ταξινομιών, καθώς δεν θεωρείται σκόπιμο στο πλαίσιο αυτής της εργασίας. (Γρίβα & Κωφού, 2020).

Οι ταξινομίες αυτές, όμως, δημιουργήθηκαν από έρευνες σε δείγματα ενήλικων πληθυσμών με αποτέλεσμα να μην μπορούν πάντα να γενικευτούν για τα παιδιά. Η κατανόηση αυτών των διαφορών μεταξύ παιδιών και ενηλίκων είναι καίριας σημασίας για την έρευνα των χρησιμοποιούμενων στρατηγικών. Για παράδειγμα, σε αντίθεση με τους ενήλικες τα παιδιά είναι περισσότερο ενθουσιώδη και ομιλητικά ενώ ταυτοχρόνως αποσυντονίζονται και χάνουν τα κίνητρά τους εύκολα. Επιπλέον, τα παιδιά έχουν πολύ λιγότερη γνώση και εμπειρία του κόσμου γύρω τους. Βρίσκονται ακόμα σε αρχικά στάδια της γνωστικής τους ανάπτυξης και ίσως η μεταγνωστικές του ικανότητες να μην είναι τόσο ανεπτυγμένες όσο των ενηλίκων. Εξαιτίας αυτών των διαφορών είναι πιθανό τα παιδιά να χρησιμοποιούν διαφορετικές στρατηγικές από τους ενήλικες. Άλλωστε, μέχρι στιγμής δεν έχει μελετηθεί αρκετά ο πληθυσμός παιδιών δημοτικού σχολείου. (Gürsoy, 2010)

2.2 Στρατηγικές επικοινωνίας

Δεν είναι εύκολο να διακρίνουμε τις στρατηγικές μάθησης από τις στρατηγικές επικοινωνίας. Εξαιτίας αυτού, πρότεινε η Tarone το 1979, για να γίνει δυνατός ο διαχωρισμός των δύο τύπων στρατηγικών, να κατηγοριοποιούνται σε στρατηγικές γλωσσικής μάθησης και σε στρατηγικές χρήσεις της γλώσσας που περιλαμβάνουν και τις επικοινωνιακές στρατηγικές (Tarone, 1980). Στον διαχωρισμό αυτό συμφωνούν και οι Γρίβα και Κωφού (2020) θεωρώντας τις στρατηγικές επικοινωνίας μια τυπολογία των στρατηγικών γλωσσικής εκμάθησης. Στο παρόν υποκεφάλαιο θα αναλυθούν οι στρατηγικές επικοινωνίας που αφορούν ιδιαίτερα και την παρούσα εργασία.

Οι στρατηγικές επικοινωνίας έχουν προσεγγιστεί από διαφορετικές οπτικές ανά τα χρόνια που μελετώνται, οι οποίες είναι οι εξής δύο:

- 1) Η παραδοσιακή προσέγγιση (traditional view)
- 2) Η αλληλοδραστική προσέγγιση (international perspective)

Στην πρώτη οπτική, οι ερευνητές συσχετίζουν τις στρατηγικές με την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν κατά την διάρκεια της επικοινωνίας και τις ορίζουν ως λεκτικές ή μη λεκτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται από τον ομιλητή για την αντιστάθμιση των κενών της γλωσσικής του ικανότητας. Αλλιώς ορίζονται από την Tarone (1980) ως, οι συνειδητές στρατηγικές επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από ένα άτομο, για να ξεπεραστεί η κρίση που συμβαίνει, όταν η γλωσσικές δομές είναι ανεπαρκείς, για να μεταφέρουν την σκέψη του. Η δεύτερη οπτική των στρατηγικών τις θεωρεί ως αμοιβαία προσπάθεια των συνομιλητών να καταλήξουν σε ένα επικοινωνιακό σκοπό (Dörnyei & Scott, 1997).

Σύμφωνα με τον Hatch (1978 στον Tesnim, 2016), ο πρωταρχικός στόχος των επικοινωνιακών στρατηγικών είναι «για να βοηθήσουν τους μαθητές και τους χρήστες γλωσσών να μην τα παρατήσουν όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να ασκούν περισσότερο έλεγχο στην αλληλεπίδραση, για την αποτελεσματική αντιμετώπιση της αβεβαιότητας στη γλωσσική και διαπολιτισμική επικοινωνία και να αυξήσουν την προσωπική τους αυτονομία στην εκμάθηση και χρήση μιας γλώσσας».

Για να μπορούν οι στρατηγικές να θεωρηθούν στρατηγικές επικοινωνίας, τότε πρέπει να ισχύουν οι εξής τρεις προϋποθέσεις:

- Ο ομιλητής να επιθυμεί να μεταδώσει ένα μήνυμα στον ακροατή
- Ο ομιλητής να πιστεύει ότι η γλωσσική η κοινωνιογλωσσική δομή που προσπαθεί να επικοινωνήσει δεν είναι κοινή με τον ακροατή
- Ο ομιλητής επιλέγει να μην επικοινωνήσει το μήνυμα ή να επιχειρεί να βρει εναλλακτικά μέσα, για να επικοινωνήσει το μήνυμα, σταματά μόνο όταν είναι σίγουρος ότι έχει επιτευχθεί η επικοινωνία (Tarone, 1980)

2.2.1 Ορισμοί στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας

Σύμφωνα με τον Mariani (2010) οι στρατηγικές επικοινωνίας είναι οι τρόποι και τα μέσα που χρησιμοποιεί ο ομιλητής είτε, όταν αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα στην επικοινωνία, είτε, επειδή δεν μπορεί να πει ό,τι θα επιθυμούσε να πει, γιατί δεν μπορεί να καταλάβει τι του λένε.

Σύμφωνα με τους Tarone και Cohen και Dumas (1983) οι επικοινωνιακές στρατηγικές ορίζονται ως η συστηματική προσπάθεια από το άτομο που μαθαίνει μια γλώσσα να εκφράσει ή να αποκωδικοποιήσει ένα νόημα στην γλώσσας στόχο, σε καταστάσεις που οι κανόνες της γλώσσας στόχου δεν έχουν ακόμα εντοπιστεί. Ο παραπάνω ορισμός εντοπίζεται σε άρθρο του Ogane (1998), όμως, ο ίδιος μέσα από συγκεκριμένες λέξεις κλειδιά των πολλών ορισμών άλλων ερευνητών που αναφέρει δημιουργεί τον δικό του ορισμό ως εξής: «Επικοινωνιακή στρατηγική είναι η τεχνική που χρησιμοποιείται για την επίλυση προβλημάτων με σκοπό την επίτευξη του επικοινωνιακού στόχου».

Την ίδια χρονιά το 1983 οι Faersch και Kasper ορίζουν τις στρατηγικές επικοινωνίας ως εξής: «δύνητικά συνειδητά σχέδια για την επίλυση αυτού που παρουσιάζεται σε ένα άτομο ως πρόβλημα για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου επικοινωνιακού στόχου». Φυσικά, αυτός ο ορισμός εφαρμόζεται μόνο για την πλευρά της επικοινωνίας και δεν λαμβάνει υπόψη τον ρόλο του άλλου συνομιλητή. Ο ορισμός της Tarone (1980) που αναφέρθηκε στο παραπάνω υποκεφάλαιο ουσιαστικά καθιστά ξεκάθαρη την συνεργατική φύση της επικοινωνίας. Αναφέρει, λοιπόν, ότι «η γλώσσα δεν είναι ένα αντικείμενο που χρησιμοποιείται αλλά ένα μέρος της επικοινωνίας, ένας ζωντανός οργανισμός που δημιουργείται από τον ομιλητή και τον ακροατή». Υπό αυτή την έννοια, ο ορισμός της Tarone (1980) παρουσιάζει τις στρατηγικές επικοινωνίας ως «εργαλεία» για την διαπραγμάτευση του νοήματος και την επίτευξη ενός κοινού επικοινωνιακού στόχου.

Οι ερευνητές Dornyei και Scott (1997) συμφώνησαν ότι οι επικοινωνιακές στρατηγικές θα έπρεπε να περιλαμβάνουν κάθε πιθανή σκόπιμη προσπάθεια για την αντιμετώπιση κάθε γλωσσικά σχετιζόμενου προβλήματος που αντιλαμβάνεται ένας ομιλητής κατά την διάρκεια της επικοινωνίας. (Spronberg, 2011)

Οι στρατηγικές επικοινωνίας αναφέρονται στις προσπάθειες που καταβάλλουν οι μαθητές, για να αντιμετωπίσουν επικοινωνιακά προβλήματα, να διαβιβάσουν ένα μήνυμα στο συνομιλητή τους, για να κατανοήσουν ένα μήνυμα και να διατηρήσουν την συνομιλία (Toomnan & Intaraprasert, 2015).

Ακόμα, οι στρατηγικές επικοινωνίας σύμφωνα με τον Corder (στο Dornyei 1995) είναι η συστηματική τεχνική που χρησιμοποιείται από έναν ομιλητή, για να εκφράσει το μήνυμά του, όταν έρχεται αντιμέτωπος με κάποια δυσκολία. Αυτός ο ορισμός

βέβαια θεωρεί ως βασικό χαρακτηριστικό των στρατηγικών επικοινωνίας την αντιμετώπιση των δυσκολιών κατά την διάρκεια αυτής.

Από την άλλη, υπάρχουν κάποιοι άλλοι ερευνητές που έχουν προσδώσει στην έννοια των στρατηγικών επικοινωνίας ευρύτερους ορισμούς, όπως αυτόν της ενίσχυσης αποδοτικότητας της επικοινωνίας (Dornyei 1995).

Όπως διευκρινίστηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο για τις στρατηγικές μάθησης, αυτές δεν αποτελούν μόνο εργαλείο των χρηστών μιας ξένης γλώσσας αλλά και αυτών της μητρικής τους γλώσσας, μάλιστα, το ίδιο ισχύει και για τις στρατηγικές επικοινωνίας. Αυτό σύμφωνα με τον Dornyei (1995) ισχύει, γιατί προβλήματα προκύπτουν και κατά την επικοινωνία κάποιον ομιλητών στην μητρική τους γλώσσα.

Οι παραπάνω ορισμοί είναι μόνο λίγοι στους οποίους έχουν καταλήξει οι επιστήμονες αλλά κρίνεται ότι αρκούν για να κατανοηθεί η έννοια των στρατηγικών επικοινωνίας. Στην παρούσα έρευνα, ο όρος στρατηγικές επικοινωνίας (communication strategies) και ο όρος προφορικές στρατηγικές επικοινωνίας (oral communication strategies) ταυτίζονται.

2.2.2 Ταξινόμια στρατηγικών επικοινωνίας

Οι επιστήμονες -εκτός από διαφορετικούς ορισμούς των στρατηγικών επικοινωνίας - έχουν καταλήξει και σε διαφορετικές ταξινομίες αυτών των στρατηγικών. Οι αρχικές ταξινομίες των στρατηγικών επικοινωνίας βασίστηκαν στην υπόθεση ότι χρησιμοποιούνται, όταν οι ομιλητές έρχονται αντιμέτωποι με ένα επικοινωνιακό πρόβλημα. Δύο είναι οι τρόποι, τους οποίους μπορούν να επιλέξουν οι ομιλητές για την αντιμετώπιση του προβλήματος, είτε να αποφύγουν εντελώς το πρόβλημα είτε να κάνουν ό,τι καλύτερο μπορούν με τα μέσα που διαθέτουν, για να φτάσουν σε ένα επικοινωνιακό αποτέλεσμα. (Mariani, 2010).

Πολλές ταξινομίες επικοινωνιακών στρατηγικών έχουν δημιουργηθεί ανά τα χρόνια των ερευνών. Στο πλαίσιο αυτό, ο Bialystock (1990) ισχυρίστηκε ότι «Η ποικιλία των ταξινομιών που προτείνονται στην αρθρογραφία διαφέρει κυρίως στην ορολογία και την αρχή της γενικής κατηγοριοποίησης και όχι στην ουσία των ειδικών στρατηγικών. Αν αγνοήσουμε τις διαφορές στη δομή των ταξινομιών με την κατάργηση των διαφόρων συνολικών κατηγοριών, τότε η βασική ομάδα συγκεκριμένων στρατηγικών που εμφανίζονται συνεχώς σε όλες τις ταξινομίες είναι

εμφανής». (Tesnim, 2016). Κάποιες από αυτές –αναφέρονται χωρίς να αναλυθούν– είναι του Stern (1983), Rubin (1987), Wenden (1991) (στις Χανοπούλου & Χρήστου, 2017) αλλά και του Nakatani (2006).

Η μόνη ταξινόμια που θα παρουσιαστεί αναλυτικά στο πλαίσιο αυτής της εργασίας είναι αυτή του Mariani (2010) στην οποία χωρίζει τις στρατηγικές προφορικού λόγου σε τέσσερις βασικές κατηγορίες με κριτήριο κατάταξης κυρίως παιδαγωγικούς σκοπούς, όπως παρουσιάζονται στους Πίνακες 1,2,3,4.

Πίνακας 1

| ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 1: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΜΗΝΥΜΑΤΟΣ (MEANING-EXPRESSIONSTRATEGIES) | |
|--|-------------------------------|
| Αφορούν στην προσπάθεια του ατόμου να εκφράσει μια έννοια, όταν δεν του είναι διαθέσιμη η ακριβής έννοια. Αυτό αφορά κυρίως στα λεξικό -γραμματικά στοιχεία (από μεμονωμένες λέξεις έως φράσεις σε ολόκληρες προτάσεις) και μπορεί να συμβαίνει με την χρήση των εξής: | |
| Περιγραφή | Παράδειγμα |
| 1. Λέξη «παντός» χρήσεως (all purpose word) | Αντικείμενο, πράγμα, μηχανήμα |
| 2. Υπερώνυμο αντί για το υπώνυμο | Λουλούδι αντί μαργαρίτα |
| 3. Συνώνυμο ή αντώνυμο της ζητούμενης λέξης | Βράδυ αντί νύχτα ή πρωί |
| 4. Παραδείγματα αντί του γενικού όρου | Τραπέζι, καρέκλα αντί έπιπλα |

| | |
|--|---|
| 5. Ορισμοί ή περιγραφές: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Γενικές λέξεις και αναφορικές προτάσεις | Το αντικείμενο το οποίο... |
| <ul style="list-style-type: none"> • Φράσεις που περιγράφουν ποιοτικά χαρακτηριστικά αντί του ακριβούς επιθέτου | Το σχήμα, το χρώμα, το μέγεθος του αντικειμένου. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Δομικά χαρακτηριστικά | Αποτελείται από..., είναι μέρος του... |
| <ul style="list-style-type: none"> • Σκοπό, λειτουργία, περίσταση | Το χρησιμοποιείς όταν ανοίγεις..., το φοράμε για να ... |
| 6. Περιγραφή κατά προσέγγιση | Ένα πολύ ψηλό κτίριο αντί της λέξης «ουρανοξύστης» |
| 7. Παράφραση | “Δεν περίμενα να τηλεφωνήσει και εξεπλάγη” αντί “Τηλεφώνησε από το πουθενά” |
| 8. Αυτοδιόρθωση και επανάληψη φράσης | «Συγγνώμη θα το επαναλάβω» |

Από ταξινόμια Mariani (2010)

Πίνακας 2

| ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 2: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΣΗΣ ΝΟΗΜΑΤΟΣ (MEANING-NEGOTIATION STRATEGIES) | |
|---|--|
| Οι στρατηγικές αυτές προέρχονται από την προσπάθεια και των δύο πλευρών να ολοκληρωθεί η επικοινωνία και το νόημα αυτής μέσω αναζήτησης ή και παροχής βοήθειας. | |
| Περιγραφή | Παράδειγμα |
| 9. Ζητώντας βοήθεια | |
| <ul style="list-style-type: none">• Άμεσα • Έμμεσα | Βάλτο στο φούρνο/ Βάλτε το που; Χρησιμοποιώντας επιτονισμό, οπτική επαφή, με τις εκφράσεις του προσώπου ή και παύσεις |

| | |
|---|--|
| <p>Ζητώντας από τον συνομιλητή:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Επανάληψη • Επιβράδυνση στην ομιλία, συλλαβισμός, γραφή μιας λέξης ή φράσης • Επεξήγηση, διευκρίνιση, παράδειγμα • Λέει κάτι στην Γ2 • Επιβεβαίωση για το αν ό,τι ειπώθηκε είναι σωστό • Επιβεβαίωση ότι έγινε κατανοητό ό,τι ειπώθηκε • Επανάληψη, σύνοψη, παράφραση, υπόθεση νοήματος | <p>Συγνώμη; Μπορείτε να επαναλάβετε;</p> <p>Πιο αργά παρακαλώ</p> <p>Τι ακριβώς εννοείς;</p> <p>Ποια είναι η λέξη για το..., Στα αγγλικά λέμε...</p> <p>Ήταν σωστό;</p> <p>Το καταλάβατε;</p> <p>Είπατε;</p> |
| <p>10. Παροχή βοήθειας με τους τρόπους που αναφέρθηκαν στο 9 (π.χ. επανάληψη, παραδείγματα, αργή ομιλία)</p> | |

Από ταξινόμια Mariani (2010)

Πίνακας 3

| |
|---|
| <p>ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 3: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΝΟΜΙΛΙΑΣ (CONVERSATIONMANAGEMENTSTRATEGIES)</p> |
| <p>Πρόκειται για στρατηγικές με τις οποίες ο ομιλητής μπορεί να αντιμετωπίσει δυσκολίες στην συνομιλία, όπως να την διατηρήσει ή και αν κερδίσει χρόνο σε αυτή.</p> |

| Περιγραφή | Παράδειγμα |
|---|--|
| 11. Ανοιγμα και κλείσιμο συνομιλίας | Ωραία μέρα!, Κοίτα την ώρα, πρέπει να φύγω! |
| 12. Προσπάθεια διατήρησης της συνομιλίας δείχνοντας ενδιαφέρον και ενθαρρύνοντας τον συνομιλητή να συνεχίσει | |
| <ul style="list-style-type: none"> Χρήση ερωτήσεων κλειστού τύπου (ναι/όχι) ή και ανοιχτού τύπου | Φοβήθηκες; Και τι έκανες; |
| <ul style="list-style-type: none"> Αντιστροφή ερώτησης σε αυτόν που την ρώτησε πρώτος | Τι πιστεύεις εσύ για αυτό; |
| <ul style="list-style-type: none"> Προσθήκη σχολίων επιφωνημάτων | Αυτό είναι τόσο ενδιαφέρον!, Πόσο τρομερό! |
| <ul style="list-style-type: none"> Επιδεικνύοντας συμπόνια και κατανόηση | Λυπάμαι πολύ, Αυτό είναι όντως απαίσιο |
| <ul style="list-style-type: none"> Επανάληψη ή παράφραση όσων έχουν ειπωθεί από τον ομιλητή | -Γύρισα πίσω αμέσως! - Αμέσως! Δεν την περίμενες δηλαδή; |
| <ul style="list-style-type: none"> Προσποίηση κατανόησης | Μμμ, ναι, ναι καταλάβα. |
| 13. Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | |
| <ul style="list-style-type: none"> Έντοπισμός της κατάλληλης στιγμής ότι μπορεί να μιλήσει κάποιος | Εεε... συγνώμη μπορώ να επισημάνω κάτι. |
| <ul style="list-style-type: none"> Αναζήτηση προσοχής, διακοπή | Συγνώμη για την διακοπή αλλά... |
| <ul style="list-style-type: none"> Τηρώντας τη σειρά (όταν μιλά κάποιος επαναλαμβάνει τις λέξεις κλειδιά του συνομιλητή) | -Τι κάνεις στον ελεύθερο χρόνο σου; - Τι κάνω τον ελεύθερο χρόνο μου; Παίζω ποδόσφαιρο. |
| 14. Αποφυγή, αλλαγή θέματος, επιστροφή στο αρχικό θέμα | Παρεμπιπτόντως, Πριν το ξεχάσω |

| | |
|---|---|
| 15. Χρήση τακτικών για να εξασφάλιση χρόνου | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Παύσεις, σιωπή | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Γέμισμα κενών με επιφωνήματα και φράσεις | Ααα..., Μμμ..., Αυτή είναι πολύ ενδιαφέρουσα ερώτηση |
| <ul style="list-style-type: none"> • Επανάληψη των φράσεων που είπε ο ομιλητής ή επανάληψη των λέξεων που είπε ο συνομιλητής | Σταμάτησα, σταμάτησα..., - Έχεις ένα χαλί στο σπίτι σου - Χαλί, χαλί... |

Από ταξινομία Mariani (2010)

Πίνακας 4

| |
|--|
| ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 4: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΞΩΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ (PARA- AND EXTRA-LINGUISTIC STRATEGIES) |
| Οι στρατηγικές αυτές ως στόχο έχουν την συμπλήρωση της προφορικής επικοινωνίας με εξωλεκτικά στοιχεία. |
| 16. Χρήση ήχων όπως στο 15 και τακτικές από το 9. |
| 17. Χρήση μη λεκτικών επικοινωνίας |
| <ul style="list-style-type: none"> • Χειρονομίες, κινήσεις του σώματος |
| <ul style="list-style-type: none"> • Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο |
| <ul style="list-style-type: none"> • Χρήση ζωγραφιών και αντικειμένων |

Από ταξινομία Mariani (2010)

Ο σκοπός που παρουσιάστηκε μόνο αυτή η ταξινομία είναι, γιατί αυτή χρησιμοποιείται και την λίστα ελέγχου που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας όπως παρουσιάζεται και στο μεθοδολογικό κεφάλαιο στην συνέχεια.

2.3 Προγενέστερες μελέτες για τις στρατηγικές επικοινωνίας

Όπως έχει αναφερθεί αρκετές φορές σε αυτήν την εργασία, από την βιβλιογραφική έρευνα της φοιτήτριας εντοπίστηκε κενό στην βιβλιογραφία σε προγενέστερες μελέτες καταγραφής, διδασκαλίας ή και ενίσχυσης στρατηγικών επικοινωνίας σε

παιδιά δημοτικού στην μητρική τους γλώσσα. Η πληθώρα των ερευνών αφορά στις στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας και λόγου στην δεύτερη ή ξένη γλώσσα και το δείγμα τους συνήθως αφορά νεαρούς ενήλικες. Σύμφωνα με αυτούς έχουν δημιουργηθεί, άλλωστε, και όλες οι ταξινομίες που αναφέρθηκαν παραπάνω. Επομένως, σε αυτό το κεφάλαιο θα γίνει μια προσπάθεια να παρουσιαστούν τα αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών για τις στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας.

Στην έρευνα του ο Huang (2010) καταγράφει στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από νεαρούς ενήλικες εκπαιδευόμενους μιας ξένης ή δεύτερης γλώσσας αλλά και τους παράγοντες που επηρεάζουν την χρήση των στρατηγικών με την χρήση της ταξινομίας του Nakatani (2006). Συμπεραίνει, λοιπόν, ότι οι πιο συχνά χρησιμοποιούμενες στρατηγικές στις δραστηριότητες επικοινωνιακού τύπου είναι αυτές της «μείωσης μηνύματος» και δεύτερες στην σειρά οι «μη λεκτικές κατά την διάρκεια της ομιλίας» Huang (2010). Οι στρατηγικές μείωσης μηνύματος αφορούν ενέργειες, όπως η ελάττωση του αρχικού μηνύματος που σκόπευε ο ομιλητής να μεταδώσει και η απλοποίηση του λεξιλογίου με την χρήση λέξεων που είναι απλούστερες ή ήδη κατεκτημένες χωρίς να ρισκάρουν την χρήση καινούργιων. Όσον αφορά στις μη λεκτικές στρατηγικές κατά την ομιλία, αυτές περιλαμβάνουν ενέργειες, όπως την χρήση της οπτικής επαφής και των χειρονομιών με σκοπό την ενίσχυση της μετάδοσης του επιθυμητού μηνύματος (Nakatani, 2006).

