



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η Γλώσσα των οδηγιών. Ένα Διδακτικό Σενάριο για το Δημοτικό σχολείο

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Επόπτρια: Επίκουρη Καθηγήτρια Αγγελική Σακελλαρίου

Β' Βαθμολογήτρια: κα Δημητριάδου Αικατερίνη

Φοιτήτρια: Φιλιντοπούλου Κωνσταντίνα

A.M. 3728

Φλώρινα 2016

ΦΥΛΛΟ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

1. Επόπτης:.....

Βαθμός:.....

Υπογραφή:.....

Ημερομηνία:.....

2. Δεύτερος Βαθμολογητής:.....

Βαθμός:.....

Υπογραφή:.....

Ημερομηνία:.....

Γενικός Βαθμός:.....

Ο/Η συγγραφέας

.....βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τις οδηγίες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή

Ημερομηνία

Περιεχόμενα

Πρόλογος	4
Περίληψη	5
Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
1. Τα είδη λόγου.....	
2. Τα κειμενικά είδη.....	9
3. Κειμενοκεντρική Προσέγγιση	11
4. Η γλώσσα των οδηγιών.....	13
5. Κατασκευαστικές οδηγίες: τα χαρακτηριστικά	14
6. «Το γλωσσικό σενάριο της διδακτικής ακολουθίας»	17
7. Η γλώσσα των οδηγιών στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού.	21
Β΄ ΜΕΡΟΣ- ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ.....	34
8. Σχεδιασμός της Διδακτικής Παρέμβασης.....	
9. Διαδικασία- Περιγραφή διδακτικού σεναρίου.....	
10. Εισαγωγή στο κειμενικό είδος και η πρώτη παραγωγή λόγου.	35
11. Το κριτήριο αξιολόγησης.....	51
12. Πρώτη διδακτική παρέμβαση: Ο τίτλος του κειμένου κατασκευαστικών οδηγιών.....	55
13. Δεύτερη διδακτική παρέμβαση: το εισαγωγικό κομμάτι του κειμένου.....	63
14. Τρίτη διδακτική παρέμβαση: οι χρονικοί σύνδεσμοι	70
15. Τέταρτη διδακτική παρέμβαση: η χρήση των εγκλίσεων.....	74
16. Τελική παραγωγή λόγου και ανάλυση γραπτών.....	76
17. Αποτελέσματα-Συμπεράσματα.....	82
18. ΕΠΙΜΕΤΡΟ	89
Βιβλιογραφία	99

Πρόλογος

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά, για την βοήθειά τους στην ολοκλήρωση της πτυχιακής μου εργασίας, την καθηγήτριά μου κα Σακελλαρίου Αγγελική και τις μαθήτριες και τους μαθητές της Δ΄ Τάξης του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Φλώρινας που πήραν μέρος στο πρόγραμμα. Επίσης τον δάσκαλό της τάξης Δημητρίου Αθανάσιο αλλά και όλο το διδακτικό προσωπικό και την Διεύθυνση του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου, κο Μάντσο Γεώργιο και κα Γάκη Ευγενία, για την τόσο φιλόξενη στάση τους. Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω τη σχολική σύμβουλο κ. Όλγα Μούσιου – Μυλωνά που εισηγήθηκε στο σχολείο την υλοποίηση αυτής της πτυχιακής.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία σκοπό έχει τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός διδακτικού σεναρίου για το κειμενικό είδος των κατασκευαστικών οδηγιών και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που καταγράφηκαν. Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται μια θεωρητική τεκμηρίωση με αναφορά στις έννοιες του είδους λόγου και στη διάκριση των κειμενικών ειδών. Έμφαση δόθηκε στα χαρακτηριστικά του Κατευθυντικού Λόγου και ειδικότερα στη γλώσσα των οδηγιών και το κειμενικό είδος των κατασκευαστικών οδηγιών και τα χαρακτηριστικά του. Επίσης, γίνεται αναφορά στα βασικότερα χαρακτηριστικά της κειμενολογικής προσέγγισης και στο Διδακτικό σενάριο της Αλληλουχίας. Στο πρώτο μέρος αναφέρονται ακόμη τα κείμενα οδηγιών που χρησιμοποιούνται στα εγχειρίδια του Δημοτικού και σχολιάζεται η διδακτική τους αξιοποίηση.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας γίνεται η παρουσίαση του διδακτικού σεναρίου όπως αυτό σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε καθώς και η περιγραφή των αποτελεσμάτων. Τα αποτελέσματα αποτελούν μια συγκριτική ανάλυση της πορείας που είχαν οι μαθητές πριν και μετά τη διδακτική παρέμβαση, με βάση την αξιολόγηση των κειμένων που έγραψαν.

Η Γλώσσα των οδηγιών. Ένα Διδακτικό Σενάριο για το Δημοτικό σχολείο

Α' ΜΕΡΟΣ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Τα είδη λόγου

Η γλώσσα αποτελεί ένα εξελιγμένο σημειωτικό σύστημα που έχει αναπτυχθεί από τον άνθρωπο. Αποτελεί συστηματικό μέσο έκφρασης και επικοινωνίας, αναπόσπαστο στοιχείο στις δραστηριότητες του ανθρώπου, σε όποια περιβάλλοντα ή υπό όποιες συνθήκες κι αν αυτές πραγματοποιούνται (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, (2010):17). Σύμφωνα με την ορολογία της επιστήμης της ανάλυσης λόγου, η γλωσσική επικοινωνία πραγματώνεται με κείμενα. Με τον όρο κείμενα εννοούνται οι ενότητες έκφρασης που αποτελούν συνδυασμούς γλωσσικών μονάδων. Έτσι, κάθε μονάδα γλωσσικής επικοινωνίας, γραπτή ή προφορική, που χαρακτηρίζεται αυτόνομη και αυτόνομη προσεγγίζεται, σύμφωνα με την επιστημονική θεώρηση της Ανάλυσης του Λόγου, ως μία και μόνη ενοποιημένη κατασκευή (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, (2010):Fowler 1981: 14). Τα γραπτά και προφορικά κείμενα, παρουσιάζουν χαρακτηριστικά ολότητας και αντιμετωπίζονται ως αξίωμα για την επιστήμη του λόγου. Αποτελούν, σύμφωνα με τον Pike (1981), ολοκληρωμένα γλωσσικά συμπεριφορήματα και γίνονται το ελάχιστο αντικείμενο ανάλυσης του λόγου, για τους μελετητές που ακολουθούν την κειμενολογική οπτική (όπως αναφέρεται στο Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 2010:19).

Για μια εισαγωγή στην κειμενολογική προσέγγιση είναι σημαντικό να αποσαφηνιστούν οι έννοιες "λόγος" και "κείμενο", καθώς επίσης να αναφερθούν τα είδη στα οποία αυτές διακρίνονται από την επιστήμη της ανάλυσης του λόγου.

Ο όρος "λόγος" αποτελεί μια περιληπτική έννοια και αναφέρεται στην ενεργό χρήση κειμένων στα επικοινωνιακά τους περιβάλλοντα. Πιο συγκεκριμένα, τα φραστικά περιβάλλοντα (ή αλλιώς περικείμενο) αποτελούν όλους εκείνους τους παράγοντες που υπαγορεύουν διαφορετικές κειμενικές συνθήκες με συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές. Άρα με τον όρο "λόγο" αναφέρεται κανείς τόσο στο κείμενο όσο και στο

περικείμενο, στον γραπτό αλλά και στον προφορικό λόγο (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, (2010:17).

Ακριβώς λόγω του ότι η έννοια του λόγου είναι εξαιρετικά περιληπτική, έχουν διατυπωθεί διάφορων ειδών κατηγοριοποιήσεις. Οι Γεωργακοπούλου και Γούτσος (2010:66-68) αναφέρονται σε κάποιες από αυτές. Χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι με την ανάπτυξη της ρητορικής, διακρίθηκαν τρεις τρόποι του λόγου: η αφήγηση, η περιγραφή και η επιχειρηματολογία (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 2010: 66: (DeBeaugrande και Dressler, 1981: 184).

Σύμφωνα με τους ίδιους όμως (Γεωργακοπούλου και Γούτσος,2010:67), μια πιο συστηματική κατηγοριοποίηση της έννοιας του λόγου πραγματοποιείται από τον Longacre (1976), που διακρίνει τέσσερις κύριες κατηγορίες των ειδών του λόγου, δηλαδή τα αφηγηματικά, τα εκθετικά, τα διαδικαστικά και τα παραινετικά είδη. Η συγκεκριμένη ταξινόμηση των ειδών λόγου δέχθηκε κριτική σε κάποια σημεία της, όπως είναι για παράδειγμα ο αρνητικός τρόπος ορισμού των ειδών λόγου, δηλαδή με βάση το τι δεν διαθέτουν και όχι το τι διαθέτουν, (Reddick, 1992). Αμφιλεγόμενα σημεία, όπως το παραπάνω, οδήγησαν στη δημιουργία και άλλων κατηγοριοποιήσεων. Σύμφωνα με τους Γεωργακοπούλου και Γούτσο (2010:1997), η έννοια του λόγου διακρίνεται θεμελιωδώς σε δυο τρόπους: τον αφηγηματικό και τον μη αφηγηματικό. Μια από τις βασικότερες ενδείξεις που υπογραμμίζουν τις διαφορές μεταξύ αφηγηματικού και μη αφηγηματικού λόγου μπορούν να εντοπιστούν στην οργάνωση των διαπροσωπικών σχέσεων και ειδικότερα στις σχέσεις δημιουργού με το ίδιο το κείμενο (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 2010:223).

Για παράδειγμα, στην περίπτωση του μη αφηγηματικού λόγου, έχουμε μια απρόσωπη στάση από τον δημιουργό ο οποίος βασίζει τον λόγο του στην ρητορική πειθώ. Έτσι λοιπόν, δίνεται έμφαση όχι στο τι έγινε αλλά στο πώς είναι ή πρέπει να είναι κάτι. Παρατηρείται μια πληροφοριακή και χρηστική λειτουργία της γλώσσας. Μέσω του μη αφηγηματικού λόγου πραγματοποιείται διατύπωση γενικών αληθειών και αξιολογήσεων ενώ η νοηματική αλληλουχία καθορίζεται από διάφορες αρχές όπως είναι οι απεικονιστικές ή οι επιχειρηματολογικές. Χαρακτηριστικό επίσης των μη αφηγηματικών κειμένων είναι πως ο επικοινωνιακός τους στόχος παραμένει σταθερός και δε μεταβάλλεται στα διάφορα επικοινωνιακά περιβάλλοντα (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 2010: 226-7). Οι Γεωργακοπούλου και Γούτσος (2010), τονίζουν ακόμη

πως στην πραγματικότητα, τα αυθεντικά κείμενα και τα διαφορετικά είδη λόγου δεν έχουν σαφή όρια αλλά είναι δυναμικά, μεταβαλλόμενα και αλληλοεπηρεαζόμενα.

Σε μια πιο αναλυτική διάκριση των ειδών λόγου έχει αναφερθεί η Ιορδανίδου, 2007: 356 (στο Σακελλαρίου, Α. (2015), σύμφωνα με την οποία διακρίνουμε τον λόγο σε τρεις κατηγορίες: την περιγραφή, την αφήγηση και τον κατευθυντικό λόγο. Ο κατευθυντικός λόγος αναλύεται σε δυο υποκατηγορίες που είναι οι οδηγίες και η επιχειρηματολογία. Κάθε είδος λόγου έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που εν συντομία περιγράφονται παρακάτω σύμφωνα με αναφορά της Σακελλαρίου, (2015).

Η ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

Όπως αναφέρει λοιπόν η Σακελλαρίου, Α., (2015), η περιγραφή εστιάζει στον χώρο περισσότερο παρά στον χρόνο. Για τους ρηματικούς τύπους ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος χρόνος είναι ο Ενεστώτας αλλά και ο Παρατατικός. Η χρήση των ουσιαστικών και των επιθέτων είναι αυξημένη όπως είναι αναμενόμενο.

Η ΑΦΗΓΗΣΗ

Από την άλλη πλευρά, η αφήγηση εστιάζει περισσότερο στην εξέλιξη καταστάσεων στον χρόνο. Οι κύριοι χρόνοι που χρησιμοποιούνται είναι ο αόριστος για τις δράσεις που πραγματοποιήθηκαν και ο παρατατικός για την απόδοση του πλαισίου μέσα στο οποίο αυτές συνέβησαν.

Ο ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

Επιχειρηματολογία

Ο κατευθυντικός λόγος διακρίνεται στην επιχειρηματολογία και στις οδηγίες. Για μια σύντομη περιγραφή των χαρακτηριστικών της επιχειρηματολογίας είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι βασικό ρόλο παίζουν: οι κειμενικοί δείκτες (πρώτον, δεύτερον, τέλος, συμπερασματικά), τα ρήματα που εκφράζουν τροπικότητα (επιστημική για λογικά επιχειρήματα και δεοντική για αξιακά επιχειρήματα) όπως επίσης και οι ονοματοποιήσεις ρημάτων (Σακελλαρίου, 2015).

Οδηγίες

Το είδος λόγου που ονομάζεται "οδηγίες" αποτελεί θέμα της παρούσας εργασίας και για τον λόγο αυτό η περιγραφή των χαρακτηριστικών τους- που ακολουθεί -είναι πιο διεξοδική. Σε επόμενη ενότητα γίνεται αναλυτική αναφορά στα είδη των οδηγιών και τα χαρακτηριστικά τους.

Στη γλώσσα των οδηγιών χρησιμοποιούνται ρηματικοί τύποι σε άχρονο ενεστώτα. Η χρήση των εγκλίσεων επηρεάζει και το ύφος του λόγου. Συχνά η υποτακτική δίνει ένα πιο οικείο ύφος. Βέβαια το ύφος δεν καθορίζεται μόνο από τις εγκλίσεις αλλά και από τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία.

Η οριστική του πρώτου πληθυντικού, δίνει ένα πιο φιλικό τόνο καθώς φαίνεται πως το πρόσωπο που δίνει τις οδηγίες ανήκει στην ίδια ομάδα με τους δέκτες των οδηγιών (εγχειρίδιο καθηγητή, έκφραση-έκθεση, α' λυκείου).

Ακόμη, πολλές είναι οι περιπτώσεις που στη γλώσσα των οδηγιών γίνεται χρήση παραγγελμάτων. Σε αυτή την περίπτωση τα ρήματα συχνά παρουσιάζονται στην προστακτική έγκλιση ενικού ή πληθυντικού και με τον τρόπο αυτό αποδίδεται ένα ύφος πιο αυστηρό. Δε λείπουν όμως και οι περιπτώσεις που οι οδηγίες συντάσσονται με χρήση του λόγου της πειθούς και των επιχειρημάτων.

Επίσης, παρουσιάζονται συχνά κειμενικοί δείκτες για τον προσδιορισμό της αλληλουχίας των απαραίτητων βημάτων. Ακόμη, πολύ συχνά υπάρχουν σύνδεσμοι που εισάγουν την αιτιολόγηση των οδηγιών, έτσι ώστε να αποσαφηνίζονται τα αίτια για τα οποία πρέπει κανείς να κάνει κάτι (δηλαδή γιατί να ακολουθηθεί ένας κανόνας ή μία οδηγία) (Σακελλαρίου, 2015).

2.Τα κειμενικά είδη

Σύμφωνα με την επιστήμη ανάλυσης λόγου, όπως αναφέρουν οι Γεωργακοπούλου και Γούτσος (2010), η μελέτη ενός κειμένου σχετίζεται με την ανάλυση του νοήματός του και του τρόπου με τον οποίο αυτό αποδίδεται μέσω του περιβάλλοντος εμφάνισής

του· σχετίζεται επίσης με την ανάλυση και συσχέτιση με το είδος του κειμένου βασικών στοιχείων γραμματικής και λεξιλογίου.

Τα κείμενα μεταξύ τους παρουσιάζουν δομικές και συστατικές ομοιότητες και διαφορές που οδηγούν στη διάκρισή τους σε διαφορετικά είδη. Τα κειμενικά είδη θεμελιωδώς διακρίνονται σε δύο μεγαλύτερα σύνολα. Έτσι, υπάρχουν τα κείμενα που ανήκουν στον αφηγηματικό (π.χ. καθημερινές ιστορίες γεγονότων, περιγραφές τηλεοπτικών σειρών ή κινηματογραφικών ταινιών, κόμικς, αυτοβιογραφίες, προσωπική επιστολογραφία, ιστορικές αφηγήσεις, παραμύθια κ.α.) και στον μη αφηγηματικό λόγο (π.χ. τεχνικά εγχειρίδια, πολιτικές αναλύσεις ή λόγοι, τηλεοπτικές συζητήσεις, λογοτεχνικά δοκίμια, εγκυκλοπαιδικά άρθρα, ανακοινώσεις, συνταγές μαγειρικής, οδηγίες χρήσης προϊόντων κ.α.) σύμφωνα με την αρχή της ταξινόμησης της πολλαπλότητας των κειμενικών ειδών (Γεωργακοπούλου και Γούτσος, 2010: 68-69).

Μία από τις βασικότερες ενδείξεις της αντίθεσης του αφηγηματικού με τον μη αφηγηματικό λόγο, μπορεί να εντοπιστεί στις σχέσεις μεταξύ του δημιουργού με το ίδιο το κείμενο. Για παράδειγμα, στην περίπτωση του μη αφηγηματικού λόγου, έχουμε μια απρόσωπη στάση από τον δημιουργό ο οποίος βασίζει τον λόγο του στη ρητορική πειθώ. Έτσι λοιπόν, δίνεται έμφαση όχι στο τι έγινε αλλά στο πώς είναι ή πρέπει να είναι κάτι. Παρατηρείται μια πληροφοριακή και χρηστική λειτουργία της γλώσσας. Μέσω του μη αφηγηματικού λόγου πραγματοποιείται διατύπωση γενικών αληθειών και αξιολογήσεων ενώ η νοηματική αλληλουχία καθορίζεται από διάφορες αρχές όπως είναι οι απεικονιστικές ή οι επιχειρηματολογικές. Χαρακτηριστικό επίσης των μη αφηγηματικών κειμένων είναι πως ο επικοινωνιακός τους στόχος παραμένει σταθερός και δε μεταβάλλεται στα διάφορα επικοινωνιακά περιβάλλοντα (Γεωργακοπούλου κ Γούτσος, 2010 : 226-7).

Για μια πιο αναλυτική διάκριση των κειμένων σε είδη, η Σακελλαρίου (2015) αναφέρει ότι τα κείμενα συχνά περιέχουν ποικίλα είδη λόγου και χαρακτηρίζονται ανάλογα με το είδος λόγου που επικρατεί σε αυτά. Για παράδειγμα τα κείμενα ονομάζονται περιγραφικά, αφηγηματικά ή επιχειρηματολογικά αν σε αυτά επικρατεί το αντίστοιχο είδος λόγου, χωρίς να αποκλείεται η παρουσία στοιχείων και των άλλων ειδών λόγου. Είναι αλήθεια πως υπάρχει μεγάλη ποικιλία στα είδη των κειμένων. Έτσι μπορεί κανείς να συναντήσει κείμενα όπως παραμύθια,

μυθιστορήματα, νουβέλες, επιστημονικά άρθρα, διαφημίσεις, δημοσιογραφικά άρθρα, δοκίμια, αιτήσεις, ταξιδιωτικοί οδηγοί κ.α. Για την ταξινόμηση των κειμένων το ενδιαφέρον εστιάζεται στον πομπό, στον δέκτη, στον σκοπό της επικοινωνίας, στο μήνυμα καθώς και στο μέσο μετάδοσης του μηνύματος. Από τα στοιχεία αυτά προσδιορίζεται το είδος και το ύφος του κειμένου. Ανάλογα με το είδος και το ύφος υιοθετούνται και τα αντίστοιχα και απαραίτητα δομικά, μορφολογικά, λεξιλογικά κ.α. χαρακτηριστικά (Σακελλαρίου, 2015).

3.Κειμενοκεντρική Προσέγγιση

Μετά από τον ορισμό και την εισαγωγή στις βασικές έννοιες "λόγος" και "κείμενο" και τον διαχωρισμό τους σε επιμέρους είδη, μπορεί να γίνει μια πρώτη προσέγγιση στα βασικά χαρακτηριστικά της κειμενοκεντρικής προσέγγισης για τη διδασκαλία της γλώσσας.

Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2009), όπως αναφέρεται στο Σακελλαρίου (2015:241), η κειμενοκεντρική προσέγγιση αποτελεί "επιφανόμενο της επικοινωνιακής προσέγγισης". Στηρίζεται στις έννοιες που συζητήθηκαν παραπάνω, δηλαδή "τα είδη λόγου" και τα "κειμενικά είδη". Για την επικοινωνιακή προσέγγιση, έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας. Κατά τον M. Canale (1983), σύμφωνα με τη Σακελλαρίου (2009:60-4) «η επικοινωνιακή ικανότητα αναλύεται στα εξής τέσσερα συστατικά:

Γραμματική (grammatical) ή γλωσσική ικανότητα (linguistic competence). Ο όρος εισήχθη από τον Chomsky (1965: 4) προκειμένου να δηλωθεί η γνώση του συστήματος μιας γλώσσας. Στενά ιδωμένος εμπεριέχει την προφορά, τη σύνταξη και το λεξιλόγιο.

Κειμενική ικανότητα (discourse competence). Γνώση των κανόνων που καθορίζουν τη δομή των προφορικών ή γραπτών κειμένων, των συζητήσεων κτλ.

Κοινωνιογλωσσική ικανότητα (sociolinguistic competence), (διαμόρφωση του λόγου ανάλογα με την κατάσταση επικοινωνίας, τη γνώση των κανόνων ευγένειας κ.ά.).

Στρατηγική ικανότητα (strategic competence), (γνώση αντισταθμιστικών στρατηγικών, προκειμένου να διατηρηθεί η επικοινωνία – π.χ. πώς οι ομιλητές κατορθώνουν να μεταβιβάσουν το νόημα παρά τις δυσκολίες που μπορεί να παρουσιάζονται ή πώς κατορθώνουν να επιλύουν παρεξηγήσεις».

Για να υπάρξει όμως αποτελεσματική επικοινωνία, δεν αρκεί η γνώση του γλωσσικού συστήματος, αλλά πρέπει να αναπτυχθεί η ικανότητα των ομιλητριών/-ών να αναγνωρίζουν τις διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας και να προσαρμόζουν το λόγο τους ανάλογα.

Είναι λοιπόν σημαντικό να χρησιμοποιεί κανείς λειτουργικά και κατάλληλα τις ικανότητές του, ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας και τα λοιπά κοινωνικά δεδομένα.

Το κάθε κείμενο ιδωμένο σαν ένα «επικοινωνιακό γεγονός», όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Σακελλαρίου (2015: 242), προσεγγίζεται από την επικοινωνιακή προσέγγιση μέσω της κειμενοκεντρικής διδασκαλίας. Τα κειμενικά είδη προσεγγίζονται μέσω της μελέτης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους. Τα χαρακτηριστικά αυτά μελετώνται βάσει της λειτουργίας που επιτελούν ώστε να επιτευχθεί ο επικοινωνιακός σκοπός του κειμένου. Δηλαδή, σε αντίθεση με ότι συνέβαινε στο παρελθόν, δε διδάσκονται γραμματικά φαινόμενα με αφορμή ένα κείμενο, αλλά μελετάται σύμφωνα με τη Σακελλαρίου (2015:242) «ο λειτουργικός ρόλος των γραμματικών φαινομένων σε ένα δεδομένο κείμενο».

Η Σακελλαρίου (2015:243) αναφέρει πως τα νέα αναλυτικά προγράμματα όλων των σχολικών βαθμίδων προάγουν αυτή την προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας: μια προσέγγιση κειμενοκεντρική σύμφωνα με την οποία το κείμενο αποτελεί το ζητούμενο των αναζητήσεων στη μαθησιακή διαδικασία και όχι την αφορμή. Για τον λόγο αυτό, θεωρείται σκόπιμο οι μαθητές να μελετούν τη λειτουργία των γραμματικών φαινομένων ή του λεξιλογίου δεδομένων κειμένων, παραλληλίζοντάς τα με τα αντίστοιχα φαινόμενα που απαντώνται σε άλλα κείμενα του ίδιου κειμενικού είδους, αντλώντας υλικό από τα ηλεκτρονικά σώματα κειμένων όπως είναι για παράδειγμα τα Σ.Ε.Κ (Σώματα Ελληνικών Κειμένων) και Ε.Θ.Ε.Γ. (Εθνικός Θησαυρός Ελληνικής Γλώσσας) Σακελλαρίου, (2015: 252-3).