Από την άλλη πλευρά, οι λιγότερο παρατηρούμενες στρατηγικές είναι αυτές που αφορούν στην εγκατάλειψη του μηνύματος (Huang, 2010). Αυτές χρησιμοποιούνται συνήθως από άτομα με μικρό βαθμό κατάκτησης μιας γλώσσας και εγκαταλείπουν εύκολα την προσπάθεια επικοινωνίας ή αναζητούν βοήθεια σε άλλους. Με αυτά τα ευρήματα ταυτίζονται και τα αποτελέσματα του Tesnim (2016). Ακόμα, από την ίδια έρευνα προκύπτει ότι συνδέεται άμεσα η επιλογή στρατηγικών επικοινωνίας με την αυτοεικόνα του μαθητή για την γλωσσική του επάρκεια, τα κίνητρα για να μιλήσει στην γλώσσα στόχο, καθώς επίσης και η συχνότητα ομιλίας της γλώσσας στόχου σε πλαίσιο εκτός τάξης. Αυτοί οι παράγοντες οδηγούν τους ομιλητές να χρησιμοποιούν περισσότερες και «καλύτερες» στρατηγικές που προάγουν μια αποδοτική επικοινωνία. Τέλος, από αυτή την έρευνα του Huang (2010) προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επικεντρώνονται στην δημιουργία αυθεντικών περιβαλλόντων μάθησης στην τάξη, για να ενισχυθεί η επικοινωνιακή ικανότητα των εκπαιδευόμενων μιας γλώσσας.

Σε μια άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε την ίδια θεματική κατέδειξε ότι οι συμμετέχοντες κατέφυγαν σε αντισταθμιστικές στρατηγικές κατά 94 % και μόλις το 6% σε στρατηγικές αποφυγής. Μάλιστα, οι περισσότερο χρησιμοποιούμενες στρατηγικές ήταν οι: «χρήση γεμισμάτων και δισταγμών», «αλλαγή κωδίκων» (χρήση λέξεων στην από την Γ1) και «η αναζήτηση βοήθειας», καθώς οι εκπαιδευόμενοι εξασφάλιζαν χρόνο, για να σκεφτούν με την πρώτη στρατηγική και οι άλλες απαιτούσαν από αυτούς λιγότερη προσπάθεια. Επίσης, αποδίδεται στην φύση της πρώτης γλώσσας των συμμετεχόντων (Περσικά) που περιλαμβάνουν συχνά την αντίστοιχη στρατηγική κατά τον προφορικό λόγο. Επομένως, εύκολα προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι στρατηγικές της πρώτης γλώσσας (Γ1) μπορούν να επηρεάσουν και την χρήση των στρατηγικών σε μια ξένη ή δεύτερη γλώσσα (ΞΓ/ Γ2) (Yarahmadzahi & Saed & Farzane, 2015). Όσον αφορά στα γεμίσματα και στις διαφορετικές χρήσεις τους στον επίσημο ή ανεπίσημο λόγο αλλά και στην εφαρμογή τους από τους εκπαιδευόμενους μιας γλώσσας οι Kouwenhoven και Ernestus και Mulken, (2018) συμφωνούν πως μπορεί να σχετίζεται με την αντίστοιχη στρατηγική στην Γ1 αλλά και με το προσωπικό στυλ ομιλίας και τις ατομικές διαφορές κάθε συμμετέχοντα.

Επιπροσθέτως, παρατηρούν οι εν λόγω ερευνητές ότι οι συμμετέχοντες με μεγαλύτερο βαθμό κατάκτησης της γλώσσας εφαρμόζαν λιγότερες στρατηγικές επικοινωνίας, για να γίνουν κατανοητοί. Το ίδιο συμπεραίνει και ο Hyde (1982 στο Tesnim, 2016), όμως, αυτό το εύρημα τους έρχεται σε αντίθεση με του Huang που αναφέρθηκε προηγουμένως. Εντούτοις, και οι δύο έρευνες συγκλίνουν στην επισήμανση, πως η εξάσκηση των στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας σε περισσότερο αυθεντικά περιβάλλοντα μπορεί να δημιουργήσει πιο αποτελεσματικούς ομιλητές. (Yarahmadzahi & Saed & Farzane, 2015)

Από τα αποτελέσματα αντίστοιχης έρευνας διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευόμενοι μιας γλώσσας που είχαν μια θετική στάση απέναντι σε αυτή χρησιμοποιούσαν μεγαλύτερο αριθμό ποικίλων στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας από αυτούς που αντιμετώπιζαν την γλώσσα με αρνητική στάση. Επίσης, προκύπτει από τα αποτελέσματα ότι τα άτομα με περιορισμένη έκθεση στην Γ2 τείνουν να εμφανίζουν στρατηγικές «μείωσης μηνύματος» που θεωρούνται από κάποιους ερευνητές ανούσιες ή και επιζήμιες για την πορεία της επικοινωνίας (Bui & Intaraprasert, 2013).

Οι Toomnan και Intaraprasert (2015) συμφωνούν με τα παραπάνω και στην δική του έρευνα υποθέτοντας ότι η θετική στάση και ο καλός βαθμός κατάκτησης μιας γλώσσας μπορεί να οφείλονται στις ευκαιρίες έκθεσης σε καταστάσεις αληθινών πλαισίων επικοινωνίας εκτός τάξης. Οι Zhao και Intaraprasert(2013) επιβεβαιώνουν τα παραπάνω προσθέτοντας ότι στην δική τους έρευνα οι γυναίκες του δείγματος ενδιαφέρονταν περισσότερο από τους άνδρες συμμετέχοντες για την αλληλεπίδραση και επικοινωνία με τον συνομιλητή. Επιθυμούσαν να γίνουν κατανοητές και συνεργάζονταν σε μεγαλύτερο βαθμό. Ως εξήγηση σε αυτό το συμπέρασμά τους θέτουν την κοινωνικότητα των γυναικών έναντι των ανδρών, καθώς οι πρώτες εμφανίζουν υψηλές κοινωνικές δεξιότητες σε σχέση με τους δεύτερους. Μια ακόμη διαφορά που παρατηρήθηκε μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι ότι οι δεύτερες εμφανίζουν μεγαλύτερης διάρκειας γεμίσματα στον λόγο του από τους πρώτους. (Kouwenhoven & Ernestus & Mulken, 2018)

Στην έρευνα τους οι Kouwenhoven και Ernestus και Mulken, (2018) παρατηρούν ότι οι ισπανόφωνοι μαθητές του δείγματος χρησιμοποίησαν υψηλό βαθμό στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας και κυρίως στρατηγικές αυτορρύθμισης, επειδή επιθυμούσαν να προάγουν ένα «καλό πρόσωπο», δηλαδή, ότι είναι καλοί χειριστές της γλώσσας μέσω της διατήρησης ανοικτών καναλιών επικοινωνίας με την αλλαγή κωδικών ή την χρήση παρεμφερών εννοιών, παρά με την άμεση αναζήτηση βοήθειας και επομένως την ανάδειξη πιθανής αδυναμίας. Παρά, λοιπόν, την γενικότερη χρήση άμεσων στρατηγικών επικοινωνίας δεν μπορεί να εξηγηθεί από τους ερευνητές η αποφυγή συγκεκριμένα της άμεσης αναζήτησης βοήθειας από τον συνομιλητή.

Σε άλλη έρευνα (Chuanchaisit & Prapphal, 2009) υποστηρίζεται ότι οι μαθητές χαμηλότερου βαθμού κατάκτησης της γλώσσας χρησιμοποιούσαν πιο συχνά στρατηγικές εξασφάλισης χρόνου από τους μαθητές που έχουν κατακτήσει την γλώσσα στόχο σε υψηλότερο επίπεδο. Αυτό εξηγείται πιθανόν ως απόρροια των μεγαλύτερων δυσκολιών που συναντούν οι πρώτοι και επειδή δεν απαιτούν ιδιαίτερη προσπάθεια αυτού του είδους οι στρατηγικές. Ακόμα, εντοπίζονται οι εξής δύο διαφορές ανάμεσα στις προαναφερθείσες κατηγορίες μαθητών: οι «καλύτεροι» ομιλητές της γλώσσας διατηρούν ανοικτά τα κανάλια επικοινωνίας και δεν φοβούνται να αναζητήσουν άμεσα βοήθεια όταν το κρίνουν απαραίτητο. Πολύ μικρό ποσοστό, μόλις 11% του δείγματος και στην έρευνα των Yarmohammadi και Seif (1992) αποφασίζει να γνωστοποιήσει στον συνομιλητή πιθανή δυσκολία στην επικοινωνία.

Γενικά, όλο το δείγμα τους, όμως ,ανεξαρτήτως διαφορών στα επίπεδα γλωσσικής κατάκτησης χρησιμοποιεί τις στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας με φειδώ. Αυτό αποδίδεται στην μικρή χρήση των χειρονομιών στην Γ1 (Ταϊλανδική), καθώς κάτι διαφορετικό θεωρείται αγενές στο πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών του συγκεκριμένου δείγματος. (Kouwenhoven & Ernestus & Mulken, 2018)

3 Τα παιχνίδια ρόλων και τα παιχνίδια προσομοίωσης ως εργαλεία επικοινωνίας

3.1 Παιχνίδια

Τα παιχνίδια αποτελούν εξαιρετικό εργαλείο αξιολόγησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών καθώς αποτυπώνουν μεγάλο μέρος των γνώσεων τους. Επιπλέον είναι πολύ χρήσιμο εργαλείο για την αξιολόγηση των προφορικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών στα εντός αυθεντικού πλαισίου. Τα είδη παιχνιδιών που μπορεί να χρησιμοποιηθούν για την αξιολόγηση ποικίλουν (παιχνίδια ρόλων, παιχνίδια αντιπαράθεσης, παιχνίδια προσομοίωσης, παντομίμα κ.α.) (βλ. Γρίβα & Κωφού, 2021, Γρίβα & Σέμογλου, 2016).

Πολλοί πιστεύουν ότι ο τρόπος με τον οποίο ένα παιδί μπορεί να μάθει την πρώτη του γλώσσα είναι με την «έκθεσή» του σε αυτή (Goh&Burns 2012). Ένας εύκολος τρόπος έκθεσης των παιδιών σε αληθοφανείς και καθημερινές καταστάσεις εντός της ασφάλειας των πλαισίων της τάξης είναι τα επικοινωνιακά παιχνίδια.

Στην παρούσα εργασία θα γίνει αναφορά μόνο στα παιχνίδια ρόλων και στα παιχνίδια προσομοίωσης καθώς αυτά χρησιμοποιήθηκαν στα πλαίσια της υλοποίησής της.

3.2 Παιχνίδια Ρόλων

Το παιχνίδι ρόλων είναι μια δραματική τεχνική που ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να αυτοσχεδιάζουν συμπεριφορές και να αναπαριστούν τις αναμενόμενες συμπεριφορές αυτών των ατόμων- ρόλων που υπάρχουν στο παιχνίδι. Υπάρχει ένα σενάριο, όμως, η πορεία που θα ακολουθηθεί στα πλαίσιά του δεν είναι απαραίτητη προσχεδιασμένη. Το παιχνίδι ρόλων δίνει στους μαθητές την δυνατότητα να αναπτύξουν την φαντασία τους, να ερευνήσουν σενάρια που στοχεύουν σε συγκεκριμένα ζητήματα. Οι ασκήσεις παιχνιδιών ρόλων είναι ένας ιδανικός τρόπος για τους συμμετέχοντες να βιώσουν και να εξασκήσουν τις δεξιότητές τους σχετικά με ζητήματα που πραγματεύονται ηθικά ή και πολιτισμικά ευαίσθητες καταστάσεις. Τους επιτρέπει να κατανοήσουν για ποιο λόγο κάποια άτομα συμπεριφέρονται με συγκεκριμένους τρόπους υπό ορισμένες συνθήκες.

Η αποτελεσματικότητα της άσκησης, φυσικά, εξαρτάται και από την δημιουργία ενός ασφαλούς και άνετου περιβάλλοντος εντός της τάξης. Τα παιχνίδια ρόλων είναι ένας

εξαιρετικός τρόπος για την εξάσκηση των επικοινωνιακών στρατηγικών, συμπεριφορών και αντιδράσεων σε δυνητικά καθημερινές καταστάσεις. Μέσω αυτών μπορεί να προταθούν νέες στρατηγικές επικοινωνίας στους μαθητές και αυτοί να βελτιώσουν την αλληλεπίδρασή τους με τους άλλους. Οι μαθητές καλλιεργούν την δεξιότητα της λήψης αποφάσεων αλλά και επίλυσης προβλημάτων αλλά και τις διαπολιτισμική τους επικοινωνία.

Το παιχνίδι ρόλων μπορεί να χρησιμοποιηθεί ακόμα και σε διαδικτυακά περιβάλλοντα χωρίς την δια ζώσης αλληλεπίδρασης. Το σενάριο μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω “chatrooms” ή και αρκετών πλατφορμών τηλεδιασκέψεων. Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκαν και οι δύο τεχνικές (δια ζώσης παιχνίδι ρόλων- εξ αποστάσεως παιχνίδι ρόλων) από διαφορετικά ζεύγη μαθητών (Lowestain, 2017).

Το 2009 ο Riddle συμπέρανε με την έρευνά του ότι, παρότι το παιχνίδι ρόλων σε διαδικτυακά περιβάλλοντα δεν είναι τόσο αυθεντικό όσο σε δια ζώσης περιβάλλοντα, μπορεί να έχει πολλά οφέλη για τους εκπαιδευόμενους ως διδακτική πρακτική.

Τα παιχνίδια ρόλων ανήκουν στην κατηγορία δραστηριοτήτων κοινωνικού τύπου και επιτρέπουν στους μαθητές την χρήση της γλώσσας σε κατασκευασμένες περιστάσεις επικοινωνίας που μοιάζουν αρκετά με πραγματικές. Είναι ιδιαίτερα ευχάριστες δραστηριότητες που δίνουν την δυνατότητα συμμετοχής ακόμα και σε μαθητές με περιορισμένο γλωσσικό επίπεδο, καθώς για την διεκπεραίωση τους απαιτείται η χρήση κυρίως μη λεκτικών μέσων επικοινωνίας. (Γρίβα & Σέμογλου, 2016)

Τα παιχνίδια ρόλων βοηθούν τους μαθητές στην κατανόηση των κοινωνικών συμπεριφορών, του ρόλου τους στις κοινωνικές συναναστροφές και στην εύρεση αποδοτικότερων τρόπων επίλυσης καθημερινών προβλημάτων. Αναλυτικότερα, τα παιχνίδια ρόλων φαίνεται να επιτρέπουν στους μαθητές να αντιλαμβάνονται τις κοινωνικές αξίες τους και να τις προβάλλουν μέσα από τα παιχνίδια. Επιπρόσθετα, μέσω αυτής της διαδικασίας οι μαθητές συλλέγουν και οργανώνουν πληροφορίες που σχετίζονται με κοινωνικά ζητήματα, αναπτύσσουν την ενσυναίσθησή τους και βελτιώνουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Ακόμα, είναι αρκετές φορές που το παιχνίδι ρόλων απαιτεί από τους μαθητές να υποδυθούν μια «συγκρουσιακή» κατάσταση και να μάθουν να κατέχουν ρόλους άλλων, όπως και να παρατηρούν κοινωνικές συμπεριφορές. Τα παιχνίδια ρόλων με την κατάλληλη προετοιμασία και

προσαρμογή μπορούν να γίνουν ένα ιδανικό εργαλείο για την διδασκαλία μαθητών όλων των ηλικιών. (Joyce & Weil & Calhoun, 2015).

Τα παιχνίδια ρόλων σύμφωνα με τον Rixon (1981 στις Γρίβα & Σέμογλου, 2016) χωρίζονται σε δύο κατηγορίες με βάση τον βαθμό ελευθερίας που παρέχουν στους μαθητές κατά την διάρκεια της πορείας τους. Η πρώτη κατηγορία δεν δίνει στους μαθητές μεγάλη ελευθερία επιλογής της πορείας του παιχνιδιού, καθώς όλη η πορεία και η κατάληξή του έχουν καθοριστεί από τον εκπαιδευτικό εκ των προτέρων. Τα παιχνίδια που ανήκουν σε αυτήν ονομάζονται δομημένα. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει παιχνίδια που ονομάζονται ελεύθερης επικοινωνίας. Σ' αυτά οι μαθητές γνωρίζουν το γενικό επικοινωνιακό πλαίσιο και τους ρόλους του παιχνιδιού αλλά οι μαθητές είναι αυτοί που αυτοσχεδιάζοντας και απολύτως ελεύθερα ακολουθούν την πορεία που επιθυμούν. Έτσι, είναι ιδανικά για την εξοικείωση των μαθητών με λεξιλόγιο που αφορά ποικίλα ζητήματα αλλά και με σύνθετα γραμματικά φαινόμενα.

Επομένως, τα παιχνίδια ρόλων κρίνονται ως μια εξαιρετική δραστηριότητα για τις ανάγκες των μαθητών σήμερα. (Νταγλή, 2020)

3.3 Παιχνίδια προσομοίωσης

Η προσομοίωση είναι η «μίμηση των συνθηκών, προσποιούμενος ότι έχουν ή να είναι κάτι». Στην εκπαίδευση, η προσομοίωση αναφέρεται συχνά ως «παιχνίδια προσομοίωσης», τα οποία συνήθως είναι «λεπτομερή μοντέλα που προορίζονται να αντικατοπτρίζουν μια κατάσταση που βρίσκεται στον πραγματικό κόσμο» (McSharry and Jones, 2000)

Οι δραστηριότητες προσομοίωσης ουσιαστικά επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να εξασκηθούν αναπτύσσοντας τις δεξιότητές τους στην επικοινωνία σε ζητήματα που μπορεί να προκύψουν στην καθημερινή τους ζωή, ακόμα και ευαίσθητα ζητήματα, όπως αυτά της φυλής, του ρατσισμού και της βίας. (Νταγλή, 2020)

Στις Γρίβα και Σέμογλου (2016) γίνεται διάκριση των παιχνιδιών προσομοίωσης σε τρεις κατηγορίες. Αρχικά, η κατηγορία φυσικών προσομοιώσεων έχει ως χαρακτηριστικό ότι οι εκπαιδευόμενοι « χειρίζονται μεταβλητές σε ένα ανοικτό σενάριο». Η δεύτερη κατηγορία ονομάζεται «διαδικαστική προσομοίωση» και περιλαμβάνει την χρήση από τους μαθητές αντικειμένων με απώτερο στόχο την κατάκτηση των απαιτούμενων δεξιοτήτων χειρισμού αυτών των αντικειμένων. Τέλος,

υπάρχουν και οι καταστασιακές προσομοιώσεις, που απαιτούν από τους μαθητές την αναπαράσταση συμπεριφορών ή και ομάδων σε μια συγκεκριμένη κατάσταση.

4. Μεθοδολογία

4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η παρούσα εργασία έχει ως βασικό σκοπό την καταγραφή των στρατηγικών επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από μαθητές του δημοτικού σχολείου και συγκεκριμένα των τάξεων Ε' και Στ'.

Οι επιμέρους στόχοι που καθοδηγούν την παρούσα εργασία τους είναι δύο:

- Πόσο καλά επικοινωνούν οι μαθητές σε δυνητικά καθημερινές καταστάσεις;
- Ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν οι μαθητές αυτών των τάξεων κατά την διάρκεια της συνεχούς παραγωγής λόγου;

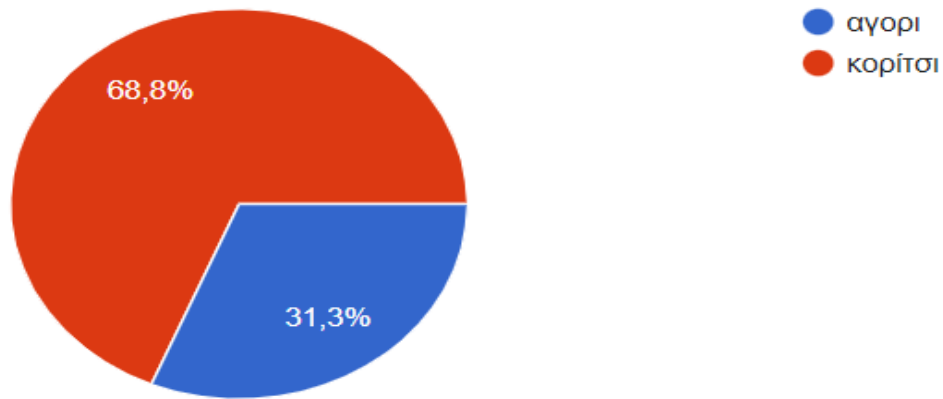
4.2 Ερευνητική στρατηγική και τεκμηρίωση επιλογής

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναλυθούν τα χαρακτηριστικά της έρευνας και οι λόγοι που επιλέχθηκαν ως καταλληλότεροι για την καλύτερη διεξαγωγή της. Αρχικά, η παρούσα έρευνα είναι ποιοτική. Βέβαια, στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων γίνεται μια ποσοτικοποίησή των δεδομένων για ευκολότερη ανάλυση. Στο πλαίσιο της δημιουργήθηκαν ένα παιχνίδι ρόλων και μια δραστηριότητα παραγωγής συνεχούς προφορικού λόγου. Η αξιολόγηση των μαθητών θα γίνει με την μέθοδο της μη συμμετοχικής (ο παρατηρητής δεν αλληλοεπιδρά με την ομάδα εστίασης), συστηματικής (οι μαθητές που παρατηρούνται το γνωρίζουν και ο ερευνητής έχει επιλέξει συγκεκριμένο πλαίσιο που συμβαίνει αυτό), δομημένης (ο ερευνητής κατασκευάζει και χρησιμοποιεί συγκεκριμένα προσχεδιασμένα εργαλεία παρατήρησης όπως οι λίστες ελέγχου και οι κλίμακες αξιολόγησης) παρατήρησης. (Γρίβα & Κωφού, 2021)

4.3 Συμμετέχοντες

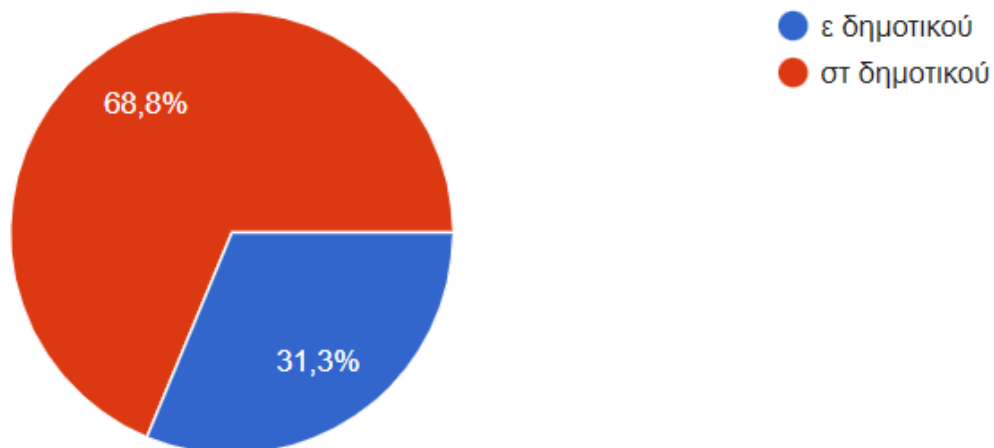
Το δείγμα αυτής της έρευνας αποτέλεσαν 16 μαθητές των Ε' και Στ' τάξεων του δημοτικού σχολείου. Τα κορίτσια ήταν 11 και τα αγόρια 5.