4.Η γλώσσα των οδηγιών

Θέμα της παρούσας εργασίας είναι η γλώσσα των οδηγιών και η εφαρμογή ενός διδακτικού σεναρίου πάνω σε αυτό το είδος λόγου (και ειδικότερα του κειμενικού είδους των κατασκευαστικών οδηγιών). Παρακάτω γίνεται η περιγραφή των χαρακτηριστικών της γλώσσας των οδηγιών, με έμφαση στον λειτουργικό ρόλο των επιμέρους στοιχείων για τη δημιουργία του κειμενικού είδους των κατασκευαστικών οδηγιών. Στην επόμενη ενότητα γίνεται εισαγωγή στο γλωσσικό σενάριο της διδακτικής αλληλουχίας, καθώς πάνω σε αυτό στηρίχθηκε η εφαρμογή που περιγράφεται στο β' μέρος της εργασίας.

Οι Οδηγίες

Το είδος λόγου των οδηγιών αποτελεί υποκατηγορία του κατευθυντικού λόγου. Οι οδηγίες, ως είδος λόγου, μπορούν να αναλυθούν σε διαδικαστικές (procedural instructions) και μη διαδικαστικές (non-procedural instructions). Ως διαδικαστικές οδηγίες ονομάζονται όσες αφορούν μια διαδικασία με συγκεκριμένη αλληλουχία βημάτων. Παραδείγματα κειμένων στα οποία επικρατεί αυτό το είδος λόγου είναι οδηγίες για πειράματα φυσικής/χημείας, συνταγές, κατασκευαστικές οδηγίες, οδηγίες χρήσης, κείμενα που δίνουν κατευθύνσεις για έναν συγκεκριμένο προορισμό κ.α.. Ως μη διαδικαστικές οδηγίες ονομάζονται όσες αφορούν κανόνες συμπεριφοράς, συμβουλές, γενικές οδηγίες συντήρησης κ.α.. Όλα τα προηγούμενα παραδείγματα (μη διαδικαστικών οδηγιών) αφορούν κείμενα στα οποία δε δίνεται έμφαση στην αλληλουχία όσων αναφέρονται (Knapp&Watkins, 1994:98). Ενώ τα δομικά χαρακτηριστικά των διαδικαστικών οδηγιών είναι εύκολα αναγνωρίσιμα και προσδιοριζόμενα, στην περίπτωση οδηγιών που είναι μη διαδικαστικές, η δομή μπορεί να ποικίλει σε μεγάλο βαθμό. Χαρακτηριστικό τους είναι ότι έχουν και αυτά τα κείμενα έναν τίτλο, που σηματοδοτεί το θέμα για το οποίο δίνονται συμβουλές. Η σειρά των προτροπών δεν παίζει σημαντικό ρόλο. Τα κείμενα αυτά συχνά έχουν μια ρητορική λειτουργία, καθώς παρέχουν στον αναγνώστη διαφορετικές προτάσεις και επιχειρήματα για το τι θα μπορούσε να κάνει, χωρίς αυστηρότητα και δογματισμό (Knapp&Watkins, 1994:101).

5. Κατασκευαστικές οδηγίες: τα χαρακτηριστικά

5.1 Δομικό πρότυπο διαδικαστικών οδηγιών

Σύμφωνα με τους Knapp&Watkins (1994:98) οι διαδικαστικές οδηγίες, γενικά, ξεκινούν με έναν τίτλο που συνήθως εκφράζει τον στόχο της δράσης που επιδιώκεται και ένα σύντομο εισαγωγικό κομμάτι το οποίο άλλες φορές εξηγεί το περιεχόμενο του κειμένου, άλλες φορές προτρέπει τον δέκτη να προσέξει και να ακολουθήσει τις οδηγίες που περιέχονται στο κείμενο. Στη συνέχεια, ακολουθεί μια λίστα με τα απαραίτητα συστατικά ή υλικά, συνήθως γραμμένα σύμφωνα με τη σειρά χρήσης τους. Κάποιες διαδικαστικές οδηγίες, όπως για παράδειγμα οδηγίες χρήσης μιας οικιακής συσκευής, μπορεί να μην περιλαμβάνουν αυτό το μέρος (υλικά/ συστατικά). Αμέσως μετά, δίνονται με τη σειρά τα βήματα που πρέπει κανείς να ακολουθήσει για να επιτύχει τον στόχο. Στις διαδικαστικές οδηγίες, έμφαση δίνεται στη διαδοχή των βημάτων. Συχνή ακόμη είναι η αξιοποίηση σκίτσων ή εικόνων για την πιο αποτελεσματική απόδοση του νοήματος του κειμένου Knapp&Watkins, (1994:95-105). Η διαδοχή των βημάτων σε ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών αποδίδεται με απλή αρίθμηση(1, 2, 3,.. ή I,II, III,IV,...κτλ) ή χρονικούς συνδέσμους όπως π.χ. *αρχικά, έπειτα, μετά, στη συνέχεια, τέλος* κτλ.

5.2 Η συνοχή των κατασκευαστικών οδηγιών

Τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους των κατασκευαστικών οδηγιών παρουσιάζονται στην παρούσα εργασία, υπό το πρίσμα της κειμενοκεντρικής προσέγγισης. Τα λεξιλογικά, γραμματικά κ.α. φαινόμενα περιγράφονται ως προς τον λειτουργικό τους ρόλο. Η συνοχή του κειμένου είναι βασικό στοιχείο για να είναι εφικτός ο επικοινωνιακός στόχος του εκάστοτε κειμένου. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, για να είναι αποτελεσματικό ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών θα πρέπει να έχει όλα εκείνα τα γραμματικά, λεξιλογικά κ.α. χαρακτηριστικά που να του αποδίδουν συνοχή. Η συνοχή έχει περιγραφεί (Halliday και Hasan, 1976) ως η βασική εκείνη ιδιότητα που διαφοροποιεί το κείμενο από ένα τυχαία επιλεγμένο σύνολο προτάσεων.

Η Σακελλαρίου στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος *Στρατηγικές μάθησης και διδακτικές προτάσεις: Ολοκληρωμένες προτάσεις διδασκαλίας των τεσσάρων δεξιοτήτων για την ελληνική ως ξένη/δεύτερη γλώσσα*, που έχει αναρτηθεί στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας (www.greek-language.gr)

(http://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/04a.html) εξηγεί πως «η συνοχή πρέπει να επιτευχθεί σε τρία επίπεδα:

- Ⓢ σε θεματικό επίπεδο (συνοχή χώρου και χρόνου, γεγονότων)
- Ⓢ σε λεξιλογικό
- Ⓢ σε γραμματικό επίπεδο

Μεγάλο ρόλο στην διασφάλιση της συνοχής παίζει η χρήση των δεικτών συνοχής που δηλώνουν σχέση, χρόνο, τόπο, συνδέουν, αντιπαραθέτουν κτλ.»

5.2.1. Η συνοχή σε θεματικό επίπεδο

Η συνοχή σε θεματικό επίπεδο έχει σχέση με τη νοηματική σύνδεση ανάμεσα στα μέρη του κειμένου όπως αυτά περιγράφηκαν στην παραπάνω παράγραφο για το δομικό πρότυπο. Με άλλα λόγια, ο τίτλος πρέπει να αποδίδει σημασιολογικά τον στόχο του κειμένου (π.χ. να δοθούν οδηγίες για τη συναρμολόγηση μιας βρύσης). Ανάλογα, το εισαγωγικό κομμάτι να συνδέεται με τον στόχο του κειμένου, δίνοντας πληροφορίες για ότι ακολουθεί και προτρέποντας τον δέκτη να προσέξει και να ακολουθήσει τις οδηγίες που ακολουθούν. Το θέμα του εισαγωγικού μέρους πρέπει να είναι ταιριαστό με το σύνολο του κειμένου. Το ίδιο ισχύει και για τα υπόλοιπα μέρη του δομικού προτύπου, δηλαδή τα υλικά και την εκτέλεση της διαδικασίας.

5.2.2. Η συνοχή σε λεξιλογικό επίπεδο

Η συνοχή σε λεξιλογικό επίπεδο, αναφέρεται στο δίκτυο των λέξεων που χρησιμοποιούνται. Είναι σημαντικό να ταιριάζει με το θέμα των οδηγιών και να αποδίδει το κατάλληλο ύφος ανάλογα με τον αποδέκτη για τον οποίο προορίζεται.

5.2.3. Η συνοχή σε γραμματικό επίπεδο

Σύμφωνα με τους Knapp&Watkins (1994:98), οι ρηματικοί τύποι σε κείμενα διαδικαστικών οδηγιών χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν τις απαραίτητες δράσεις που πρέπει να πραγματοποιηθούν για την ολοκλήρωση της εκάστοτε διαδικασίας. Σύμφωνα με τη Σακελλαρίου, η συνοχή σε γραμματικό επίπεδο σχετίζεται με το πρόσωπο, τον χρόνο και την έγκλιση των ρημάτων του κειμένου. Ο πιο συχνά χρησιμοποιούμενος χρόνος είναι ο άχρονος ενεστώτας (π.χ. τοποθετούμε, ανοίγουμε, κολλάμε). Στις κατασκευαστικές οδηγίες, συχνά οι ρηματικοί τύποι βρίσκονται στην οριστική (α' πρόσωπο) (π.χ. ανάβουμε, κολλάμε, ψιλοκόβουμε κ.τ.λ.) ή στην προστακτική έγκλιση (β' πρόσωπο) (π.χ. εφαρμόστε, ανάψτε, προθερμάνετε κ.τ.λ.). Μέσω της υποτακτικής έγκλισης αποδίδεται μια πιο ελαστική και λιγότερο αυστηρή διάθεση ανάλογα με το θέμα, τον σκοπό και το κοινό στο οποίο απευθύνεται το κείμενο (π.χ. μπορείτε να προσθέσετε μπαχαρικά της επιλογής σας). Σημαντικό για την συνοχή του κειμένου είναι να μην εναλλάσσεται το πρόσωπο και οι εγκλίσεις των ρημάτων σε ένα κείμενο.

Εκτός από το πρόσωπο και την έγκλιση των ρημάτων, σημαντικός παράγοντας συνοχής σε ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών είναι η χρήση κειμενικών δεικτών συνοχής, για παράδειγμα *αρχικά, επίσης, στη συνέχεια*. Τέτοιοι δείκτες αποδίδουν συνοχή σε όλο το κείμενο, συνδέοντας τα δομικά μέρη του κειμένου, αλλά αναδεικνύοντας και την αλληλουχία των δράσεων για να επιτευχθεί ο κατασκευαστικός στόχος. Οι δείκτες συνοχής δηλώνουν σχέση, χρόνο, τόπο, αντιπαραβάλλον, εισαγάγουν κ.τ.λ. (Σακελλαρίου στο: "http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/04a.html")

Απαραίτητη για τους παραπάνω λόγους καθίσταται η χρήση συνδέσμων, χρονικών και τελικών. Οι χρονικοί σύνδεσμοι δίνουν πληροφορίες στον αναγνώστη ή γενικότερα στον δέκτη των οδηγιών για τη σωστή διαδοχή των βημάτων, όταν δε γίνεται χρήση άλλου τύπου αρίθμησης στο κείμενο. Οι τελικοί σύνδεσμοι (ώστε να, για να), κυρίως χρησιμοποιούνται για να δοθούν επεξηγήσεις και επιχειρήματα ως προς τους λόγους που είναι καλό, ή και αναγκαίο να ακολουθήσει κανείς αυτές τις οδηγίες (Knapp&Watkins, 1994:101).

Το κειμενικό είδος των κατασκευαστικών οδηγιών μπαίνει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος για την παρούσα εργασία και αποτελεί το διδακτικό αντικείμενο της εφαρμογής που περιγράφεται στο δεύτερο μέρος της. Έτσι λοιπόν, παρακάτω περιγράφεται- εν συντομία- το γλωσσικό σενάριο της διδακτικής ακολουθίας (Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, B., (2001)) βάσει του οποίου σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μια διδακτική παρέμβαση στο πλαίσιο της ολοκλήρωσης αυτής της πτυχιακής εργασίας.

6. «Το γλωσσικό σενάριο της διδακτικής ακολουθίας»

6.1 Η ανάπτυξη του γραπτού λόγου

Η Σακελλαρίου σε ανάρτησή της στο: "http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/04a.html" αναφέρει ότι: «τα γραπτά κείμενα υπακούουν σε συμβάσεις που τα διαφοροποιούν από τον προφορικό λόγο. Οι διαφορές τους εστιάζονται στη γραμματική (ο προφορικός λόγος, σε αντίθεση με τον γραπτό, παρουσιάζει πολλές ελλειπτικές προτάσεις, διακοπές, επιφωνήματα, ακόμη και παραβιάσεις των γραμματικών κανόνων), στο λεξιλόγιο (συνήθως το λεξιλόγιο του προφορικού λόγου χαρακτηρίζεται από πιο οικείο ύφος σε σχέση με το πιο ουδέτερο ή πιο τυπικό ύφος του γραπτού λόγου)».

6.2 Η δομή της διδακτικής ακολουθίας

Μέσω του γλωσσικού σεναρίου της διδακτικής ακολουθίας σύμφωνα με τους Dolz et al. (2001), προσφέρονται πολλαπλές ευκαιρίες στους μαθητές για γραπτή και προφορική έκφραση σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας. Υλοποιούνται πολλαπλές και ποικίλες δραστηριότητες κι έτσι δίνονται ευκαιρίες στους μαθητές να αφομοιώσουν απαραίτητες έννοιες, τεχνικές και εργαλεία για να αναπτύξουν τις ικανότητές τους να εκφράζονται προφορικά και γραπτά σε συγκεκριμένα κάθε φορά πλαίσια (Dolz et al. 2001). Μια διδακτική ακολουθία αποτελεί ένα σύνολο σχολικών δραστηριοτήτων που οργανώνονται με συστηματικό τρόπο γύρω από ένα κειμενικό

είδος. Στόχος είναι να βοηθηθούν τα παιδιά έτσι ώστε να γράφουν με τρόπο πιο κατάλληλο σε μια δεδομένη κατάσταση επικοινωνίας (έχοντας εστιάσει στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου). Οι διδακτικές ακολουθίες χρησιμεύουν λοιπόν για να καταστούν προσβάσιμες γλωσσικές πρακτικές που είναι καινούριες ή δυσνόητες, (Dolz et al, 2001).

Σύμφωνα με τους Dolz et al. (2001) αρχικά είναι σημαντικό να πραγματοποιηθεί η τοποθέτηση σε περίσταση επικοινωνίας. Πρόκειται για μια σημαντική διαδικασία που μπορεί να διακριθεί σε δύο διαστάσεις:

1. Παρουσίαση ενός καλά καθορισμένου επικοινωνιακού προβλήματος.

Η πρώτη διάσταση είναι αυτή ενός συλλογικού σχεδίου παραγωγής ενός κειμενικού είδους ώστε να γίνει αντιληπτή η περίσταση επικοινωνίας μέσα στην οποία τα παιδιά πρέπει να δράσουν: ποιο είναι, τελικά, το επικοινωνιακό πρόβλημα που πρέπει να επιλύσουν παράγοντας ένα προφορικό ή γραπτό κείμενο. Ειδικότερα, δίνονται στοιχεία για να απαντηθούν οι παρακάτω ερωτήσεις:

- Ποιο είναι το κειμενικό είδος που θα προσεγγίσουν οι μαθητές;
- Σε ποιον απευθύνεται το παραγόμενο κείμενο;
- Ποια μορφή θα πάρει το παραγόμενο κείμενο;
- Ποιος θα συμμετέχει στην παραγωγή;

2. Προετοιμασία του περιεχομένου των κειμένων που θα παραχθούν.

Η δεύτερη διάσταση αφορά το περιεχόμενο. Στη φάση της τοποθέτησης σε περίσταση επικοινωνίας πρέπει αρχικά οι μαθητές να κατανοήσουν τη σημασία αυτού του περιεχομένου και να ξέρουν πάνω σε τι θα εργαστούν.

Η τοποθέτηση σε περίσταση επικοινωνίας, ως προκαταρκτική φάση, επιτρέπει λοιπόν να παρουσιαστούν στους μαθητές όλες οι απαραίτητες πληροφορίες για να γνωρίσουν το επικοινωνιακό πρόβλημα (projet) που μελετάται και τη γλωσσική γνώση που συνδέεται με αυτό (Dolz, et al. 2001). Μετά το παραπάνω σημαντικότατο στάδιο, τα παιδιά περνούν σε μια πρώτη παραγωγή λόγου. Τα προβλήματα που εντοπίζονται μέσα στα κείμενα των παιδιών, τοποθετούνται στο στόχαστρο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Τρία είναι τα βασικά ερωτήματα που τίθενται:

- 1) Ποιες δυσκολίες της προφορικής ή γραπτής έκφρασης να αντιμετωπιστούν;
- 2) Πώς να δομήσει κανείς μια ενότητα για να δουλευτεί ένα συγκεκριμένο πρόβλημα;
- 3) Πώς να αξιοποιηθούν όσα κατακτήθηκαν στις επιμέρους ενότητες;

Έτσι λοιπόν, η έναρξη μιας διδακτικής ακολουθίας πραγματοποιείται με τον καθορισμό των στοιχείων που πρέπει να δουλευτούν στην τάξη προκειμένου οι μαθητές να αναπτύξουν τις απαραίτητες γλωσσικές ικανότητες για το εκάστοτε κειμενικό είδος με το οποίο εργάζονται. Για τον διδάσκοντα η διαδικασία που ακολουθεί την πρώτη παραγωγή λόγου των μαθητών/τριών είναι μια διαμορφωτική αξιολόγηση. Περιλαμβάνει μια ανάλυση των κειμένων των μαθητών βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. Με αυτό τον τρόπο συλλέγει πολύτιμες πληροφορίες για το πού είναι η τάξη και ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει κάθε μαθητής. Οι πληροφορίες αυτές μεταφράζονται σε στοχευμένες υποενότητες διδασκαλίας, με διαφοροποιημένη και συχνά εξατομικευμένη προσέγγιση, που δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να ενισχύσουν τα αδύναμα σημεία τους ως προς το μελετώμενο κειμενικό είδος.

Τα κερτημένα γλωσσικά εργαλεία δοκιμάζονται από τους μαθητές σε μια τελική παραγωγή λόγου, όπου τους δίνεται η ευκαιρία να εκφραστούν μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο επικοινωνίας και με τις συμβάσεις του κειμενικού είδους. Πρόκειται για μια συνθετική δραστηριότητα που δίνει χώρο στην δημιουργικότητα των μαθητών. Έτσι, μέσω της τελικής παραγωγής λόγου, κατά τους Dolz et al. (2001) δίνεται σε κάθε μαθητή/τρια η δυνατότητα να εφαρμόσει τις έννοιες και τα εργαλεία που αναπτύχθηκαν χωριστά μέσα στις παρεμβατικές ενότητες. Αυτή η παραγωγή λόγου επιτρέπει επίσης στον εκπαιδευτικό να προχωρήσει σε μια τελική αξιολόγηση. Το τελικό συνθετικό κείμενο έχει πολύ μεγάλη σημασία και για τον μαθητή γιατί:

- του υποδεικνύει τους στόχους που πρέπει να επιτύχει επιτρέποντάς του έτσι, να ελέγχει την διαδικασία εκμάθησης (Τι έχω μάθει; Τι απομένει να κάνω;)
- του χρησιμεύει ως εργαλείο για να ρυθμίζει και να ελέγχει την δική του συμπεριφορά ως παραγωγού κειμένων κατά τη διόρθωση και την επανασυγγραφή
- του επιτρέπει να αξιολογήσει τις προόδους που έκανε στον τομέα πάνω στον οποίο εργάζεται.

Η γενική πορεία της διδακτικής ακολουθίας πηγαίνει λοιπόν πρώτα από το σύνθετο προς το απλό: από την αρχική παραγωγή λόγου στις ενδιάμεσες διδασκαλίες που η καθεμία τους εστιάζει σε κάποια από τις απαραίτητες ικανότητες για τον χειρισμό ενός κειμενικού είδους. Στο τέλος, η πορεία οδηγεί πάλι στη σύνθεση: την τελική παραγωγή λόγου (Dolz et al. (2001).

.....

Στην παραπάνω παράγραφο πραγματοποιήθηκε μια περιγραφή των βασικών σημείων του γλωσσικού σεναρίου της διδακτικής ακολουθίας. Στο β' μέρος περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο υλοποιήθηκε το γλωσσικό σενάριο μιας διδακτικής ακολουθίας πάνω στο κειμενικό είδος των κατασκευαστικών οδηγιών. Πρώτα όμως γίνεται μια επισκόπηση του τρόπου με τον οποίο προσεγγίζεται η γλώσσα των οδηγιών από τα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου. Διερευνάται το πλήθος και το είδος των οδηγιών που προσφέρονται από τα σχολικά εγχειρίδια ανά τάξη καθώς και ο τρόπος προσέγγισής τους.

7. Η γλώσσα των οδηγιών στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού.

7.1 Α΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Στο πρώτο τεύχος του σχολικού βιβλίου της Α΄ Δημοτικού, εντοπίζεται το πρώτο κείμενο οδηγιών (σελ 77, τεύχος 1, Α΄ δημοτικού). Πρόκειται για ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών με θέμα ένα χριστουγεννιάτικο στολίδι. Σύμφωνα με το βιβλίο του δασκάλου, προτείνεται να γίνει ανάγνωση από τα παιδιά καθώς επίσης να κατασκευαστεί το συγκεκριμένο στολίδι ή κάποιο άλλο. Να φέρουν από το σπίτι άλλα κείμενα κατασκευαστικών οδηγιών ή συνταγών. Προτείνεται ακόμη να γράψουν απλές οδηγίες για μια κατασκευή με σκοπό να τη μοιράσουν στα παιδιά άλλων τάξεων του σχολείου τους. Πρόκειται για μια κειμενοκεντρική προσέγγιση. Δίνεται έμφαση στην αναγνώριση των συμβάσεων του είδους και στην κατανόηση και εφαρμογή των οδηγιών. Ακόμη, προτείνεται και η παραγωγή λόγου παρέχοντας μάλιστα και τοποθέτηση σε περίπτωση επικοινωνίας (γράφουμε οδηγίες για τα παιδιά της διπλανής τάξης).

Στο δεύτερο τεύχος του βιβλίου της Α΄ δημοτικού έχουμε ακόμη ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών. Πρόκειται για το κείμενο της σελίδας 38, του βιβλίου του μαθητή καθώς και της άσκησης 1, σελ 37 του τετραδίου εργασιών. Σε αυτή την περίπτωση επίσης έχουμε κειμενοκεντρική προσέγγιση. Ζητείται αρχικά από τα παιδιά να βρουν τα βασικά στοιχεία του κειμένου. Ακόμη, προσφέρεται για εικαστική δραστηριότητα αφού ζητείται από τα παιδιά να διαβάσουν και να ακολουθήσουν τις οδηγίες και να φτιάξουν караβάκια και κάρτες. Πραγματοποιείται έτσι η εξοικείωση των παιδιών με το κείμενο των κατασκευαστικών οδηγιών, αναπτύσσεται η κατανόηση της λειτουργίας του κειμένου ενώ μελετάται από τα παιδιά και το δομικό τους πρότυπο.

7.2 Β΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Η γλώσσα των οδηγιών απασχολεί δυο ενότητες του τρίτου τεύχους της γλώσσας της Β΄ Δημοτικού (Ενότητα 21 και 22, τεύχος 3, σελ 43-58). Στη συγκεκριμένη ενότητα τίθεται ως επιδιωκόμενος μαθησιακός στόχος να μπορούν τα παιδιά να διαβάζουν, να κατανοούν και να ακολουθούν αποτελεσματικά χρήσιμες οδηγίες, ενώ παράλληλα ζητείται από τα παιδιά να παράγουν και τα ίδια κείμενα οδηγιών, προφορικά και γραπτά. Πιο αναλυτικά, υπάρχουν έξι κείμενα κατασκευαστικών οδηγιών (σελ. 43,45,46,47,51,52,(διαδικαστικές οδηγίες) και δύο μη διαδικαστικών οδηγιών (κανονισμός διαγωνισμού, κανόνες παιχνιδιού, σελ 53 και 57).

Τα κείμενα προσεγγίζονται κειμενοκεντρικά. Δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να διαβάσουν μια ποικιλία κατασκευαστικών οδηγιών γεγονός που τα βοηθά να εξοικειωθούν με το κειμενικό είδος. Ακόμη, γίνεται μια πρώτη προσέγγιση στον λειτουργικό ρόλο κάποιων επιμέρους στοιχείων, για παράδειγμα στη σελ. 47, τα ρήματα προσεγγίζονται ως προς τον λειτουργικό τους ρόλο:

«Αντίγραψε στο τετράδιό σου τα ρήματα που είναι γραμμένα με έντονα γράμματα στις οδηγίες 2 και 3. Πού χρησιμεύουν;»

Η απάντηση που αναμένεται να δώσουν είναι ότι τα ρήματα χρησιμεύουν για να μας υποδεικνύουν «τι είναι αυτό που πρέπει να κάνουμε», προσεγγίζοντας έτσι τη λειτουργία των ρημάτων στο κείμενο των οδηγιών.