Γράφημα 1



Οι έντεκα εκ των μαθητών του συνολικού δείγματος φοιτούσαν στην Στ΄ δημοτικού και οι 5 στην Ε΄ δημοτικού.

Γράφημα 2



Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι όλοι οι μαθητές είχαν ως μητρική τους γλώσσα τα Ελληνικά. Οι μαθητές φοιτούν σε σχολεία διαφορετικών πόλεων της Ελλάδας. Συγκεκριμένα στις πόλεις: Καρδίτσα, Τρίκαλα, Λάρισα, Λαμία και Θεσσαλονίκη. Η δειγματοληψία ήταν μη πιθανοτική ή αλλιώς μη τυχαία. Συγκεκριμένα, ήταν δειγματοληψία χιονοστιβάδας, καθώς η ερευνήτρια εντόπισε συμμετέχοντες που

πληρούσαν τα επιθυμητά κριτήρια (α) μαθητές Ε΄ και Στ΄ δημοτικού και (β) Ελληνικά ως πρώτη γλώσσα και, έπειτα, αυτοί εντόπισαν άλλους πρόθυμους συμμετέχοντες που πληρούσαν τα ίδια κριτήρια. Γίνεται εύκολα αντιληπτό, λοιπόν, ότι σε καμία περίπτωση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν λόγω του μεγέθους και του τρόπου συλλογής του δείγματος. (Mills & Airasian, 2017)

4.4 Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η παρατήρηση. Η παρατήρηση είναι ένα εργαλείο αξιολόγησης των μαθητών υπό ρεαλιστικές συνθήκες και μέσα από αυτή γίνεται αντιληπτός ο τρόπος με τον οποίο ο μαθητής χρησιμοποιεί και μαθαίνει την γλώσσα. Ο εκπαιδευτικός συλλέγει πληροφορίες που τον βοηθούν να καταλάβει τις μαθησιακές και διδακτικές διαδικασίες. Υπάρχουν αρκετά είδη παρατήρησης, όπως:

- Συμμετοχική/ Μη συμμετοχική
- Τυπική/ Άτυπη
- Αυτοπαρατήρηση/ ετεροπαρατήρηση
- Συστηματική/ Μη συστηματική
- Ανεκδοτική
- Στοχοεπικεντρωμένη
- Δομημένη/ Μη δομημένη (Γρίβα & Κωφού, 2021)

Στην παρούσα εργασία θα αναλυθούν σύντομα μόνο τα είδη παρατήρησης που θα χρησιμοποιηθούν στα πλαίσια της στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας.

Η φοιτήτρια επέλεξε την μη συμμετοχική παρατήρηση. Παρότι η εμπλοκή με τους συμμετέχοντες ήταν άμεση, περιορίζονταν μόνο σε γενικές οδηγίες που αφορούσαν την γενικότερη διαδικασία. Όταν οι μαθητές αλληλοεπιδρούσαν μεταξύ τους στο παιχνίδι ρόλων ή παρήγαγαν συνεχή λόγο στην ατομική δραστηριότητα, η ερευνήτρια δεν αλληλοεπιδρούσε καθόλου μαζί τους ούτε και επέμβαινε, παρά μόνο σε περίπτωση αναζήτησης βοήθειας από τους μαθητές.

Μέσα για την παρατήρηση αποτέλεσαν το παιχνίδι ρόλων που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της εργασίας και μια δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής προφορικού λόγου. (βλ. Παράρτημα Α)

Για το παιχνίδι ρόλων γενικότερα έγινε αναφορά στο κεφάλαιο 3.2. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας δημιουργήθηκε ένα παιχνίδι ρόλων ελεύθερης επικοινωνίας. Στους συμμετέχοντες δίνεται προφορικά η γενική περίσταση επικοινωνίας και οι ρόλοι που εμφανίζονται στο παιχνίδι. Η επιλογή του ελεύθερου πλαισίου στο παιχνίδι ρόλων οφείλεται στο γεγονός ότι η φοιτήτρια επιθυμεί να αξιολογήσει την ικανότητα των μαθητών να αντιμετωπίσουν μια «προβληματική» κατάσταση ενός αυθεντικού πλαισίου που μπορεί να είναι οικείο στην καθημερινή τους ζωή αλλά και τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες. (Γρίβα & Σέμογλου, 2016)

Η δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής προφορικού λόγου πέρα από την ανάδειξη των στρατηγικών προφορικού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές αποτέλεσε και ένα μέσο για την κατανόηση του βαθμού ενσυναίσθησης των μαθητών σε ζητήματα αντιμετώπισης ρατσιστικών φαινομένων. (Βλ. Παράρτημα Α).

Η καταγραφή των στρατηγικών που εμφάνιζαν οι μαθητές σε κάθε δραστηριότητά καταγράφονταν μέσα από μια ρουμπρίκα για την δραστηριότητα παραγωγής συνεχούς προφορικού λόγου και μια λίστα ελέγχου για την καταγραφή των όσων παρατηρήθηκαν στα παιχνίδια ρόλων. Αυτές ορίζονται ως «φόρμες κλειστού τύπου που αποτελούνται από προκαθορισμένες κατηγορίες με βάση τους διδακτικούς στόχους που έχουν προσδιοριστεί και παρέχουν πληροφορίες στους μαθητές, τους γονείς ή άλλους εκπαιδευτικούς». Οι λίστες ελέγχου διαφέρουν από τις κλίμακες αξιολόγησης, καθώς στις πρώτες καταγράφεται η απουσία ή η παρουσία μιας δεξιότητας, ενώ στις δεύτερες καταγράφεται ο βαθμός επίδοσης για την κάθε δεξιότητα. (Γρίβα & Κωφού, 2021)

Για την λίστα ελέγχου επιλέχθηκαν κάποιες από τις στρατηγικές της ταξινόμιας του Mariani (2010), όπως παρουσιάστηκε στο υποκεφάλαιο 2.3. Η ρουμπρίκα δημιουργήθηκε ως συνδυασμός τριών διαβαθμισμένων κλιμάκων αξιολόγησης του προφορικού λόγου, όπως παρουσιάζονται στο βιβλίο των Γρίβα και Κωφού (2021, σ.σ 226, 228-229). (Βλ. Παράρτημα Β)

4.5 Διαδικασία - Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων διήρκησε από τις 19-2-2022 έως και τις 27-2-2022. Η διαδικασία για κάθε συμμετέχοντα κράτησε περίπου 20 λεπτά κατά προσέγγιση.

Να σημειωθεί ότι οι συμμετέχοντες ήταν ιδιαίτερα πρόθυμοι να συμμετάσχουν. Οι συναντήσεις της φοιτήτριας και των μαθητών έγιναν σε ψηφιακό περιβάλλον εξ' αποστάσεως και χρησιμοποιήθηκαν ποικίλες πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων ανάλογα με την ευχέρεια των συμμετεχόντων. Επιλέχθηκε η εξ' αποστάσεως επικοινωνία για τους παρακάτω λόγους: Αρχικά, για την διευκόλυνση των μαθητών αλλά και της ερευνήτριας για την δραστηριότητα που απαιτούσε συνεργασία των δύο μαθητών (παιχνίδι ρόλων), καθώς οι μαθητές που συνεργάστηκαν δεν βρίσκονταν πάντα στην ίδια πόλη. Επιπροσθέτως, σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε και η πανδημία της Covid-19, καθώς, έτσι, διασφαλίστηκε τήρηση των υγειονομικών πρωτοκόλλων και της ασφάλειας των συμμετεχόντων. Να σημειωθεί ότι ορισμένα ζεύγη μαθητών βρίσκονταν στον ίδιο χώρο μεταξύ τους και επικοινωνούσαν εξ' αποστάσεως μόνο με την φοιτήτρια, ενώ υπήρχαν και περιπτώσεις όπου όλοι οι εμπλεκόμενοι (φοιτήτρια-συμμετέχων α- συμμετέχων β) επικοινωνούσαν εξ' αποστάσεως.

Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν -όπως προαναφέρθηκε- πρόθυμοι να λάβουν μέρος στην διαδικασία. Φυσικά, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι είναι ανήλικοι, ήταν πρόθυμοι και οι γονείς/κηδεμόνες τους να επιτρέψουν την συμμετοχή, καθώς η αρχική επικοινωνία της φοιτήτριας συνέβη με αυτούς. Σε όλους διασφαλίστηκε η τήρηση της ανωνυμίας και δεν έφεραν αντίρρηση στην ηχογράφηση της διαδικασίας.

Σε όλους τους μαθητές εξηγήθηκε η εκάστοτε δραστηριότητα και αυτό ακριβώς που απαιτούνταν αυτοί να κάνουν. Έπειτα, ακολουθούσε η διεξαγωγή της δραστηριότητας από τους μαθητές χωρίς την συμμετοχή της φοιτήτριας -που κατείχε σε αυτό το σημείο ρόλο παρατηρητή και κατέγραφε τις στρατηγικές που παρατηρούσε να χρησιμοποιούνται με την χρήση της λίστας ελέγχου και της ρουμπρίκας. Μετά το πέρας κάθε δραστηριότητας η φοιτήτρια απηύθυνε ερωτήσεις στους μαθητές σχετικά με όσα προηγήθηκαν και την περιγραφή της εμπειρίας τους από τις δραστηριότητες.

Η σειρά με την οποία έγινε η διεξαγωγή δραστηριοτήτων ήταν η εξής: οι μαθητές να συνδέονται στην βιβντεοκλήση να γνωρίζονται μεταξύ τους και με την φοιτήτρια, να τους εξηγείται το παιχνίδι ρόλων και στη συνέχεια να το εκτελούν. Έπειτα, σε κάθε

μαθητή ξεχωριστά εξηγήθηκε η δραστηριότητα που απαιτούσε την παραγωγή συνεχούς προφορικού λόγου. Όταν οι μαθητές βρίσκονταν στον ίδιο χώρο, ο ένας απομακρυνόταν όσο ο άλλος εκτελούσε την διαδικασία και όταν δεν ήταν στον ίδιο χώρο αποσυνδέονταν από την κλήση ενώ όταν ερχόταν η σειρά του μπορούσε να συνδεθεί πάλι.

Όπως γίνεται αντιληπτό από την ακριβή περιγραφή της διαδικασίας προηγουμένως, σε κάθε δραστηριότητα διακρίνονται τρία στάδια. Το προ στάδιο, που περιλαμβάνει την περιγραφή της δραστηριότητας στους συμμετέχοντες. Το κυρίως στάδιο που αφορά την διεξαγωγή κάθε δραστηριότητας κατεξοχήν από τους μαθητές και τέλος το μεταστάδιο που περιελάμβανε τις ερωτήσεις της ερευνήτριας και τις απόψεις των μαθητών σχετικά με το κυρίως στάδιο. Αυτή η διάκριση θα χρησιμοποιηθεί και για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων στο επόμενο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας.

Πρέπει να αναφερθεί ότι πριν από την διεξαγωγή της συλλογής των δεδομένων έγινε μια πιλοτική εφαρμογή της διαδικασίας με δύο μαθητές της Στ' δημοτικού που δεν συμπεριλαμβάνονται στο δείγμα. Σκοπός αυτής της πιλοτικής εφαρμογής ήταν ο έλεγχος των εργαλείων που δημιούργησε η ερευνήτρια (παιχνίδι, ρόλων, δραστηριότητα παραγωγής συνεχούς προφορικού λόγου, λίστα ελέγχου, ρουμπρίκα) για τυχόν λάθη και παραλείψεις. Επιπλέον, ελέγχθηκε ο βαθμός ανταπόκρισης από τους μαθητές, ο βαθμός δυσκολίας κάθε δραστηριότητας, ο μέσος χρόνος για την διεξαγωγή της διαδικασίας και η ποιότητα - ποσότητα των απαντήσεων των μαθητών. Δεν παρατηρήθηκε κάποια ασάφεια που να απαιτούσε κάποια αλλαγή στα εργαλεία και, έτσι, συνεχίστηκε η συλλογή δεδομένων με βάση τον αρχικό σχεδιασμό.

4.6 Ανάλυση δεδομένων

Μετά την ολοκλήρωση της συλλογής των ποιοτικών δεδομένων ακολούθησε ο έλεγχος των όσων στρατηγικών είχαν εντοπιστεί σε κάθε συμμετέχοντα με την επανάληψη ακρόασης των ηχογραφήσεων για την διόρθωση τυχόν λαθών αλλά και την καταγραφή αυτούσιων τμημάτων του προφορικού λόγου των παιδιών που καταδείκνυαν κάθε στρατηγική, όπου αυτό ήταν δυνατόν, και αποτελούσαν χαρακτηριστικό παράδειγμα της χρήσης τους στο λόγο τους.

Η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την χρήση της τριεπίπεδης θεματικής ποιοτικής ανάλυσης δεδομένων, όπως αυτή αναφέρεται στις

Γρίβα και Στάμου (2014,σ.148). Υπήρξαν κάποιες τροποποιήσεις, καθώς η παρούσα έρευνα είχε ως ερευνητικό εργαλείο την παρατήρηση και όχι την συνέντευξη. Στην περίπτωση της συνέντευξης αποδίδονται κωδικοί που συνοδεύονται με έναν λειτουργικό ορισμό για την απόδοση του νοήματος κάθε τμήματος της απομαγνητοφωνημένης συνέντευξης. Αυτοί οι κωδικοί κατηγοριοποιούνται σε ευρύτερες ενότητες.

Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα στο πρώτο στάδιο της αναγωγής δεδομένων δημιουργήθηκαν κωδικοί για κάθε στρατηγική που περιλαμβανόταν στην λίστα ελέγχου και στην ρουμπρίκα. Οι λειτουργικοί ορισμοί των κωδικών ήταν οι ίδιες οι στρατηγικές προφορικού λόγου και επικοινωνίας που χρησιμοποιήθηκαν στα εργαλεία καταγραφής των μαθητών. Συνολικά, δημιουργήθηκαν 25 κωδικοί- λειτουργικοί ορισμοί.

Έπειτα, δημιουργήθηκαν ευρύτερες ενότητες – κατηγορίες στις οποίες εντάχθηκαν οι κωδικοί και τέλος κρίθηκε σκόπιμο να καθοριστούν τρεις μεγάλες ενότητες- επίπεδα εντός των οποίων ανήκουν οι κατηγορίες των κωδικών. Αυτά τα επίπεδα, χωρίστηκαν με βάση την διαδικασία που ακολουθήθηκε στην συλλογή των δεδομένων (βλ. υποεν. 4.3. παρ. 4). Τα παραπάνω αποτελούν επίσης, μια εφαρμογή των σταδίων της δραστηριοκεντρικής μεθόδου της Willis (1996 στη Πιτσίλκα 2017), που τροποποιήθηκε στο πλαίσιο αυτής της έρευνας.

Αναλύοντας αυτή την τροποποίηση πρέπει να αναφερθεί ότι τα τρία επίπεδα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν αυτά του προ σταδίου, του κυρίως σταδίου, και του μετά σταδίου της κάθε δραστηριότητας.

Στο προ στάδιο περιλαμβάνονταν η περιγραφή της δραστηριότητας από την φοιτήτρια και όποια στρατηγική κατανόησης ή προετοιμασίας εφαρμόστηκε από τους μαθητές πριν την έναρξη του κυρίως σταδίου.

Στο κυρίως στάδιο περιλαμβάνονταν οι στρατηγικές που χρησιμοποιούσαν οι συμμετέχοντες για την παραγωγή και μετάδοση του μηνύματός τους.

Τέλος, το μετά - στάδιο δεν αφορά σε στρατηγικές προφορικού λόγου ή επικοινωνίας των μαθητών, αλλά στους κωδικούς και λειτουργικούς ορισμούς που εντοπίστηκαν κατά τον αναστοχασμό της διαδικασίας και τις απαντήσεις των μαθητών στην

ερώτησης της ερευνήτριας σχετικά με την εντύπωση που τους προκάλεσε η διαδικασία. (Βλ. παράρτημα)

Τονίζεται ότι η Willis δημιούργησε αυτή την μέθοδο για την εφαρμογή της σε δραστηριότητες καλλιέργειας των στρατηγικών του προφορικού λόγου και όχι για δραστηριότητες καταγραφή τους. Φυσικά, σε καμία περίπτωση αυτό δεν πρέπει να γίνει αιτία παρερμηνείας των στόχων της παρούσας έρευνας, καθώς γίνεται καταγραφή και όχι καλλιέργεια των στρατηγικών προφορικού λόγου.

Ολοκληρώνοντας με την ανάλυση της δομής που ακολουθήθηκε για την περιγραφή των αποτελεσμάτων στο επόμενο κεφάλαιο σημειώνεται ότι το δεύτερο στάδιο από την τριεπίπεδη ανάλυση των Γρίβα και Στάμου (2014,σ.148) δεν θα ακολουθηθεί όπως παρουσιάζεται, καθώς αντικαθίσταται από το την υποενότητα 5.1, εντός της οποίας αναλύονται τα αποτελέσματα ποσοτικοποιημένα με την χρήση του GoogleForms. Για να συμβεί αυτό, η λίστα ελέγχου και η ρουμπρίκα εισήχθησαν σε αυτήν την πλατφόρμα με την μορφή ερωτηματολογίου που συμπληρώθηκε από την ερευνήτρια για κάθε συμμετέχοντα σύμφωνα με τις έντυπες καταγραφές που τηρήθηκαν κατά την συλλογή δεδομένων. Το τρίτο και τελευταίο στάδιο της παρουσίασης και ερμηνείας των αποτελεσμάτων ακολουθείται όπως αναφέρεται από τις Γρίβα και Στάμου (2014,σ.152). Η μόνη διαφορά είναι ότι αυτό συμβαίνει σε δύο επιμέρους υποενότητες τις 5.2 και 5.3 που περιλαμβάνουν τον ατομικό πίνακα- σχολιασμό για κάθε μαθητή στην ατομική δραστηριότητα παραγωγής συνεχούς προφορικού λόγου και τον εταιρικό πίνακα- σχολιασμό για κάθε ζεύγος στο παιχνίδι ρόλων αντίστοιχα.

5. Αποτελέσματα

5.1 Ποσοτικοποιημένα αποτελέσματα

Για το πρώτο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων και την γενικότερη αποτύπωση της εικόνας τους θεωρήθηκε σκόπιμο να γίνει μια ποσοτικοποίηση των δεδομένων που προέκυψαν μέσω του Google forms. Αρχικά, θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα για το εταιρικό παιχνίδι ρόλων και έπειτα για την ατομική δραστηριότητα συνεχούς προφορικού λόγου. Κάθε φορά θα γίνεται ανάλυση με βάση τις δύο ενότητες που αναφέρθηκαν και εξηγήθηκαν στην υποενότητα 4.5. Η ανάλυση θα γίνεται από «πάνω προς τα κάτω» ξεκινώντας από την ευρύτερη ενότητα- επίπεδο(προστάδιο-κυρίως στάδιο-μεταστάδιο). Έπειτα, θα αναφέρονται οι ενότητες-κατηγορίες στις οποίες ανήκουν οι εκάστοτε καταγεγραμμένες στρατηγικές που παρατηρήθηκαν.

5.1.1 Παιχνίδι ρόλων

Σε αυτό το υποκεφάλαιο θα γίνει παρουσίαση των ποσοτικοποιημένων δεδομένων για το εταιρικό παιχνίδι ρόλων. Επομένως, οι κωδικοί που θα αναφερθούν αφορούν στην λίστα ελέγχου (βλ. Παράρτημα Γ). Να επισημανθεί ότι η λίστα ελέγχου εξέταζε την εμφάνιση ή όχι των συμπεριλαμβανομένων στρατηγικών.

| Συγκεντρωτικός πίνακας αποτελεσμάτων στρατηγικών παιχνιδιού ρόλων | | Αναφορές |
|---|--|----------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none">ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | 14 |
| | <ul style="list-style-type: none">ΣΖΕΠΣ= Συζήτηση για την επιλογή των όσων θα ειπωθούν στην συνέχεια | 2 |
| | <ul style="list-style-type: none">ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθειας από τον συνομιλητή | 2 |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | |

| | | |
|---------------------------------------|---|----|
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | • ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | 13 |
| | • ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | 13 |
| | • ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | 14 |
| | • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | 14 |
| | • ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθειας από τον συνομιλητή | 6 |
| | • ΚΛΣΥΝ= Κλείσιμο συνομιλίας | 7 |
| Στρατηγικές διαπραγματεύσεως νοήματος | • ΧΡΛΞΓΛ=Χρήση λέξης στην ξένη γλώσσα | 2 |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | • ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | 6 |
| | • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | 12 |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία | 2 |
| | • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | 8 |
| | • ΕΠΘΕΠΕΚΔ=Επιθυμία επανάληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία | 1 |
| | • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | 8 |
| | • ΚΑΜΑΠΟΨ= Καμία άποψη | 2 |

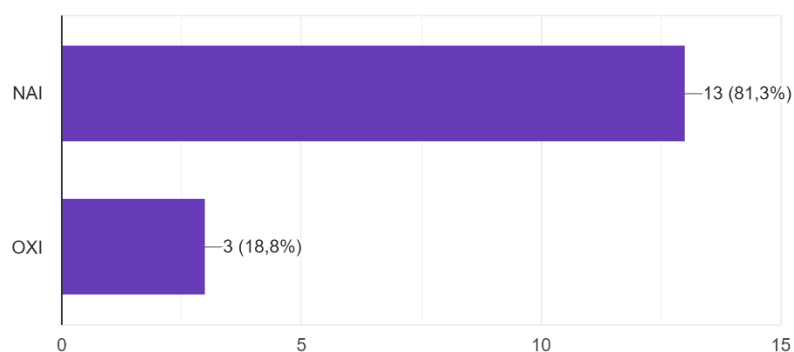
Στο επίπεδο του προσταδίου του παιχνιδιού ρόλου αφού εξηγήθηκε στους μαθητές η διαδικασία και αναγνώστηκε το παιχνίδι φαίνεται ότι ο κωδικός που εντοπίστηκε σε 7 από στα 8 ζεύγη ήταν η επιλογή των ρόλων (ΕΠΛΡΟΛ) πριν την έναρξη του παιχνιδιού. Το ένα ζευγάρι που δεν εφάρμοσε τον παραπάνω κωδικό χρειάστηκε την βοήθεια της ερευνήτριας για την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, καθώς φάνηκε να μην υπάρχει αμοιβαία προσπάθεια για την διεξαγωγή της. Ένας ακόμα κωδικός που δημιουργήθηκε και χρησιμοποιήθηκε από 1 μόνο ζευγάρι αφορούσε στην συζήτηση

για την επιλογή των όσων θα ειπωθούν στην συνέχεια (ΣΖΕΙΠΣ). Να σημειωθεί ότι το ζευγάρι αυτό ήταν εξοικειωμένο με την διαδικασία των παιχνιδιών ρόλων. Τέλος, δύο ζευγάρια επέλεξαν να αναζητήσουν βοήθεια από την ερευνήτρια και διευκρινήσεις, πριν την έναρξη της διαδικασίας (ΖΤΔΚΡΒΣ).

Στο κυρίως στάδιο, 13 μαθητές φαίνεται να χρησιμοποίησαν ως πρώτη στρατηγική το άνοιγμα της συνομιλίας (ΑΝΣΥΝ).

Γράφημα 3

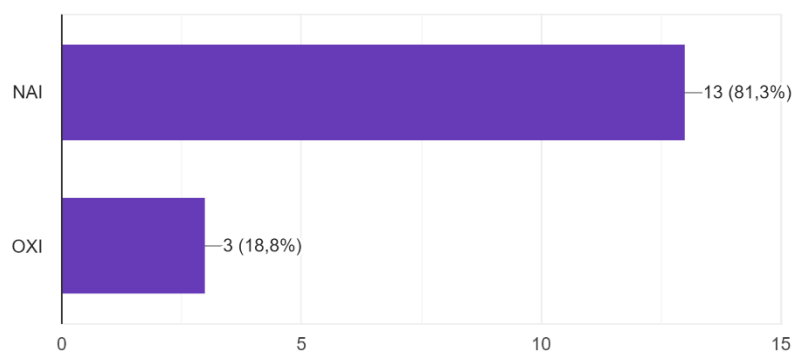
Άνοιγμα συνομιλίας
16 απαντήσεις



Ο ίδιος αριθμός μαθητών ισχύει και για αυτούς που χρησιμοποίησαν την στρατηγική της τήρησης της σειράς (ΤΗΡΣΡ).

Γράφημα 4

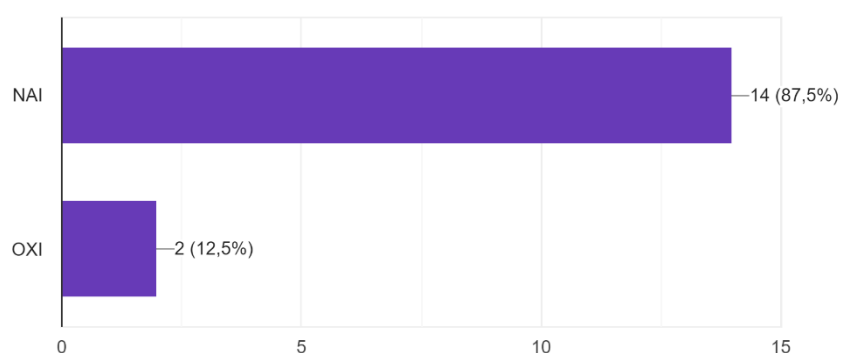
Τηρώντας τη σειρά (όταν μιλά κάποιος επαναλαμβάνει τις λέξεις κλειδιά του συνομιλητή)
16 απαντήσεις



Οι επόμενες δύο στρατηγικές που καταγράφηκαν και παρατηρήθηκαν να εφαρμόζονται από 14 μαθητές ήταν οι τακτικές για εξασφάλιση χρόνου (ΤΑΚΕΞΡ) (Βλ. Γράφημα 5) οι τακτικές διαχείρισης της εναλλαγής της συνομιλίας (ΔΙΑΧΕΝΣΡ) (Βλ. Γράφημα 6)

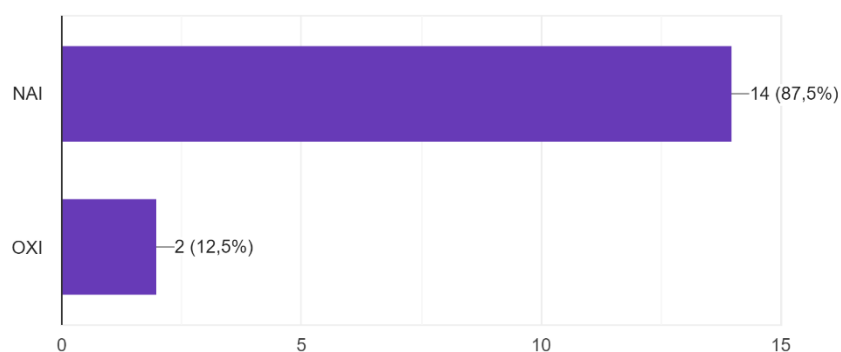
Γράφημα 5

Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου (παύσεις, σιωπή, επιφωνήματα)
16 απαντήσεις



Γράφημα 6

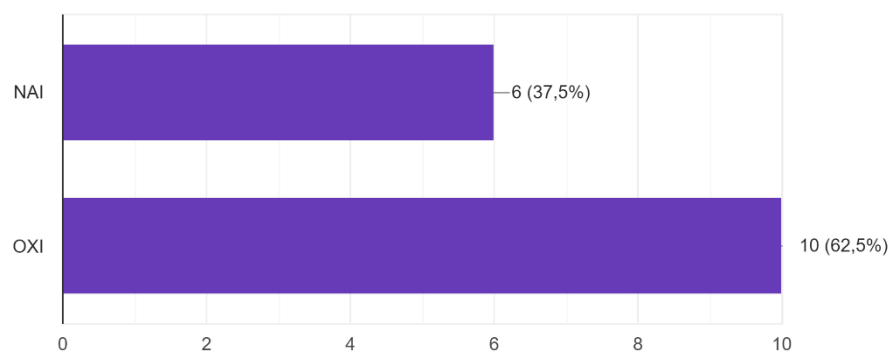
Διαχείριση της εναλλαγής σειράς (τήρηση σειράς, εντοπισμός κατάλληλης στιγμής για να μιλήσει)
16 απαντήσεις



Ένα ακόμα αξιοσημείωτο εύρημα είναι ότι λιγότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες αξιοποίησαν την στρατηγική της αναζήτησης διευκρινήσεων, όταν το νόημα δεν ήταν πλήρως κατανοητό (ΖΤΔΚΡΒΣ). Μάλιστα, οι μαθητές δεν αναζητούσαν άμεσα βοήθεια, ακόμα και σε περιπτώσεις που λόγω ελλιπούς κατανόησης ή δυσκολίας δεν τους επιτρεπόταν να συνεχίσουν την επικοινωνία (Βλ. Γράφημα 7). Σε τέτοιες περιπτώσεις κατέφευγαν στην στρατηγική που αναφέρθηκε νωρίτερα των τακτικών εξασφάλισης χρόνου.

Γράφημα 7

Ζητά διευκρινήσεις και βοήθεια από τον συνομιλητή όταν δεν κατανοεί το νόημα πλήρως
16 απαντήσεις



Η στρατηγική του κλεισίματος της συνομιλίας (ΚΛΣΥΝ) εφαρμόστηκε μόνο από 7 μαθητές. Αυτός ο αριθμός έρχεται σε μεγάλη αντίθεση με την πρώτη στρατηγική του ανοίγματος της συνομιλίας. Ακόμα και μαθητές που χρησιμοποίησαν κάποια συνηθισμένη έκφραση για την έναρξη του παιχνιδιού δεν έπραξαν το ίδιο για την ολοκλήρωσή του.

Γράφημα 8

Κλείσιμο συνομιλίας
16 απαντήσεις



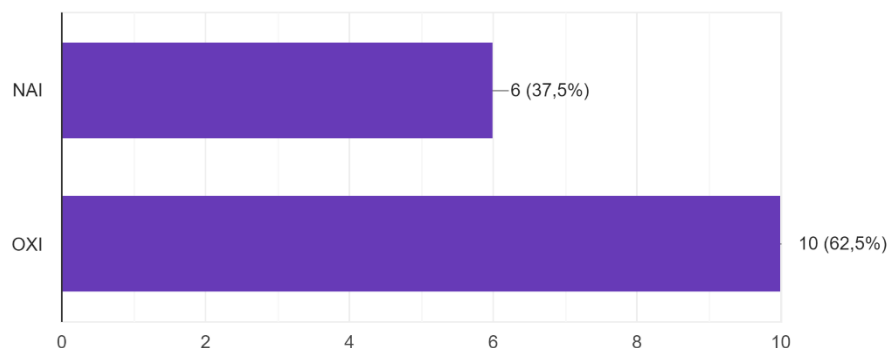
Όλες οι παραπάνω στρατηγικές και οι κωδικοί τους εντάχθηκαν στην κατηγορία των στρατηγικών διαχείρισης μιας συνομιλίας, όπως κατατάσσονται και στην ταξινόμια του Mariani (2010) από όπου και αντλήθηκαν. Μια ακόμα κατηγορία που εντάχθηκε στο κυρίως στάδιο της δραστηριότητα είναι η στρατηγική διαχείρισης νοήματος και συγκεκριμένα η χρήση λέξης σε ξένη γλώσσα (ΧΡΛΞΓΛ). Αυτή η στρατηγική παρατηρήθηκε σε δύο μαθήτριες που ανήκαν σε διαφορετικά ζευγάρια, όπως θα παρουσιαστεί παρακάτω (βλ. 5.3.)

Η τελευταία κατηγορία στρατηγικών- κωδικών στο κυρίως μέρος του παιχνιδιού ρόλων ήταν αυτή των στρατηγικών εξ γλωσσικής επικοινωνίας. Αυτές οι στρατηγικές θα σχολιαστούν ιδιαίτερα στο κεφάλαιο των συμπερασμάτων.

Η πρώτη στρατηγική αφορά στις χειρονομίες και στις κινήσεις του σώματος (ΧΡΝΚΝΣ) με μόλις 6 μαθητές να τις εμφανίζουν. Να σημειωθεί ότι στους μαθητές που παρατηρήθηκαν ήταν και αυτοί που βρισκόταν στον ίδιο χώρο την στιγμή που επικοινωνούσαν και δεν διαμεσολαβούσε η οθόνη.

Γράφημα 9

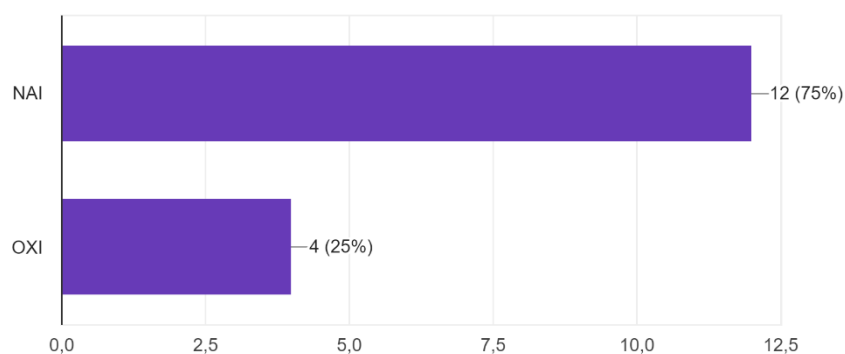
Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος
16 απαντήσεις



Η τελευταία στρατηγική που παρατηρήθηκε στο κυρίως στάδιο είναι αυτή των εκφράσεων του προσώπου, όπου κάποιος χρησιμοποιεί την οπτική επαφή, το χαμόγελο ή το γέλιο για να ενισχύσει την επικοινωνία ή να μεταδώσει εξολοκλήρου το μήνυμά του (ΕΚΦΠΡΟΕΧ). Παρά την εξ αποστάσεως επικοινωνία οι 12 συμμετέχοντες του δείγματος την εφάρμοσαν.

Γράφημα 10

Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο γέλιο
16 απαντήσεις



Στο μεταστάδιο της δραστηριότητας η ερευνήτρια έθεσε ερωτήσεις στους μαθητές σχετικά με τις εντυπώσεις τους από την διαδικασία. Από τις απαντήσεις τους προέκυψαν τέσσερις κωδικοί. Ο πρώτος κωδικός ΔΙΑΔΕΥΚ χρησιμοποιήθηκε για να

περιγράφει όσους είπαν ότι η διαδικασία ήταν εύκολη. Αυτοί ανέρχονταν στους 8, αριθμός που ταυτίζεται και με τον αριθμό των μαθητών που εξέφρασαν ότι το παιχνίδι ρόλων ήταν μια αρεστή διαδικασία (ΔΙΑΔΑΡΕΣ).

Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι μόνο 2 μαθητές από το συνολικό δείγμα ανέφεραν μια εξοικείωση με την διαδικασία από το πλαίσιο του σχολείου ενώ οι υπόλοιποι δεν είχαν ποτέ ξανά επιχειρήσει ένα παιχνίδι ρόλων στην σχολική τάξη. Ακόμα, 2 μαθητές ήταν ουδέτεροι και δεν ήθελαν να εκφράσουν καμία άποψη για την διαδικασία (ΚΑΜΑΠΟΥ). Τέλος, 1 μαθήτρια εξέφρασε την επιθυμία επανάληψης της διαδικασίας σε παρόμοιο πλαίσιο ή και σε πλαίσιο σχολικής τάξης (ΕΠΘΕΠΕΚΔ).

5.1.2 Ατομική δραστηριότητα παραγωγής συνεχούς προφορικού λόγου

Συνεχίζοντας την ανάλυση των αποτελεσμάτων της ποσοτικοποιημένης ανάλυσης δεδομένων στην δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής προφορικού λόγου θα ακολουθηθεί η ίδια μορφή παρουσίασης των αποτελεσμάτων, όπως και προηγουμένως. Η διαφορά εδώ είναι ότι οι κωδικοί και οι λειτουργικοί ορισμοί αναφέρονται στην ρουμπρίκα η οποία χρησιμοποιεί την διαβαθμισμένη κλίμακα για την χρήση των στρατηγικών και έχει ως σκοπό όχι μόνο τον έλεγχο της εμφάνισης μιας στρατηγικής αλλά και τον βαθμό με τον οποίο χρησιμοποιείται από τους συμμετέχοντες.

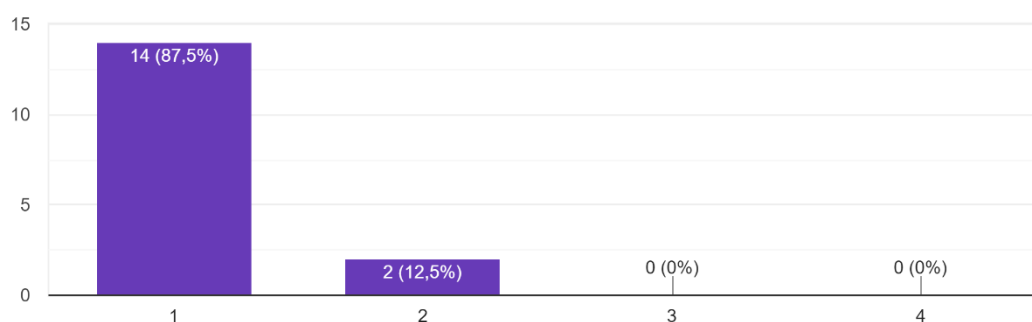
| Συγκεντρωτικός πίνακας δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής λόγου | | Αναφορές | | |
|---|--|-----------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | 14 | 2 | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | 14 | 2 | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση | 14 | 2 | |

| | | | | |
|----------------------------------|--|---|---|----|
| | του αργού και σαφή λόγου | | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | 9 | 5 | 2 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | 6 | 3 | 3 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | 8 | 5 | 3 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | 2 | 7 | 7 |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | 1 | 2 | 12 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΒΣΥΝ=Ζητά βοήθεια από τον συνομιλητή | 0 | 2 | 1 |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία | | | 3 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | 5 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΘΕΠΕΚΔ=Επιθυμία επανάληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία | | | 1 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | 10 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΜΑΠΟΨ= Καμία άποψη | | | 2 |

Στο προστάδιο της δραστηριότητας εντοπίστηκαν τρεις στρατηγικές προφορικού λόγου, που εντάχθηκαν στην ευρύτερη κατηγορία των στρατηγικών κατανόησης προφορικού λόγου. Η πρώτη στρατηγική είναι η κατανόηση ενός προφορικού κειμένου (ΚΑΤΠΡΚ). Οι 14 μαθητές ανταποκρίθηκαν πολύ καλά, ενώ μόνο δύο, μέτρια. (Γράφημα 11). Όσον αφορά στην κατανόηση της κεντρικής ιδέας του κειμένου (ΚΑΤΚΙΔ) και στην κατανόηση του αργού και σαφούς λόγου, (ΚΑΤΑΡΣΛ) τα αριθμητικά δεδομένα είναι τα ίδια μεταξύ τους αλλά και με την προηγούμενη στρατηγική. Το 88% περίπου του δείγματος τις εμφανίζει σε πολύ καλό βαθμό. (Γράφημα 12 , Γράφημα 13)

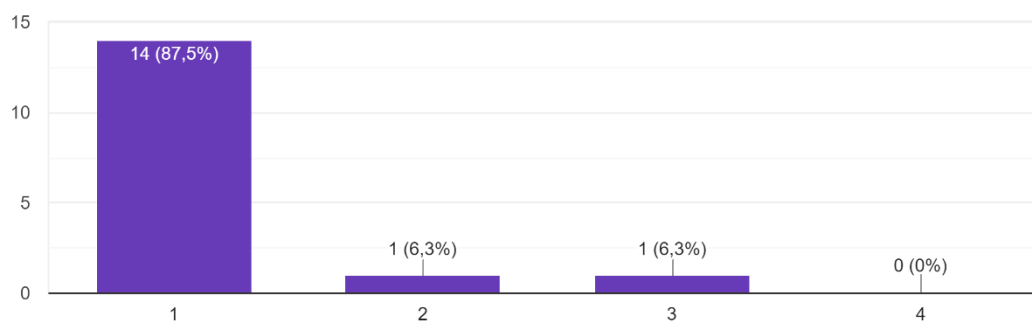
Γράφημα 11

Κατανοεί ένα προφορικό κείμενο
16 απαντήσεις



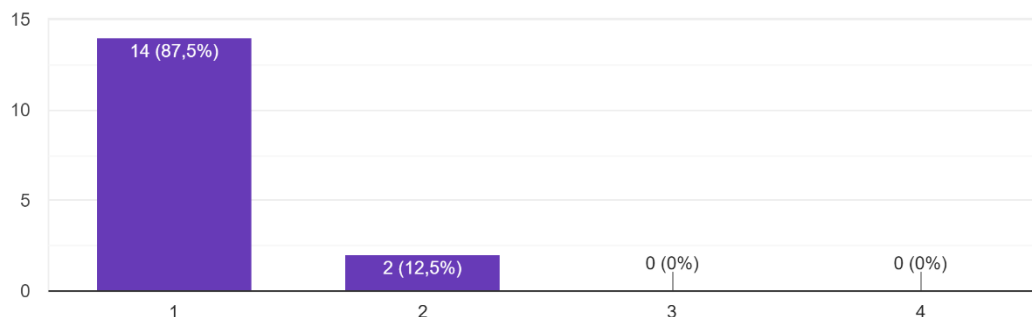
Γράφημα 12

Καταλαβαίνει την κεντρική ιδέα
16 απαντήσεις



Γράφημα 13

Κατανοεί τον αργό σαφή λόγο
16 απαντήσεις

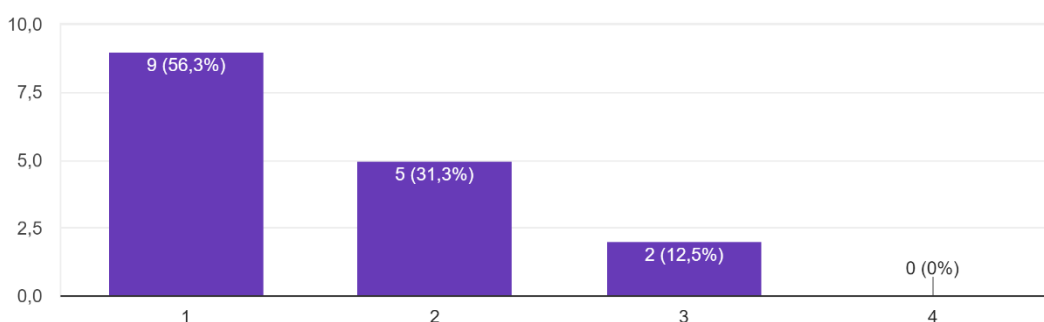


Στο κυρίως στάδιο της δραστηριότητας όλες οι στρατηγικές- κωδικοί ταξινομήθηκαν σε δύο κατηγορίες, σε αυτές της παραγωγής προφορικού λόγου και σε αυτές των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Εστιάζοντας, στην πρώτη κατηγορία αναφέρεται ότι οι 9 μαθητές του δείγματος κάνουν σωστή χρήση της σύνταξης και της δομής στο προφορικό λόγο, ενώ 5 αυτούς μέτρια και 2 λιγότερο καλά. (Γράφημα 14)

Γράφημα 14

Χρησιμοποιεί σωστή δομή και σύνταξη
16 απαντήσεις

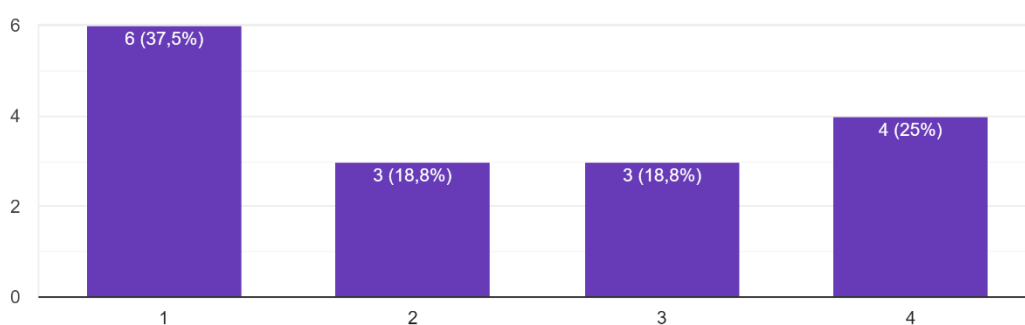


Όσον αφορά στην επόμενη στρατηγική, το δείγμα εμφάνισε έντονη διαφοροποίηση ως προς τον βαθμό αναδρομής στην πρότερη γνώση και εμπειρία σε ένα παρόμοιο περιστατικό. Αναλυτικά, 6 μαθητές ανέφεραν ότι έχει συμβεί κάτι παρόμοιο στο

σχολικό περιβάλλον ή έχει συζητηθεί ως ζήτημα και τι πρέπει να γίνει σε μια τέτοια περίπτωση. Υπήρξαν, όμως, και τέσσερις συμμετέχοντες που δεν ανέτρεξαν στην πρότερη εμπειρία καθόλου, επομένως, στα επόμενα κεφάλαια ανάλυσης των αποτελεσμάτων στους ατομικούς πίνακες των μαθητών δεν περιέχεται αυτή η στρατηγική, όπου αυτή δεν συναντάται. Τρεις μαθητές ανέφεραν κάτι παρόμοιο σε μέτριο βαθμό και οι υπόλοιποι τρεις σε μικρό βαθμό. (Γράφημα 15)

Γράφημα 15

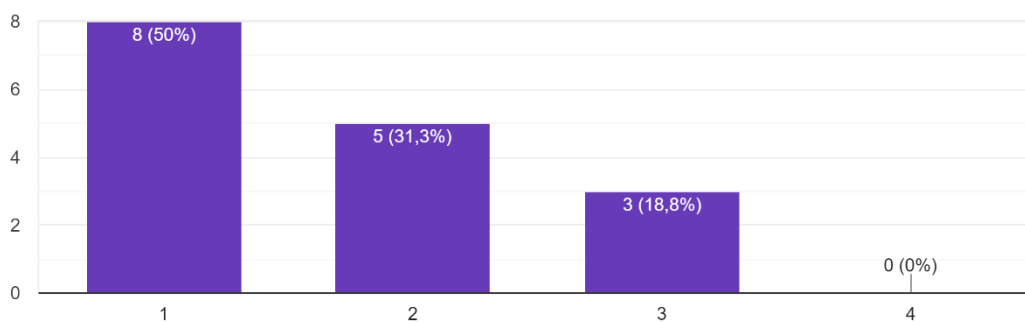
Καταφεύγει στην γενικότερη γνώση/ πρότερη εμπειρία για να καταλάβει την κεντρική ιδέα
16 απαντήσεις



Σημαντικό είναι να τονιστεί ότι μόνο το 50% του δείγματος ήταν σε θέση να υποστηρίξει τις απόψεις του με λογικά επιχειρήματα σε πολύ καλό βαθμό, ενώ οι υπόλοιποι τα κατάφεραν σε μέτριο ή μικρό βαθμό.(Γράφημα 16)

Γράφημα 16

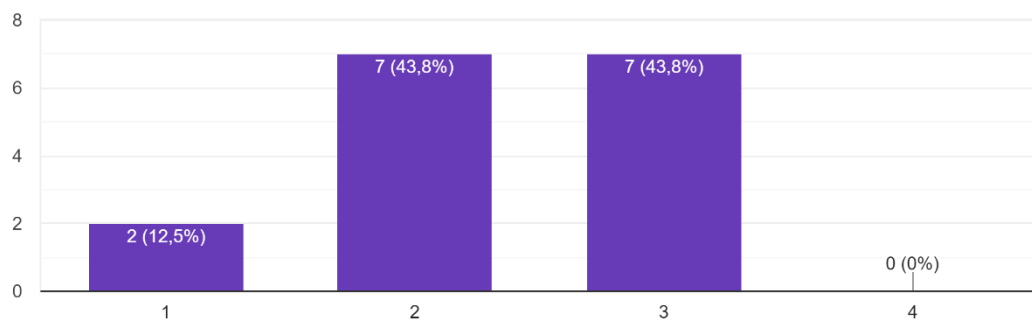
Υποστηρίζει τις απόψεις του με λογικά επιχειρήματα
16 απαντήσεις



Περίπου το 40% του δείγματος χρησιμοποιούσε γεμίσματα και δισταγμούς σε μέτριο βαθμό και το υπόλοιπο 40% σε μικρό βαθμό. Περισσότερο χρησιμοποιούνταν επιφωνήματα και όχι οι παύσεις που οδηγούσαν σε τερματισμό ή αποπροσανατολισμό της επικοινωνίας.