Σε άλλα κείμενα χρησιμοποιούνται ασκήσεις σχετικά με την κατανόηση του περιεχομένου των οδηγιών, για παράδειγμα στη σελ.47 και 51, εξετάζεται ο λειτουργικός ρόλος της εικόνας σε ένα κείμενο οδηγιών:

«Παρατήρησε τις εικόνες και πες:

Τι νομίζεις πως δείχνουν;

Τι μας λένε να κάνουμε;»

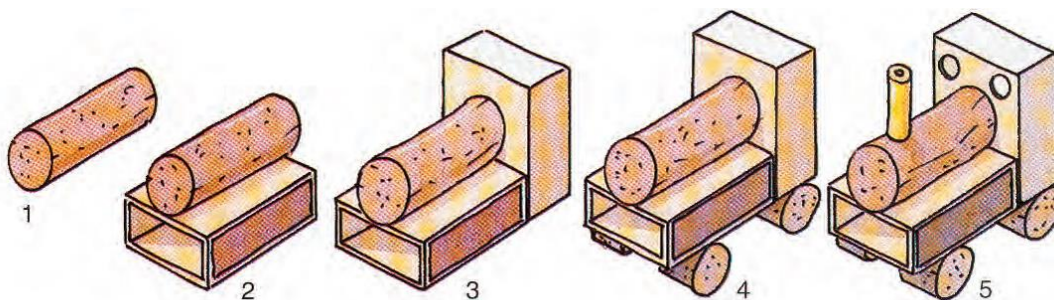
Σε όλη την ενότητα γενικά δίνεται έμφαση στο δομικό πρότυπο, στο περιεχόμενο και την κατανόησή του και στην παραγωγή (προφορικά και γραπτά) κειμένων οδηγιών με βάση τις συμβάσεις του κειμενικού είδους, για παράδειγμα:

(προφορική έκφραση)

«Αναζητήστε ιδέες για χάρτινες κατασκευές παιχνιδιών ή στολιδιών. Τι θα λέγατε να τις παρουσιάσετε προφορικά στην τάξη; Αν θέλετε, μπορείτε να κάνετε μια έκθεση ή να βάλετε κάποιες από αυτές στην εφημερίδα της τάξης σας!

Μην ξεχάσετε να πείτε τι υλικά χρειάζονται και να περιγράψετε με τη σειρά τι πρέπει να γίνει.»

(γραπτή έκφραση)



Γράψε στο τετράδιό σου τις οδηγίες για την κατασκευή της ατμομηχανής.

Παρατήρησε τις εικόνες και πες:

Τι νομίζεις πως δείχνουν;

Τι μας λένε να κάνουμε;

Ενότητα 22,σελ.51, τεύχος 3

Ακόμη στο τέλος της ενότητας 22, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να εξασκηθούν με τη χρήση του και για τη σύνδεση προτάσεων με το ίδιο υποκείμενο. Το γραμματικό αυτό στοιχείο προσεγγίζεται ως προς τον λειτουργικό του ρόλο σε κείμενα οδηγιών (π.χ. κανόνες για ένα παιχνίδι).

7.3 Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Στο 2ο τεύχος της Γλώσσας της Γ' Δημοτικού, στην ενότητα «Μικρομαγειρεύματα», ζητείται από τα παιδιά να παρατηρήσουν τη δομή του κειμένου και τον λειτουργικό ρόλο που παίζουν τα διάφορα μέρη του λόγου. Για παράδειγμα:

*"Σε κάθε συνταγή διαβάζουμε τα **υλικά** που θα χρειαστούμε και πώς θα τα χρησιμοποιήσουμε.*

*Με τα ρήματα μπορούμε να δώσουμε **οδηγίες** και εντολές. Κύκλωσε αυτά τα ρήματα στη διπλανή συνταγή"*

Έτσι εντοπίζουν τα ρήματα και παρατηρούν τον ρόλο τους στο κείμενο.

Ακόμη, με την άσκηση 3 εισάγονται και στους χρονικούς συνδέσμους. Πρόκειται για άσκηση αντιστοίχισης μέσω της οποίας γίνεται αντιληπτό πόσο σημαντικό ρόλο παίζουν οι λέξεις αυτές για να εκφράζεται η αλληλουχία των βημάτων.

Στο ίδιο μοτίβο κινείται και η άσκηση 4 όπου ζητείται από τα παιδιά να εντοπίσουν λέξεις που μας λένε πώς να κάνουμε αυτό που μας λέει το ρήμα. Με αυτό τον τρόπο ανακαλύπτουν τα επιρρήματα του κειμένου.

Στο επαναληπτικό μέρος της ενότητας σελ.53, η άσκηση έχει να κάνει με τον λειτουργικό ρόλο που παίζει το λεξιλόγιο. Σχετίζεται λοιπόν μεταξύ άλλων με τη συνοχή ως προς το λεξιλόγιο. Δηλαδή, ζητείται να ομαδοποιήσουν τις λέξεις ανάλογα με το κείμενο στο οποίο θα ταίριαζαν περισσότερο. Για παράδειγμα:

«Πού θα μπορούσες να χρησιμοποιήσεις τις παρακάτω λέξεις; Τοποθέτησέ τις στην αντίστοιχη κατηγορία.»

Κάποιες από τις λέξεις που δίνονται είναι οι εξής:

«ετοιμάζω – ετοίμασε, μαγειρεύω – μαγείρεψε, τηλεφωνώ – τηλεφώνησε, γενέθλια, γέννηση, ποτήρι, φλιτζάνι, ονοματεπώνυμο, διεύθυνση, έτοιμος-η-ο, κατακόκκινος-η-ο, νόστιμος-η-ο, κ.τ.λ.»

Ενώ οι κατηγορίες που δίνονται είναι: *« λέξεις για συνταγές, λέξεις για προσκλήσεις, λέξεις για εορταστικές προετοιμασίες»*

Παρατηρούμε μια κειμενοκεντρική προσέγγιση σε όλο το φάσμα των ασκήσεων. Δε διδάσκεται η γραμματική με αφορμή το κείμενο της συνταγής, αλλά για το ίδιο το κείμενο.

Τέλος, υπάρχει ένα κείμενο μη διαδικαστικών οδηγιών στο ίδιο τεύχος (2ο), στη σελ. 68. *(Χρησιμοποιώ το μετρό. Στον σταθμό).*

Στη συγκεκριμένη περίπτωση έχουμε ένα κείμενο με κανόνες συμπεριφοράς και οδηγίες για το πώς να χρησιμοποιούμε το μετρό με ασφάλεια. Οι μαθητές καλούνται να διαβάσουν το κείμενο και να συζητήσουν για τη σημασία και τη χρησιμότητά του. Ακόμη γίνεται αναφορά στο θέμα του ύφους. Ποιο ύφος χρησιμοποιούμε σε ένα επίσημο κείμενο που απευθύνεται στο επιβατικό κοινό; Πώς θα απευθυνόμασταν σε έναν φίλο; (το πρόσωπο αναφοράς και ο αριθμός ως προς το ύφος που αποδίδεται στο κείμενο). Τέλος, τα παιδιά καλούνται να παραγάγουν ένα κείμενο του ίδιου είδους, σχετικό με την ασφάλειά τους όταν βρίσκονται στον χώρο του σχολείου, προκειμένου να αναρτηθεί στον Πίνακα Ανακοινώσεων.

Παρατηρούμε λοιπόν μια κειμενοκεντρική προσέγγιση στις δραστηριότητες. Στο εγχειρίδιο της Γ΄ τάξης είναι πιο περιορισμένος ο αριθμός των κειμένων του είδους. Έχουμε ένα κείμενο συνταγής και ένα κείμενο- μη διαδικαστικών οδηγιών. Ωστόσο γίνεται μια πιο λεπτομερή προσέγγισή τους, με έμφαση σε επιμέρους γραμματικά και λεξιλογικά στοιχεία ως προς τον λειτουργικό τους ρόλο (προστακτική, επαυξημένες προτάσεις, επιρρήματα χρονικά και τροπικά κ.τ.λ.). Επίσης, περιλαμβάνεται και παραγωγή λόγου με πραγματική τοποθέτηση σε περίσταση επικοινωνίας: σημαντικό καθώς αφορά την καθημερινή τους ζωή στο σχολείο.

7.4 Δ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Στο πρώτο τεύχος του βιβλίου γλώσσας του μαθητή, στην ενότητα 3, σελίδα 53 υπάρχει κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών (χειροτεχνία για στεφάνι). Το κείμενο παρατίθεται και συνάδει με το θέμα της αντίστοιχης ενότητας « Το σχολείο γιορτάζει την ελευθερία και τη δημοκρατία». Προβλέπεται η υλοποίηση της χειροτεχνίας αλλά δεν υπάρχουν ασκήσεις πάνω στο είδος του κειμένου.

Στο ίδιο τεύχος(1ο), η ενότητα 5 (σελ 79-82) απασχολεί μεγάλο μέρος της με το είδος (λόγου) των οδηγιών. Συγκεκριμένα, επιδιωκόμενος στόχος είναι να δίνουν τα παιδιά οδηγίες χειριζόμενα κατάλληλα τις εγκλίσεις των ρημάτων. Στη σελ 79 του εγχειριδίου (τεύχος 1ο), υπάρχει κείμενο με κανόνες ασφαλείας για την οδική κυκλοφορία. Στη συνέχεια της ενότητας, δίνονται στα παιδιά οι απαραίτητες πληροφορίες για την κατάλληλη χρήση των εγκλίσεων. Πότε χρησιμοποιούμε κάθε έγκλιση και τι δείχνουμε σε κάθε περίπτωση.

Παρόλο που υπάρχει ανάλυση της γραμματικής των εγκλίσεων, εξακολουθεί αυτή να συμβαίνει με μια κειμενοκεντρική οπτική. Κάθε είδος έγκλισης παρουσιάζεται ως προς το τι δείχνει κανείς (σημασιολογικά) όταν τη χρησιμοποιεί για να δώσει οδηγίες. Για παράδειγμα, στη γραμματική της σελ. 92 του εγχειριδίου:

*"Όταν θέλουμε να δείξουμε ότι κάτι είναι βέβαιο ή πραγματικό, τότε χρησιμοποιούμε την **οριστική**.*

*Όταν θέλουμε να δείξουμε κάτι που επιθυμούμε ή περιμένουμε να γίνει, τότε χρησιμοποιούμε την **υποτακτική**.*

*Όταν θέλουμε να παρακαλέσουμε, να προτρέψουμε ή να διατάξουμε κάποιον να κάνει κάτι, τότε χρησιμοποιούμε την **προστακτική**.*

*Η οριστική, η υποτακτική και η προστακτική είναι **οι εγκλίσεις του ρήματος**."*

Στο δεύτερο τεύχος του βιβλίου του μαθητή, στην ενότητα 7, σελ 40, παρουσιάζονται δυο συνταγές. Μετά τα δυο κείμενα ακολουθούν ερωτήματα για συζήτηση. Για να απαντηθούν θα πρέπει να έχει γίνει προσεκτική ανάγνωση της συνταγής ακόμη και σε λεπτομέρειες από την περιγραφή της εκτέλεσης. Στη συνέχεια, ακολουθεί πίνακας γραμματικής για την παθητική φωνή αορίστου στις τρεις εγκλίσεις. Έπειτα υπάρχει κείμενο οδηγιών (συμβουλές για την εκτέλεση της συνταγής) με κενά για τη συμπλήρωση των ρημάτων που λείπουν. Πρόκειται για δομιστικού τύπου άσκηση που εξοικειώνει ακόμη μια φορά τα παιδιά με ένα κείμενο οδηγιών, αυτή τη φορά σε οικείο ύφος.

Στο ίδιο (2ο) τεύχος της Γλώσσας για την Δ' Δημοτικού, εντοπίστηκαν δυο κείμενα οδηγιών: μία συνταγή και μία κατασκευαστική οδηγία.

- Ενότητα 8, «Χριστός Γεννάται», σελ.55, «Συνταγή για παραδοσιακή βασιλόπιτα».

- Ενότητα 9, «Η παράσταση αρχίζει», σελ.62, «Ένας αρλεκίνος από χαρτί».

Το κείμενο της συνταγής ακολουθείται από ερωτήσεις κατανόησης. Ζητείται από τον μαθητή να αναγνώσει το κείμενο και να προσέξει λεπτομερώς τα υλικά της συνταγής για να απαντήσει.

Το κείμενο της κατασκευής συνοδεύεται εκτενώς από μια σειρά ερωτημάτων και ασκήσεων. Χρειάζονται αρχικά αναγνώσεις και κατανόηση του κειμένου για να απαντηθούν τα πρώτα ερωτήματα. Στη συνέχεια, ακολουθούν ασκήσεις που εστιάζουν στους ρηματικούς τύπους. Δουλεύονται οι εγκλίσεις των ρημάτων. Τα παιδιά πρέπει να ξαναγράψουν τα βήματα της κατασκευής αλλάζοντας το πρόσωπο, τον αριθμό και την έγκλιση. Για παράδειγμα:

« Υπογραμμίστε τα ρήματα με τα οποία δίνονται οι οδηγίες κατασκευής του Αρλεκίνου.

Σε ποια έγκλιση, σε ποιο πρόσωπο και σε ποιον αριθμό βρίσκονται;

*Ξαναδιαβάστε τις οδηγίες κατασκευής του Αρλεκίνου μετατρέποντας τα ρήματα που δίνουν οδηγίες κόβουμε, φροντίζουμε, κολλάμε, σχεδιάζουμε και γεμίζουμε στην προστακτική του αορίστου, π.χ. **Κόψτε** επτά γεωμετρικά σχήματα...*

Γράψτε τώρα τις οδηγίες μετατρέποντας τα παραπάνω ρήματα στη συνοπτική υποτακτική. Δώστε προσοχή στη σειρά με την οποία πρέπει να γίνουν οι εργασίες

π.χ. 1. Πρέπει να κόψετε....

Με πόσους και ποιους διαφορετικούς τρόπους λοιπόν μπορούμε να δώσουμε οδηγίες. Διάλεξε μία από τις έξι οδηγίες κατασκευής του Αρλεκίνου και γράψτε τη με όσους τρόπους μάθατε.....

Συζητήστε στην τάξη σε ποια περίπτωση θα ταίριαζε να χρησιμοποιήσετε καθέναν απ' αυτούς τους τρόπους»

Σύμφωνα με το βιβλίο του δασκάλου (σελ. 40), είναι απαιτητικές ασκήσεις και χρειάζεται η ανάλογη υποστήριξη. Επίσης, τονίζεται η παρατήρηση των αλλαγών στο ύφος του κειμένου όταν αλλάζει η έγκλιση των ρημάτων. Σε άλλη άσκηση ζητείται να γράψουν έξι οδηγίες με όλους τους διαφορετικούς τρόπους που ξέρουν. Τα καλεί

ακόμη να σκεφτούν πού θα ταίριαζε ο κάθε διαφορετικός τρόπος (σε σχέση με το ύφος που αποδίδεται κάθε φορά).

Στην περίπτωση του Αρλεκίνου έχουμε μια λεπτομερή (κειμενοκεντρική) προσέγγιση των ρημάτων στο κείμενο των κατασκευαστικών οδηγιών. Παρουσιάζεται η ποικιλία στο ύφος που αποδίδεται μέσα από τη χρήση της οριστικής, της υποτακτικής ή της προστακτικής έγκλισης του ενικού και του πληθυντικού αριθμού.

7.5 Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Στο πρώτο τεύχος της Γλώσσας της Ε΄ Δημοτικού, στην πρώτη ενότητα «ο φίλος μας το περιβάλλον», στη σελ 15, υπάρχει άσκηση σχετική με τον κατευθυντικό λόγο που αναφέρεται στην παιδική HELMEPA. Πρόκειται για μια άσκηση όπου οι μαθητές πρέπει να συμπληρώσουν τις φράσεις για να δώσουν οδηγίες για κανόνες συμπεριφοράς- απαραίτητες για την προστασία του περιβάλλοντος. Πρόκειται για μη διαδικαστικές οδηγίες και τα παιδιά εξασκούνται στη χρήση των διαφορετικών εγκλίσεων.

Συνεχίζοντας στο ίδιο τεύχος (πρώτο), στη δεύτερη ενότητα υπάρχει ανάλογη άσκηση με θέμα χρήσιμους κανόνες κατά της ηχορύπανσης (άσκηση 2, σελ 25-6). Σε παρόμοιο μοτίβο, οι μαθητές πρέπει να γράψουν την κάθε οδηγία με άλλους δύο τρόπους (εγκλίσεις), σύμφωνα με το παράδειγμα που τους δίνεται. Κάτω από την άσκηση παρατίθεται επεξήγηση για τις εγκλίσεις και το ύφος που αποδίδει στο κείμενο η κάθε μία. Μετά το τέλος της άσκησης, ακολουθεί πινακάκι (άσκηση 3, σελ. 26) για να ταξινομήσουν οι μαθητές τους ρηματικούς τύπους (της άσκησης 2) σύμφωνα με την έγκλιση στην οποία βρίσκονται (οριστική ενεστώτα, εξακολουθητική υποτακτική, εξακολουθητική προστακτική).

Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά εξασκούνται στη γραπτή διατύπωση οδηγιών/ κανόνων συμπεριφοράς, με έμφαση στη χρήση των διαφορετικών εγκλίσεων. Τώρα οι μαθητές δεν εξοικειώνονται απλά, αλλά μαθαίνουν να ονομάζουν τις εγκλίσεις, να τις διακρίνουν και να μετατρέπουν έναν ρηματικό τύπο από τη μια έγκλιση στην άλλη, με σκοπό να αποκτήσουν περισσότερη ευχέρεια στη γραφή κειμένων οδηγιών.

Ακόμη μια δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου υπάρχει στην ενότητα 2, σελ. 33, που αφορά το κειμενικό είδος των οδηγιών που δίνουν κατευθύνσεις για να πάνε σε μια τοποθεσία. Πρόκειται για διαδικαστικό είδος οδηγιών και ζητείται από τα

παιδιά να γράψουν ένα κείμενο για να δώσουν οδηγίες σε κάποιον σύμφωνα με έναν χάρτη (της πόλης ή του χωριού στο οποίο μένουν). Πρόκειται για μια δραστηριότητα που εξοικειώνει τα παιδιά με την ανάγνωση ενός χάρτη καθώς και με την παραγωγή λόγου στο κειμενικό είδος των οδηγιών που δίνουν κατευθύνσεις για έναν άγνωστο προορισμό.

Στη σελίδα 35, τα παιδιά μπορούν να επιδοθούν σε λεξιλογικές ασκήσεις, ώστε να αναπτύξουν το λεξιλόγιο που τους είναι χρήσιμο για αυτό το κειμενικό είδος.

Ακόμη, στην άσκηση 5 της σελίδας 38, παρουσιάζεται στα παιδιά κείμενο οδηγιών - από την εταιρεία «Αττικό Μετρό» και το υπουργείο Μεταφορών και Επικοινωνιών - που απευθύνεται στα παιδιά για να τους δώσει κανόνες ασφαλούς χρήσης του μετρό. Τα παιδιά αφού διαβάσουν προσεκτικά το κείμενο πρέπει να το ξαναγράψουν στο τετράδιό τους, χρησιμοποιώντας την οριστική έγκλιση. Επίσης, σε επόμενη άσκηση πρέπει να εντοπίσουν τα επιρρήματα του κειμένου και να τα ταξινομήσουν σε πίνακα ανάλογα με το «τι μας προσδιορίζουν»: χρόνο, τόπο ή τρόπο. Έτσι κλείνει κι αυτή η ενότητα στην οποία τα παιδιά δούλεψαν πάνω στη γλώσσα των οδηγιών. Στην ενότητα αυτή παρατηρούμε μια εξειδίκευση πάνω στο κειμενικό είδος των κανόνων συμπεριφοράς και των οδηγιών που δίνουν κατευθύνσεις προς έναν προορισμό.

Και σε αυτή την περίπτωση παρατηρείται κειμενοκεντρική προσέγγιση, με μια πιο λεπτομερή ενασχόληση με τα γραμματικά και λεξιλογικά χαρακτηριστικά του κάθε κειμένου. Ήδη είναι εμφανής, η διαβάθμιση στη δυσκολία των ασκήσεων όσο προχωρεί ένα παιδί στις τάξεις του Δημοτικού - όπως είναι φυσικά αναμενόμενο.

Στο δεύτερο τεύχος του εγχειριδίου γλώσσας για την Ε΄ Δημοτικού, στη σελ 12 και 13, υπάρχουν διαδοχικά δυο κείμενα κατασκευαστικών οδηγιών που εντάσσονται στην ενότητα 7 «Μουσική» του βιβλίου. Ζητείται από τα παιδιά να δουλέψουν ομαδικά και με πρότυπο τη δομή των δύο κειμένων που τους δίνονται από το βιβλίο να παραγάγουν τα δικά τους και να τα παρουσιάσουν σε μια έκθεση με θέμα τα χειροποίητα μουσικά όργανα.

Η προσέγγιση είναι δραστηριοκεντρική και φυσικά κειμενοκεντρική. Τα παιδιά μελετούν το δομικό πρότυπο των κατασκευαστικών οδηγιών, δίνοντας έμφαση στα επιμέρους χαρακτηριστικά τους. Στη συνέχεια τους ζητείται αφού κατασκευάσουν κι άλλα μουσικά όργανα, να τα παρουσιάσουν σε μια έκθεση συνοδεύοντάς τα από

κείμενα που θα δίνουν οδηγίες για την κατασκευή τους και πληροφορίες για την ιστορική τους προέλευση (σύμφωνα με τις συμβάσεις του κειμενικού είδους και το πρότυπο των δοθέντων κειμένων του βιβλίου).

Στο ίδιο τεύχος (2ο), σε επόμενη ενότητα συναντάμε για άλλη μια φορά τον κατευθυντικό λόγο και ειδικότερα τη γλώσσα των οδηγιών. Πιο συγκεκριμένα στην ενότητα 8, που είναι αφιερωμένη στο θέμα των Χριστουγέννων, στη σελ. 80 υπάρχει κείμενο συνταγής για ένα χριστουγεννιάτικο γλυκό. Το κείμενο ταιριάζει θεματικά στην ενότητα ωστόσο δε συνοδεύεται από άλλες ασκήσεις πάνω στο κειμενικό αυτό είδος. Εκτενέστερα συναντάμε τη γλώσσα των οδηγιών στην ενότητα 11 του δεύτερου τεύχους γλώσσας για την Ε΄ Δημοτικού, που έχει τίτλο: «*παιχνίδια, παιχνίδια, παιχνίδια*», σελ. 69-88. Στην ενότητα αυτή υπάρχουν κείμενα οδηγιών με κανόνες παιχνιδιών. Τα παιδιά καλούνται να θυμηθούν τις εγκλίσεις των ρημάτων και να γράψουν ρήματα αλλάζοντας την έγκλιση. Επίσης, υπάρχουν πίνακες που δίνουν αυτές τις πληροφορίες, δηλαδή πώς σχηματίζεται κάθε έγκλιση και τί εκφράζεται από τη χρήση της. Ακόμη, καλούνται τα παιδιά να προσέξουν μέσα στα κείμενα των οδηγιών απρόσωπα ρήματα και απρόσωπες φράσεις.

Η προσέγγιση της ενότητας είναι κειμενοκεντρική: χαρακτηριστικό σταθερό στην διδακτική της γλώσσας στα σχολικά εγχειρίδια. Τα γραμματικά φαινόμενα διδάσκονται με περισσότερες λεπτομέρειες αλλά ως προς τη λειτουργία τους να αποδώσουν καλύτερα το κειμενικό είδος (για παράδειγμα οι εγκλίσεις, τα απρόσωπα ρήματα και οι απρόσωπες φράσεις), ενώ δουλεύεται και η ορθογραφία .

7.6 ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Στο πρώτο τεύχος της γλώσσας για την Στ΄ Δημοτικού και συγκεκριμένα στην τέταρτη ενότητα παρουσιάζεται ξανά ο κατευθυντικός λόγος. Αυτή τη φορά υπάρχουν κείμενα διαδικαστικών οδηγιών και συγκεκριμένα συνταγές. Στη σελίδα 48 υπάρχει μια συνταγή μαγειρικής και ακολουθούν ερωτήσεις σε σχέση με τη δομή του κειμένου(να εντοπίσουν τα υλικά και την εκτέλεση). Ακόμη υπενθυμίζεται στα παιδιά ο τρόπος χρήσης των εγκλίσεων για κείμενα οδηγιών και στις ασκήσεις που ακολουθούν, ζητείται με δεδομένο ένα κείμενο οδηγιών, να αλλάξουν την έγκλιση των ρημάτων προφορικά (άσκηση 2 και 3, σελ. 49) ή γραπτά (ασκ. 4, σελ 49).

Επίσης, γίνεται αναφορά στον σωστό σχηματισμό της οριστικής και της προστακτικής ορισμένων ρημάτων ενώ δίνεται έμφαση και στην ορθογραφία.

Στο δεύτερο τεύχος του βιβλίου γλώσσας του μαθητή, στην ενότητα 9, γίνεται πάλι αναφορά στον κατευθυντικό λόγο και συγκεκριμένα στις μη διαδικαστικές οδηγίες με κείμενα οδηγιών χρήσης για συσκευές. Το βασικό κείμενο οδηγιών χρήσης που δίνεται στα παιδιά σε αυτή την ενότητα είναι στη σελίδα 43. Μετά το κείμενο ακολουθούν ερωτήσεις κατανόησης (άσκηση 2, σελ 44) και ασκήσεις που καθοδηγούν τους μαθητές να προσέξουν το δομικό πρότυπο του κειμενικού είδους και να διαπιστώσουν τη χρησιμότητά του (άσκηση 1, σελ 44). Καλούνται ακόμη να βρουν παρόμοια κείμενα στο σπίτι τους και να τα συγκρίνουν με αυτό του βιβλίου (άσκηση 3, σελ. 44). Στη συνέχεια, προσεγγίζονται οι εγκλίσεις και ιδιαίτερα η χρήση και η ορθογραφία της προστακτικής. Τονίζεται η χρήση της σε κείμενα αυτού του είδους όταν πρόκειται να δοθεί οδηγία με υποχρεωτικό χαρακτήρα. Ακόμη στη συνέχεια της ενότητας υπάρχει το παρακάτω κείμενο που συνοψίζει όσα είναι σημαντικό να θυμούνται τα παιδιά για τα κείμενα οδηγιών χρήσης. Στην ενότητα 9 «Συσκευές», του δεύτερου τεύχους έχουμε: Τεύχος 2, Στ' Δημοτικού, Ενότητα 9, σελ 59.

1.α. Πώς δίνουμε οδηγίες σε κάποιον γενικά

- Προσπαθούμε να δίνουμε σαφείς και σωστές πληροφορίες.
- Χρησιμοποιούμε κυρίως προστακτική και υποτακτική (αλλά και οριστική μέλλοντα ή ενεστώτα).
- Προσέχουμε να γράφουμε σωστά τις καταλήξεις, κυρίως της προστακτικής, όπου συχνά γίνονται ορθογραφικά λάθη.

1.β. Πώς διαβάζουμε και καταλαβαίνουμε τις οδηγίες χρήσης (μιας συσκευής, ενός παιχνιδιού, του διαδικτύου)

Σε ένα κείμενο οδηγιών χρήσης για μια συσκευή υπάρχουν συνήθως:

- Περιγραφή της συσκευής.
- Συμβουλές για να τη χρησιμοποιούμε με ασφάλεια.
- Οδηγίες για την πρώτη φορά που θα χρησιμοποιηθεί η συσκευή.
- Αναλυτικές οδηγίες για τον τρόπο λειτουργίας.
- Συμβουλές για τη συντήρηση της συσκευής και, αν χρειάζεται, για το καθάρισμά της.

Σε ένα κείμενο οδηγιών χρήσης για ένα παιχνίδι, υπάρχουν συνήθως:

- Τα περιεχόμενα-μέρη ενός παιχνιδιού.
- Τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνει ο κάθε παίκτης.
- Ο στόχος των παικτών και πότε τελειώνει το παιχνίδι.

Σε ένα κείμενο οδηγιών χρήσης για το διαδίκτυο, υπάρχουν συνήθως:

- Οι βασικές οδηγίες για να βρούμε μια διεύθυνση και να την επισκεφτούμε.
- Οδηγίες πώς να περιηγούμαστε σε μια ή περισσότερες διευθύνσεις και να βρίσκουμε όσες πληροφορίες μάς ενδιαφέρουν.

Στην ενότητα 10, σελ. 68-72 του ίδιου τεύχους (2ο) γίνεται ενασχόληση με το κειμενικό είδος των κανόνων συμπεριφοράς ή ασφαλείας. Δίνεται κείμενο που ένα μέρος του περιλαμβάνει κανόνες οδικής κυκλοφορίας για ποδηλάτες. Στη σελ. 72 και ειδικότερα στην άσκηση 4, ζητείται από τα παιδιά να επιδοθούν στην παραγωγή λόγου, γράφοντας δικούς τους κανόνες για την αποφυγή ατυχημάτων στο σχολείο. Το κείμενό τους πρέπει να ακολουθεί τις συμβάσεις του είδους και στο τέλος να αναρτηθεί στον πίνακα ανακοινώσεων. Παρατηρούμε και σε αυτή την περίπτωση

κειμενοκεντρική προσέγγιση. Η παραγωγή λόγου που ζητείται από τα παιδιά γίνεται με προσδιορισμό της περίπτωσης επικοινωνίας σε πραγματικές συνθήκες.

Ανατρέχοντας σε όλα τα κείμενα στα οποία τα παιδιά συναντούν τη γλώσσα των οδηγιών συμπεραίνουμε ότι από αυτά έχουμε περίπου δέκα (10) κατασκευαστικές οδηγίες (που εντοπίζονται περισσότερο στις μικρότερες τάξεις, δηλαδή στην Α΄ και Β΄ Δημοτικού).

«Στόχος των δραστηριοτήτων μεταξύ άλλων είναι:

α) να κατανοήσουν οι μαθητές/-τριες τις συμβάσεις που διέπουν τη συγγραφή των διαφόρων κειμενικών ειδών,

β) να κατανοήσουν και να αναπτύξουν κριτική στάση απέναντι στα μηνύματα των κειμένων (πράγμα που απορρέει από τη δυνατότά τους να αντιλαμβάνονται γιατί χρησιμοποιείται μια συγκεκριμένη γλωσσική δομή αντί μιας άλλης, γιατί παρουσιάζεται η συγκεκριμένη αλληλουχία ιδεών αντί μιας άλλης κτλ.),

γ) να γίνουν ικανοί/-ές να συνθέτουν οι ίδιοι/-ες παρόμοια κείμενα (προφορικά, γραπτά, ατομικά και ομαδικά).

Οι εργασίες που δίνονται προϋποθέτουν αναπαραγωγή συνθηκών επικοινωνίας μέσα στην τάξη: ο/ η κάθε μαθητής/τρια ή η κάθε ομάδα μαθητών/-τριών καλείται να αναλάβει συγκεκριμένο ρόλο και να δράσει λεκτικά με τον κατάλληλο τρόπο στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης περίπτωσης επικοινωνίας. Τα χαρακτηριστικά αυτά περιγράφουν την προσέγγιση της γλώσσας των οδηγιών μέσα από ποικίλα κειμενικά είδη, στα σχολικά εγχειρίδια γλώσσας του δημοτικού. Οι μαθήτριες/-ές συνειδητοποιούν ότι πρέπει «να προσαρμόσουν το ύφος του λόγου τους ανάλογα με τον αποδέκτη, το θέμα, την αιτία, τον σκοπό αλλά και το είδος και τον τύπο του κειμένου που πρόκειται να παραγάγουν». Στις εργασίες που τους ανατίθενται δίνεται μια υποθετική έστω περίπτωση επικοινωνίας, ενώ χρησιμοποιούνται και τα παιχνίδια ρόλων και κοινωνικών συναναστροφών» (Ιορδανίδου 2003: 66.)

Β' ΜΕΡΟΣ- ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

8.Σχεδιασμός της Διδακτικής Παρέμβασης

Η διδακτική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στην Δ' τάξη Δημοσίου Δημοτικού Σχολείου της Φλώρινας. Οι διδακτικές ώρες παραχωρήθηκαν από το καθημερινό ωρολόγιο πρόγραμμα, ύστερα από συνεννόηση με τον δάσκαλο της τάξης. Η διδακτική παρέμβαση που πραγματοποιήθηκε αποτελούνταν από τρία διαδοχικά μέρη. Η συνολική τους διάρκεια ήταν οχτώ διδακτικές ώρες. Το πρώτο μέρος διήρκησε δύο διδακτικές ώρες, τέσσερις ώρες το δεύτερο μέρος και δύο ώρες το τρίτο μέρος.

Πριν από την έναρξη της παρέμβασης, πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τον διευθυντή του σχολείου, την υποδιευθύντρια, τον δάσκαλο της τάξης και γνωριμία με όλο το διδακτικό προσωπικό στο γραφείο των διδασκόντων. Για την καλύτερη γνωριμία και εξοικείωση με τα παιδιά και το κλίμα της συγκεκριμένης τάξης, πραγματοποιήθηκε παρακολούθηση μιας δίωρης διδασκαλίας γλώσσας. Ο δάσκαλος της τάξης, πριν την έναρξη του μαθήματος, έκανε τις απαραίτητες συστάσεις και εξήγησε στα παιδιά τον λόγο της παρουσίας μου. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, πως τόσο οι μαθητές και οι μαθήτριες των σχολείων της Φλώρινας, όσο και οι διδάσκοντες, είναι πολύ εξοικειωμένοι με την παρουσία φοιτητών στα σχολεία. Το σύνολο των παιδιών της τάξης ήταν δεκατέσσερα. Έξι κορίτσια και οχτώ αγόρια. Δύο από τους μαθητές της τάξης ήταν καταγωγής Ρομά, με δυσκολίες στον γραπτό λόγο, ενώ σοβαρές δυσκολίες στον γραπτό και τον προφορικό λόγο παρουσίαζε ακόμη ένα παιδί μη ελληνικής καταγωγής.

9. Διαδικασία- Περιγραφή διδακτικού σεναρίου

Στην παρούσα ενότητα του κεφαλαίου γίνεται αναφορά στις επιμέρους πορείες διδασκαλίας που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν.

Το πρόγραμμα που ακολουθήθηκε εν συντομία ήταν το εξής (σε επόμενη παράγραφο υπάρχει η αναλυτική του περιγραφή):

- Αρχικά πραγματοποιήθηκαν δύο ώρες μαθήματος. Την πρώτη ώρα αναλύθηκαν δυο κείμενα κατασκευαστικών οδηγιών. Έπειτα ζητήθηκε από τους μαθητές να γράψουν ένα δικό τους τέτοιο κείμενο με θέμα μια χειροτεχνία που υλοποιήθηκε εκείνη τη χρονική στιγμή και με βάση τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους (τα οποία σημειώθηκαν στον πίνακα όπως φαίνεται στη σελίδα 42). Βλέποντας τις ελλείψεις των μαθητών, αφού διορθώθηκαν και αξιολογήθηκαν τα γραπτά τους, με τρόπο ο οποίος αναφέρεται παρακάτω, αποφασίστηκε να γίνουν οι εξής διδακτικές παρεμβάσεις:
 - Διδασκαλία μιας ώρας με θέμα τους τίτλους των οδηγιών
 - Διδασκαλία μιας ώρας με θέμα το εισαγωγικό κομμάτι
 - Διδασκαλία μιας ώρας σχετικά με τους χρονικούς συνδέσμους
 - Διδασκαλία μιας ώρας με θέμα τη χρήση των εγκλίσεων
- Κατόπιν αυτών των παρεμβάσεων πραγματοποιήθηκε μία τελευταία δίωρη διδασκαλία κατά την οποία έγινε μια επανάληψη των χαρακτηριστικών του είδους και ακολούθησε η τελική παραγωγή λόγου των παιδιών.

Οι παρεμβάσεις αυτές, ο τρόπος αξιολόγησης των γραπτών των μαθητών και η αρχική και τελική δίωρη διδασκαλία αναλύονται διεξοδικά παρακάτω.

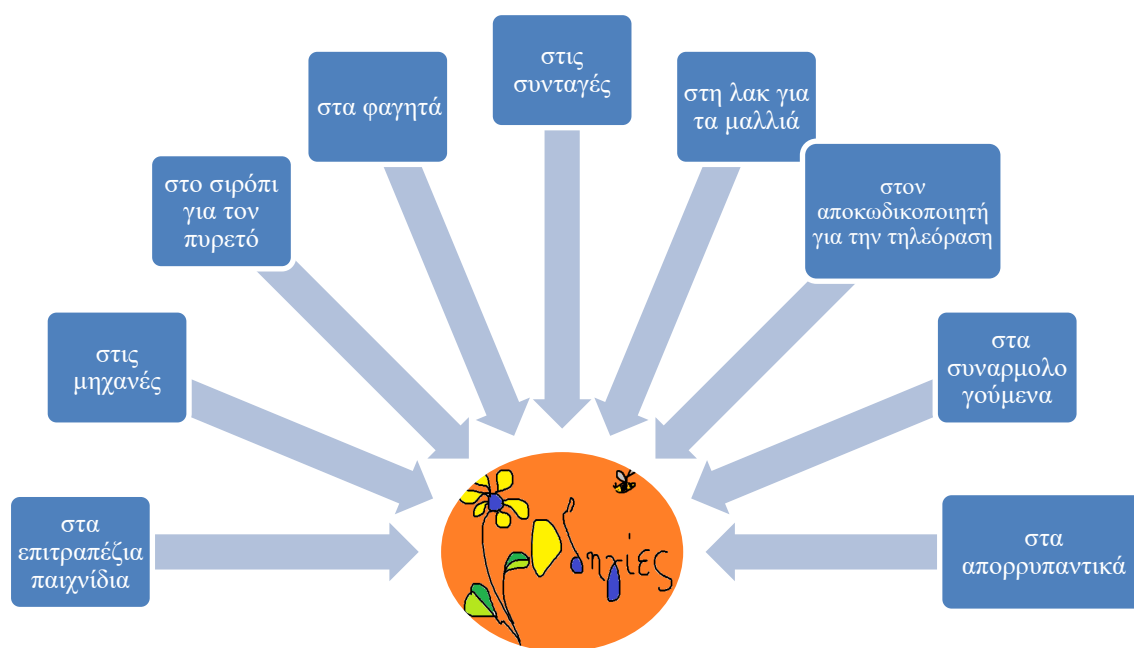
10. Εισαγωγή στο κειμενικό είδος και η πρώτη παραγωγή λόγου.

10.1. Εισαγωγή στο κειμενικό είδος

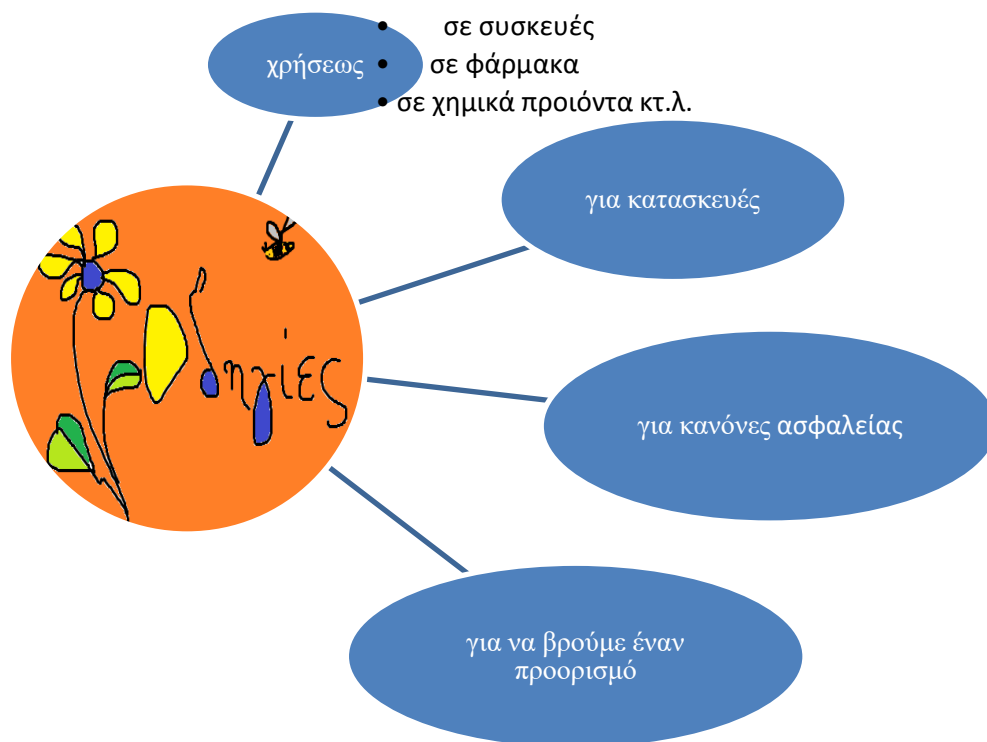
Πραγματοποιήθηκε συζήτηση σχετικά με τις οδηγίες και πού τις συναντάμε στη ζωή μας, μέσω ερωταποκρίσεων και στη συνέχεια καταϊγισμό ιδεών. Στον πίνακα σχεδιάστηκε ένας ήλιος με ακτίνες. Στο κέντρο του ήλιου γράφτηκε η λέξη

«Οδηγίες». Περιμετρικά στις ακτίνες συμπληρώθηκαν λέξεις-κλειδιά από τις ιδέες των παιδιών προς απάντηση στο ερώτημα: «πού συναντάμε οδηγίες;».

Στον πίνακα γράφτηκε κάθε ιδέα που ακούστηκε από τα παιδιά και στη συνέχεια έγινε ομαδοποίηση σε μεγαλύτερες κατηγορίες. Παραδείγματα από τις ιδέες των παιδιών φαίνονται στο παρακάτω σχήμα:



Έπειτα γράψαμε τα παραδείγματα που ανέφεραν τα παιδιά, αναδιατυπώνοντάς τα και ταξινομώντας τα σε κατηγορίες όπως φαίνεται στο σχήμα που ακολουθεί:



Έτσι συζητήθηκε το πού συναντά κανείς τη γλώσσα (ή το είδος λόγου) των οδηγιών και έγινε αναφορά παραδειγμάτων. Έπειτα, τα διάφορα παραδείγματα ταξινομήθηκαν σε μια πρώτη προσπάθεια να δούμε κάποιες ομάδες κειμένων. Στη συνέχεια, μιλήσαμε για τη χρησιμότητά τους κι έπειτα είπαμε ότι θα γνωρίσουμε καλύτερα ένα από αυτά τα είδη που είναι πολύ αγαπητό στα παιδιά. Αυτό είναι το κειμενικό είδος των κατασκευαστικών οδηγιών.

Έτσι αμέσως μετά δόθηκε στους μαθητές ένα φύλλο με τα εξής κείμενα κατασκευαστικών οδηγιών:

ΚΕΙΜΕΝΟ 1

από την ιστοσελίδα: « mamakid.gr »

ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΑ ΓΙΑ ΤΑ ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΑ

Ο Άγιος Βασίλης δεν μπορεί να λείπει από τη γιορτινή διακόσμηση! Γι' αυτό, φτιάξτε το πρόσωπό του σ' αυτή τη χριστουγεννιάτικη κατασκευή και διακοσμήστε με διάφορους τρόπους το σπίτι, αφού μπορείτε να το κάνετε μαγνητάκια, δαχτυλίδια πετσέτας ή κρεμαστό στολιδάκι!

Βαθμός δυσκολίας: μέτριος

Υλικά

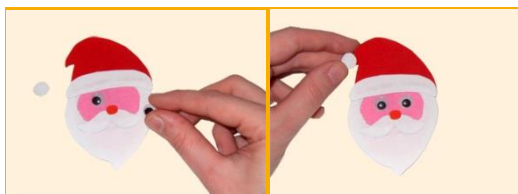
- Χαρτί βελουτέ - κόκκινο, ροζ, λευκό, πορτοκαλί
- Πατρόν
- Ψαλίδι
- Κόλλα

Εκτέλεση

1. Χρησιμοποιήστε το πατρόν για να σχεδιάσετε και να κόψετε τα τμήματα του Άγιου Βασίλη. Εάν έχετε έτοιμα ματάκια, χρησιμοποιήστε τα, αλλιώς κόψτε δύο λευκούς κύκλους και δύο μικρότερους μαύρους από χαρτί.



2. Κολλήστε τα τμήματα για να ολοκληρώσετε το πρόσωπο του Άγιου Βασίλη.



3. Ο Άγιος Βασίλης είναι έτοιμος και μπορείτε να φτιάξετε διάφορα διακοσμητικά. Για παράδειγμα, μπορείτε να κολλήσετε πίσω μία κορδέλα για να το κρεμάσετε.



4. Μπορείτε επίσης να το κολλήσετε σε μια κόκκινη λωρίδα από κόκκινο οντουλέ χαρτόνι (περίπου 15 εκ. επί 5 εκ.) την οποία θα τυλίξετε και θα συρράψετε για να φτιάξετε τελικά ένα δαχτυλίδι για πετσέτες .

5. Μια ακόμη ιδέα είναι να κολλήσετε από πίσω ένα χαρτόνι, για να είναι πιο σκληρό, και πάνω σε αυτό να κολλήσετε ένα μαγνητάκι.

Καλή διασκέδαση και καλή επιτυχία!

ΚΕΙΜΕΝΟ 2

Διασκευή από το βιβλίο : « *Carrusel 5- Κατασκευές για παιδιά*», σελ. 4,5. Εκδόσεις Μαλλιάρης Παιδεία, 1979

Τραπεζομάντιλο από χαρτί

Σκέφτεστε να οργανώσετε ένα πάρτι στο σπίτι;

Γιατί να λερώσετε το καλό τραπεζομάντιλο της μαμάς;

Διασκεδάστε φτιάχνοντας ένα όμορφο τραπεζομάντιλο με απλά υλικά για να στολίσετε το τραπέζι του πάρτι σας.

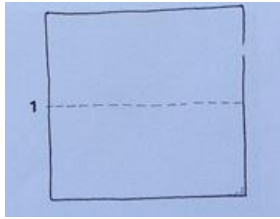
Υλικά

- μεταξωτό χαρτί σε διάφορα χρώματα
- ψαλίδι
- μολύβι

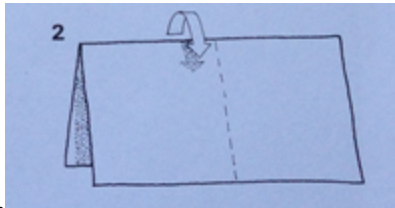
Εκτέλεση

α) Αρχίστε μ' ένα τετράγωνο από μεταξωτό χαρτί.

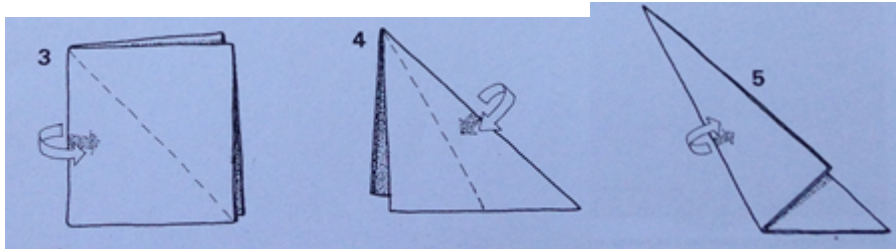
β) Διπλώστε το στη μέση (1)



γ) Μετά πάλι στη μέση (2)

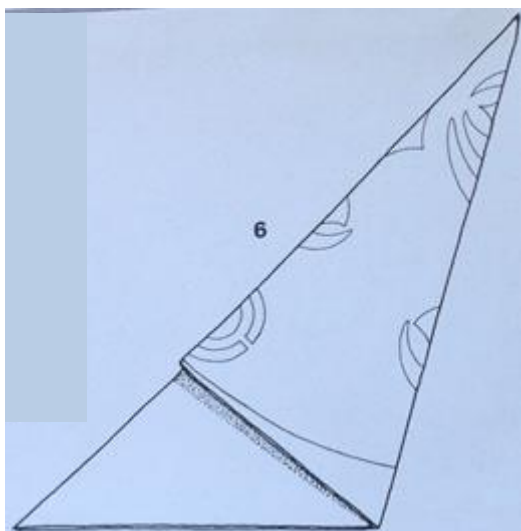


δ) Διπλώστε το διαγώνια σε τρίγωνο (3) και πάλι το ίδιο (4) ώστε να γίνει όπως φαίνεται στο σχήμα (5).



ε) Σχεδιάστε με μολύβι διάφορα σχήματα πάνω στο διπλωμένο χαρτί και κόψτε τα προσεχτικά με το ψαλίδι.

στ) Κρατάτε σταθερά τις διπλωμένες πλευρές για να μη γλιστρά το χαρτί (6).