Γράφημα 17

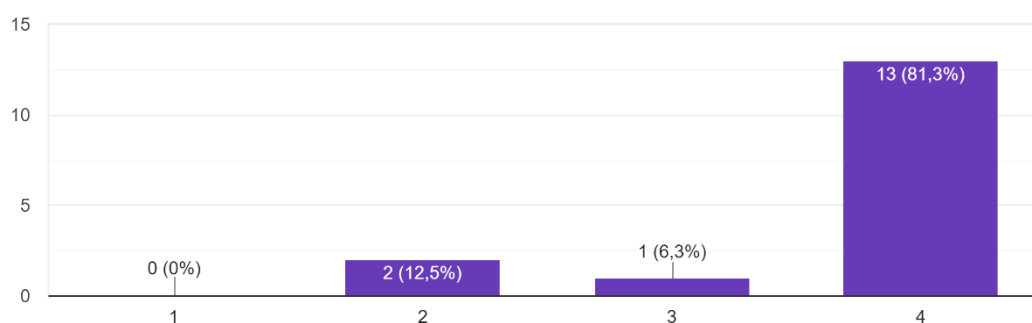
Χρησιμοποιεί γεμίσματα και δισταγμούς
16 απαντήσεις



Συνεχίζοντας με τη δεύτερη κατηγορία του κύριου μέρους με τις επικοινωνιακές στρατηγικές παρατηρείται ότι το 80% περίπου των μαθητών δεν αναζητά βοήθεια, όταν προκύπτει κάποιο πρόβλημα στην επικοινωνία ακόμα και, όταν αυτό συνεπάγεται τερματισμό της. Μόνο τρεις μαθητές ζητούν βοήθεια και αυτοί ακόμη σε όχι σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό. (Γράφημα 18)

Γράφημα 18

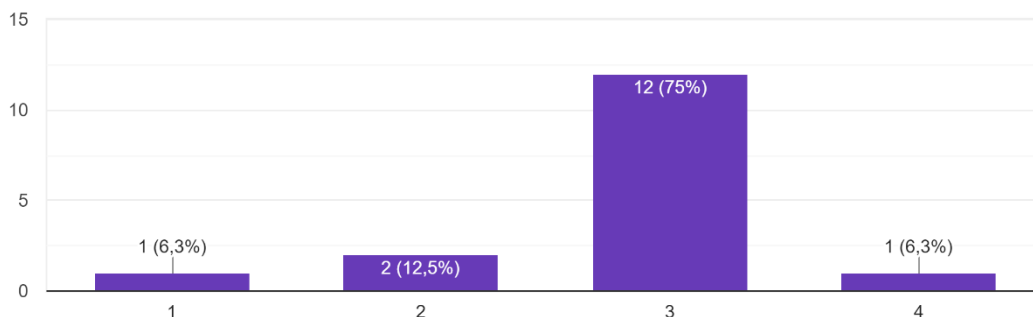
Ζητά βοήθεια από τον συνομιλητή
16 απαντήσεις



Κλείνοντας το κυρίως στάδιο, η χρήση των χειρονομιών ως στρατηγική επιλέγεται λίγο από το 75% του δείγματος ως μέσο ενίσχυσης της επικοινωνίας. Φυσικά, επιβάλλεται να σημειωθεί ότι σε αυτή την δραστηριότητα η επικοινωνία γίνεται εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως και δεν υπάρχει δια ζώσης επικοινωνία αλλά και αλληλεπίδραση με την παρατηρήτρια.

Γράφημα 19

Χρησιμοποιεί χειρονομίες για την ενίσχυση της επικοινωνίας
16 απαντήσεις



Στο μεταστάδιο της ατομικής δραστηριότητας ,από τις απαντήσεις των μαθητών σχετικά με τις σκέψεις τους πάνω στην διαδικασία προέκυψαν 10 άτομα που θεώρησαν την διαδικασία εύκολη (ΔΙΑΔΕΥΚ), 5 που τους άρεσε η δραστηριότητα (ΔΙΑΔΑΡΕΣ), 3 παιδιά που ήταν εξοικειωμένα με κάτι παρόμοιο στο παρελθόν, 1 που ήθελε να την επαναλάβει στην εκπαιδευτική διαδικασία (ΕΠΘΕΠΕΚΔ) και τέλος δύο μαθητές που δεν εκφράζουν καμία άποψη (ΚΑΜΑΠΟΨ).

5.2 Αποτελέσματα παιχνιδιού ρόλων

Στο παρόν υποκεφάλαιο θα γίνει παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την δραστηριότητα του παιχνιδιού ρόλων, εξαιρετικά αναλυτικά σε επίπεδο ζευγαριών, όπως οι μαθητές είχαν αντιμετωπίσει την συγκεκριμένη δραστηριότητα με τον σχολιασμό του εταιρικού πίνακα κάθε ζεύγους.

Ζεύγος 1:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 1 | | Μαθήτρια 1 ^α | Μαθητής 1 ^β |
|-------------------------------|-------------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΑΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΣΖΕΠΠΣ= Συζήτηση για την επιλογή των όσων θα ειπωθούν στην συνέχεια | * | * |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΛΣΥΝ= Κλείσιμο συνομιλίας | * | * |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΘΕΠΕΚΔ=Επιθυμία επανάληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία | * | |

Στο προστάδιο και οι δύο μαθητές τους ζεύγους επέλεξαν του ρόλους τους πολύ γρήγορα, πριν καν τελειώσει η ανάγνωση του σεναρίου από την ερευνήτρια:

Μαθήτρια 1α :«...από την, την υπάλληλο, εγώ θα είμαι...» ,

Μαθητής 1 β: «και εγώ θέλω τον Δημήτρη»

Μάλιστα συζήτησαν όλα όσα θα ανέφεραν μετά στους ρόλους τους:

Μαθητής 1β: «δεν έχω και ένα χαλασμένο μπουφάν να σου δώσω», «θα μου πεις να πάρω άλλο;...»

Μαθήτρια 1α: « (κναι θα σου πω, και μετά θα σκεφτώ και κάτι άλλο», να σου χτυπήσω και το πιστοποιητικό εμβολιασμού για μπείς», «θα θέλεις και την απόδειξη»)

Περνώντας στις στρατηγικές του κυρίως σταδίου της δραστηριότητας και οι δύο μαθητές ανοίγουν την συνομιλία με σωστό τόπο ,όπως αρμόζει στην περίπτωση.

Μαθήτρια 1α: «γειά σας, πως μπορώ να σας εξυπηρετήσω:»

Μαθητής 1 β: «γειά σας, μου έφεραν δώρο ένα μπουφάν αλλά είναι χαλασμένο»

Επίσης, τηρούν την σειρά επαναλαμβάνοντας λέξεις του συνομιλητή

Μαθήτρια 1 α: «θέλω την απόδειξη»

Μαθητής 1 β: «μισό λεπτό να σας δώσω την απόδειξη»

Οι δύο συνομιλητές, όταν επιθυμούσαν να «κερδίσουν» χρόνο χρησιμοποιούσαν γεμίσματα, όπως τα επιφωνήματα «εεε» , «ααα», ή και νοητές καταστάσεις, όπως Εεε... πηγαίνετε για λίγο στην άλλη πωλήτρια γιατί εγώ είμαι καινούργια, να σας δώσει ένα άλλο», ενώ μετά από αυτήν την αναφορά ο συνομιλητής περίμενε λίγα δευτερόλεπτα σαν να βρισκόταν σε άλλο σημείο του καταστήματος και έτσι προλάβαιναν και οι δύο να σκεφτούν τις επόμενες φράσεις τους.

Τέλος, και οι δύο μαθητές έκλεισαν την συνομιλία με σωστό τρόπο όπως αρμόζει σε μια παρόμοια καθημερινή κατάσταση.

Μαθήτρια 1 α: «γειά σας»

Μαθητής 1 β: «ευχαριστώ πολύ, γειά σας»

Όσον αφορά στις χειρονομίες και στις κινήσεις του σώματος ήταν ιδιαίτερα έντονες, όπως και οι εκφράσεις του προσώπου τους, με το γέλιο να είναι έντονο σε κάποιες στιγμές. Καθ' όλη την διάρκεια, οι συμμετέχοντες ήταν στραμμένοι ο ένας απέναντι στον άλλο και έκαναν κινήσεις σαν να κρατούσαν νοητά το μπουφάν, τα χρήματα, την απόδειξη. Να σημειωθεί ότι αυτοί οι μαθητές βρισκόταν στον ίδιο χώρο και στο μεταστάδιο της δραστηριότητας και ανέφεραν ότι ήταν εξοικειωμένοι με την διαδικασία του παιχνιδιού ρόλου . Μάλιστα, ανέφεραν την θετική στάση τους απέναντι στο παιχνίδι ρόλων και την επιθυμία επανάληψή της σε εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Ζεύγος 2:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 2 | | Μαθητής 2α | Μαθητής 2β |
|--------------------------------------|---|-----------------------|-----------------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΑΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |

Στο ζευγάρι 2 παρατηρούμε πολύ διαφορετική εικόνα στο παιχνίδι ρόλων, καθώς πολύ λιγότερες στρατηγικές χρησιμοποιούνται και όχι και από τους δυο μαθητές κάθε

φόρα. Η επικοινωνία μεταξύ τους ήταν λιγότερο ικανοποιητική σε σχέση με αυτή του πρώτου ζευγαριού. Έγινε επιλογή των ρόλων στο προστάδιο:

Μαθητής 2 α: «Εγώ τον υπάλληλο θέλω»

Μαθητής 2 β : «και εγώ τον Δημήτρη τότε»

Όσον αφορά στο κυρίως στάδιο, μόνο ο μαθητής 2 β άνοιξε την συνομιλία με τρόπο που θα ταίριαζε σε αντίστοιχη ρεαλιστική κατάσταση: «γεια σας, ήρθα να αλλάξω ένα μπουφάν, γιατί έχει χαλασμένο φερμουάρ», ενώ την τήρηση της σειράς φαίνεται να την ακολουθεί μόνο ο μαθητής 2 α επαναλαμβάνοντας τις λέξεις του συνομιλητή: «αν θέλετε, μπορούμε να σας δώσουμε ένα άλλο μπουφάν ». Και οι δύο μαθητές χρησιμοποιούν τακτικές, για να εξασφαλίσουν χρόνο, για να σκεφτούν κυρίως με επιφωνήματα :Μαθητής 2 α: «Εεε... μισό λεπτό» αλλά και με μεγάλες παύσεις που είχαν αρνητικό αντίκτυπο στην συνέχιση της επικοινωνίας αποθαρρύνοντας και τον συνομιλητή Μάθητής 2 β : «παύση μεγάλη, εεε». Να σημειωθεί ότι σε αυτό το ζευγάρι δεν σημειώθηκε ίχνος εξωγλωσσικής επικοινωνίας, καθώς έλειπαν παντελώς οι εκφράσεις του προσώπου, καθώς επίσης και η βλεμματική επαφή σε ορισμένα σημεία. Ακόμα, δεν εντοπίστηκαν χειρονομίες. Είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι οι μαθητές αυτοί δεν βρίσκονταν στον ίδιο χώρο αλλά επικοινωνούσαν μέσω τηλεδιάσκεψης.

Στο μεταστάδιο αναφέρθηκε μόνο πως η διαδικασία ήταν εύκολη.

Ζεύγος 3:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 3 | | Μαθήτρια 3α | Μαθήτρια 3β |
|------------------------------------|---|----------------|----------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθεια από τον συνομιλητή | | * |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | • ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | * | * |
| | • ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειρά | * | * |
| | • ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| | • ΚΛΣΥΝ= Κλείσιμο συνομιλίας | * | * |
| Στρατηγικές διαπραγμάτευσης νοήματος | • ΧΡΛΞΓΛ=Χρήση λέξης στην ξένη γλώσσα | | * |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | * | * |

Σε αυτό το ζευγάρι η επιλογή ρόλων έγινε όπως και στις προηγούμενες καταγραφές Μαθήτρια 3 β: («εγώ δεν έχω θέμα αλλά θα προτιμούσα να είμαι η υπάλληλος»)

Μαθήτρια 3 α: «ωραία και εγώ η Δήμητρα»

Επιπλέον, η μαθήτρια 3 β επέλεξε να ζητήσει διευκρινήσεις, πριν ξεκινήσει την αλληλεπίδραση με τον συνομιλητή από την παρατηρήτρια: «εγώ δεν κατάλαβα πολύ το παιχνίδι μπορείτε να το εξηγήσετε ξανά;», «εεε να πω την λύση»

Το κυρίως μέρος ήταν πλούσιο σε στρατηγικές με πρώτη την επιλογή ρόλων:

Μαθήτρια 3 β: «καλημέρα σας»

Μαθήτρια 3 α: «γιατί σας μου έφεραν ένα μπουφάν...»

Επιπλέον, οι μαθήτριες τηρούσαν την σειρά επαναλαμβάνοντας η μία λέξεις της άλλης:

Μαθήτρια 3 β: «αυτό το μπουφάν είναι γύρω στα εβδομήντα ευρώ»

Μαθήτρια 3 α: «μείον την διαφορά από το άλλο μπουφάν»

Μαθήτρια 3 β: «πληρώνετε μόλις πέντε ευρώ επιπλέον»

Εξασφάλιζαν χρόνο είτε με γεμίσματα και μικρές παύσεις: εεε...πάω να δω... παύση... εεε ναι αυτό θέλω» είτε και με την δημιουργία υποθετικής απομάκρυνσης από τον χώρο όπου διαδραματιζόνταν το παιχνίδι, όπως παρατηρήθηκε και στο πρώτο ζευγάρι. «ααα... εκεί πέρα έχουμε άλλα μπουφάν να κοιτάξετε»

Οι μαθήτριες έκλεισαν σωστά την συνομιλία: «γεια σας, καλό απόγευμα», «γεια σας, καλή συνέχεια»

Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ότι η μια εκ των δύο μαθητριών κάνει χρήση λέξης στην αγγλική γλώσσα χωρίς να είναι δίγλωσση «αυτό το μπουφάν έχει κάνει "soldout" δεν ξέρω πως το λένε στα ελληνικά». Τέλος, και οι δύο πλευρές επικοινωνίας χρησιμοποίησαν ως εξωγλωσσικά στοιχεία επικοινωνίας το γέλιο, το χαμόγελο και την βλεμματική επαφή, παρότι και η δική τους επικοινωνία γινόταν εξ αποστάσεως.

Ζεύγος 4:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 4 | | Μαθήτρια 4α | Μαθήτρια 4β |
|------------------------------------|---|-------------|-------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΑΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθεια από τον συνομιλητή | | * |

| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | • ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειρά | * | * |
| | • ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| | • ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθεια από τον συνομιλητή | | * |
| Στρατηγικές διαπραγμάτευσης νοήματος | • ΧΡΛΞΓΛ=Χρήση λέξης στην ξένη γλώσσα | | * |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | * | * |

Στο προ στάδιο της δραστηριότητας γίνεται η επιλογή των ρόλων («εσύ τι θες από τα δύο;, ωραία εγώ την υπάλληλο») και αναζητάται βοήθεια από την παρατηρήτρια με την μέθοδο της παράφρασης «εγώ δεν άκουσα καλά, να το εξηγήσετε με πιο απλά λόγια»

Στο κυρίως στάδιο δεν παρατηρήθηκε άνοιγμα συνομιλίας, όπως θα ήταν αναμενόμενο, παρόλα αυτά τηρήθηκε η σειρά, «μπορείτε να πάρετε ένα καινούργιο μπουφάν ή να επιστραφούν τα χρήματά σας», «θέλω ένα καινούργιο μπουφάν» Επίσης πρόκειται για ένα από τα λίγα ζευγάρια στα οποία παρατηρήθηκε αναζήτηση βοήθειας όσο η επικοινωνία βρισκόταν σε εξέλιξη: «εγώ τι να πω τώρα, κόλλησα» Επιπλέον, ως προς τη δεύτερη μαθήτρια που χρησιμοποίησε στρατηγική διαπραγμάτευσης νοήματος με την χρήση λέξης σε ξένη γλώσσα «αυτό το μπουφάν δεν έχει size» το οικογενειακό περιβάλλον της δεν έχει κάποια άμεση σχέση με την

αγγλική γλώσσα Οι δύο συνομιλήτριες ενίσχυσαν την επικοινωνία τους με εκφράσεις του προσώπου και γέλιο παρά το γεγονός ότι επικοινωνούσαν μέσω βιντεοκλήσης.

Στα πλαίσια του μετασταδίου αναφέρθηκε ότι το παιχνίδι ρόλων άρεσε και στις δύο συμμετέχουσες.

Ζεύγος 5:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 5 | | Μαθητής 5α | Μαθητής 5β |
|--|---|-----------------------|-----------------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | • ΑΝΣΥΝ=Ανοιγμα συνομιλίας | * | * |
| | • ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | • ΚΑΜΑΠΟΨ=Καμία άποψη | * | * |

Το συγκεκριμένο ζευγάρι μαθητών δεν απέδωσε στο παιχνίδι ρόλων, όπως ήταν αναμενόμενο, σε σύγκριση με τους άλλους συμμετέχοντες. Οι συνομιλητές δεν προσπαθούσαν να διατηρήσουν ανοιχτό το κανάλι επικοινωνίας. Στο προστάδιο δεν παρατηρήθηκε καμία στρατηγική ούτε, όταν η φοιτήτρια προσπάθησε να τους παρακινήσει να επιλέξουν ρόλους για να ξεκινήσουν το παιχνίδι. Έτσι, για να προχωρήσει η διαδικασία μοιράστηκε στους μαθητές ο κάθε ρόλος με πρωτοβουλία της φοιτήτριας.

Στο κυρίως στάδιο έγινε άνοιγμα της συνομιλίας («γεια σας», «γεια θέλω να αλλάξω ένα μπουφάν») και κατά την διάρκεια της επικοινωνίας που διήρκεσε πολύ λίγο υπήρχαν τακτικές για εξασφάλιση χρόνου που δεν ευνοούσαν, όμως, την εξέλιξη της επικοινωνίας, όπως οι μεγάλες παύσεις χωρίς καθόλου επιφωνήματα και γεμίσματα.

Σε πραγματικό πλαίσιο, η προσπάθεια των μαθητών να επιτύχουν τον στόχο τους πιθανόν να είχε αποτύχει. Επιπλέον, παρότι φάνηκε να αντιμετωπίζουν έντονες δυσκολίες κατά την διάρκεια της επικοινωνίας τους, κανένας από τους δύο συμμετέχοντες δεν χρησιμοποίησε την στρατηγική αναζήτησης βοήθειας από τον συνομιλητή ή και την παρατηρήτρια. Η επικοινωνία των δύο μαθητών έγινε εξ' αποστάσεως και σε ορισμένα σημεία δεν παρατηρούνταν ούτε οπτική επαφή με την οθόνη του υπολογιστή τους, καθώς έστρεφαν το βλέμμα σε άλλο σημείο του χώρου όπου βρίσκονταν.

Στο μεταστάδιο δεν εξέφρασαν καμία άποψη για το παιχνίδι ρόλων και την εντύπωση που τους προκάλεσε η διαδικασία.

Ζεύγος 6:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 6 | | Μαθητής 6α | Μαθητής 6β |
|---------------------------------------|---|---------------|---------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | * | * |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |

| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
|----------------------------------|---|---|---|
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |
| | | * | * |

Στο έκτο ζευγάρι συμμετεχόντων στο προστάδιο επιλέχθηκαν οι ρόλοι («εγώ θα είμαι ο πελάτης», «και εγώ η υπάλληλος, λοιπόν») και έγινε το αναμενόμενο άνοιγμα της συνομιλίας για το επικοινωνιακό πλαίσιο. («γεια», «γεια σας, πως μπορώ να σας βοηθήσω») στο κυρίως μέρος της συνομιλίας.

Ακόμα, τηρήθηκε η σειρά («πόσο κάνει;», «κάνει 20 ευρώ») και υπήρχαν έντονες εκφράσεις προσώπου και χειρονομίες. Να σημειωθεί ότι επρόκειτο για ζευγάρι που βρισκόταν στον ίδιο χώρο και δεν συνομιλούσαν μέσω οθόνης.

Στο μεταστάδιο και οι δύο μαθήτριες ανέφεραν ότι η διαδικασία ήταν αρεστή αλλά και εύκολη.

Ζεύγος 7:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 7 | | Μαθήτρια 7α | Μαθήτρια 7β |
|--------------------------------------|--|--------------------|--------------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της | * | * |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|
| | εναλλαγής σειράς | | |
| | • ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθεια από τον συνομιλητή | * | |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |

Στο προστάδιο η επιλογή ρόλων είναι η μόνη ενέργεια που παρατηρήθηκε («θες να είσαι η πωλήτρια, να πουλάς;» «και εγώ να είμαι ο πελάτης», «ναι»).