ζ) Κόψτε το κάτω μέρος σε καμπύλη και ξεδιπλώστε προσεχτικά

Δόθηκε χρόνος στα παιδιά να κάνουν ανάγνωση των κειμένων. Μετά τους ζητήθηκε να σκεφτούν πάνω στα παρακάτω ερωτήματα :

Έχει κάθε κείμενο τον τίτλο του; Βρείτε και κυκλώστε τον τίτλο σε κάθε κείμενο.
Γιατί ο τίτλος είναι χρήσιμος για τον αναγνώστη;
Τι ακολουθεί κάτω από τον τίτλο; Σε τι χρησιμεύει;
Υπάρχει συγκεκριμένη σειρά στον τρόπο που είναι γραμμένα τα υλικά;
Ποιο είναι το επόμενο στάδιο στις οδηγίες, κάτω από τα υλικά;
Πώς είναι οργανωμένες οι πληροφορίες;
Υπογραμμίστε τα ρήματα.
Ποιες πληροφορίες μας δίνουν τα ρήματα;
Υπάρχουν λέξεις που μας δίνουν επιπλέον πληροφορίες για το πώς να κάνουμε κάτι;
Πώς καταλαβαίνουμε με ποια σειρά να κάνουμε τα βήματα; Αναφέρατε ένα παράδειγμα.
Υπάρχουν σκίτσα, εικόνες; Γιατί είναι χρήσιμα;

Οι παραπάνω ερωτήσεις αποτέλεσαν τον σκελετό της συζήτησης. Τα παιδιά καλούνταν να σκεφτούν και να πουν τη γνώμη τους σε μορφή ερωταποκρίσεων και συζήτησης. Με βάση τις απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα έγινε η καταγραφή

στον πίνακα ενός σχεδιαγράμματος σαν αυτό που ακολουθεί. Εκεί σημειώθηκαν κάποια βασικά χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους- σε γενικές γραμμές. Αποτελεί μια εισαγωγή για να βοηθηθούν μετέπειτα, στην πρώτη παραγωγή λόγου.

Τίτλος

- Μας πληροφορεί για το θέμα της κατασκευής
- Παραδείγματα από τα κείμενα:
- "Χειροτεχνία για τα Χριστούγεννα"
- "Τραπεζομάντιλο από χαρτί"

Εισαγωγικό μέρος

- Μας εισαγάγει στον στόχο των οδηγιών , προσπαθεί να μας πείσει.
- Γιατί να διαβάσουμε αυτές τις οδηγίες;
- Γιατί να τις ακολουθήσουμε; Τι θα πετύχουμε;

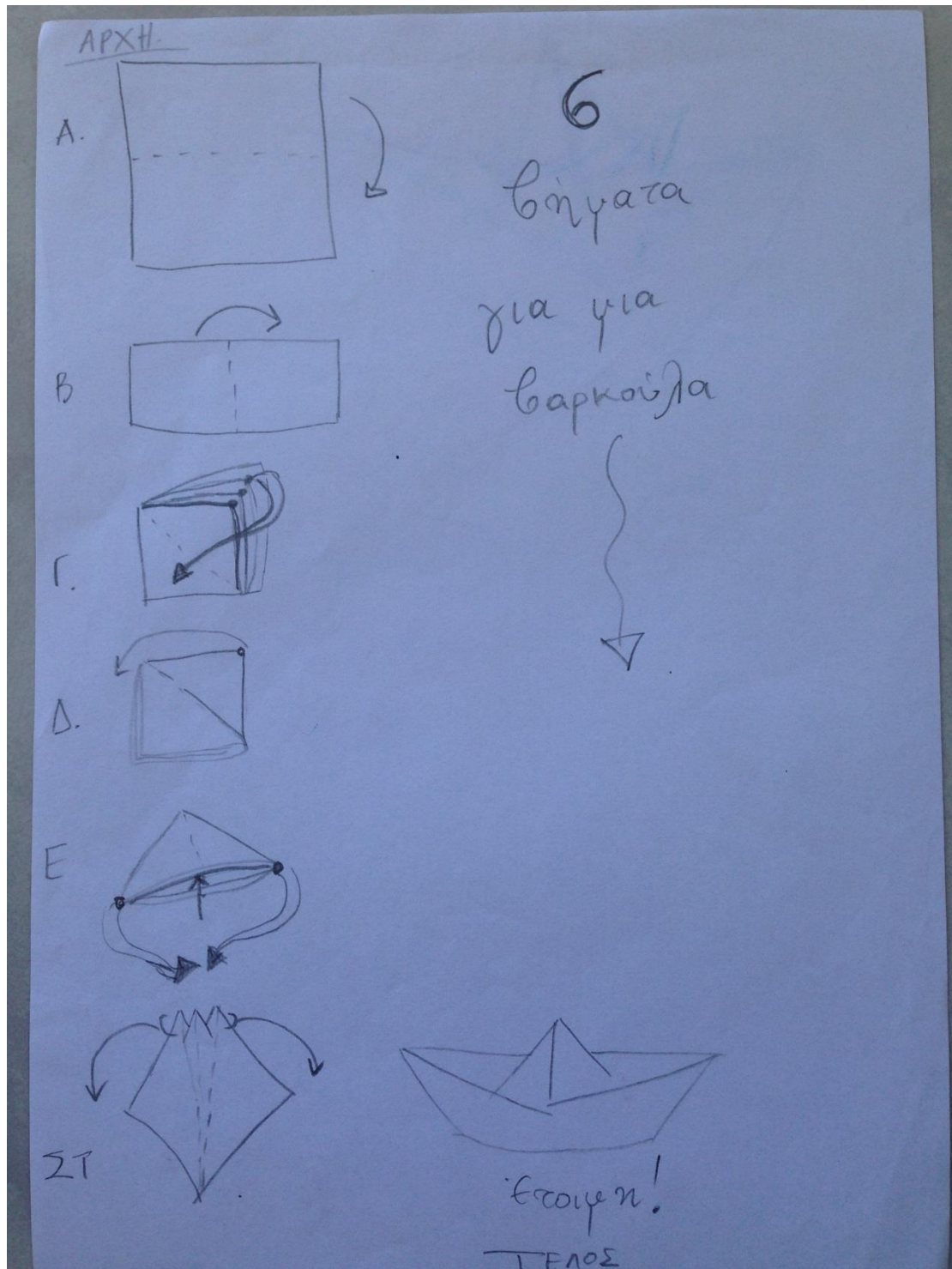
Υλικά

- Σε λίστα ή σε παράταξη
- Με τη σειρά χρήσης

Εκτέλεση

- Σαφείς εντολές για την εκτέλεση
- Βήμα- βήμα με τη σειρά
- ΡΗΜΑΤΑ: Τι πρέπει να κάνουμε;
- Σε οριστική/προστακτική/υποτακτική ενεστώτα
- ΕΠΙΡΡΗΜΑΤΑ: πώς πρέπει να γίνει αυτό που μας λέει το ρήμα
- Εικόνες ή σκίτσα για να γίνει πιο σαφές ότι γράφεται.

Έπειτα τα παιδιά συμμετείχαν σε μια χειροτεχνία. Μοιράστηκε το παρακάτω φυλλάδιο και χαρτόνια για να γίνει η κατασκευή χάρτινης βαρκούλας με την τεχνική της διπλωτικής. Η δασκάλα έδειχνε τον τρόπο βήμα βήμα και έδινε προφορικές οδηγίες. Επίσης βοηθούσε κάθε παιδί όταν το είχε ανάγκη.



10.2. Η πρώτη παραγωγή λόγου και η ανάλυση των γραπτών

Μετά το πέρας της παραπάνω διαδικασίας, δόθηκαν στα παιδιά λευκές κόλλες για να γράψουν κατασκευαστικές οδηγίες για τη χάρτινη βαρκούλα που μόλις είχαν φτιάξει, ως εξής:

«Τώρα δοκιμάστε κι εσείς να φτιάξετε ένα φύλλο οδηγιών για τη χειροτεχνία που μόλις κάναμε. Το φύλλο αυτό απευθύνεται στους συμμαθητές σας. Σκοπός είναι να τους δώσετε σαφείς οδηγίες για να φτιάξουν κι εκείνοι αυτές τις όμορφες βαρκούλες. Ακολουθήστε τη δομή και τα χαρακτηριστικά που γράψαμε στον πίνακα».

Παρακάτω παραθέτουμε (ορθογραφημένα) τέσσερα από τα γραπτά των παιδιών. Τα ονόματα παραλείπονται και τα γραπτά έχουν κωδικοποιηθεί ως εξής: Αρχικό γραπτό μαθητή 1: Α1

Τελικό γραπτό μαθητή 1: Τ1 κ.ο.κ

A1

Υλικά

ένα χαρτόνι

μαρκαδόρους

ζυλομπογιές

Βαρκούλες

Εκτέλεση

1)Πάρτε ένα χαρτόνι και διπλώστε στα δύο

2)διπλώστε ξανά

3)διπλώστε το χαρτί να γίνει τρίγωνο

4) το βγάζουμε να γίνει τρίγωνο

5)μετά το τραβάμε από κάτω

6) το τραβάμε από τις γωνίες

ΣΧΟΛΙΑ (Α1)

Πρόκειται για μια καλή προσπάθεια του μαθητή 1. Δείχνει να έχει κατανοήσει ως έναν βαθμό το δομικό πρότυπο του κειμένου κατασκευαστικών οδηγιών με εξαίρεση το κομμάτι της εισαγωγής που λείπει από αυτό το κείμενο. Σχετικά με τη συνοχή του κειμένου, φαίνεται ότι το κομμάτι της εκτέλεσης παρουσιάζει εναλλαγές στο πρόσωπο αναφοράς και τις εγκλίσεις των ρημάτων. Βήμα 1,2,3 (προστακτική πληθυντικού) ενώ βήμα 4,5,6 (οριστική ά πληθυντικού). Από την άλλη πλευρά, η αρίθμηση των βημάτων αποδίδει συνοχή στην εκτέλεση αν και υπάρχει αδυναμία στο κομμάτι της συνεκτικότητας. Οι οδηγίες που δίνονται είναι πολύ σύντομες και δε γίνονται σαφείς, ενώ σταματούν απότομα γεγονός που δείχνει ότι το κομμάτι της εκτέλεσης δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς.

A2:

Η ΜΙΚΡΗ ΒΑΡΚΟΥΛΑ

Υλικά

Ένα χαρτόνι τετράγωνο

Εκτέλεση

1)παίρνουμε το χαρτί και το διπλώνουμε στη μέση

2) ξανά διπλώνουμε το χαρτί στη μέση

3)πιάστε το χαρτόνι από την κάτω μεριά όπου τα τέσσερα φύλλα είναι από πάνω

4)διπλώστε ένα, δύο, τρία φύλλα και περισσεύει ένα φύλλο όπου το διπλώνετε από την άλλη μεριά

5) βάλτε το χέρι σας στην κάτω τρύπα και πιέστε τις δυο γωνίες στις άκρες

6)μετά γυρίζουμε το χαρτόνι ανάποδα πιάνουμε την κορυφή και την ανοίγουμε και μας βγαίνει η βαρκούλα

ΣΧΟΛΙΑ(A2)

Το παραπάνω κείμενο έχει τα βασικότερα στοιχεία του δομικού προτύπου ενός κειμένου κατασκευαστικών οδηγιών, δηλαδή τίτλο, υλικά και εκτέλεση.

Παραλείπεται το κομμάτι της εισαγωγής. Σε σχέση με τη συνοχή του κειμένου, φαίνεται ότι θεματικά συνδέονται τα τρία μέρη του κειμένου και η μορφολογία ακολουθεί τις συμβάσεις του είδους. Στο κομμάτι της εκτέλεσης υπάρχουν αριθμημένα τα βήματα, επίσης θετικό στοιχείο για τη συνοχή του κειμένου. Από την άλλη πλευρά το περιεχόμενο της εκτέλεσης είναι αδύναμο στην συνοχή του. Στα βήματα 1, 2 και 6 τα ρήματα είναι στην οριστική του α' πληθυντικού, ενώ στα βήματα 3, 4 και 5 είναι στην προστακτική του γ' πληθυντικού. Πρόβλημα υπάρχει επίσης και στη συνεκτικότητα του κειμένου αφού υπάρχουν ασάφειες (π.χ. πιέστε τις δυο γωνίες) και σε κάποια σημεία δεν αποδίδεται νόημα (π.χ. βήμα 3). Η σαφήνεια του κειμένου θα ενισχυόταν αν υπήρχε ένα σκίτσο για κάθε βήμα.

A7

Τίτλος	Υλικά	Εκτέλεση
βάρκα	Χαρτόνι	α) διπλώνουμε το χαρτί β) το ξαναδιπλώνουμε το χαρτί γ) το κάνουμε τρίγωνο δ) παίρνουμε πρώτα τις τρεις γωνίες, διπλώνουμε προς τη μια πλευρά και προς την άλλη πλευρά ε) βάζουμε το χέρι μας στην τρύπα στ) και το ανοίγουμε

ΣΧΟΛΙΑ(A7):

Στο παραπάνω γραπτό φαίνεται ότι ο μαθητής επέλεξε να δομήσει το κείμενό του σε μορφή πίνακα. Το κείμενο τηρεί κάποιες από τις συμβάσεις του είδους μορφολογικά αν και δε συνηθίζεται να γράφουμε «τίτλος». Από το γραπτό του φαίνεται πως κατανόησε σε γενικές γραμμές το δομικό πρότυπο. Ωστόσο, λείπει το εισαγωγικό κομμάτι. Περνώντας τώρα στο θέμα της συνοχής δε γίνεται πολύ κατανοητή η σχέση του τίτλου με τα υλικά. Ο τίτλος δεν πληροφορεί τον αναγνώστη για το περιεχόμενο του κειμένου και η έλλειψη της εισαγωγής, επίσης δημιουργεί κενό στη συνοχή. Τα υλικά είναι λίγο φτωχά διατυπωμένα. Η λέξη χαρτόνι δεν πληροφορεί για το σχήμα ή το είδος του χαρτιού κ.τ.λ. Στο κομμάτι της εκτέλεσης είναι σημαντικό πως υπάρχει αρίθμηση των διαδοχικών βημάτων, γεγονός που αποδίδει ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους. Επίσης είναι θετικό για τη συνοχή του κειμένου ότι γίνεται σωστή χρήση του προσώπου αναφοράς, του αριθμού και της έγκλισης των ρημάτων σε όλα τα βήματα της εκτέλεσης (οριστική ενεστώτα, άπληθυντικού). Όμως, το περιεχόμενο της εκτέλεσης είναι λίγο φτωχό. Υπάρχει έλλειψη επεξηγήσεων και αιτιολογήσεων, ενώ και η συνεκτικότητα δείχνει αδύναμη αφού υπάρχουν ασάφειες (π.χ. *το κάνουμε τρίγωνο*), ενώ κλείνει απότομα στο (στ) βήμα γεγονός που δείχνει να μην έχει αναπτυχθεί επαρκώς το κομμάτι της εκτέλεσης.

A9

Μια βάρκα στο νερό

Υλικά

Ένα χαρτόνι τετράγωνο

ΕΚΤΕΛΕΣΗ

- 1. διπλώνουμε το χαρτί*
- 2. το ξαναδιπλώνουμε*
- 3. πιάνουμε 3 άκρες και διπλώνουμε στην απέναντι γωνία*
- 4. διπλώνουμε την άκρη που περίσσεψε από την άλλη γωνία*

5. βάλτε το χέρι μέσα στην τρύπα και πατήστε τις γωνίες

ΣΧΟΛΙΑ Α9

Πρόκειται για μια καλή προσπάθεια που δείχνει ότι ο μαθητής 9 έχει κατανοήσει αρκετά το δομικό πρότυπο του κειμενικού είδους των κατασκευαστικών οδηγιών. Λείπει από το κείμενο το κομμάτι της εισαγωγής, γεγονός που κάνει το κείμενο να χάνει κάτι από τη συνοχή του στο θεματικό επίπεδο. Ο τίτλος «Μια βάρκα στο νερό» δε δίνει από μόνος του αρκετές πληροφορίες στον αναγνώστη για το θέμα του κειμένου: ότι δηλαδή πρόκειται για οδηγίες κατασκευής χάρτινης βάρκας. Είναι θετικό για τη συνοχή του κειμένου ότι υπάρχει αρίθμηση στα βήματα της εκτέλεσης. Σχετικά με τη συνοχή σε γραμματικό επίπεδο, φαίνεται πως στα περισσότερα βήματα της εκτέλεσης χρησιμοποιείται η ίδια έγκλιση και το ίδιο πρόσωπο αναφοράς (οριστική ενεστώτα, ά πληθυντικού), με εξαίρεση το τελευταίο βήμα που τα ρήματα (βάλτε, πατήστε) βρίσκονται στην προστακτική γ' πληθυντικού. Ωστόσο, οι οδηγίες που δίνονται δε γίνονται αρκετά κατανοητές με αποτέλεσμα να μην έχουμε ένα κείμενο με συνεκτικότητα. Ακόμη, τελειώνει απότομα (βάλτε το χέρι και πατήστε...) και ασύνδετα με τα παραπάνω βήματα γεγονός που δείχνει ότι δεν έχει αναπτυχθεί όσο θα έπρεπε το κομμάτι της εκτέλεσης.

Γενικές παρατηρήσεις για την Α Παραγωγή λόγου.

Από το σύνολο των γραπτών (βλ. επίμετρο), έγινε φανερό πως ξεχώρισαν κάποια σημεία που -λιγότερο ή περισσότερο- δυσκόλεψαν όλα τα παιδιά:

- Αρχικά, ένα μικρό πρόβλημα παρατηρήθηκε στο **δομικό πρότυπο** του κειμενικού είδους. Σε κάποια γραπτά παρουσιάστηκαν τίτλοι που δεν ήταν κατάλληλοι (π.χ. «τίτλος βάρκα»(Α7), «ΟΔΗΓΙΕΣ τίτλος= βάρκα»(Α3), «Τίτλος: Η βάρκα Οδηγίες», (Α6), κ.τ.λ. Ακόμη, έλειπε από όλα τα γραπτά το εισαγωγικό κομμάτι, ενώ σε μερικά όπως π.χ. το Α3 υπάρχει μια σύγχυση στη μορφοποίηση του κειμένου, δηλαδή μπερδεύεται το μέρος της εκτέλεσης με αυτό των υλικών και δε διακρίνονται μεταξύ τους. Σε άλλα όπως π.χ. στο Α6 το κομμάτι της

εκτέλεσης προηγείται από αυτό των υλικών. Αυτό βέβαια ίσως να μην αποκλείεται από τις συμβάσεις του κειμενικού είδους, αλλά δε συνηθίζεται ιδιαίτερα σε κείμενα κατασκευαστικών οδηγιών.

- Επίσης, παρουσιάστηκε δυσκολία στο κομμάτι της **συνοχής**. Τα παιδιά φάνηκε να δυσκολεύονται να εκφράσουν σε γραπτό λόγο οδηγίες για την τεχνική της διπλωτικής, με αποτέλεσμα να υπάρχουν πολλά ασύνδετα σημεία, ασάφειες και στοιχεία προφορικότητας. Πιο συγκεκριμένα, υπήρξε δυσκολία με τη **χρήση των εγκλίσεων**. Οι εγκλίσεις εναλλάσσονταν όπως και το πρόσωπο αναφοράς π.χ. (A1, A2, A8, A9). Ακόμη σε κάποια γραπτά χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικοί χρόνοι στα ρήματα, π.χ. " ενώσαμε... και το ανοίγουμε" (A3).

Πολλά από τα κείμενα παρουσιάστηκαν φτωχά και ως προς τους **χρονικούς συνδέσμους**. Στα περισσότερα γραπτά υπήρχε αρίθμηση (π.χ. A1, A2, A4, A5, A7, A8 και A9) ενώ σε άλλα απουσίαζε τόσο η αρίθμηση των βημάτων όσο και οι σύνδεσμοι π.χ. (A3).

- Τέλος, υπήρξε μια γενική δυσκολία στη **σαφήνεια/συνεκτικότητα**. Πολλά γραπτά σταματούσαν απότομα χωρίς να γίνεται κατανοητό αν ολοκληρώθηκαν οι οδηγίες για την κατασκευή. Ακόμη, σε πολλά από αυτά δεν ήταν κατανοητό το κομμάτι της εκτέλεσης π.χ. A1, A3, A6, A7, A9, A10 Ένα σημείο στο οποίο αξίζει να σταθεί κανείς είναι πως κάποια από τα γραπτά ξεχώρισαν ιδιαίτερα για την όμορφη δομή και τα σχέδια που συμπεριέλαβαν στο γραπτό τους. Για παράδειγμα αναφέρω τα εξής: A4, A5, A8.

Με βάση τις παραπάνω παρατηρήσεις διακρίθηκαν κάποια από τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους στα οποία δόθηκε έμφαση στις διδακτικές παρεμβάσεις που ακολούθησαν στη δεύτερη φάση του διδακτικού σεναρίου. Τα παραπάνω στοιχεία δηλαδή:

- το δομικό πρότυπο (με έμφαση στους τίτλους και στο εισαγωγικό κομμάτι)
- η συνοχή των κειμένων (με έμφαση στη χρήση των εγκλίσεων και στους χρονικούς συνδέσμους)
- η συνεκτικότητα (με έμφαση στην ακρίβεια της έκφρασης και τη χρήση εικόνων)

ήταν ο στόχος των διδακτικών παρεμβάσεων αλλά αποτέλεσαν και κριτήρια αξιολόγησης όπως αυτά περιγράφονται στην παρακάτω παράγραφο.

11. Το κριτήριο αξιολόγησης

Για την αξιολόγηση των γραπτών των μαθητών σύμφωνα τους Αδαλόγλου (2007) και Knapp&Watkins, (1994) δημιουργήθηκε ένας ειδικός πίνακας αξιολόγησης. Ο πίνακας με τις παραμέτρους της αναλυτικής αξιολόγησης προσαρμόστηκε στις ανάγκες του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου και πήρε την ακόλουθη μορφή:

Κατηγορίες της αναλυτικής βαθμολογίας	Βαθμολογική κλίμακα Γραπτής έκφρασης
---------------------------------------	-----------------------------------------

	1	2	3	4	5	6
A) Δομικό πρότυπο						
B) Συνοχή						
Γ) Συνεκτικότητα						
Δ) Εγκλίσεις						

☉ Όσον αφορά, λοιπόν, την **A' κατηγορία**:

Εξετάστηκε στα γραπτά των παιδιών αν περιλαμβάνονταν τα μέρη του κειμένου σύμφωνα με το συμβατικό **δομικό πρότυπο** του κειμενικού είδους των κατασκευαστικών οδηγιών. Όπως προαναφέρθηκε στην ενότητα 5.1 του α' μέρους της εργασίας :

Σύμφωνα με τους Knapp&Watkins,(1994:98) οι διαδικαστικές οδηγίες, γενικά, ξεκινούν με έναν **τίτλο** που συνήθως εκφράζει τον στόχο της δράσης που επιδιώκεται και ένα σύντομο **εισαγωγικό κομμάτι** το οποίο άλλες φορές εξηγεί το περιεχόμενο του κειμένου, άλλες φορές προτρέπει τον δέκτη να προσέξει και να ακολουθήσει τις οδηγίες που περιέχονται στο κείμενο. Στη συνέχεια, ακολουθεί μια λίστα με τα απαραίτητα συστατικά ή **υλικά**, συνήθως γραμμένα σύμφωνα με τη σειρά χρήσης τους. Αμέσως μετά, δίνονται με τη σειρά **τα βήματα** που πρέπει κανείς να ακολουθήσει για να επιτύχει τον στόχο. Στις διαδικαστικές οδηγίες,

έμφαση δίνεται στη διαδοχή των βημάτων. Συχνή ακόμη είναι η αξιοποίηση σκίτσων ή εικόνων για την πιο αποτελεσματική απόδοση του νοήματος του κειμένου (Knapp&Watkins, 1994:95-105).

☉ Στη συνέχεια εξετάστηκε η **Β΄ κατηγορία**:

Τα κείμενα των μαθητών εξετάστηκαν ως προς τη **συνοχή** τους. Εξετάστηκε δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο δομείται η σημασία ενδοκειμενικά. Η συνοχή εξετάζεται αναλυτικά ως προς τρία επίπεδα διότι:

όπως εξηγεί η Σακελλαρίου: «η συνοχή πρέπει να επιτευχθεί σε τρία επίπεδα:

- σε **θεματικό επίπεδο** (συνοχή χώρου και χρόνου, γεγονότων)
- σε **λεξιλογικό** επίπεδο
- σε **γραμματικό επίπεδο** (συνοχή στο πρόσωπο, στις εγκλίσεις των ρημάτων)

Μεγάλο ρόλο στη διασφάλιση της συνοχής παίζει η χρήση των **δεικτών συνοχής** που δηλώνουν σχέση, χρόνο, τόπο, συνδέουν, αντιπαραθέτουν κτλ.»

(όπως αναφέρει η Σακελλαρίου στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος Στρατηγικές μάθησης και διδακτικές προτάσεις: Ολοκληρωμένες προτάσεις διδασκαλίας των τεσσάρων δεξιοτήτων για την ελληνική ως ξένη/δεύτερη γλώσσα, που έχει αναρτηθεί στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας (www.greek-language.gr), στο http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/04a.html).

☉ Η **Γ΄ κατηγορία** αφορά στη συνεκτικότητα του κειμένου:

Ο όρος **συνεκτικότητα** (Halliday και Hasan,1976) (3^η κατηγορία) αναφέρεται στην αλληλουχία σημασιών, η οποία καθιστά ένα κομμάτι λόγου κατανοητό ως κείμενο. Αφορά την καταλληλότητα του περιεχομένου του κειμένου σε σχέση με την περιβάλλουσα περίσταση επικοινωνίας. Ένα κείμενο έχει συνεκτικότητα όταν ως ενότητα και οργάνωση είναι κατάλληλο για τον αναγνώστη και τον σκοπό για τον οποίο γράφτηκε. Εδώ εξετάστηκε αν:

α) Το κείμενο που παραδόθηκε από τον μαθητή, είναι όντως κατασκευαστικές οδηγίες.

β) οι οδηγίες αναπτύσσονται επαρκώς και με σαφήνεια

☉ Σε σχέση με την **Δ' κατηγορία**, αυτή σχετίζεται με τις εγκλίσεις των ρημάτων

Σε αυτό το σημείο εξετάστηκε η χρήση των εγκλίσεων για τη συγγραφή του κειμένου των κατασκευαστικών οδηγιών. Το συγκεκριμένο κριτήριο τοποθετήθηκε στον πίνακα σαν ξεχωριστό κριτήριο γιατί παρατηρήθηκε να δυσκολεύονται σημαντικά τα παιδιά.

Σχετικά με τα «**Κριτήρια Βαθμολόγησης**» που δόθηκαν στον πίνακα παραπάνω, εδώ σημειώνεται τι συμβολίζουν οι αριθμοί που βρίσκονται στην οριζόντια σειρά του πίνακα: **1 (φτωχό), 2 (αδύναμο), 3 (μέτριο), 4 (καλό), 5(πολύ καλό), 6(άριστο)**

Με βάση τον παραπάνω πίνακα ο μαθητής έχει μια παραστατική εικόνα των προτερημάτων και των αδυναμιών του γραπτού λόγου του σε κάθε γραπτή έκφραση. Για παράδειγμα τυχαία αναφέρεται το ακόλουθο προφίλ:

δομικό πρότυπο: 3

συνοχή: 4

συνεκτικότητα: 3+

εγκλίσεις: 3

Αν σε κάποιο επόμενο κείμενο το προφίλ γίνει:

δομικό πρότυπο: 5

συνοχή: 5

συνεκτικότητα: 4+

εγκλίσεις: 3

στην περίπτωση αυτή, ο μαθητής παίρνει την πληροφορία ότι το επίπεδο του γραπτού λόγου του παρουσιάζει βελτίωση γενικά, αλλά χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή η

παράμετρος των εγκλίσεων η οποία επηρεάζει και μειώνει την αποτελεσματικότητα του κειμένου.

Οι πίνακες με την αναλυτική βαθμολογία των γραπτών των μαθητών παρατίθενται στο επίμετρο. Για τον υπολογισμό του γενικού βαθμού κάθε γραπτού γίνεται πολλαπλασιασμός της βαθμολογικής κλίμακας από (1-6) με τους αντίστοιχους συντελεστές βαρύτητας ως εξής:

×0,3 για την Α' κατηγορία

× 0,25 για την Β' κατηγορία

×0,25 για την Γ' κατηγορία

× 0,2 για την Δ' κατηγορία.

Για παράδειγμα ο βαθμός του αρχικού γραπτού του μαθητή 8 υπολογίζεται ως εξής:

A8 Βαθμός: 3,85/6 6,41/10	1 (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3 (μέτριο)	4 (καλό)	5 (πολύ καλό)	6 (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή				Ⓜ		
Γ) Συνεκτικότητα			Ⓜ			
Δ) Εγκλίσεις			Ⓜ			

$$A) 5 \times 0,3 = 1,5$$

$$B) 4 \times 0,25 = 1$$

$$Γ) 3 \times 0,25 = 0,75$$

$$Δ) 3 \times 0,2 = 0,6$$

$$\text{Σύνολο: } 1,5 + 1 + 0,75 + 0,6 = \mathbf{3,85}$$

Το άθροισμα των γινομένων μας δίνει τη γενική βαθμολογία με άριστα το 6 και με την απλή μέθοδο των τριών αυτή ανάγεται σε βαθμολογία με άριστα το 10. Δηλαδή όπως φαίνεται και στον πίνακα, έχουμε **3,85/6** και αν το ανάγουμε σε βαθμό με

άριστα το δέκα, έχουμε **6,41/10**. Έχουμε λοιπόν την πληροφορία πως πρόκειται για ένα καλό γραπτό.

Οι βαθμοί υπολογίστηκαν για τη στατιστική και συγκριτική ανάλυση των δεδομένων και τις ανάγκες της παρούσας εργασίας. Δεν ανακοινώθηκαν στους μαθητές. Οι μαθητές πήραν μερικά σχόλια πάνω σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του γραπτού τους που έπρεπε να προσέξουν.

12.Πρώτη διδακτική παρέμβαση: Ο τίτλος του κειμένου κατασκευαστικών οδηγιών

Από τις οδηγίες κατασκευής που έγραψαν τα παιδιά έγινε φανερό πως υπήρξε μια δυσκολία στο να βρίσκουν τίτλους κατάλληλους για το κειμενικό είδος. Για να βοηθηθούν σε αυτό το σημείο, έγινε μια διδακτική παρέμβαση μιας ώρας κατά την οποία τους ζητήθηκε να αντιστοιχίσουν τίτλους με διάφορα κείμενα οδηγιών κατασκευής (κείμενο 1, 2, 3). Επίσης, τους δόθηκε μια άσκηση όπου με δεδομένο ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών (κείμενο 4) έπρεπε να βρουν έναν τίτλο που να ταιριάζει στο περιεχόμενο του κειμένου.

Για τον σκοπό αυτό τους δόθηκε το παρακάτω φύλλο:



Ο εκδότης ενός βιβλίου με οδηγίες κατασκευών για παιδιά έχασε τους τίτλους των κειμένων και χρειάζεται βοήθεια!

Γιατί είναι σημαντικό να έχουν τίτλο οι οδηγίες;

Τι πληροφορίες μας δίνουν;

Ποια τα χαρακτηριστικά τους;

Δεν ξεχνάμε οι τίτλοι:

- Είναι σύντομοι και περιεκτικοί
- Μας λένε τι θα κατασκευάσουμε
- Ελκύουν την προσοχή του αναγνώστη

Προσπαθήστε να βοηθήσετε τον εκδότη. Διαβάστε προσεχτικά τις οδηγίες κατασκευών και συμπληρώστε τους παρακάτω τίτλους όπου ταιριάζουν.

- **«ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΜΕ ΚΕΡΑΚΙΑ ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΕΠΟΧΕΣ»**
- **«ΚΟΥΚΛΑ ΑΠΟ ΣΧΟΙΝΙ»**
- **«ΚΡΕΜΑΣΤΟ ΣΠΙΤΑΚΙ»**

Κείμενο 1

ΤΙΤΛΟΣ:.....



ΥΛΙΚΑ

Πηλός ώχρα, πράσινος, λευκός και μαύρος

Σχοινί

Πλαστικό μαχαίρι

Ψαλίδι

ΒΗΜΑΤΑ

- 1) Κόψε δυο κομμάτια σχοινί και κοντά στην άκρη τους πλάσε μια μπάλα από πηλό ώχρα (κεφάλι), κλείνοντας τα σχοινιά μέσα. Πρόσθεσέ του και μία μπαλίτσα από πηλό για μύτη.



- 2) Κόψε άλλο ένα κομμάτι σχοινί και δέσε το κάτω από το κεφάλι, έτσι ώστε να περισσεύει εξίσου και από τις δυο πλευρές. Στερέωσε σε κάθε άκρη μια παλάμη από πηλό ώχρα.



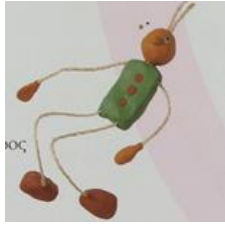
- 3) Με πράσινο πηλό φτιάξε ένα παραλληλόγραμμο (σώμα), πίεσε πάνω του τα σχοινιά των χεριών και των ποδιών και κάλυψέ τα με πηλό.



- 4) Διακόσμησε το σώμα με τρεις μπαλίτσες από καφέ πηλό (κουμπιά) και στερέωσε δύο μπάλες από τον ίδιο πηλό στα πόδια της κούκλας για πέλματα.



- 5) Φτιάξε τα μάτια με μπαλίτσες από λευκό πηλό, χάραξε το στόμα με το κοπίδι και ξέφτισε το σχοινί που βγαίνει από το επάνω μέρος του κεφαλιού (μαλλιά). Άφησε την κούκλα να στεγνώσει.



Τι λυγερή κούκλα!

Λίμος, Α. Πηλός. Κατασκευές σε 5 Βήματα. Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα 2006.(σελ. 24)

Κείμενο 2

«.....»

ΥΛΙΚΑ

Πηλός ώχρα, λευκός, πράσινος και καφέ

Πλάστης

Πλαστικό μαχαίρι

Κοπίδι

Μαλλί

ΒΗΜΑΤΑ

- 1) Με τον πλάστη φτιάξε ένα δίσκο από πηλό ώχρα, σχεδίασε το περίγραμμα ενός σπιτιού και κόψε το· θα είναι η βάση.



- 2) Τώρα ετοίμασε άλλον ένα δίσκο από καφέ πηλό, σχεδίασε τη σκεπή του σπιτιού, κόψε την και ένωσέ την με τη βάση, αφού προηγουμένως χαράξεις και υγράνεις τις επιφάνειες που θα ενώσεις.



- 3) Σ' έναν άλλο δίσκο από λευκό πηλό σχεδίασε τα παράθυρα και την πόρτα, κόψε τα και ένωσέ τα με τον ίδιο τρόπο με τη βάση.
- 4) Πλάσε δύο μικρά μαστουνάκια από πράσινο πηλό, πλάτυνέ τα και τοποθέτησε από ένα σε κάθε πλευρά της πόρτας.



- 5) Διακόσμησε τη σκεπή και την πρασινάδα με το κοπίδι και κάνε μια τρύπα στο πάνω μέρος του σπιτιού. Όταν η κατασκευή στεγνώσει πέρασε ένα κομμάτι μαλλί από την τρύπα για να μπορέσεις να το κρεμάσεις.



Λίμος, Α. Πηλός. Κατασκευές σε 5 βήματα. Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα 2006.

(σελ. 28-29)

Κείμενο 3

«.....»

ΥΛΙΚΑ

Κεριά, διάμετρος 6 εκ., ύψος 13 εκ.

Φύλλα από υλικό για στόλισμα κεριών

Χαρτοταινία

Χρώματα για κεριά

Φόρμες για κόψιμο σχημάτων: αστέρι, λουλούδι, καρδιά και φύλλο

Στρας

ΒΗΜΑΤΑ



- 1) Πρώτα αποφασίζουμε σε ποια σημεία θέλουμε να βάψουμε το κερί. Ότι δεν θέλουμε να βαφτεί, το ντύνουμε με χαρτοταινία και πιέζουμε ώστε να στερεωθεί καλά.



- 2) Βάζουμε το χρώμα για κεριά σε ένα πιάτο και στη συνέχεια το απλώνουμε στο κερί με ένα πινέλο. Αφαιρούμε προσεκτικά τη χαρτοταινία και αφήνουμε το χρώμα να στεγνώσει.



- 3) Τρυπάμε με τις φόρμες τα φύλλα για το στόλισμα των κεριών (ή κόβουμε κομμάτια με ένα κοφτερό μαχαίρι). Για να στερεώσουμε, απλά τα πιέζουμε πάνω στο κερί: αυτό γίνεται πιο εύκολα σε θερμοκρασία δωματίου και με ζεστά χέρια.

- 4) Μεγαλύτερες τελείες μπορούν να γίνουν με μια μπατονέτα.
 - 5) Μικρότερες τελείες και γραμμές γίνονται απευθείας με το σωληνάριο του χρώματος. Τα αφήνουμε όλα να στεγνώσουν καλά.
-

Ria Pedevilla, *Θησαυρός ιδεών και κατασκευών. Εκδόσεις ΚΕΝΤΙΚΕΛΕΝΗΣ*, Αθήνα, 2010, σελ 46-7

Κείμενο 4 (Πραγματικός τίτλος κειμένου: «Οι λιβελούλες και η παρέα τους»)

Γράψτε έναν δικό σας τίτλο για το παρακάτω κείμενο:

«.....».

Τι χρειαζόμαστε:

- Σύρμα καθαρισμού πίπας
- Φωτογραφικό χαρτόνι
- Ριζόχαρτο
- Στρογγυλά αυτοκόλλητα, διάμετρος 1,2 εκ.
- Ξύλινες πέρλες, διάμετρος 8 χιλ.

ΒΗΜΑΤΑ

- 1) Για το σώμα των εντόμων περιστρέφουμε μεταξύ τους δύο κομμάτια σύρμα καθαρισμού πίπας ή τυλίγουμε το ένα κομμάτι γύρω από το άλλο. Στη συνέχεια κονταίνουμε το σύρμα σύμφωνα με το πατρόν.



- 2) Τα φτερά γίνονται από ριζόχαρτο και η μύτη από φωτογραφικό χαρτόνι. Για τα μάτια κολλάμε μαζί δύο κυκλικά αυτοκόλλητα και σχεδιάζουμε τις κόρες.



- 3) Κολλάμε μύτη και μάτια πάνω στο σύρμα και από πίσω τα φτερά. Είμαστε έτοιμοι!



PiaPedevilla,(2010) *Θησαυρός Ιδεών και Κατασκευών*. Εκδόσεις ΚΕΝΤΙΚΕΛΕΝΗΣ, Αθήνα, 2010, σελ 21

Στο κείμενο 4 κάποιοι από τους τίτλους που γράψανε τα παιδιά είναι:

« Τα έντομα με το πολύχρωμο σώμα»

«Κουνουπάκια που είναι καλά και δε τσιμπάνε»,

«Λιβελούλα- Πεταλούδουλα»,

«Χειροτεχνία για λιβελούλες»,

«Οι λιβελούλες με τα διάφανα φτερά» κ.τ.λ.

13.Δεύτερη διδακτική παρέμβαση: το εισαγωγικό κομμάτι του κειμένου.

Όπως ήδη αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, τα παιδιά δεν είχαν συμπεριλάβει στα κείμενά τους εισαγωγικό κομμάτι.

Για τον λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε η εξής μονόωρη παρέμβαση ώστε να κατανοήσουν τα παιδιά τον ρόλο του εισαγωγικού μέρους σε ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών και να ασκηθούν στο να γράφουν εισαγωγή σε κατασκευαστικές οδηγίες.

Αρχικά, τους δόθηκε ένα φύλλο εργασίας με εισαγωγικά μέρη από κείμενα οδηγιών κατασκευής. Σκοπός ήταν να τα παρατηρήσουν και να προσέξουν τον ρόλο τους και τα χαρακτηριστικά τους. Ακόμη στο φύλλο υπήρχαν τα κείμενα από τα οποία αποσπάστηκαν τα εισαγωγικά μέρη. Τα παιδιά έκαναν ανάγνωση των κειμένων και έπειτα αντιστοίχισαν κάθε εισαγωγικό κομμάτι με το κείμενό του. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά μπορούσαν να δουν τη σύνδεση της εισαγωγής με τα υπόλοιπα στοιχεία του κειμένου. Τέλος, τους ζητήθηκε να γράψουν μια εισαγωγή για ένα κείμενο της επιλογής τους, διαλέγοντας ανάμεσα στα τέσσερα που τους δόθηκαν στο προηγούμενο μάθημα (παράγραφος (5), κείμενα 1, 2, 3, 4).

Τους δόθηκε το παρακάτω φύλλο:

Παρατηρώ τα αποσπάσματα που ακολουθούν.

Τι πληροφορίες δίνουν στον αναγνώστη; Γιατί είναι χρήσιμα;

Απόσπασμα 1

«Μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε μανταλάκια σε πολλές περιπτώσεις. Δείχνουν πολύ όμορφα σαν διακοσμητικά δώρων, είναι ιδανικά για να κρατούν σημειώματα.»

Pedevilla,(2010) σελ 44

Απόσπασμα 2

« Πριγκίπισσες και πειρατές, χαρούμενοι κλόουν και όμορφα βατραχάκια- μπορούμε να φτιάξουμε κάθε είδους φιγούρες από φιστίκια. Αν κόψουμε το κάτω μέρος του φιστικιού, μπορούμε να φτιάξουμε και δακτυλόκουκλες, όπως μια κουκουβάγια.»

Pedevilla,(2010) σελ.37

Απόσπασμα 3

« Σε όλους μας αρέσει να φτιάχνουμε χιονάνθρωπους. Όμως, αν θέλουμε να μη μας λιώσουν ποτέ, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε μπάλες από φελιζόλ και να απολαμβάνουμε τη δημιουργία μας όλο το χειμώνα.» Pedevilla,(2010), σελ 35



Ο συντάκτης των οδηγιών που ακολουθούν ξέχασε να εμπλουτίσει τα κείμενά του με εισαγωγικά μέρη. Μπορείτε να τον βοηθήσετε;

Συμπληρώστε τα παραπάνω αποσπάσματα όπου ταιριάζουν.

Κείμενο 1

ΧΙΟΝΑΝΘΡΩΠΟΣ

.....

.....

.....



Αρχικά μπορούμε να βάψουμε τις μπάλες με άσπρο ακρυλικό χρώμα. Αφού στεγνώσει, χρωματίζουμε και το πρόσωπο. Μπορούμε να ενώσουμε τις μπάλες με οδοντογλυφίδες ή –με τη βοήθεια ενός ενήλικα- με ζεστή κόλλα. Λείπουν μόνο λίγα μαλλιά από κλωναράκια ελάτου και ένα μικρό κουκουνάρι για καπέλο.

Με λίγο σπάγκο και δυο μικρές μπάλες φελιζόλ δημιουργούμε τα χέρια τυλίγοντας γύρω από το λαιμό και προσθέτουμε ένα κομμάτι μαλλί για κασκόλ.

Ο χιονάνθρωπός μας είναι έτοιμος να μας κάνει παρέα όλο το χειμώνα!

RiaPedevilla, Θεσαυρός ιδεών και κατασκευών.. Εκδόσεις ΚΕΝΤΙΚΕΛΕΝΗΣ,
Αθήνα, 2010, σελ 35

Κείμενο 2

ΦΙΛΑΡΑΚΙΑ ΑΠΟ ΦΙΣΤΙΚΙΑ



.....

.....

.....

.....

Τι χρειαζόμαστε

Φιστίκια

Ακρυλικά χρώματα

Χαρτί χειροτεχνίας

Σύρμα καθαρισμού πίπας

χοντρή χάρτινη κορδέλα

Στήμονες λουλουδιών χειροτεχνίας

Καρό κορδέλες (3χιλ)

Άχυρο

- 1) Χρωματίζουμε τα περισσότερα φιστίκια με ένα βασικό χρώμα. Τα αφήνουμε να στεγνώσουν καλά πριν τους περάσουμε το επόμενο χρώμα. Οι ψιλές γραμμές γίνονται με ένα λεπτό πινέλο.



- 2) Τα μικρά χάρτινα κομμάτια γίνονται εύκολα με χαρτί χειροτεχνίας. Ζωγραφίζουμε τα κομμάτια του θέματος όπως επιθυμούμε με μαρκαδόρους και ξυλομπογιές (για τα σκουρόχρωμα χαρτιά χρησιμοποιούμε μαρκαδόρους για όλες τις επιφάνειες ή σε μορφή τζελ). Στη συνέχεια κολλάμε τα κομμάτια.



- 3) Κολλάμε τα ματάκια, σχεδιάζουμε τις γραμμές του προσώπου με αδιάβροχους μαρκαδόρους και στερεώνουμε τις κεραίες, τα μαλλιά ή τα καπέλα.



RiaPedevilla, Θησαυρός ιδεών και κατασκευών.. Εκδόσεις ΚΕΝΤΙΚΕΛΕΝΗΣ,
Αθήνα, 2010, σελ 37

Κείμενο 3

Πρωτότυπα μανταλάκια για όλες τις χρήσεις



.....

.....

.....

.....

.....

Τι χρειαζόμαστε

Εύλινα μανταλάκια, μήκος 7 εκ.

Φωτογραφικό χαρτόνι

Ριζόχαρτο

Σκληρή χάρτινη κορδέλα

Καρό κορδέλες, πλάτος 6 χιλ

Χάντρες από ακατέργαστο ξύλο, διάμετρος 1 εκ.

Χοντρή κλωστή

- 1) Κόβουμε πρώτα όλα τα κομμάτια από φωτογραφικό χαρτόνι. Κολλάμε πάνω στα μανταλάκια μια λωρίδα από χαρτόνι και στις άκρες της σκληρής χάρτινης κορδέλας τις ξύλινες χάντρες.



- 2) Σχεδιάζουμε τις ρίγες με το σχήμα που θέλουμε χρησιμοποιώντας ξυλομπογιές ή μαρκαδόρους. Ετοιμάζουμε αντίστοιχα και τα υπόλοιπα υλικά. Κάνουμε τις άσπρες γραμμές με μαρκαδόρο για όλες τις επιφάνειες. Διαμορφώνουμε τα πρόσωπα με ξυλομπογιές, μαρκαδόρους και ξύσματα για τα μάγουλα.



- 3) Στο τέλος κολλάμε τα πάντα μαζί. Στερεώνουμε με υγρή κόλλα τη χάρτινη κορδέλα (χέρια) στην εσωτερική πλευρά στο μανταλάκι. Για τις κοτσίδες χρησιμοποιούμε τρία κομμάτια χάρτινη κορδέλα που τα δένουμε στη μία άκρη με την καρό κορδέλα και κολλάμε την άλλη πίσω από το κεφάλι.



RiaPedevilla, Θεσαυρός ιδεών και κατασκευών.. Εκδόσεις ΚΕΝΤΙΚΕΛΕΝΗΣ,
Αθήνα, 2010, σελ 44.

Τώρα γράψε μια δική σου εισαγωγή για ένα από τα κείμενα του προηγούμενου μαθήματος:

«ΖΩΓΡΑΦΙΖΟΥΜΕ ΚΕΡΑΚΙΑ ΓΙΑ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΕΠΟΧΕΣ»

ή «ΚΟΥΚΛΑ ΑΠΟ ΣΧΟΙΝΙ»

ή «ΚΡΕΜΑΣΤΟ ΣΠΙΤΑΚΙ»

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

14.Τρίτη διδακτική παρέμβαση: οι χρονικοί σύνδεσμοι

Από την πρώτη παραγωγή λόγου των παιδιών, φάνηκε ότι είχαν μειωμένη συνοχή στα κείμενά τους κι έτσι στη συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση τα παιδιά δούλεψαν πάνω στη χρήση των χρονικών συνδέσμων. Οι χρονικοί σύνδεσμοι αποτελούν έναν από τους παράγοντες συνοχής ενός κειμένου και βασικό χαρακτηριστικό των διαδικαστικών οδηγιών γενικότερα.

Στα παιδιά δόθηκε το εξής φύλλο:

(Ως αφόρμιση προβλήθηκε μια μικρή παιδική «ταινία» με την παρακάτω συνταγή να παρουσιάζεται με παιχνίδια τύπου «playmobil».)

Άσκηση 1

Συμπληρώστε τα κενά που υπάρχουν στο κείμενο της συνταγής με τους χρονικούς συνδέσμους:

(μετά, αρχικά, αφού, στη συνέχεια, τέλος, έπειτα)

..... αδειάζουμε τον τόνο μέσα σε ένα βαθύ μπολ.
προσθέτουμε δυο κουταλιές της σούπας κουκουνάρι.κόβουμε σε
κύβους μία ντομάτα και μια πιπεριά Φλωρίνης και προσθέτουμε στο μπολ.