Στο κυρίως στάδιο και οι δύο κάνουν έναρξη της συνομιλίας («θέλω άλλο μπουφάν, έχει χαλασμένο φερμουάρ», «γεια σας, ήρθα να αλλάξω ένα μπουφάν, γιατί έχει χαλασμένο φερμουάρ») και τηρούν την σειρά («γίνεται να αγοράσω ένα καινούργιο μπουφάν», «ναι, εντάξει, θα σας δείξω μερικά»). Μάλιστα, η μία εκ των δύο μαθητριών επιλέγει να ζητήσει άμεσα βοήθεια, όταν δεν είναι σίγουρη για τα όσα πρέπει να πει στην συνέχεια («να πω εγώ τώρα για την τιμή;»). Τέλος, παρατηρήθηκαν εκφράσεις προσώπου παρά την εξ' αποστάσεως συνομιλία.

Και για τις δύο μαθήτριες ήταν μια διαδικασία εύκολη, όπως ανέφεραν οι ίδιες.

Ζεύγος 8:

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 8 | | Μαθήτρια 8 ^α | Μαθήτρια 8 ^β |
|------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | • ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης | • ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | * | * |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|
| συνομιλίας | • ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειρά | * | * |
| | • ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * |
| | • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | • ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | * | * |
| | • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |

Οι μαθήτριες επιλέγουν τους ρόλους τους ««εγώ θα είμαι η πωλήτρια και η Α... θα είναι η πελάτισσα» μέσα από μικρή συζήτηση και στο κυρίως στάδιο, όπως στις περισσότερες περιπτώσεις ανοίγουν την συζήτηση με τις εξής φράσεις: «γεια σας», «γεια σας, πήρα ένα μπουφάν και είναι χαλασμένο, θέλω μια λύση» Ακόμα, τηρούν την σειρά («μπορείτε να πάρετε ένα άλλο αξίας 40 ευρώ, όπως αυτό », «θα προτιμούσα να πάρω ένα άλλο») και εφαρμόζουν τακτικές εξασφάλισης χρόνου (εεε..., ααμμ...). Η συνομιλία των κοριτσιών έγινε δια ζώσης και αυτό αποτυπώνεται έντονα στις εκφράσεις του και τις χειρονομίες τους, που ήταν πλούσιες (υποθετική πληρωμή με χρήματα).

Και οι δύο μαθήτριες βρήκαν την διαδικασία του παιχνιδιού ρόλων εύκολη, όπως ανέφεραν μετά το πέρας αυτού.

5.3 Αποτελέσματα δραστηριότητας παραγωγής συνεχούς λόγου

Στο τελευταίο υποκεφάλαιο των αποτελεσμάτων θα γίνει αναλυτική παρουσίαση των στρατηγικών που παρατηρήθηκαν στους συμμετέχοντες κατά την διάρκεια της

δραστηριότητας συνεχούς παραγωγής προφορικού λόγου. Θα σχολιάζεται ο ατομικός πίνακας κάθε συμμετέχοντα για την συγκεκριμένη δραστηριότητα.

| Ατομικός Πίνακας Μαθήτρια 1α (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
|-----------------------------------|---|------------|--------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΙΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |
| | • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | * | | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

Στο προστάδιο της δραστηριότητας οι στρατηγικές αφορούν στην κατανόηση του κειμένου στην οποία οι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν πολύ καλά. Περνώντας στο κυρίως στάδιο πολύ καλά χρησιμοποιείται η σύνταξη και η υποστήριξη των απόψεων με λογικά επιχειρήματα («...όλοι μπορούμε να βρεθούμε σε αυτή την θέση και δεν πρέπει να κοροϊδεύουμε τα ξένα παιδιά...»). Σε πολύ μεγάλο βαθμό αξιοποιεί και την πρότερη γνώση, όπως ανέφερε μόνη της η μαθήτριά κατά την διάρκεια της παραγωγής προφορικού λόγου («εεε, βασικά έχουμε στην τάξη έναν συμμαθητή Αλβανό...και η κυρία μας έχει μιλήσει για αυτά...»). Γίνεται μια μέτρια χρήση γεμισμάτων στον λόγο (εεε.. , ααα...) και ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί η πολύ καλή χρήση χειρονομιών με σκοπό την ενίσχυση της επικοινωνίας, παρότι σε αυτήν την δραστηριότητα δεν γίνεται διάλογος και ουσιαστικά ο/ η συμμετέχων/συμμετέχουσα δεν χρειάζεται να απευθύνεται άμεσα στην παρατηρήτρια.

Στο μεταστάδιο η μαθήτρια αναφέρει πως στο παρελθόν της έχει ζητηθεί να αναπτύξει με παρόμοιο τρόπο την άποψή της πάνω σε ένα γενικό θέμα (π.χ. αδέσποτα, ανακύκλωση, ρατσισμός). Επίσης, αναφέρει ότι η διαδικασία τής άρεσε.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 1β (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
|---------------------------------|--|------------|--------------------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά | | * έρθει στην | |

| | | | | |
|----------------------------------|--|--|---------------|---|
| | επιχειρήματα | | Ελλάδα και | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

Ο δεύτερος συμμετέχων έχει πολύ καλή κατανόηση του προφορικού λόγου και της σύνταξης. Τα επιχειρήματά του, όμως, δεν είναι πολύ ισχυρά για την υποστήριξη των λεγομένων του. (« δεν φταίει που έπρεπε να έρθει στην Ελλάδα και που δεν ξέρει Ελληνικά»). Χρησιμοποιεί λίγα γεμίσματα στον λόγο του και η διαδικασία του άρесе.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 2α (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
|--|---|-------------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |

| | | | | |
|----------------------------------|--|---|---|---|
| λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

Στον πίνακα του τρίτου συμμετέχοντα παρατηρείται ότι στο προστάδιο γίνεται πολύ καλή κατανόηση της αναγνωσμένης, από την παρατηρήτρια, δραστηριότητας.

Στο κυρίως στάδιο χρησιμοποιείται πολύ καλή σύνταξη και δομή του λόγου καθ' όλη την διάρκεια της παραγωγής προφορικού λόγου. Σε πολύ καλό βαθμό, επίσης, γίνεται αναδρομή στην πρότερη γνώση, με την μαθήτρια να αναφέρει («εεε, όταν πήγαινα τετάρτη, ένα παιδί ο Αμπού, δεν ήξερε ελληνικά, και τον πείραζαν και πάλι το είχα πει στον δάσκαλο..»). Ακόμα, τα επιχειρήματά είναι πολύ καλά για την υποστήριξη των απόψεών που εκφράζει. («...δεν πρέπει να κοροϊδεύουμε ξένα παιδιά, γιατί κανένας δεν γεννιέται αλλιώτικος από άλλον, μόνο η χώρα αλλάζει, αλλιώς είμαστε ίδιοι...»). Γίνεται μέτρια χρήση γεμισμάτων, καθώς δεν προέκυψε ιδιαίτερη δυσκολία κατά την ανάπτυξη του θέματος. Όπως αναφέρεται και από την συζήτηση στο μεταστάδιο, ήταν μια εύκολη διαδικασία χωρίς να φαίνεται απαιτητική από την συμμετέχουσα.

Συμμετέχων 4:

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 2β (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
|--|--|--------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | * | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | * |
| | • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | * | | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| | • ΖΤΒΣΥΝ= Ζητά βοήθεια από τον συνομιλητή | | * | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

Στην συγκεκριμένη περίπτωση γίνεται πολύ καλή κατανόηση του προφορικού λόγου στο προστάδιο αλλά στο κυρίως στάδιο παρατηρείται μια μέτρια επίδοση σε όλες τις στρατηγικές γενικότερα.. Χρησιμοποιούνται προτάσεις με μέτρια σύνταξη καθ' όλη την διάρκεια του λόγου χωρίς να έχουν συνέχεια η μια με την άλλη. («θα της μάθαινα

εγώ ελληνικά... θα έδινα θάρρος...». Επιπλέον, τα επιχειρήματα δεν είναι ισχυρά, καθώς περιορίζονται στην φράση («...όλοι είμαστε ίδιοι ...»). Σε μεγάλο βαθμό γίνεται χρήση γεμισμάτων (εεε, δεν ξέρω, μμμ), όταν προκύπτει κάποια δυσκολία στην παραγωγή λόγου. Είναι αξιοσημείωτο πως, ενώ αναφέρει στο μεταστάδιο πως ήταν μια εύκολη διαδικασία, καταλαβαίνει ότι αντιμετωπίζει δυσκολίες και ζητά άμεσα βοήθεια από την παρατηρήτρια.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 3α (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|--|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | * | |
| | • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | | * | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |
| | • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | * | | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |

| | |
|--|--|
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη |
|--|--|

Σε αυτόν τον ατομικό πίνακα αξίζει να σημειωθεί ότι στο κυρίως στάδιο γίνεται μέτρια χρήση της σωστή δομής και σύνταξης αλλά και της αναδρομής στην πρότερη γνώση («ένα καινούργιο κορίτσι δεν είχε παρέα και την κάναμε εμείς»). Βέβαια, στην συνέχεια γίνεται πολύ καλή χρήση επιχειρημάτων («...ο καθένας έχει την διαφορετικότητα του ,δεν είμαστε όλοι ίδιοι...») αλλά και πολύ συχνή χρήση γεμισμάτων («εεμ..., εεε..., ααα...»). Δεν χρησιμοποιούνται ιδιαίτερα χειρονομίες για την ενίσχυση της επικοινωνίας και στο μεταστάδιο ειπώθηκε μόνο ότι ήταν μια εύκολη διαδικασία για το παιδί.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 3β (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|---|--------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη • ΕΠΘΕΠΕΚΔ=Επιθυμία επανάληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία | | | |

Η συγκεκριμένη μαθήτρια κατανοεί πολύ καλά τον προφορικό λόγο στο προστάδιο αλλά αναφέρει πως δεν υπάρχει κάποια παρόμοια εμπειρία με παιδιά από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, για να μπορεί να ανατρέξει. Παρά ταύτα, αναφέρει ότι σε περιστατικά που μπορεί να προκαλέσουν κάποια προβλήματα «απλά, όταν γίνεται κάποιο περιστατικό στο σχολείο, φωνάζουμε συγκεκριμένους δασκάλους» και υποστηρίζει τις απόψεις της επιχειρήματα πολύ καλά, ως εξής: («...δεν είναι σωστό αυτό, γιατί το ότι δεν μιλάει ελληνικά δεν σημαίνει ότι δεν μιλάει καλά στην γλώσσα της που εγώ δεν καταλαβαίνω...»), Κλείνοντας το κυρίως στάδιο γίνεται μικρή χρήση γεμισμάτων, καθώς και λίγες χειρονομίες χρησιμοποιούνται για την ενίσχυση της επικοινωνίας.

Στο μεταστάδιο η μαθήτρια αναφέρει ότι η δραστηριότητα της φάνηκε εύκολη και θα επιθυμούσε να την επαναλάβει στο μέλλον και εντός σχολικού πλαισίου.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή4α (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|---------------------------------|---|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |

| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
|----------------------------------|--|---|---|---|
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

Η κατανόηση στο προστάδιο είναι πολύ καλή στους περισσότερους μαθητές, όπως διαφάνηκε και από τα ποσοτικά δεδομένα, επομένως, δεν θα αναφέρεται συνεχώς στην συνέχεια. Ο συμμετέχων επιλέγει να υποστηρίξει τα επιχειρήματά τους ως εξής: («...όλοι άνθρωποι είναι, δεν έχει σημασία η χώρα και το χρώμα δέρματος κάποιου...») και κατά την διάρκεια του λόγου του χρησιμοποιεί μέτρια το επιφώνημα «εεε». Ανήκει στην κατηγορία αυτών που ανέφεραν ότι η διαδικασία δεν προκάλεσε κάποια δυσκολία.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή4β (ΣΤ') | | Διαβάθμιση | | |
|--|--|-------------------|--------------|-------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | | * | | |

| | | | | |
|----------------------------------|--|---|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

Η κατανόηση από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται να είναι σε πολύ καλό επίπεδο για το παιδί υπό εξέταση, το οποίο στο κυρίως στάδιο χρησιμοποιεί πολύ καλά την σωστή γλωσσική δομή και σύνταξη, καθώς, επίσης, ανατρέχει και σε παρόμοια περιστατικά: «εεε επειδή έχουν συμβεί αρκετά περιστατικά στο σχολείο». Παρ' όλα αυτά, επιχειρηματολογεί μόλις μέτρια την άποψη του, ότι δεν έκρινε σωστή την συμπεριφορά των συμμαθητών στο υποθετικό σενάριο λέγοντας «να μην κάνουν στους άλλους ό,τι δεν θέλουν να συμβεί στους ίδιους». Επαναλαμβάνονται και εδώ η μέτρια χρήση γεμισμάτων και η λίγη χρήση χειρονομιών.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 5α (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|-------------------------------|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|---|---|
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | | * | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΜΑΠΟΨ= Καμία άποψη | | | |

Ο 5^{ος} συμμετέχων κατανοεί μέτρια το προφορικό κείμενο, ακόμα και όταν εκφέρεται με αργό λόγο. Η κατανόηση της κεντρικής ιδέας δεν γίνεται σε καλό βαθμό και έτσι δεν είναι εύκολη η έναρξη και η ολοκλήρωση της δραστηριότητας. Ο μαθητής χρησιμοποιεί σε μικρό βαθμό την σωστή σύνταξη στον λόγο του, την αξιοποίηση της πιθανής πρότερης εμπειρίας του, καθώς και την υποστήριξη κάποιας άποψης με επιχειρήματα. Μάλιστα, όπως φαίνεται και στον πίνακα, δεν αναφέρονται καθόλου οι χειρονομίες και οι εκφράσεις του προσώπου, καθώς δεν εμφανίστηκαν καθ' όλη την διάρκεια της δραστηριότητας.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 5β (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|---|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση | | * | |

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| προφορικού λόγου | ενός προφορικού κειμένου | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | | * | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΜΑΠΟΨ= Καμία άποψη | | | |

Στον συμμετέχοντα 5 β παρατηρείται μια παρόμοια εικόνα και με τον 5 α με την μόνη διαφορά ότι η ενώ η κατανόηση του προφορικού κειμένου και λόγου είναι μέτρια υπάρχει σε μικρό βαθμό η κατανόηση της κεντρικής ιδέας που δημιουργεί προβλήματα στην ανάπτυξη των απόψεών του. Δεν χρησιμοποιούνται πολλά γεμίματα αλλά καταφεύγει στις μεγάλες παύσεις που δυσχεραίνουν εν τέλει την προσπάθεια μετάδοσης του μηνύματος.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 6α (ΣΤ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|---|--------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | | * | | |
| | | * | | |

| | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγο | | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας • ΖΤΒΣΥΝ= Αναζήτηση βοήθειας από τον συνομιλητή | | * | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

Η συγκεκριμένη μαθήτρια 6 α στο προστάδιο εμφανίζει πολύ καλή κατανόηση του προφορικού λόγου αλλά και της κεντρικής ιδέας. Χρησιμοποιεί σωστά την γλωσσική δομή και προσπαθεί να κάνει μια αναδρομή στην πρότερη γνώση, ακόμα και αν δεν ταυτίζεται απόλυτα με το γενικότερο θέμα της δραστηριότητάς («έχει συμβεί στην ορθογραφία να κοροϊδεύουν κάποιον και εγώ να τους πω να σταματήσουν»). Υποστηρίζει πολύ καλά την άποψη της με λογικά επιχειρήματα «όλοι είμαστε ίδιοι και δεν πρέπει να λέμε άσχημα σχόλια για ένα παιδί». Αξίζει να σημειωθεί ότι είναι μια από τις λίγες περιπτώσεις μαθητών του δείγματος που αναζήτησε άμεσα βοήθεια από την παρατηρήτρια χωρίς την αντιμετώπιση κάποιου ιδιαίτερα σοβαρού προβλήματος («δηλαδή, εγώ να πω τι θα έλεγα σε αυτά τα παιδιά;»).

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 6β (ΣΤ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|---|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | * | |
| | • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| | • ΖΤΒΣΥΝ= Αναζήτηση βοήθειας από τον συνομιλητή | | * | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

Η επόμενη μαθήτρια 6 β εμφανίζει ίδιο ατομικό πίνακα με την μαθήτρια 6 α στο προστάδιο της δραστηριότητας. Στο κυρίως στάδιο, όμως, υποστηρίζει μέτρια τα επιχειρήματά της: «θα έλεγα να σταματήσουν, γιατί δεν τους έχει πειράξει» και δεν κάνει καθόλου αναδρομή σε κάποιο παρόμοιο περιστατικό που ίσως είναι οικείο.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 7α (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|--|------------|--------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΙΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

Η κατανόηση της μαθήτρια 7 α είναι πολύ καλή στο προστάδιο. Αν και στο κυρίως στάδιο αναφέρει πως ανατρέχει σε πρότερη εμπειρία: «ναι, το συζητήσαμε με τον κύριο μας και μας ρωτούσε τι πρέπει να κάνουμε σε αυτές τις καταστάσεις» χρησιμοποιεί μέτρια δομή «να μην συμπεριφερόταν έτσι, γιατί δεν θα ‘ταν σωστό, και» και μέτρια σύνταξη αλλά και επιχειρήματα για την ενίσχυση των απόψεών της («είναι ένα κοριτσάκι που έχει έρθει από άλλη χώρα και πέρασε πολλά»)

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 7β (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|---|------------|--------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΙΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | * | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |
| | • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | | * | |
| | • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

Αυτή η μαθήτρια κάνει και αναδρομή στην πρότερη γνώση «είναι ένα παιδάκι που το κοροϊδεύουν για τα ρούχα του» σε μέτριο βαθμό αλλά και υποστηρίζει πολύ καλά με επιχειρήματα τα λεγόμενά της «δεν θα ήθελαν να τους κοροϊδεύουν, αν ήταν στην θέση τους», «θα της μάθαινα εγώ ελληνικά, δεν πειράζει που δεν ξέρει». Παρ' όλα αυτά δεν χρησιμοποιεί καθόλου χειρονομίες ή εκφράσεις προσώπου για την ενίσχυση της επικοινωνίας.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 8α (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|--|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | | |
| | • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | * | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |

| | |
|--|---|
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή |
|--|---|

Η συμμετέχουσα 8 α εμφανίζει μια πολύ καλή γενική εικόνα στην επικοινωνιακή ικανότητα της. Στο προστάδιο η κατανόηση γίνεται πολύ καλά και στο κυρίως στάδιο χρησιμοποιεί τις γλωσσικές δομές πολύ καλά και κάνει έντονη αναδρομή στην προηγούμενη γνώση («έχει έρθει ένα παιδί στην τάξη από το Κονγκό αλλά δεν του κάνει κανένας bullying, μόνο δύο κοπέλες που κάνουν σε όλους μας και εκεί τον υπερασπιζόμαστε ..») και υποστηρίζει τις απόψεις της με επιχειρήματα λέγοντας «πρώτον, θα την υπερασπιζόμουν και θα της μάθαινα λίγα ελληνικά...». Στο μεταστάδιο αναφέρει, μάλιστα, πως είναι εξοικειωμένη με παρόμοια εμπειρία και της είναι αρεστή.

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 8β (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
|----------------------------------|--|--------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | | |
| | • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά | | * | |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|---|---|
| | επιχειρήματα | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

Η τελευταία μαθήτρια του δείγματος κατανοεί πολύ καλά τον προφορικό λόγο και είναι σε θέση να ανατρέχει στην πρότερη γνώση: «το έχω ζήσει με ένα αγόρι στο σχολείο...». Υποστηρίζει μέτρια τις απόψεις της λέγοντας «...η διαφορετικότητα είναι ωραία...», και χρησιμοποιεί σε μέτριο βαθμό γεμίσματα, όπως «εεε», «αααμ...». Και αυτή δηλώνει εξοικειωμένη με την δραστηριότητα από το σχολικό περιβάλλον.

6. Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η καταγραφή των στρατηγικών επικοινωνίας που χρησιμοποιούν οι μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Οι επιμέρους στόχοι που καθόρισαν και την πορεία της έρευνας θα αποτελέσουν και τους άξονες σύνοψης της εργασίας σε αυτό το κεφάλαιο. Συγκεκριμένα, ο πρώτος στόχος αφορά το πόσο καλά οι μαθητές είναι ικανοί να επικοινωνούν σε δυνητικά καθημερινές καταστάσεις. Μέσω του παιχνιδιού ρόλων και στις λίστες ελέγχου καταγράφηκαν οι παρατηρούμενες στρατηγικές. Όπως διαφάνηκε και από την μεθοδολογία αλλά και το κεφάλαιο των αποτελεσμάτων, ελέγχθηκε μέσα από μια διαδικασία προσομοίωσης/ δραστηριότητας παραγωγής λόγου που ζητήθηκε στους μαθητές η ανάπτυξη απόψεων σχετικών με ένα περιστατικό. Ο δεύτερος στόχος αναφέρεται στις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι μαθητές αυτών των τάξεων κατά την διάρκεια της συνεχούς παραγωγής λόγου. Φυσικά, σε αυτό το κεφάλαιο θα σχολιαστούν μόνο τα σημαντικότερα αποτελέσματα που έχουν εξεταστεί από παρόμοιες έρευνες, όπως παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο υποκεφάλαιο 2.3.

6.1 Συμπεράσματα για τις στρατηγικές που παρατηρήθηκαν στο παιχνίδι ρόλων

Στο κυρίως στάδιο φαίνεται οι τακτικές εξασφάλισης χρόνου, όπως είναι τα «γεμίσματα» και οι παύσεις, να χρησιμοποιούνται από την συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και από τους Yarahmadzehl και Saed και Farzane (2015), καθώς και οι δικοί τους συμμετέχοντες εμφάνιζαν συχνά παρόμοιου είδους στρατηγικές τις οποίες, βέβαια, αυτοί ονομάζουν αντισταθμιστικές, καθώς χρησιμοποιούν διαφορετική ταξινόμια από αυτήν που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα. Μάλιστα, σε άλλη έρευνα (Kouwenhoven & Ernestus & Mulken, 2018) φάνηκε πως τα γεμίσματα των γυναικών είχαν μεγαλύτερη διάρκεια και ποσότητα, κάτι που φαίνεται και στην παρούσα έρευνα, όμως, δεν θα μπορούσε να αποτελεί αξιόπιστο συμπέρασμα, αφού δεν έγινε κάποια συσχέτιση των στρατηγικών με το φύλο των συμμετεχόντων αλλά και γιατί η πλειοψηφία του παρόντος δείγματος ήταν κορίτσια. Επιπροσθέτως, στην έρευνα των Chuanchaisit και Prapphal, (2009) η συχνή χρήση γεμισμάτων συνδέεται με μικρό βαθμό κατάκτησης της γλώσσας στόχου. Στην περίπτωση της παρούσας εργασίας, όπου όλοι οι μαθητές ανήκουν στην

ίδια ηλικιακή ομάδα και η γλώσσα στόχος αποτελεί την μητρική τους γλώσσα (Γ1), το εύρημά των παραπάνω επιστημόνων προβληματίζει την φοιτήτρια. Υποθέτοντας πάντα και όχι γενικεύοντας, μπορεί να υποδεικνύει πως οι μαθητές δεν έχουν αρκετά καλό βαθμό κατάκτησης της γλώσσας τους, όπως θα αναμενόταν λόγω του ότι είναι Γ1. Φυσικά, στους Yarahmadzehl και Saed και Farzane, (2015) δίνεται μια εναλλακτική εξήγηση για την συχνή χρήση γεμισμάτων. Οφείλεται, λοιπόν, σύμφωνα με αυτούς, στην φύση της ίδιας της γλώσσας. Στην περίπτωση τους η πρώτη γλώσσα (Γ1) των συμμετεχόντων είναι τα Περσικά και εμφανίζουν ως γλώσσα μεγάλες παύσεις και γεμίματα ή επιφωνήματα. Ίσως, να ισχύει το ίδιο και στην παρούσα εργασία.

Η επόμενη στρατηγική που αξίζει να τονιστεί είναι αυτή της αναζήτησης βοήθειας και διευκρινήσεων από τον συνομιλητή, την οποία επιλέγουν λιγότεροι από τους μισούς μαθητές του δείγματος. Εδώ, η βιβλιογραφία ταυτίζεται με τα ευρήματα της παρούσας εργασίας όσον αφορά την ποσότητα της χρήσης της εν λόγω στρατηγικής. Για τους Huang (2010), Tensim (2016), Yarmohammadi και Seif (1992) η αναζήτηση βοήθειας είναι μια στρατηγική που δεν παρατηρείται συχνά. Όμως, για τις δύο πρώτες έρευνες η χρήση της συνδέεται με ομιλητές λιγότερο ικανούς, ενώ στο δείγμα της πιλοτικής έρευνας που διεξήχθη, οι περισσότερο ικανοί ομιλητές αναζητούν βοήθεια ευκολότερα από τους λιγότερο ικανούς, ακόμα και όταν οι δεύτεροί αντιμετωπίσουν σοβαρά προβλήματα στην επικοινωνία τα οποία απειλούν την διατήρησή της. Αυτή η συμπεριφορά του δείγματος ίσως να εξηγείται με την ερμηνεία των Kouwenhoven και Ernestus και Mulken, (2018). Αυτοί αναφέρουν ότι το δείγμα τους, όταν δυσκολεύεται στην επικοινωνία τους, δεν επιλέγει την άμεση αναζήτηση βοήθειας, καθώς, έτσι, μπορεί να διαφανεί η ανεπάρκεια τους και επιθυμούν να διατηρήσουν μια «καλή» εικόνα στον συνομιλητή. Βέβαια, υπάρχει έρευνα που υποστηρίζει ότι οι καλύτεροι ομιλητές μια γλώσσας δεν φοβούνται και δεν διστάζουν να ζητήσουν βοήθεια από τον συνομιλητή, κάτι που παρατηρήθηκε και στην παρούσα εργασία.

Οι τελευταίες στρατηγικές που θα αναφερθούν σε αυτό το υποκεφάλαιο είναι η χρήση χειρονομιών και κινήσεων, καθώς και οι εκφράσεις του προσώπου. Οι χειρονομίες και οι κινήσεις δεν παρατηρήθηκαν έντονα στους μαθητές κατά το παιχνίδι ρόλων παρά μόνο σε όσα ζεύγη βρίσκονταν στον ίδιο χώρο. Η εξ' αποστάσεως επικοινωνία φαίνεται να επηρεάζει τους μαθητές που δεν κρίνουν

απαραίτητη την χρήση αυτής της στρατηγικής ,παρότι στο ελληνικό πολιτισμικό περιβάλλον επιλέγεται έντονα η χρήση κινήσεων και χειρονομιών κατά την ομιλία. Εδώ, φαίνεται και η έντονη διαφορά ανάμεσα στην χρήση στρατηγικών λόγω πολιτισμικού και γλωσσικού υπόβαθρου, καθώς οι Kouwenhoven και Ernestus και Mulken, (2018) την χαμηλή χρήση εξωλεκτικών στρατηγικών την αποδίδουν στην φύση της Γ1 γλώσσας των συμμετεχόντων (Ταϊλανδική). Δεν επιλέγουν χειρονομίες λόγω του ερμηνείας τους, που ταυτίζεται με αγενή συμπεριφορά.

Αντίθετα, οι εκφράσεις του προσώπου επιλέγονται από την πλειοψηφία των μαθητών παρά την εξ αποστάσεως επικοινωνία. Στο πλαίσιο αυτής της εργασίας αποτελούσαν ξεχωριστές στρατηγικές λόγω της επιλεγμένης ταξινόμιας του Mariani (2010), όμως, σε άλλες έρευνες αναφέρονται γενικότερα ως εξωλεκτικές στρατηγικές. Βέβαια, ο Huang (2010) τις μη λεκτικές στρατηγικές τις καταγράφει ως την δεύτερη συχνότερη στρατηγική του δείγματός του.

6.2. Συμπεράσματα για τις στρατηγικές που παρατηρήθηκαν στην δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής λόγου.

Σε αυτό το υποκεφάλαιο θα γίνεται πέραν από της αναφοράς και μια σύγκριση των σημαντικότερων αποτελεσμάτων με αυτά του παιχνιδιού ρόλων. Η πλειοψηφία των μαθητών εμφανίζει καλή κατανόηση του προφορικού λόγου στο προστάδιο της δραστηριότητας. Συνεχίζοντας, οι χειρονομίες και οι εκφράσεις του προσώπου των μαθητών κατά την διάρκεια της παραγωγής συνεχούς λόγου παρατηρήθηκε να χρησιμοποιούνται πολύ λιγότερο από ότι στο παιχνίδι ρόλων. Βιβλιογραφικά ισχύει ό,τι και προηγουμένως στο υποκεφάλαιο 6.1 για τις εξωλεκτικές στρατηγικές. Η ακόμα μεγαλύτερη μειωμένη χρήση τους, μάλλον, αποδίδεται στον τύπο της δραστηριότητας που δεν απαιτούσε την αλληλεπίδραση με κάποιον συνομιλητή, όπως στο παιχνίδι ρόλων. Επίσης, η εξ' αποστάσεως επικοινωνία πιθανόν να επηρεάζει αρνητικά την εξωλεκτική έκφραση των μαθητών. Επιπλέον, συγκριτικά με το παιχνίδι ρόλων στην δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής προφορικού λόγου οι μαθητές που αναζητούν άμεσα βοήθεια από τον συνομιλητή μειώνεται ακόμα περισσότερο. Ένα ακόμα εύρημα που προκαλεί εντύπωση είναι ότι, ενώ στο παιχνίδι ρόλων η χρήση γεμισμάτων ήταν πολύ έντονη, στον συνεχή λόγο οι μαθητές δεν επιλέγουν αυτή την στρατηγική. Τα δύο τελευταία ευρήματα δεν μπορούν να

δικαιολογηθούν βιβλιογραφικά, καθώς δεν εντοπίστηκε σε κάποια προγενέστερη έρευνα κάτι ανάλογο.

Εν κατακλείδι, λιγότεροι από τους μισούς μαθητές ανέφεραν σχετική εξοικείωση με την διαδικασία του παιχνιδιού ρόλων, όπως αναφέρει και ο Huang (2010) οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δημιουργούν αυθεντικά περιβάλλοντα μάθησης για να εξασκούν οι μαθητές εντός της τάξης τις επικοινωνιακές τους στρατηγικές.

6.3 Γενικά συμπεράσματα και περιορισμοί έρευνας

Ένα ακόμα σημαντικό εύρημα που πρέπει να αναφερθεί και αφορά στο σύνολο των στρατηγικών και στις δύο δραστηριότητες είναι ότι οι περισσότερες στρατηγικές χρησιμοποιήθηκαν από μαθητές που εμφάνιζαν καλύτερη επικοινωνιακή ικανότητα. Αυτό συγκλίνει με τα αποτελέσματα του Huang (2010) όμως οι Hyde (1982 στο Tesnim, 2016) και οι Kouwenhoven & Ernestus & Mulken, (2018) υποστηρίζουν το αντίθετο, ότι δηλαδή οι καλύτεροι ομιλητές μιας γλώσσας χρειάζεται να χρησιμοποιούν λιγότερες στρατηγικές επικοινωνίας από τους λιγότερο αποδοτικούς.

Κλείνοντας, πρέπει να τονιστεί ότι τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας δεν μπορούν σε καμία περίπτωση να γενικευθούν. Αφορούν σε ένα πολύ μικρό μη τυχαίο δείγμα μαθητών των τάξεων Ε' και Στ' δημοτικού. Επίσης, περιορισμός υπάρχει και στην σύγκριση των αποτελεσμάτων με αποτελέσματα άλλων ερευνών. Όπως αναφέρθηκε αρκετές φορές εντός της εργασίας, τα παιδιά δεν μπορούν να ταυτιστούν με απόλυτη σιγουριά με τους ενήλικους πληθυσμούς. Η σύγκριση έγινε αναγκαστικά λόγω της δυσκολίας εύρεσης ερευνών για τις στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας σε παιδιά.

Οι περισσότερες έρευνες αφορούν τις στρατηγικές στην Γ2 ή την ΞΓ και περιορίζονται σε ενήλικους πληθυσμούς. Εύκολα λοιπόν, προκύπτει η παρατήρηση ότι το συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο εμφανίζεται να είναι σχεδόν «παρθένο» αφήνοντας περιθώρια για σχετική έρευνα. Οι στρατηγικές επικοινωνίας δεν πρέπει να αποτελούν εργαλείο μόνο των ομιλητών μιας δεύτερης ή ξένης γλώσσας αλλά και αυτών της πρώτης. Άλλωστε, όπως διαφάνηκε από τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας αλλά και προγενέστερων ερευνών, ακόμα και στην μητρική τους γλώσσα δεν επικοινωνούν όλοι το ίδιο καλά. Ενδιαφέρον θα εμφάνιζε όχι μόνο η καταγραφή

των στρατηγικών προφορικής επικοινωνίας των μαθητών στην Γ1 αλλά και η ενίσχυση και διδασκαλία τους στα παιδιά.

Βιβλιογραφία

Archakis, A. & Lampropoulou S. (2006). Teaching oral speech : The case of direct speech in oral narratives. Evidence from teaching modern Greek conversational narratives. *International Journal of Learning*, 13, 153-62 Ανακτήθηκε 26/8/2021 από: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.459.5235&rep=rep1&type=pdf>

Bui, T., & Intaraprasert, C. (2013). The Effects of Attitude towards Speaking English and Exposure to Oral Communication in English on Use of Communication Strategies by English Majors in Vietnam Quyen. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(2), Ανακτήθηκε: 29/11/2020 <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Effects-of-Attitude-towards-Speaking-English-to-Bui-Intaraprasert/3feb67c228ce829f062fada0feff2e1bf68615d5>

Chamot, A. & El-Dinary, P.B. (1999), Children's Learning Strategies in Language Immersion Classrooms. *The Modern Language Journal*, 83: 319-338. Ανακτήθηκε 28/8/2021 από: <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00025>

Chamot, A. & Kupper, L. (1989), Learning Strategies in Foreign Language Instruction. *Foreign Language Annals*, 22: 13-22. Ανακτήθηκε 28/8/2021 από: <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1989.tb03138.x>

Chuanchaisit, S., & Prapphal, K. (2009). A Study of English Communication Strategies of Thai University Students. *Manusya Journal of Humanities*, 17, 100-126 Ανακτήθηκε 30/4/2022: https://www.researchgate.net/publication/265008776_A_Study_of_English_Communication_Strategies_of_Thai_University_Students

Dörnyei Z., Scott M. (1997). Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies. *Language Learning* 47(1), 173–210 Ανακτήθηκε 28/7/2021: <https://doi.org/10.1111/0023-8333.51997005>

Dörnyei, Z. (1995), On the Teachability of Communication Strategies. *TESOL Quarterly*, 29: 55-85. Ανακτήθηκε 20/7/2021 από: <https://doi.org/10.2307/3587805>

Goh, C. C. M. & Burns, A. (2012). *Teaching speaking: A holistic approach*. New York: Cambridge University Press. Ανακτήθηκε 20/11/2021: <https://books.google.gr/books?id=BUmyAAAAQBAJ&lpg=PR9&ots=FOvBw2RzcJ>

[&dq=Goh%20%26%20Burns%20\(2012\)&lr&pg=PR9#v=onepage&q=Goh%20&f=false](#)

Gürsoy, E. (2010). Investigating Language Learning Strategies of EFL Children for the Development of a Taxonomy. *English Language Teaching*, 3(3), 164-175
Ανακτήθηκε 25/11/2021: https://www.researchgate.net/publication/45706014_Investigating_Language_Learning_Strategies_of_EFL_Children_for_the_Development_of_a_Taxonomy

Hardan, A. (2013). Language learning strategies: A general Overview. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 106, 1712-1726 Ανακτήθηκε 28/8/2021 από: <https://core.ac.uk/download/pdf/82653331.pdf>

Huang, C. (2010). Exploring factors affecting the use of oral communication strategies. *LongHua Technology University Journal*. 30: 85-104 Ανακτήθηκε 28/11/2020: <https://www.semanticscholar.org/paper/Exploring-Factors-Affecting-the-Use-of-Oral-Huang/468a7212e4d3bb4e359f84160c32fe3ef253bfa8?p2df>

Joyce, B. & Weil, M. & Calhoun, E., (2015). *Models of Teaching. Centers for Teaching Excellence -E Book* Ανακτήθηκε 22/2/2022 <https://www.pearsonhighered.com/assets/samplechapter/0/1/3/3/0133749304.pdf>

Kouwenhoven, H. & Ernestus, M., & Van Mulken, M. (2018). Communication strategy used by Spanish speakers of English in formal and informal speech. *International Journal of Bilingualism*, 22(3),285–304. Ανακτήθηκε 25/4/2022: <https://doi.org/10.1177/1367006916672946>

Lowestain, A. (2017). Role play. Στο Bradshaw, M. & Hultquist, B. (επιμ.), *Innovative Teaching Strategies in Nursing and Related Health Professions*. (pp. 211-222) Burlington, MA : Jones & Bartlett Learning Ανακτήθηκε 5/5/2022: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=iC_FDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA211&dq=role+play+teaching+strategy&ots=9ZMMinw0Wo&sig=TDwwwvRQ9zzaom-U2OOKIXHIOAfQ&redir_esc=y#v=onepage&q=role%20play%20teaching%20strategy&f=false

Mariani, L. (2010). *Communication strategies - Learning and teaching how to manage oral interaction*. Learning Paths Ανακτήθηκε 25/7/2021:

<https://www.researchgate.net/publication/312118370> Communication strategies -
Learning and teaching how to manage oral interaction

McSharry, G. & Jones, S. (2001). Role-play in science teaching and learning Role-play in science teaching and learning. *School Science Review*, 82(298) pp:73-82 Ανακτήθηκε 2/5/2022: <https://www.semanticscholar.org/paper/McSharry-and-Jones-Role-play-in-science-teaching-in-McSharry/b1cce48245b2b05e03887e169f2a14fff9f21391>

Mills, G. & Gay, R. & Airasian P. (2017). *Εκπαιδευτική έρευνα. Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι- εφαρμογές*. :Προπομπός

Nakatani, Y. (2006). Developing an Oral Communication Strategy Inventory. *The Modern Language Journal*, 90 (ii), 151-168 Ανακτήθηκε 28/11/2020: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00390.x>

Ogane, M, (1998). *Teaching communication strategies*. Chiba: ERIC Ανακτήθηκε 20/12/2021: <https://eric.ed.gov/?id=ED419384>

Palmer, E. (2014). *Teaching the core skills of listening and speaking*. Alexandria: ASCD

Rahman, M. (2010). Teaching Oral Communication Skills: A Task-based Approach. *English for Specific Purposes World*. 9. Ανακτήθηκε 25/8/2021 από <https://www.researchgate.net/publication/282842757> Teaching Oral Communication Skills A Task-based Approach

Riddle, M. (2009).The Campaign: a case study in identity construction through performance. *Research in Learning Technology*, 17 (1), 63–72 Ανακτήθηκε 10/4/2022: <https://www.researchgate.net/publication/307845615> The Campaign a case study in identity construction through performance

Spromberg, Sarah. (2011). Communication Strategies Used by High School English Language Learners in Multilingual Classrooms. Ανακτήθηκε 30/11/2021: <https://eric.ed.gov/?id=ED539153>

Tarone, E. (1980), COMMUNICATION STRATEGIES, FOREIGNER TALK, AND REPAIR IN INTERLANGUAGE . *Language Learning*, 30: 417-428. Ανακτήθηκε 30/8/2021: <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1980.tb00326.x>

Tesnim, O. (2016). Exploring the Use of Oral Communication Strategies by High and Low Proficiency learners of English: Tunisian EFL students as a case study. *INTERNATIONAL JOURNAL OF HUMANITIES AND CULTURAL STUDIES*. 3 (1), 1077-1098 Ανακτήθηκε 10/4/2022
: <https://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/article/view/1410/1279>

Toomnan, P., Intaraprasert, C., (2015).The Impacts of Attitude towards Speaking English on the Use of Communication Strategies by English Majors in Thailand. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(6), 1151-1158 Ανακτήθηκε 25/7/2021: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0506.04>

Toomnan, P., Intaraprasert, C., (2015).The Impacts of Attitude towards Speaking English on the Use of Communication Strategies by English Majors in Thailand. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(6), 1151-1158 Ανακτήθηκε 3/11/2020: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0506.04>

Tsakiridou, H. & Griva, E. & Chostelidou, D. (2014). Language Learners' Skills and Strategies: Assessing Academic Needs in a Multilingual Context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 1472-1478 Ανακτήθηκε 10/9/2021 από: https://www.researchgate.net/publication/280934254_Language_Learners%27_Skills_and_Strategies_Assessing_Academic_Needs_in_a_Multilingual_Context

Yarahmadzahi, N., Saed, A., &Farzane, S.S. (2015). Proficiency Level and Choice of Communication Strategies: A Case of Iranian EFL Learners. *IJEAP*, 1(4), 99-111 Ανακτήθηκε 12/2020: http://journalscmu.sinaweb.net/article_45030_b7eeb404ab5d33ef0d55d6f5ae8a8760.pdf

Yarmohammadi, L., & Seif, S. (1992). More on Communication Strategies: Classification, Resources, Frequency and Underlying Processes. *International Review of Applied Linguistics*, 30, 223-232. Ανακτήθηκε 20/4/2022: <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1893439>

Zhao T. ,Intaraprasert C., (2013). Use of Communication Strategies by Tourism-Oriented EFL Learners in Relation to Gender and Perceived Language Ability, *English Language Teaching* 6(7), 46-59 Ανακτήθηκε 6/12/2020: <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v6n7p46>

Γούτσος, Δ. (2014). Για μια γραμματική του ελληνικού προφορικού λόγου. *Μελέτες αφιερωμένες στην Ομότιμη Καθηγήτρια Α.Π.Θ. Άννα Αναστασιάδη-Συμεωνίδη*. Σάϊτα. Καβάλα (σ. 211-231) Ανακτήθηκε 25/7/2021: <https://books.google.gr/books>

Γρίβα, Ε., Κωφού, Ι. (2020). *Στρατηγικές Γλωσσικής Κατάκτησης Και Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας, Ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον*, Θεσσαλονίκη: Δ. Κυριακίδη

Γρίβα, Ε., Κωφού, Ι. (2021). *Η εναλλακτική αξιολόγηση στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Σχεδιασμός και εφαρμογή περιγραφικών μεθόδων αξιολόγησης για τα γλωσσικά μαθήματα*. Θεσσαλονίκη: Δ. Κυριακίδη

Γρίβα, Ε., Σέμογλου, Κ. (2016). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι. Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη,

Νταγλή, Ι. (2020). Σεμινάρια ρόλων και εξ' αποστάσεως μάθηση. Πανεπιστήμιο Πειραιώς Ανακτήθηκε 6/5/2022; http://dx.doi.org/10.26267/unipi_dione/834

Ντάλτας, Π. (1985). Προφορικός και Γραπτός Λόγος. Μια σκιαγραφία για τους σκοπούς του γλωσσικού μαθήματος. *Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων. Σεμινάριο 5: Γλώσσα και Εκπαίδευση* (σσ. 117-136) ,Αθήνα Ανακτήθηκε 29/11/2020: https://www.academia.edu/10760166/Spoken_and_written_language

Πιτσιλκα, Ε. (2017). *Ένα πρόγραμμα ενίσχυσης δεξιοτήτων και στρατηγικών προφορικού λόγου σε μαθητές της Δ' τάξης Δημοτικού σχολείου*. ΠΔΜ. Ανακτήθηκε 20/4/2021 από: https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1624/ΠΙΤΣΙΛΚΑ_ΕΛΕΝ_H.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Υψηλάντης, Γ., Μουτή, Α., (2015). *Ατομικές διαφορές στην απόκτηση/εκμάθηση δεύτερης γλώσσας: στίλ και στρατηγικές μάθησης*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. (σ. 95-122) Ανακτήθηκε 26/7/2020 στο: <http://hdl.handle.net/11419/4999>

Χανοπούλου, Ε. Χρήστου, Δ. (2017) Διδασκαλία και στρατηγικές εκμάθησης της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Η περίπτωση μεταναστριών αλβανικής καταγωγής. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε 1/5/2022: 10.26262/heal.auth.ir.294455

Παράρτημα Α

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ

Στον Δημήτρη/ -α πήραν δώρο για τα Χριστούγεννα οι φίλοι του ένα μπουφάν. Όταν, όμως, το δοκίμασε, παρατήρησε ότι έχει χαλασμένο φερμουάρ. Έτσι, μαζί με την μητέρα του αποφασίζει να πάει στο μαγαζί από όπου αγοράστηκε το μπουφάν και να ζητήσει από τον/ την υπάλληλο μια λύση.