Δε ξεχνάμε να πλύνουμε πρώτα πολύ καλά τα λαχανικά μας. Βράζουμε μισό φλιτζάνι φακές για δέκα λεπτά περίπου μέχρι να μαλακώσουν και τις σουρώνουμε καλά.τις ξεπλύνουμε κάτω από την βρύση, τις ρίχνουμε μέσα στο μπολ μαζί με τα υπόλοιπα συστατικά., βάζουμε και το καλαμπόκι και ανακατεύουμε όλα τα υλικά., στύβουμε το πορτοκάλι και ανακατεύουμε τον χυμό του με το ελαιόλαδο και το ξύδι.

Περιχύνουμε με αυτό τη σαλάτα και καλή μας όρεξη!

(Απομαγνητοφώνηση και διασκευή από:

<https://www.youtube.com/watch?v=d8wvETjuAPw>)

Άσκηση 2

Οι οδηγίες- για να κατασκευάσουμε έναν πήλινο δίσκο σε σχήμα ψαριού- που ακολουθούν είναι μπερδεμένες.

Μπορούν να μας φανούν χρήσιμες σε αυτή τους τη μορφή;

Αντιστοιχίστε τα βήματα με τις εικόνες όπως στο παράδειγμα

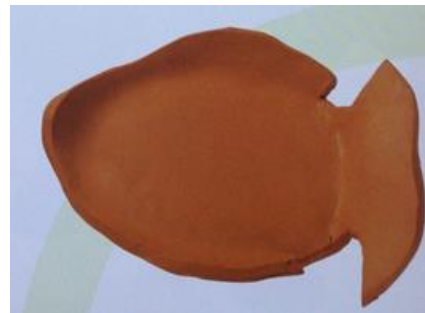
Σχεδίασε τα λέπια του σώματος με ένα κοπίδι.



Όταν ο πηλός στεγνώσει, βάψε τα λέπια, τα πτερύγια και το μάτι του ψαριού.



Ετοίμασε ένα δίσκο από πηλό ώχρα και μ' ένα κοπίδι σχεδίασε πάνω του ένα ψάρι.



Ανασήκωσε λίγο τα πτερύγια και την ουρά για να φτιάξεις τα τοιχώματα του δίσκου.



Χρησιμοποίησε το πλαστικό μαχαίρι για να κόψεις το περίγραμμα του ψαριού.



23

Άσκηση 3

Οι παραπάνω οδηγίες δεν έχουν αριθμηση! Πώς θα καταλάβουμε με ποια σειρά να κάνουμε τα βήματα;

- ☉ Αριθμήστε τα βήματα έτσι ώστε να γίνεται κατανοητή η σειρά .
- ☉ Γράψτε ξανά τις οδηγίες χρησιμοποιώντας αντί για αριθμηση, χρονικούς συνδέσμους και παρατηρήστε τη διαφορά με το αρχικά μπερδεμένο κείμενο.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Απόσπασμα από:

Llimos, A.(2006) Πηλός. Κατασκευές σε 5 βήματα. Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα 2006.(σελ 22-23)

Τα παιδιά, με τον τρόπο αυτό, εξασκήθηκαν στη χρήση χρονικών συνδέσμων (άσκηση 1), παρατηρώντας παράλληλα πόσο σημαντικοί είναι για να μπορεί κανείς να κατανοεί π.χ. μια συνταγή. Στην επόμενη άσκηση δόθηκε έμφαση στον λειτουργικό ρόλο των συνδέσμων για ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών. Ένα κείμενο χωρίς σωστή χρονική ακολουθία στα βήματα της εκτέλεσης δεν μπορεί να μας καθοδηγήσει σωστά (άσκηση 2). Τέλος, με την άσκηση 3 τα παιδιά εξασκήθηκαν στο να γράφουν με άλλον τρόπο το κείμενο που τους δόθηκε, κάνοντας χρήση χρονικών συνδέσμων.

15.Τέταρτη διδακτική παρέμβαση: η χρήση των εγκλίσεων

Ένα ακόμη πρόβλημα που παρατηρήθηκε στην πρώτη παραγωγή λόγου ήταν αυτό της εναλλαγής των εγκλίσεων μέσα στο ίδιο κείμενο. Το γεγονός αυτό επίσης επηρέασε τη συνοχή των κειμένων κι έτσι στη συγκεκριμένη παρέμβαση τα παιδιά δούλεψαν μία διδακτική ώρα πάνω στη χρήση των εγκλίσεων.

Για τον σκοπό αυτό αρχικά τους δόθηκε ένα φύλλο με αποσπάσματα από κείμενα οδηγιών κατασκευής με ασκήσεις που περιγράφονται παρακάτω.

Έτσι λοιπόν τους δόθηκε το εξής φύλλο:

Απόσπασμα 1^ο

«Με τις σφραγίδες από πατάτα μπορούμε να διακοσμήσουμε τετράδια ή σακούλες δώρων και χαρτί περιτυλίγματος. Βέβαια, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε και άλλα λαχανικά για σφραγίδες, για παράδειγμα το εσωτερικό ενός λουλουδιού μπορεί να γίνει με ένα καρότο».

Απόσπασμα από οδηγίες κατασκευής αυτοσχέδιων σφραγίδων από το βιβλίο:
PiaPedevilla (2010), *Θησαυρός Ιδεών και Κατασκευών*. Εκδόσεις ΚΕΝΤΙΚΕΛΕΝΗΣ, Αθήνα, σελ. 57

Σε ποιους απευθύνεται το παραπάνω απόσπασμα;

Τι ύφος έχει; Επίσημο; Αυστηρό; Φιλικό; Οικείο; κ.τ.λ.

Σε ποια έγκλιση είναι γραμμένα τα ρήματα;

Γράψτε το απόσπασμα στην υποτακτική και στην προστακτική. Τι παρατηρείτε;

Ποια εκδοχή προτιμάτε;

Απόσπασμα 2^ο

« Αναστρέψτε τη φιάλη και ανακινήστε για να ξεκολλήσει η σκόνη. Προσθέστε νερό μέχρι τη μέση της ετικέτας της φιάλης. Αμέσως αναστρέψτε ξανά τη φιάλη και ανακινήστε καλά για ένα λεπτό. Αφήστε τη σε ηρεμία για ένα λεπτό. Προσθέστε και

πάλι νερό μέχρι τη χαραγή που δείχνει το βελάκι πάνω στην ετικέτα. Αναστρέψτε και ανακινήστε καλά για 30 δευτερόλεπτα. Το σιρόπι είναι έτοιμο για χρήση».

Απόσπασμα από συσκευασία παιδικής αντιβίωσης Amoxil για την ανασύσταση του φαρμάκου.

Σε ποιους απευθύνεται το παραπάνω απόσπασμα;

Τι ύφος έχει; Επίσημο; Αυστηρό; Φιλικό; Οικείο κ.τ.λ.

Σε ποια έγκλιση είναι γραμμένα τα ρήματα;

Γράψτε το απόσπασμα στην οριστική και στην υποτακτική . Τι παρατηρείτε;

Ποια εκδοχή προτιμάτε;

Απόσπασμα 3^ο

« Ετοίμασε ένα δίσκο από πηλό ώχρα και μ' ένα κοπίδι σχεδίασε πάνω του ένα ψάρι.»

Από Llimos, A.(2006) Πηλός. Κατασκευές σε 5 βήματα. Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα 2006.(σελ 22)

Σε ποιους απευθύνεται το παραπάνω απόσπασμα;

Τι ύφος έχει; Επίσημο; Αυστηρό; Φιλικό; Οικείο κ.τ.λ.

Σε ποια έγκλιση είναι γραμμένα τα ρήματα;

Γράψτε το απόσπασμα στην οριστική και στην υποτακτική . Τι παρατηρείτε;

Ποια εκδοχή προτιμάτε;

Για κάθε ένα από τα αποσπάσματα συζητήθηκε σε ποιον απευθύνονται και από πού προέρχονται. Στη συνέχεια, ζητήθηκε να εντοπίσουν τα ρήματα και να αναφέρουν σε ποια έγκλιση βρίσκονται για κάθε ένα από τα αποσπάσματα. Με αυτό τον τρόπο αναφέρθηκαν οι διαφορετικές εγκλίσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ένα κείμενο του είδους αλλά και ότι επιλέγουμε μία έγκλιση κάθε φορά που να ταιριάζει καλύτερα στην περίπτωση. Ακόμη, έγινε συζήτηση στην τάξη σχετικά με το ύφος των

αποσπασμάτων. Ως αυστηρό ύφος χαρακτηρίστηκε εκείνο με το οποίο δίνεται η εντύπωση πως πρέπει με ακρίβεια να ακολουθήσουμε τις οδηγίες που αναφέρονται.

16. Τελική παραγωγή λόγου και ανάλυση γραπτών

Στην γ' φάση του διδακτικού σεναρίου έγινε μια σύντομη επανάληψη όσων είχαν ειπωθεί από την πρώτη ως την τελευταία διδακτική παρέμβαση γύρω από τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους των κατασκευαστικών οδηγιών.

Στη συνέχεια, μοιράστηκαν υλικά για να φτιάξουν ξανά χάρτινες βαρκούλες έτσι ώστε να μάθουν τη διαδικασία όσοι έλειπαν στο πρώτο μάθημα, αλλά και να τη θυμηθούν οι υπόλοιποι- αφού είχαν παρεμβληθεί από τότε οι διακοπές των Χριστουγέννων.

Μετά το τέλος της χειροτεχνίας έγινε μια συζήτηση για τα πρώτα γραπτά τους. Τα παιδιά κλήθηκαν να γράψουν ξανά τις οδηγίες για την κατασκευή της χάρτινης βάρκας. Για τη νέα παραγωγή λόγου μοιράστηκαν στα παιδιά τα πρώτα τους γραπτά διορθωμένα ώστε να κατανοήσουν καλύτερα ποια σημεία να προσέξουν ενώ αναρτήθηκε και το παρακάτω βοηθητικό σχήμα.



Παρακάτω παρουσιάζονται (ορθογραφημένα) τέσσερα γραπτά των ίδιων παιδιών- των οποίων τα κείμενα σχολιάστηκαν στην πρώτη παραγωγή λόγου (A1, A2, A7, A9). Στο σημείο αυτό, αναλύεται η τελική παραγωγή λόγου (T1, T2, T7, T9) ώστε συγκριτικά να γίνουν εμφανείς οι διαφορές.

Κατασκευή βάρκας

Τις βαρκούλες μπορούμε να τις χρησιμοποιήσουμε σαν παιχνίδι. Μπορούμε να τις βάλουμε μέσα στο νερό ή να διακοσμήσουμε το δωμάτιό μας.

Υλικά

ένα χαρτόνι

μαρκαδόρους

ξύλομπογιές

Εκτέλεση

Αρχικά έχουμε ένα τετράγωνο, το διπλώνουμε σε ορθογώνιο. Έπειτα το ξαναδιπλώνουμε στη μέση για να σχηματιστεί ένα τετράγωνο. Μετά πιάνουμε τη μια άκρη και τη διπλώνουμε στην απέναντι κορυφή και τις άλλες αντίθετα, έτσι ώστε να έχουμε ένα τρίγωνο καπελάκι. Τέλος ανοίγουμε το καπελάκι, ενώνουμε τις δυο γωνίες, τραβάμε τις δύο άκρες και είναι έτοιμη.

ΣΧΟΛΙΑ (T1):

Είναι φανερό πως το κείμενο έχει μια ολοκληρωμένη μορφή που ταιριάζει με τις συμβάσεις του κειμενικού είδους των κατασκευαστικών οδηγιών ως προς το δομικό πρότυπο. Περιλαμβάνει τον τίτλο, μία εισαγωγή, τα υλικά και την εκτέλεση. Σε ότι αφορά τη συνοχή του κειμένου σε θεματικό επίπεδο, φαίνεται πως ο τίτλος δίνει

κάποιες πληροφορίες στον αναγνώστη (κατασκευή βάρκας) κι έτσι δείχνει να συνδέεται με τα υλικά και την εκτέλεση. Η συνοχή ως προς το λεξιλογικό επίπεδο είναι ικανοποιητική. Δεν έχουμε πολλές επαναλήψεις, ενώ μέσα από το λεξιλόγιο (π.χ. *απέναντι κορυφή, αντίθετα κ.τ.λ.*) αποδίδεται ένα ύφος κατάλληλο για το είδος του κειμένου. Επίσης, σε σχέση με τη συνοχή σε γραμματικό επίπεδο, παρατηρήθηκε συχνή χρήση κειμενικών δεικτών (π.χ. *χρονικούς συνδέσμους: αρχικά, έπειτα, τελικούς συνδέσμους, (ώστε να, για να)*). Ακόμη παρατηρείται η χρήση της έγκλισης με σταθερό τρόπο σε όλο το κείμενο(οριστική ενεστώτα, ά πληθυντικό). Ο μαθητής δεν συμπεριέλαβε σχήματα στο κείμενό του.

Η διαφορά είναι σημαντική ανάμεσα στο A1 και το T1, με το T1 να είναι φανερά βελτιωμένο. Υπάρχει βελτίωση στον παράγοντα "εγκλίσεις", στη συνοχή και τη συνεκτικότητα ενώ και το δομικό πρότυπο βελτιώθηκε αφού προστέθηκε στο T1 το εισαγωγικό κομμάτι.

T2

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΒΑΡΚΟΥΛΕΣ

Η μικρή βαρκούλα

Με τη βαρκούλα μπορούμε να κάνουμε πολλά πράγματα π.χ. (να τη βάλουμε μέσα στο νερό, να την κρεμάσουμε στο δωμάτιό μας ενώ, μπορούμε να την κατασκευάζουμε σε διάφορα χρώματα και μεγέθη.

Υλικά: ένα χαρτόνι τετράγωνο ότι χρώμα θέλετε

Εκτέλεση: παίρνουμε ένα χαρτόνι και το διπλώνουμε στη μέση να γίνει ένα ορθογώνιο.

Έπειτα, διπλώνουμε ακόμη μια φορά ώστε να γίνει ένα τετράγωνο. Μετά παίρνουμε ένα φύλλο από τη μεριά που έχει 4 και το διπλώνουμε αντίθετα. Στη συνέχεια, άλλα τρία από την δικιά τους μεριά και μας γίνεται ένα καπελάκι. Το ανοίγουμε λίγο και πιάνουμε τις γωνίες και τις ενώνουμε έτσι ώστε να βγει ένας ρόμβος. Τον αναποδογυρίζουμε και κρατώντας γερά - από τις δύο γωνίες στην κορυφή του- τραβάμε για να ανοίξουν κι έτοιμη η βαρκούλα.

ΣΧΟΛΙΑ T2:

Φανερά βελτιωμένο δείχνει το παραπάνω κείμενο (T2) σε σχέση με το αρχικό (A2). Το δομικό πρότυπο βελτιώθηκε, αφού συμπληρώθηκε το κομμάτι της εισαγωγής. Ένα πρόβλημα ίσως να υπάρχει στον τίτλο, όπου το παιδί έχει γράψει δυο διαφορετικούς («Η μικρή βαρκούλα», «Οδηγίες για βαρκούλες»). Η συνοχή του κειμένου δείχνει επίσης βελτιωμένη και στα τρία επίπεδα (θεματικό, λεξιλογικό, γραμματικό). Παρατηρείται μία καλή σύνδεση των επιμέρους στοιχείων της δομής (τίτλος, εισαγωγή, υλικά, εκτέλεση). Φαίνεται έντονα η διαφορά στο λεξιλόγιο. Ενώ στο A2, το κείμενο της εκτέλεσης ήταν πολύ λιτό, εδώ έχουμε πλουσιότερο κείμενο με χρήση χρονικών συνδέσμων (έπειτα, μετά, αντίθετα, στη συνέχεια), τελικούς συνδέσμους (έτσι ώστε να , για να), επιρρήματα τοπικά, τροπικά (αντίθετα, γερά, λίγο, μέσα,), κ.τ.λ.

Σε σχέση με τις εγκλίσεις, παρατηρείται σε μεγάλο βαθμό η χρήση της οριστικής ενεστώτα, στον πρώτο πληθυντικό. Με μόνη εξαίρεση το ρήμα στα υλικά (ότι χρώμα θέλετε). Οπότε φαίνεται πως και σε αυτό το σημείο υπάρχει βελτίωση.

Η συνεκτικότητα φαίνεται βελτιωμένη σημαντικά. Εξακολουθούν να υπάρχουν ασάφειες σε κάποια σημεία-αλλά σε γενικές γραμμές οι οδηγίες μπορούν να καθοδηγήσουν τον αναγνώστη. Δεν προστέθηκαν σκίτσα στα επιμέρους βήματα, μόνο το σχέδιο μιας βαρκούλας στο τέλος (βλ. παράρτημα).

T7

Κατασκευή βάρκας

Οι χάρτινες βαρκούλες είναι ένα πολύ όμορφο παιχνίδι. Αρχικά μπορούμε να τις διακοσμήσουμε στο δωμάτιό μας ή να τις βάλουμε στο ποτάμι να κυλήσουν ως τους καταρράκτες ή στα δέντρα να την πάρουν τα πουλάκια.

Υλικά

Χαρτόνι

Ψαλίδι

Μαρκαδόρους

Εκτέλεση

Έχουμε ένα τετράγωνο, στη συνέχεια το διπλώνουμε στη μέση ώστε να γίνει ορθογώνιο. Έτσι όπως είναι διπλωμένο τσακίζουμε καλά στην απέναντι γωνία και το ίδιο κάνουμε και στις άλλες τρεις. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ένα καπελάκι. Το ανοίγουμε, ενώνουμε τις γωνίες και η βαρκούλα μας είναι έτοιμη.

ΣΧΟΛΙΑ T7

Το παραπάνω κείμενο (T7) φαίνεται ότι παρουσιάζει βελτίωση σε σύγκριση με το αρχικό κείμενο (A7) του μαθητή. Στην πρώτη του προσπάθεια ο μαθητής είχε δομήσει το κείμενό του σε μια μορφή πίνακα. Αυτή τη φορά η δομή του είναι διαφορετική, ενώ ο τίτλος του κειμένου πληροφορεί πιο αποτελεσματικά για το περιεχόμενο των οδηγιών. Επίσης, κάτω από τον τίτλο ο μαθητής έγραψε ένα μικρό εισαγωγικό κομμάτι. Είναι μια καλή προσπάθεια του μαθητή να δώσει στον αναγνώστη πληροφορίες και κίνητρα για να ακολουθήσει τις οδηγίες. Τι μπορούμε να κάνουμε με τη βαρκούλα; Πώς να παίζουμε; Γιατί να τη φτιάξουμε; Στη συνέχεια έχει γράψει τα υλικά και την εκτέλεση. Η εκτέλεση αυτή τη φορά είναι γραμμένη σε μορφή παραγράφου και όχι σαν αριθμημένα διακριτά βήματα. Το λεξιλόγιο είναι πιο πλούσιο σε σύγκριση με αυτό του κειμένου A7. Η συνεκτικότητα εξακολουθεί να έχει πρόβλημα αφού δεν γίνονται απολύτως σαφή όσα λέγονται ειδικά στα τελευταία βήματα της κατασκευής. Ωστόσο έχει γίνει μια καλή προσπάθεια.

T9

Μια βαρκούλα στο νερό

Με τη βάρκα αυτή μπορούμε να τη βάλουμε στο νερό, να στολίσουμε το σπίτι μας, επίσης μπορούμε να τις φτιάξουμε μεγάλες, μικρές και με διάφορα χρώματα

ΥΛΙΚΑ

Ένα άσπρο τετράγωνο χαρτί

Μαρκαδόρους

Ένα μολύβι

- 1) Διπλώνουμε το χαρτί ώστε να βγει ένα ορθογώνιο παραλληλόγραμμο*
- 2) Μετά ξαναδιπλώνουμε το ορθογώνιο παραλληλόγραμμο σε τετράγωνο*
- 3) Στη συνέχεια πιάνουμε τις τρεις άκρες και τις τραβάμε στην απέναντι γωνία*
- 4) Έπειτα πιάνουμε την ελεύθερη άκρη και την τραβάμε απέναντι και σχηματίζεται ένα καπέλο*
- 5) Μετά βάζουμε το δάχτυλό μας μέσα στο καπέλο*
- 6) Αμέσως μετά ενώνουμε τις γωνίες ώστε να γίνει ρόμβος*
- 7) Ανοίγουμε τον ρόμβο από την κορυφή και έτοιμη*

Σγόλια Τ9

Πρόκειται για μια καλή προσπάθεια. Το κείμενο Τ9 δείχνει φανερά βελτιωμένο σε σύγκριση με το αρχικό κείμενο (Α9). Το παραπάνω κείμενο παρουσιάζει μια ολοκληρωμένη μορφή ως προς το δομικό πρότυπο των κατασκευαστικών οδηγιών. Περιλαμβάνει σε διακριτά σημεία τον τίτλο, το εισαγωγικό μέρος, τα υλικά και την εκτέλεση. Επίσης, ως προς τη συνοχή έχει σημειωθεί πρόοδος. Πιο συγκεκριμένα, σε θεματικό επίπεδο συνδέονται καλά μεταξύ τους τα δομικά μέρη του κειμένου (τίτλος, εισαγωγικό, υλικά, εκτέλεση). Ακόμη, σε λεξιλογικό επίπεδο έχει εμπλουτιστεί το κείμενο σε σύγκριση με το αρχικό. Ως προς το γραμματικό επίπεδο, η συνοχή του κειμένου φαίνεται επίσης βελτιωμένη αφού χρησιμοποιούνται (πέρα από την αρίθμηση) χρονικοί σύνδεσμοι όπως: «μετά, στη συνέχεια, έπειτα, αμέσως μετά»). Ακόμη, γίνεται σε κάποια σημεία χρήση τελικών συνδέσμων όπως : "ώστε να", που στο αρχικό κείμενο δεν χρησιμοποιούνται καθόλου. Επίσης, υπάρχει πρόοδος και στη χρήση των εγκλίσεων αφού σε αντίθεση με το αρχικό κείμενο (Α9), στο συγκεκριμένο (Τ9) χρησιμοποιείται σε όλο το κείμενο η οριστική ενεστώτα στο α' πληθυντικό. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως, παρόλο που δεν υπάρχουν

σκίτσα στο κείμενο, η συνεκτικότητα είναι αρκετά βελτιωμένη. Οι κατασκευαστικές οδηγίες που έγραψε ο μαθητής γίνονται αρκετά κατανοητές με αποτέλεσμα να μπορεί ο αναγνώστης να κατασκευάσει τη βαρκούλα, αν ακολουθήσει τα βήματα.

17. Αποτελέσματα-Συμπεράσματα

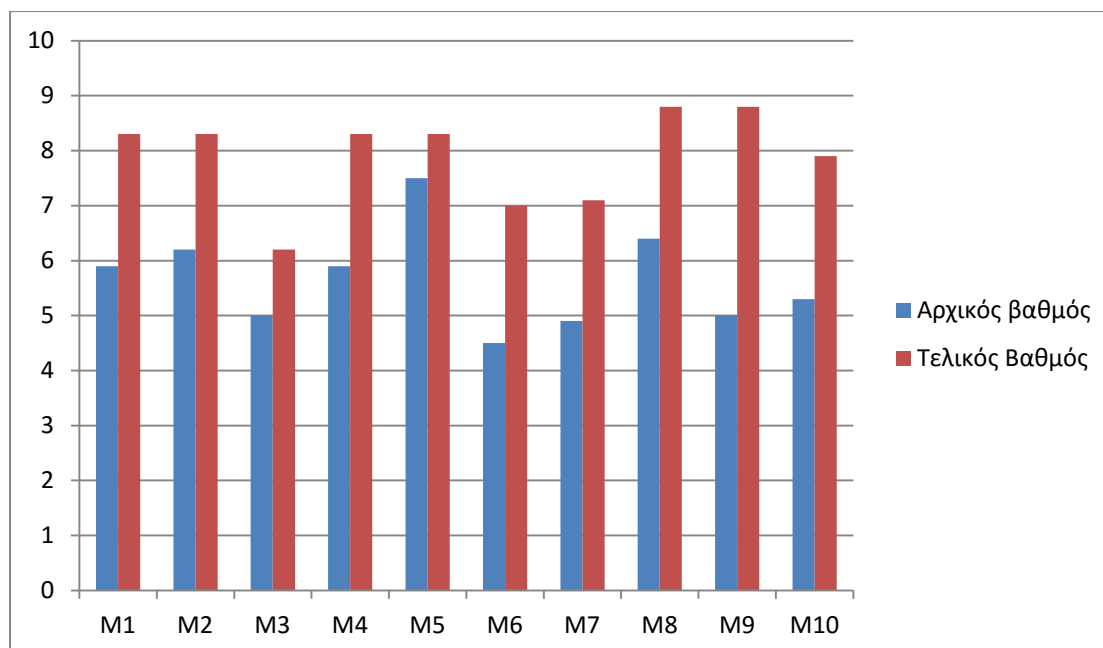
Στη συγκεκριμένη παράγραφο γίνεται η περιγραφή των αποτελεσμάτων με τη βοήθεια πινάκων και ραβδογραμμάτων. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι αρχικές και τελικές βαθμολογίες των μαθητών. Δε χρησιμοποιούνται τα ονόματά τους

	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10
Αρχικός Βαθμός	5,9	6,2	5	5,9	7,5	4,5	4,9	6,4	5	5,3
Τελικός Βαθμός	8,3	8,3	6,2	8,3	8,3	7	7,1	8,8	8,8	7,9

αλλά έχει γίνει κωδικοποίηση με αριθμούς από το 1-10, ακριβώς όπως και στα

αντίστοιχα γραπτά τους, π.χ. A1 για το αρχικό γραπτό του μαθητή 1 και T1 για το τελικό γραπτό του μαθητή 1 (M1).