Ρόλοι:

1. Δημήτρης/ -α
2. Υπάλληλος

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΣΥΝΕΧΟΥΣ ΛΟΓΟΥ

Στο σχολείο έχετε μια καινούργια συμμαθήτρια από την Συρία, την Αμίν. Κάποιοι από τους συμμαθητές σου την κοροϊδεύουν για τα διαφορετικά ρούχα της (π.χ. μπούργκα) και για τα ελάχιστα ελληνικά που ξέρει. Πως αντιδράς και τι κάνεις;

Παράρτημα Β

ΛΙΣΤΑ ΕΛΕΓΧΟΥ ΓΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΡΟΛΩΝ

| | | |
|---|---|--|
| Όνομα μαθητή: | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | Άνοιγμα συνομιλίας | |
| | Τηρώντας τη σειρά (όταν μιλά κάποιος ,επαναλαμβάνει τις λέξεις κλειδιά του συνομιλητή) | |
| | Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου (παύσεις, σιωπή, επιφωνήματα) | |
| | Διαχείριση της εναλλαγής σειράς (τήρηση σειράς, εντοπισμός κατάλληλης στιγμής για να μιλήσει) | |
| | Ζητά διευκρινήσεις και βοήθεια από τον συνομιλητή ,όταν δεν κατανοεί το νόημα πλήρως | |
| | Κλείσιμο συνομιλίας | |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | |
| | Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο γέλιο | |

Από ταξινόμια Mariani (2010)

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΣΥΝΕΧΟΥΣ ΛΟΓΟΥ

| Όνομα μαθητή: | | Πολύ καλά | Μέτρια | Λίγο |
|----------------------------------|---|-----------|--------|------|
| Κατανόηση προφορικού λόγου | Κατανοεί ένα προφορικό κείμενο | | | |
| | Καταλαβαίνει την κεντρική ιδέα | | | |
| | Κατανοεί τον αργό και σαφή λόγο | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | Χρησιμοποιεί σωστή δομή και σύνταξη | | | |
| | Καταφεύγει στην γενικότερη γνώση/ πρότερη εμπειρία για να καταλάβει την κεντρική ιδέα | | | |
| | Υποστηρίζει τις απόψεις του με λογικά επιχειρήματα | | | |
| | Χρησιμοποιεί γεμίσματα και δισταγμούς | | | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | Ζητά βοήθεια από τον συνομιλητή | | | |
| | Χρησιμοποιεί χειρονομίες για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | |

Παράρτημα Γ

| <i>Εταιρικός πίνακας παιχνιδιού ρόλων</i> | | <i>Μαθητής 1α</i> | <i>Μαθητής 1β</i> |
|---|---|-----------------------|-----------------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΣΖΕΠΠΣ= Συζήτηση για την επιλογή των όσων θα ειπωθούν στην συνέχεια | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθειας από τον συνομιλητή | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΛΣΥΝ= Κλείσιμο συνομιλίας | | |
| Στρατηγικές διαπραγμάτευσης νοήματος | <ul style="list-style-type: none"> ΧΡΛΞΓΛ=Χρήση λέξης στην ξένη γλώσσα | | |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | | |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της | <ul style="list-style-type: none"> ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία | | |

| | | | |
|-------------|---|--|--|
| Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΘΕΠΕΚΔ=Επιθυμία επανάληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | |

| <i>Ατομικός Πίνακας Μαθητή για δραστηριότητα συνεχούς παραγωγής λόγου</i> | | Διαβάθμιση | | |
|---|---|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|--|--|
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠΙ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΖΤΒΣΥΝ=Ζητά βοήθεια από τον συνομιλητή | | | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή • ΚΑΜΑΠΟΨ= Καμία άποψη | | | |

Παράρτημα Δ

ΕΤΑΙΡΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ

| <i>Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 1</i> | | <i>Μαθητής 1α</i> | <i>Μαθητής 1β</i> |
|--------------------------------------|--|---|--|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | <p>*</p> <p>(Κατά την ανα/άγνωση του παιχνιδιού ρόλων επισημαίνεται: « από την, την υπάλληλο, εγώ θα είμαι»)</p> | <p>*</p> <p>(«και εγώ θέλω τον Δημήτρη»)</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΣΖΕΠΣ= Συζήτηση για την επιλογή των όσων θα ειπωθούν στην συνέχεια | <p>*</p> <p>(«ναι θα σου πω, και μετά θα σκεφτώ και κάτι άλλο», να σου χτυπήσω και το πιστοποιητικό για εμβολιασμού για μπείς», «θα θέλεις και την απόδειξη»)</p> | <p>*</p> <p>(«δεν έχω και ένα χαλασμένο μπουφάν να σου δώσω», «θα μου πεις να πάρω άλλο;»)</p> |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Ανοιγμα συνομιλίας | <p>*</p> <p>(«γιατί σας πως μπορώ να σας εξυπηρετήσω:»)</p> | <p>*</p> <p>(«γιατί σας, μου έφεραν δώρο ένα μπουφάν αλλά είναι χαλασμένο»)</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | <p>*</p> <p>«θέλω την απόδειξη»</p> | <p>*</p> <p>«μισό λεπτό να σας δώσω την</p> |

| | | | |
|---------------------------------------|---|--|---|
| | | | απόδειξη» |
| | <ul style="list-style-type: none"> • TAKEΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | <p>*</p> <p>«Εεε... πηγαίνετε για λίγο στην άλλη πωλήτρια γτ έγω είμαι καινούργια να σας δώσει ένα άλλο»</p> | <p>*</p> <p>«ααα... εμμ...»</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | <p>*</p> | <p>*</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΛΣΥΝ= Κλείσιμο συνομιλίας | <p>*</p> <p>«γεια σας»</p> | <p>*</p> <p>«ευχαριστώ πολύ γειά σας»</p> |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | <p>*</p> | <p>*</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | <p>*</p> | <p>*</p> |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία | <p>*</p> | <p>*</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | <p>*</p> | <p>*</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΠΘΕΠΕΚΔ=Επιθυμία επανάληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία | <p>*</p> | |

| | | |
|--------------------------------------|-------------------|-------------------|
| <i>Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 2</i> | <i>Μαθητής 2α</i> | <i>Μαθητής 2β</i> |
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | |

| Κατηγορίες | Κωδικοί- ορισμοί | Λειτουργικοί | |
|------------------------------------|---|--------------|--|
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΑΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * («και εγώ τον Δημήτρη τότε») |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | | * («γειά σας, ήρθα να αλλάξω ένα μπουφάν, γιατί έχει χαλασμένο φερμουάρ») |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | * | «αν θέλετε μπορούμε να σας δώσουμε ένα άλλο μπουφάν » |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * | * «Εεε... μισό λεπτό» |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |

| <i>Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 3</i> | | <i>Μαθητής 3α</i> | <i>Μαθητής 3β</i> |
|--------------------------------------|---------------------|-------------------|-------------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- ορισμοί | Λειτουργικοί | |

| | | | |
|------------------------------------|---|---|--|
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΑΡΛ=Επιλογή ρόλων | <p>*</p> <p>(«ωραία και εγώ η Δήμητρα»)</p> | <p>*</p> <p>(«εγώ δεν έχω θέμα αλλά θα προτιμούσα να είμαι η υπάλληλος»)</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθεια από τον συνομιλητή | | <p>*</p> <p>«εγώ δεν κατάλαβα πολύ το παιχνίδι μπορείτε να το εξηγήσετε ξανά;», «εεε να πω την λύση»</p> |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Ανοιγμα συνομιλίας | <p>*</p> <p>(«γειά σας μου έφεραν ένα μπουφάν:»)</p> | <p>*</p> <p>(«καλημέρα σας»)</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | <p>*</p> <p>«μείον την διαφορά από το άλλο μπουφάν»</p> | <p>*</p> <p>«αυτό το μπουφάν είναι γύρω στα εβδομήντα ευρώ», «πληρώνεται μόλις πέντε ευρώ επιπλέον»</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | <p>*</p> <p>«εεε...πάω να δω... παύση... εεε ναι αυτό θέλω»</p> | <p>*</p> <p>«ααα... εκεί πέρα έχουμε άλλα μπουφάν να κοιτάξετε»</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | <p>*</p> | <p>*</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΛΣΥΝ= Κλείσιμο συνομιλίας | <p>*</p> <p>«γειά σας, καλό απόγευμα»</p> | <p>*</p> <p>«γειά σας, καλή συνέχεια»</p> |
| Στρατηγικές | <ul style="list-style-type: none"> ΧΡΛΞΓΛ=Χρήση λέξης | | <p>*</p> |

| | | | |
|---|---|---|---|
| διαπραγμάτευσης νοήματος | στην ξένη γλώσσα | | «αυτό το μπουφάν έχει κάνει "sold out" δεν ξέρω πως το λένε στα ελληνικά» |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | * | * |

| | | | |
|--|---|-----------------------|---|
| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 4 | | Μαθητής 4α | Μαθητής 4β |
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- ορισμοί | Λειτουργικοί | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΑΡΛ=Επιλογή ρόλων | * | * («εσύ τι θες από τα δύο;, ωραία εγώ την υπάλληλο») |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθεια από τον συνομιλητή | | * «εγώ δεν άκουσα καλά να το εξηγήσετε με πιο απλά λόγια» |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | * | * «μπορείτε να πάρετε ένα καινούργιο μπουφάν ή να επιστραφούν τα |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---------------|--------------------------------------|
| | | | χρήματά σας » |
| | <ul style="list-style-type: none"> • TAKEΞXP= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * «εεε...» | * «ααα...εεε» |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση βοήθεια από τον συνομιλητή | | * «εγώ τι να πω τώρα, κόλλησα» |
| Στρατηγικές διαπραγμάτευσης νοήματος | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΡΛΞΓΛ=Χρήση λέξης στην ξένη γλώσσα | | * «αυτό το μπουφάν δεν έχει size» |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | * | * |

| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 5 | | Μαθητής 5α | Μαθητής 5β |
|--------------------------------------|---|-------------------|--|
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | * («γειά σας») | * («γειά θέλω να αλλάξω ένα μπουφάν») |
| | <ul style="list-style-type: none"> • TAKEΞXP= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * «σιωπή» | * «σιωπή» |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |

| | | | |
|--|---|---|---|
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΜΑΠΟΨ=Καμία άποψη | * | * |

| | | |
|--------------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 6 | Μαθητής 6α | Μαθητής 6β |
|--------------------------------------|-----------------------|-----------------------|

| | | | |
|---------------------------------------|---|------------------------------------|---|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΑΡΛ=Επιλογή ρόλων | * («εγώ θα είμαι ο πελάτης») | * («και εγώ η υπάλληλος λοιπόν») |

| | | | |
|---|---|--------------------------|---|
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | * «γεία» | * («γεία σας, πως μπορώ να σας βοηθήσω») |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | * «πόσο κάνει;» | * «κάνει 20 ευρώ» |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | * «εεε...ααα, μμμ» | * «ααα...εεε» |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | * | * |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |

| | | | |
|------------------------------|--|---|---|
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία | * | * |

| | | | |
|---------------------|--|---|---|
| επί της Διαδικασίας | <p>αρεστή</p> <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |
|---------------------|--|---|---|

| | | |
|--------------------------------------|-------------------|-------------------|
| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 7 | Μαθητής 7α | Μαθητής 7β |
|--------------------------------------|-------------------|-------------------|

Επίπεδο 1: Προστάδιο

| Κατηγορίες | Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί | | |
|------------------------------------|---|---|-------------------------|
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | <p>*</p> <p>«θες να είσαι η πωλήτρια να πουλάς;» «και εγώ να είμαι ο πελάτης»</p> | <p>*</p> <p>(«ναι»)</p> |

Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο

| | | | |
|------------------------------------|---|--|---|
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | <p>*</p> <p>«θέλω άλλο μπουφάν, έχει χαλασμένο φερμουάρ»</p> | <p>*</p> <p>(«γειά σας, ήρθα να αλλάξω ένα μπουφάν, γιατί έχει χαλασμένο φερμουάρ»)</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | <p>*</p> <p>«γίνεται να αγοράσω ένα καινούργιο μπουφάν»</p> | <p>*</p> <p>«ναι, εντάξει, θα σας δείξω μερικά»</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | <p>*</p> <p>«Εεε...»</p> | <p>*</p> <p>«μμ, εε όχι»</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | <p>*</p> | <p>*</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΔΚΡΒΣ= Αναζήτηση | <p>*</p> <p>«να πω εγώ τώρα</p> | |

| | | | |
|---------------------------------------|---|----------------|---|
| | βοήθεια από τον συνομιλητή | για την τιμή.» | |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |

| | | | |
|--------------------------------------|--|---|--|
| Εταιρικός πίνακας ζευγαριού 8 | | Μαθητής 8α | Μαθητής 8β |
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Λειτουργικοί ορισμοί | | |
| Προετοιμασία για το παιχνίδι ρόλων | <ul style="list-style-type: none"> ΕΠΛΡΛ=Επιλογή ρόλων | <p>*</p> <p>«εγώ θα είμαι η πωλήτρια και η Α... θα είναι η πελάτισσα»</p> | <p>*</p> <p>(«ναι»)</p> |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | |
| Στρατηγικές διαχείρισης συνομιλίας | <ul style="list-style-type: none"> ΑΝΣΥΝ=Άνοιγμα συνομιλίας | <p>*</p> <p>«γεια σας»</p> | <p>*</p> <p>(«γεια σας, πήρα ένα μπουφάν και είναι χαλασμένο θέλω μια λύση»)</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΗΡΣΡ= Τήρηση της σειράς | <p>*</p> <p>«μπορείτε να πάρετε ένα άλλο αξίας 40 ευρώ όπως αυτό »</p> | <p>*</p> <p>«θα προτιμούσα να πάρω ένα άλλο»</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΤΑΚΕΞΡ= Τακτικές για εξασφάλιση χρόνου | <p>*</p> <p>«Εεε...»</p> | <p>*</p> <p>«αααι»</p> |

| | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΧΕΝΣΡ= Διαχείριση της εναλλαγής σειράς | * | * |
| Στρατηγικές εξωγλωσσικής επικοινωνίας | <ul style="list-style-type: none"> ΧΡΝΚΝΣ= Χειρονομίες/ κινήσεις σώματος | * | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΕΚΦΠΡΟΕΧ= Εκφράσεις προσώπου, οπτική επαφή, χαμόγελο, γέλιο | * | * |
| Επίπεδο 3: Μετάσταδιο | | | |
| Αναστοχασμός επί της Διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | * | * |

ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ

| <i>Ατομικός Πίνακας Μαθητή 1α (Ε')</i> | | Διαβάθμιση | | |
|--|---|--------------|-----------|----------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡ Α | ΛΙΓ Ο |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|----------------------|--|
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * («εεε, βασικά έχουμε στην τάξη έναν συμμαθητή Αλβανό...και η κυρία μας έχει μιλήσει για αυτά...») | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * («...όλοι μπορούμε να βρεθούμε σε αυτή την θέση και δεν πρέπει να κοροϊδεύουμε ε τα ζένα παιδιά...») | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * («εεε», «αααμ...») | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | * | | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

| | | | | |
|--|--------------------------------------|-------------------|--------------|-------------|
| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 1β (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |

| | | | | |
|----------------------------------|--|---|---|---|
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | * | <i>(« δεν φταίει που έπρεπε να έρθει στην Ελλάδα και που δεν ξέρει Ελληνικά»)</i> |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * «εεε» |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 2α (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
|--|--|-------------------|---------------|--------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡ Α | ΛΙΓ Ο |
| Κατανόηση προφορικού | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | | * | | |

| | | | | |
|---------------------------------|--|---|-----------------|---|
| λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΙΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * («εεε, όταν πήγαινα Τετάρτη ένα παιδί ο Αμπό, δεν ήξερε ελληνικά, και τον πείραζαν και πάλι το είχα πει στον δάσκαλο..») | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * («...δεν πρέπει να κοροϊδεύομαι ξένα παιδιά γιατί κανένας δεν γεννιέται αλλιώτικος από άλλον, μόνο η χώρα αλλάζει αλλιώς είμαστε ίδιοι...») | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * («εεε, «ααα») | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |

| | |
|--|--|
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη |

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 2β (Ε') | | Διαβάθμιση | | |
|--|---|--|---|---|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | <ul style="list-style-type: none"> * «θα της μάθαινα εγώ ελληνικά και θα της έδινα θάρρος» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | <ul style="list-style-type: none"> * («...όλοι είμαστε ίδιοι ...») |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | <ul style="list-style-type: none"> * (εεε, δεν ξέρω, μμμ) | | |

| | | | | |
|----------------------------------|--|--|--|---|
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΖΤΒΣΥΝ= Ζητά βοήθεια από τον συνομιλητή | | * «εε δεν άκουσα καλά, το ξαναλέτε» | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

| <i>Ατομικός Πίνακας Μαθητή 3α (Στ')</i> | | Διαβάθμιση | | |
|---|---|------------|--|-------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡ Α | ΛΙΓ Ο |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | | * «ένα καινούργι ο κορίτσι δεν είχε | |

| | | | | |
|----------------------------------|--|---|-----------------------------------|---|
| | | | παρέα και την κάναμε παρέα εμείς» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * («...ο καθένας έχει την διαφορετικότητα του δεν είμαστε όλοι ίδιοι...») | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | * «εεμ..., εεε..., ααα...» | | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

| <i>Ατομικός Πίνακας Μαθητή 3β (Στ')</i> | | Διαβάθμιση | | |
|---|--|------------|--------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡ Α | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |

| | | | | |
|---------------------------------|--|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή ή στην πρότερη γνώση | | | * «απλά όταν γίνετε κάποιο περιστατικό στο σχολείο φωνάζουμε συγκεκριμένους δασκάλους» |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * («...δεν είναι σωστό αυτό γιατί το ότι δεν μιλάει ελληνικά δεν σημαίνει ότι δεν μιλάει καλά στην γλώσσα της που εγώ δεν καταλαβαίνω...») | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | *«εεε...» |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |

| | |
|----------------------------------|---|
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη • ΕΠΘΕΠΕΚΔ=Επιθυμία επανάληψης στην εκπαιδευτική διαδικασία |
|----------------------------------|---|

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή4α (Στ') | | Διαβάθμιση | | | |
|--|--|---|---|--------------|-------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Ορισμοί | Λειτουργικοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | Κατανόηση προφορικού | * | | |
| | | Κατανόηση προφορικού | * | | |
| | | Κατανόηση προφορικού λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | | Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * («...όλοι άνθρωποι είναι , δεν έχει σημασία η χώρα και το χρώμα δέρματος κάποιου...») | | |
| | | Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | * «εεε» | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της | Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της | | | * |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | επικοινωνίας | | | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

| | | | | |
|--|--|--|-------------------|------------------|
| Ατομικός Πίνακας Μαθητή4β (ΣΤ') | | Διαβάθμιση | | |
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛ Υ ΚΑΛ Α | ΜΕΤΡ Α | ΔΙΓ Ο |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | <ul style="list-style-type: none"> * «εεε επειδή έχουν συμβεί αρκετά περιστατικά στο σχολείο» | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά | | * | «να μην κάνουν |

| | | | | |
|----------------------------------|--|--|---|---|
| | επιχειρήματα | | στους άλλους ότι δεν θέλουν να συμβεί στους ίδιους» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | *«εεε» | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

| <i>Ατομικός Πίνακας Μαθητή 5α (Στ')</i> | | Διαβάθμιση | | |
|---|---|------------|-------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | | * | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | * |

| | | | | |
|----------------------------------|--|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΜΑΠΟΨ= Καμία άποψη | | | |

| | | | | |
|---|---|-------------------|--------------|-------------|
| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 5β (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | | * | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | | * | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | * |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> ΚΑΜΑΠΟΨ= Καμία άποψη | | | |

| | |
|---|-------------------|
| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 6α (ΣΤ') | Διαβάθμιση |
|---|-------------------|

| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
|---------------------------------|---|------------------|--|-------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | «έχει συμβεί στην ορθογραφία να κοροϊδεύουν κάποιον και εγώ να τους πω να σταματήσουν» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * | «όλοι είμαστε ίδιοι και δεν πρέπει να λέμε άσχημα σχόλια για ένα παιδί» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων | | | * «εεε» |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|--|---|
| | και δισταγμών | | | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας • ΖΤΒΣΥΝ= Αναζήτηση βοήθειας από τον συνομιλητή | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 6β (ΣΤ') | | Διαβάθμιση | | |
|---|---|-------------------|--------------|-------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |

| | | | | |
|----------------------------------|---|--|---|---|
| λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | * «θα έλεγα να σταματήσουν γιατί δεν τους έχει πειράξει» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γेमισμάτων και δισταγμών | | *«εεε, ναι, μμμ» | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας • ΖΤΒΣΥΝ= Αναζήτηση βοήθειας από τον συνομιλητή | | * * «δηλαδή εγώ να πω τι θα έλεγα σε αυτά τα παιδιά;» | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

| <i>Ατομικός Πίνακας Μαθητή 7α (Στ')</i> | | Διαβάθμιση | | |
|---|---|------------|--------|------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΙΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού | * | | |

| | | | | |
|---------------------------------|--|---|--|---|
| | και σαφή λόγου | | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | | * «να μην συμπεριφερόταν έτσι γιατί δεν θα 'ταν σωστό, και» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | * «είναι ένα κοριτσάκι που έχει έρθει από άλλη χώρα και πέρασε πολλά» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * | «ναι το συζητήσαμε με τον κύριο μας και μας ρωτούσε τι πρέπει να κάνουμε σε αυτές τις καταστάσεις» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμό | <ul style="list-style-type: none"> ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

| | |
|-----------------------|--|
| ς επί της διαδικασίας | |
|-----------------------|--|

| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 7β (Ε') | | Διαβάθμιση | | | |
|--|--|---------------------|--|---|-------------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Ορισμοί | Λειτουργικοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΙΑ | ΛΙΓΟ |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | Κατανόηση | * | | |
| | | προφορικού | * | | |
| | | λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | | * | |
| | | | | «να μην συμπεριφερόταν έτσι γιατί δεν θα 'ταν σωστό, και» | |
| | | | * «δεν θα ήθελαν να τους κοροϊδέουν αν ήταν στην θέση τους», «θα της μάθαινα εγώ ελληνικά δεν πειράζει | | |

| | | | | |
|----------------------------------|--|----------------|--|---|
| | | που δεν ξέρει» | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | | * «είναι ένα παιδάκι που το κοροϊδεύουν για τα ρούχα του» | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γεμισμάτων και δισταγμών | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΔΙΑΔΕΥΚ= Διαδικασία εύκολη | | | |

| <i>Ατομικός Πίνακας Μαθητή 8α (Στ')</i> | | Διαβάθμιση | | |
|---|---|------------|--------|-------|
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί-Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡ Α | ΛΙΓ Ο |
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |

| | | | | |
|----------------------------------|---|---|----------------------|--|
| λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * («έχει έρθει ένα παιδί στην τάξη από το Κονγκό αλλά δεν του κάνει κανένας bullying μόνο δύο κοπέλες που κάνουν σε όλους μας και εκεί τον υπερασπιζόμασ ε...») | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | * «...πρώτον θα την υπερασπιζόμουν και θα της μάθαινα λίγα ελληνικά...», « | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γेमισμάτων και δισταγμών | | * («εεε», «αααμ...») | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | * | |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |

| | | | | |
|---|--------------------------------------|-------------------|--------------|-------------|
| Ατομικός Πίνακας Μαθητή 8β (Στ') | | Διαβάθμιση | | |
| Επίπεδο 1: Προστάδιο | | | | |
| Κατηγορίες | Κωδικοί- Λειτουργικοί Ορισμοί | ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ | ΜΕΤΡΑ | ΛΙΓΟ |

| | | | | |
|----------------------------------|---|---|--|---|
| Κατανόηση προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΠΡΚ= Κατανόηση ενός προφορικού κειμένου | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΚΙΔ= Κατανόηση της κεντρικής ιδέας | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΑΤΑΡΣΛ= Κατανόηση του αργού και σαφή λόγου | * | | |
| Επίπεδο 2: Κυρίως Στάδιο | | | | |
| Παραγωγή προφορικού λόγου | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΣΔΣ= Χρήση σωστής δομής και σύνταξης | * | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΚΠΡΓΝΕΜ=Αναδρομή στην πρότερη γνώση | * «το έχω ζήσει με ένα αγόρι στο σχολείο..» | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΥΠΑΠΛΟΕΠ= Υποστήριξη των απόψεων του με λογικά επιχειρήματα | | * «...η διαφορετικότητα είναι ωραία...», | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΓΕΜΔ=Χρήση γειμισμάτων και δισταγμών | | * «εεε», «αααμ..» | |
| Επικοινωνιακές δεξιότητες | <ul style="list-style-type: none"> • ΧΧΡΝΕΝΕΠ=Χρήση χειρονομιών για την ενίσχυση της επικοινωνίας | | | * |
| Επίπεδο 3: Μεταστάδιο | | | | |
| Αναστοχασμός επί της διαδικασίας | <ul style="list-style-type: none"> • ΕΞΔΙΑΔ= Εξοικείωση με την διαδικασία • ΔΙΑΔΑΡΕΣ= Διαδικασία αρεστή | | | |