Αν παρατηρήσει κανείς τον πίνακα φαίνεται πως όλοι οι μαθητές σημείωσαν αύξηση στη βαθμολογία τους από 0,8 (γραπτό 5) έως 3,8 (γραπτό 9) μονάδες. Το περιεχόμενο του πίνακα απεικονίζεται πιο παραστατικά στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.



Το παραπάνω ραβδόγραμμα παρουσιάζει πιο παραστατικά την βελτίωση που είχε η βαθμολογία των παιδιών. Είναι εμφανής η πρόοδος που σημειώθηκε μετά τις διδακτικές παρεμβάσεις.

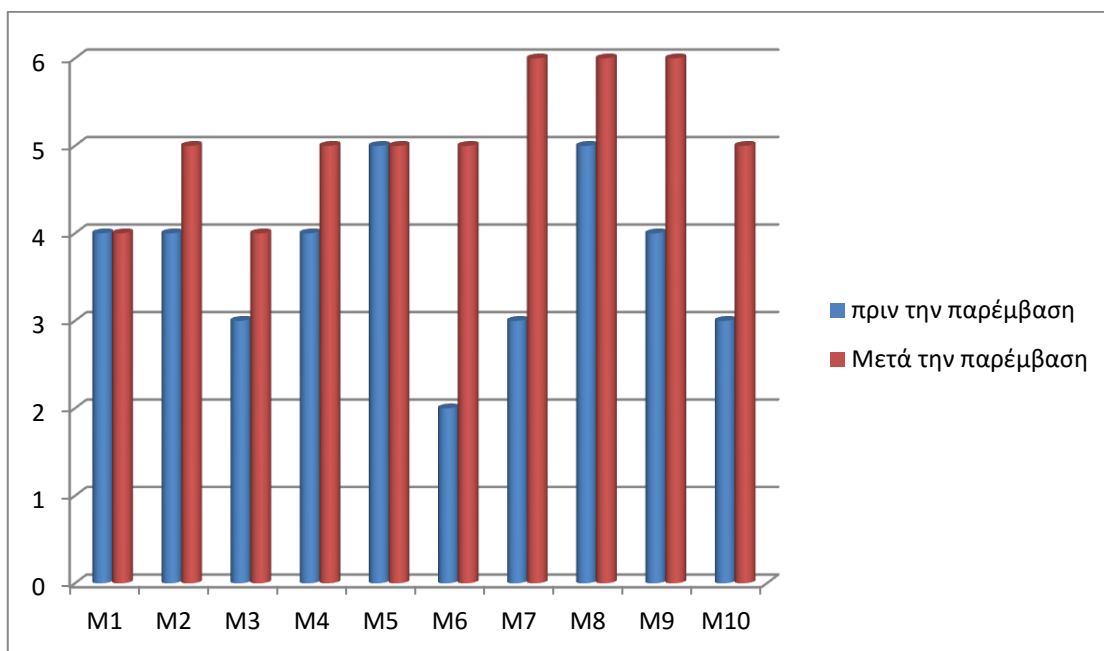
Για μια πιο αναλυτική προσέγγιση των αποτελεσμάτων παρακάτω θα αναλύσουμε τις διαφορές που παρατηρήθηκαν στην επίδοση των παιδιών σε κάθε έναν από τους παράγοντες του κριτηρίου αξιολόγησης, όπως αυτό έχει αναλυθεί στην παράγραφο (11) της παρούσας εργασίας.

Όπως έχει λοιπόν ήδη αναφερθεί τόσο η διδακτική παρέμβαση, όσο και το κριτήριο αξιολόγησης, επικεντρώθηκαν σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των οδηγιών κατασκευής. Τα αρχικά γραπτά των παιδιών παρουσίασαν ενδιαφέρον και από την διερεύνησή τους προέκυψαν τα σημεία στα οποία δόθηκε έμφαση κατά την διδακτική παρέμβαση. Πάνω σε αυτά στήθηκε και το κριτήριο αξιολόγησης. Μετά το τέλος της διδακτικής παρέμβασης, τα παιδιά επανέλαβαν την παραγωγή λόγου, γράφοντας ένα κείμενο κατασκευαστικών οδηγιών. Μετά την ανάλυση των τελικών γραπτών και τη βαθμολόγησή τους, πραγματοποιήθηκε η σύγκριση των αρχικών με τα τελικά γραπτά έτσι ώστε να γίνουν φανερές οι όποιες διαφορές στην επίδοση των παιδιών. Τα αρχικά και τελικά γραπτά υπάρχουν όλα στο τέλος αυτής της ενότητας μαζί με την αναλυτική βαθμολογία. Αλλά σε αυτό το σημείο ας δούμε τις διαφορές πάνω σε κάθε διακριτό παράγοντα του κριτηρίου αξιολόγησης:

Ⓢ Ως προς το δομικό πρότυπο

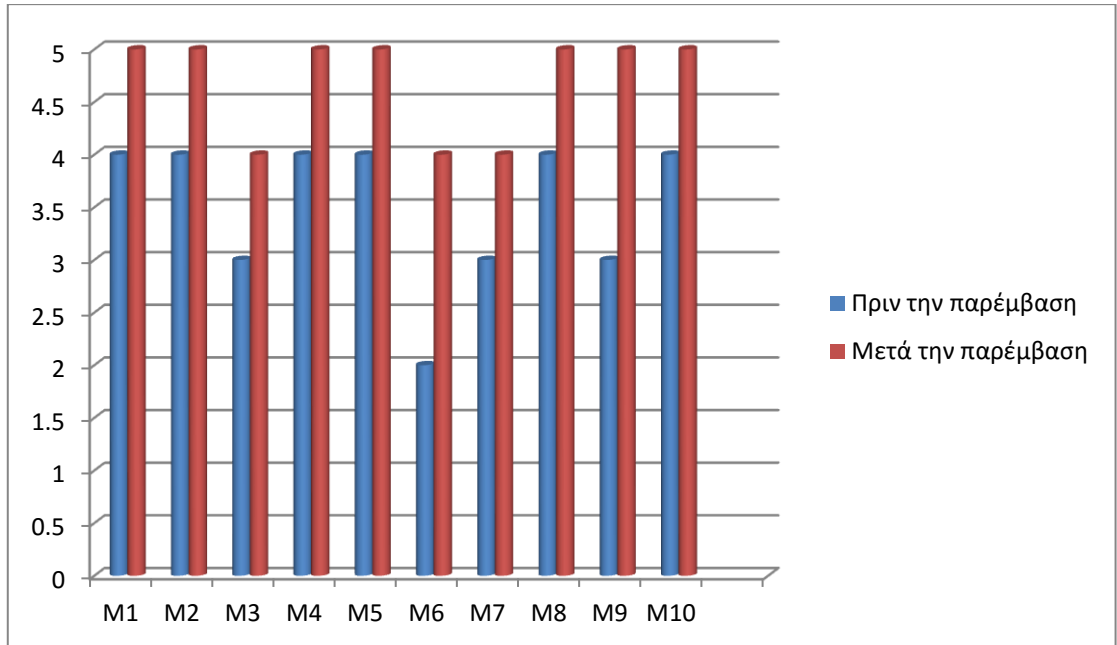
Στα αρχικά κείμενα των παιδιών είχαν σημειωθεί κάποιες δυσκολίες στο δομικό πρότυπο. Για παράδειγμα, κανένα γραπτό δεν περιελάμβανε εισαγωγικό κομμάτι, ή σε πολλά κείμενα οι τίτλοι δεν ήταν τόσο κατάλληλοι για την περίπτωση. Κατά τη διδακτική παρέμβαση τα παιδιά δούλεψαν πάνω σε αυτά τα στοιχεία του δομικού προτύπου και η πρόοδος είναι εμφανής παρακάτω. Κάτι που αξίζει να σχολιαστεί είναι το γεγονός πως όλα τα τελικά κείμενα περιελάμβαναν εισαγωγικό κομμάτι και η γενική δόμησή τους ακολουθούσε τις συμβάσεις του είδους.

Σύγκριση Αρχικού και τελικού βαθμού για το δομικό πρότυπο των οδηγιών κατασκευής.



Ως προς τη συνοχή

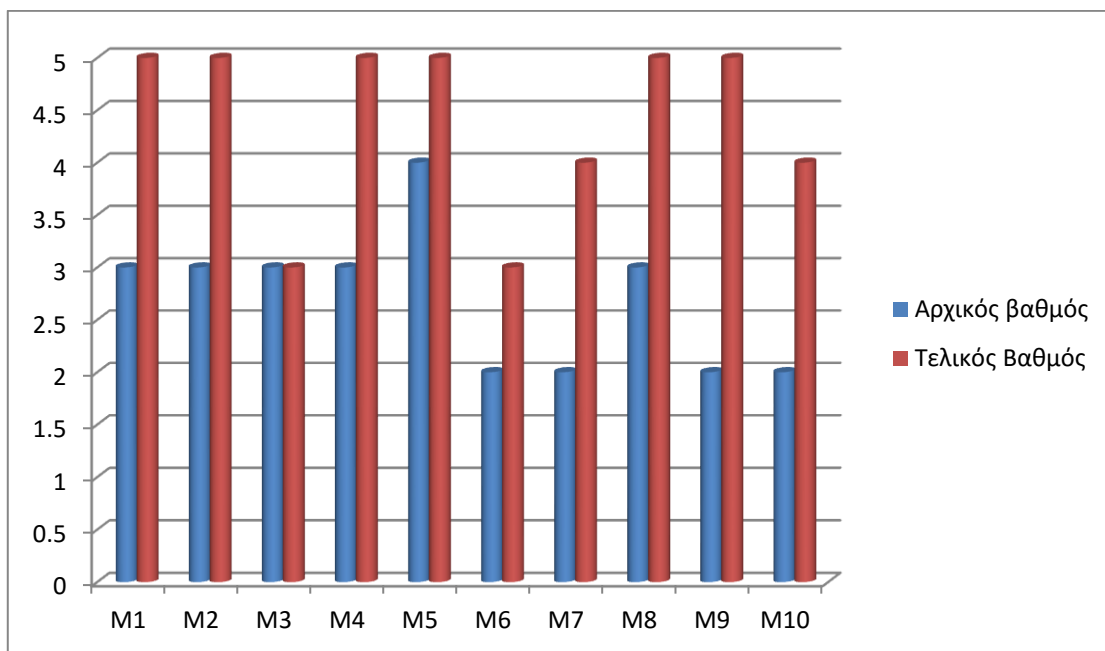
Σύγκριση αρχικού και τελικού βαθμού για τη συνοχή των οδηγιών κατασκευής



Σχετικά με τη συνοχή, από τα αρχικά κείμενα των παιδιών φάνηκε πως υπήρχαν κάποιες δυσκολίες. Παρατηρήθηκε συχνά η απουσία κειμενικών δεικτών (με εξαίρεση τη χρήση του συνδέσμου *μετά* που υπήρχε στα περισσότερα αρχικά γραπτά), η εναλλαγή των εγκλίσεων, περιορισμένο λεξιλόγιο και κάποιες φορές αδύναμη σύνδεση ανάμεσα στα δομικά μέρη του κειμένου. Μετά από τις παρεμβάσεις, στα τελικά γραπτά των παιδιών η βελτίωση ήταν εμφανής. Στο παραπάνω ραβδόγραμμα φαίνεται η σύγκριση της βαθμολογίας που πήραν τα παιδιά για τη συνοχή του αρχικού και αντίστοιχα του τελικού τους κειμένου. Όλα τα παιδιά παρουσίασαν αύξηση στη βαθμολογία τους, άλλα μεγαλύτερη, άλλα μικρότερη. Είναι σημαντικό πως δεν παρατηρήθηκε πτώση. Το γεγονός αυτό ήταν πολύ ικανοποιητικό για όλους.

Ως προς τη συνεκτικότητα

Σύγκριση αρχικής και τελικής βαθμολογίας ως προς τη συνεκτικότητα

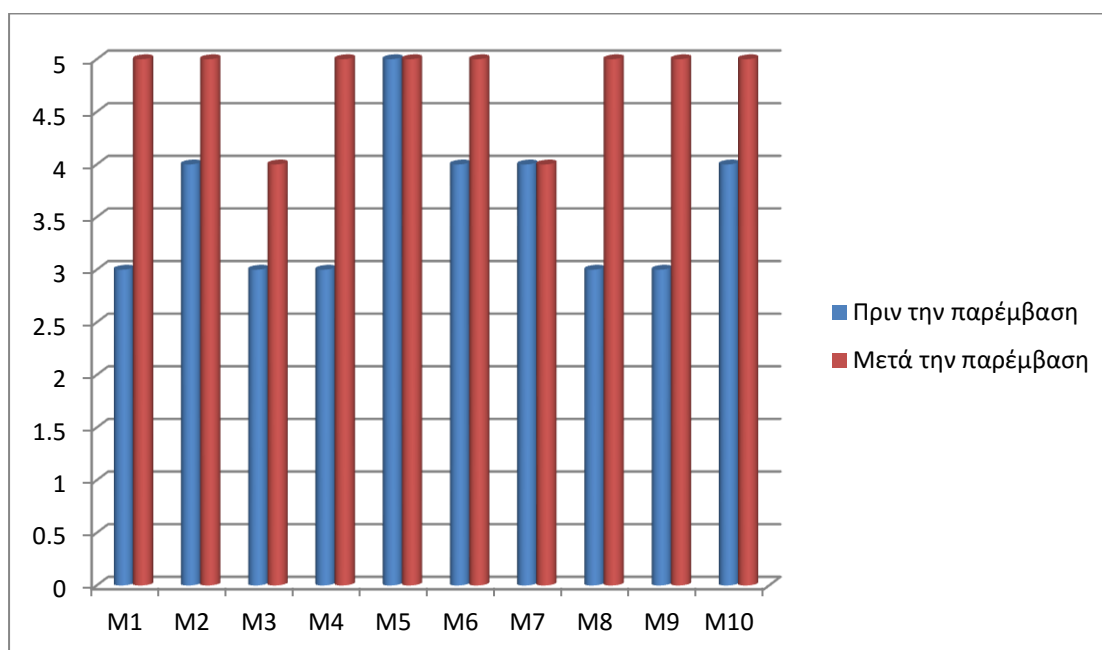


Όπως φαίνεται στο πιο πάνω ραβδόγραμμα τα παιδιά δυσκολεύτηκαν αρκετά να αποδώσουν με σαφή τρόπο τις οδηγίες. Παρατηρήθηκαν πολλές ασάφειες και σε αρκετές περιπτώσεις το κείμενό τους δεν είχε πλήρως αναπτυχθεί στο κομμάτι της εκτέλεσης. Το κριτήριο της συνεκτικότητας ήταν εκείνο στο οποίο σημειώθηκαν οι χαμηλότερες βαθμολογίες. Μετά την παρέμβαση, στα τελικά τους γραπτά σημειώθηκε σημαντική βελτίωση. Μάλιστα στα 8 από τα 10 γραπτά παρατηρήθηκε μεγάλη πρόοδος συγκριτικά με τα αρχικά. Βέβαια στα πιο πολλά από τα τελικά γραπτά παρατηρήθηκαν ασάφειες ή σημεία που δε γίνονται αρκετά κατανοητά, αλλά στις περισσότερες περιπτώσεις αυτά εμφανίστηκαν σε μικρότερο ποσοστό.

Ως προς τη χρήση των εγκλίσεων

Η κατάλληλη χρήση των εγκλίσεων σε ένα κείμενο οδηγιών κατασκευής αποτελεί έναν παράγοντα που επηρεάζει τη συνοχή του κειμένου σε γραμματικό επίπεδο. Ωστόσο, μελετήθηκε και αξιολογήθηκε και ξεχωριστά στα κείμενα των παιδιών, ακριβώς επειδή αποτέλεσε ένα σημείο που δυσκόλεψε αρκετά τους μαθητές. Για τον λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε μία ώρα διδακτικής παρέμβασης. Μετά τις παρεμβάσεις, στα τελικά γραπτά των παιδιών παρουσιάστηκε σημαντική πρόοδος, με αποτέλεσμα τα περισσότερα γραπτά να σημειώσουν τον βαθμό: "πολύ καλά" (5) για τη χρήση των εγκλίσεων. Το γεγονός αυτό παρουσιάζεται στο ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Σύγκριση αρχικών και τελικών βαθμών για τη χρήση των εγκλίσεων



Κάτι που προκάλεσε εντύπωση είναι ότι τα παιδιά χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο κατά τη δεύτερη παραγωγή λόγου, σε σύγκριση με την πρώτη. Δηλαδή, κατά την τελική παραγωγή των κειμένων τους, φαινόταν περισσότερο προβληματισμένα: έγραφαν, έσβηναν, είχαν αμφιβολίες αν το διατυπώνουν με σαφή τρόπο. Γενικά έδειξαν να αντιμετωπίζουν πιο «σοβαρά» τη συγγραφή των οδηγιών κατασκευής. Από την άλλη πλευρά, στην πρώτη τους προσπάθεια ίσως είχαν περισσότερο «κέφι»

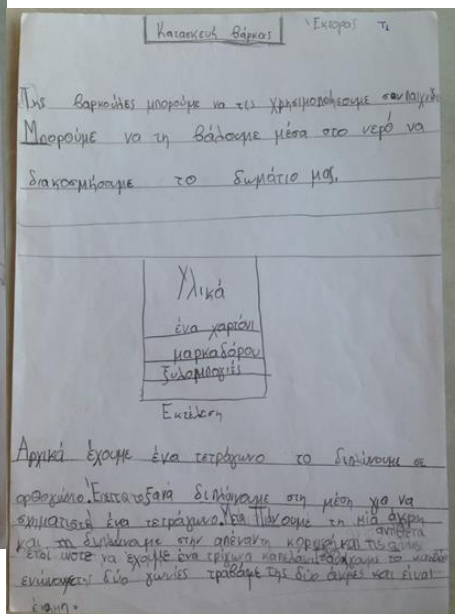
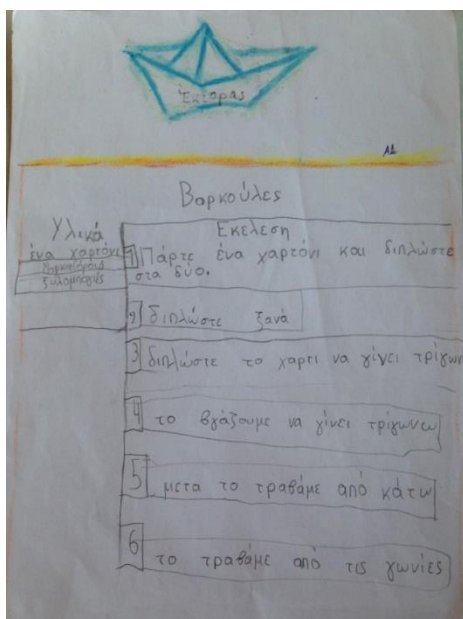
και λιγότερο προβληματισμό. Αυτό ίσως να δείχνει ότι η διδακτική παρέμβαση είχε ως αποτέλεσμα να συνειδητοποιήσουν καλύτερα πως πρέπει να προσέχει κανείς μια σειρά από στοιχεία κατά την παραγωγή του συγκεκριμένου κειμενικού είδους, γεγονός που από μόνο του είναι ικανοποιητικό για τα αποτελέσματα του διδακτικού σεναρίου που εφαρμόστηκε.

18. ΕΠΙΜΕΤΡΟ

Παρακάτω υπάρχουν φωτογραφίες από το αρχικό και το τελικό γραπτό του κάθε παιδιού μαζί με την αναλυτική τους βαθμολογία.

A1

T1

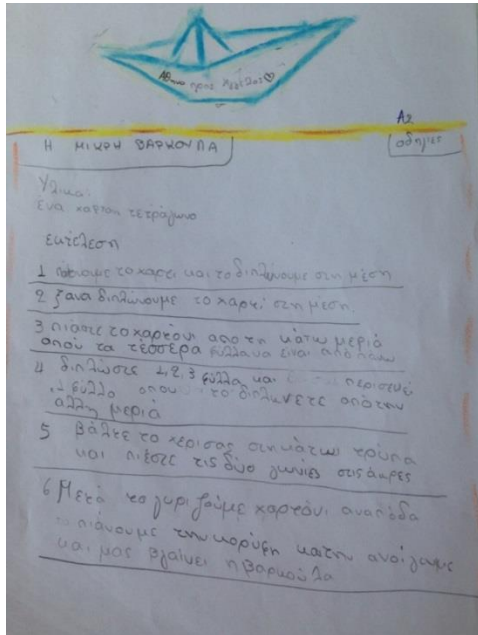


A1 Βαθμός: 3,55/6 5,91/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο (0,3)				Ⓜ		
B) Συνοχή (0,25)				Ⓜ		
Συνεκτικότητα (0,25)			Ⓜ			
Δ) Εγκλίσεις (0,2)			Ⓜ			

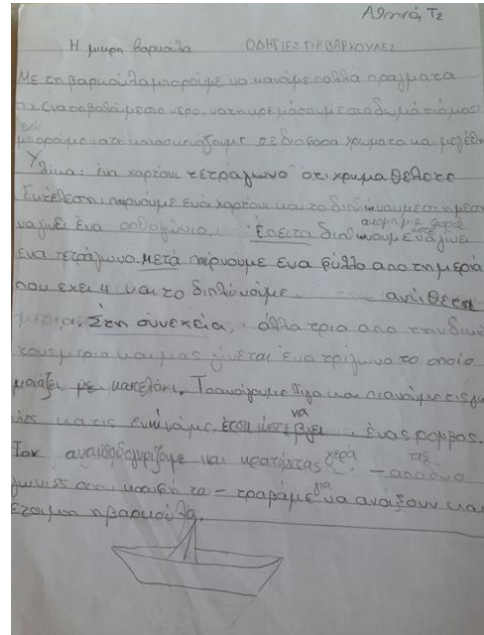
T1 Βαθμός: 5/6 8,33/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή					Ⓜ	

Γ) Συνεκτικότητα						Ⓜ	
Δ) Εγκλίσεις						Ⓜ	

A2



T2

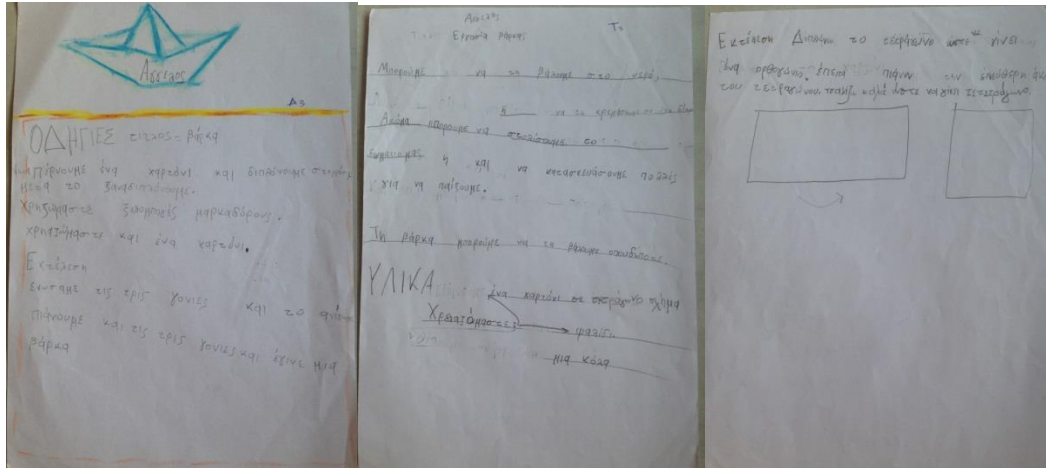


A2 Βαθμός: 3,75/6 6,25/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή					Ⓜ	
Γ) Συνεκτικότητα			Ⓜ			
Δ) Εγκλίσεις					Ⓜ	

T2 Βαθμός: 5 /6 8,33/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή					Ⓜ	
Συνεκτικότητα					Ⓜ	
Δ) Εγκλίσεις					Ⓜ	

A3

T3

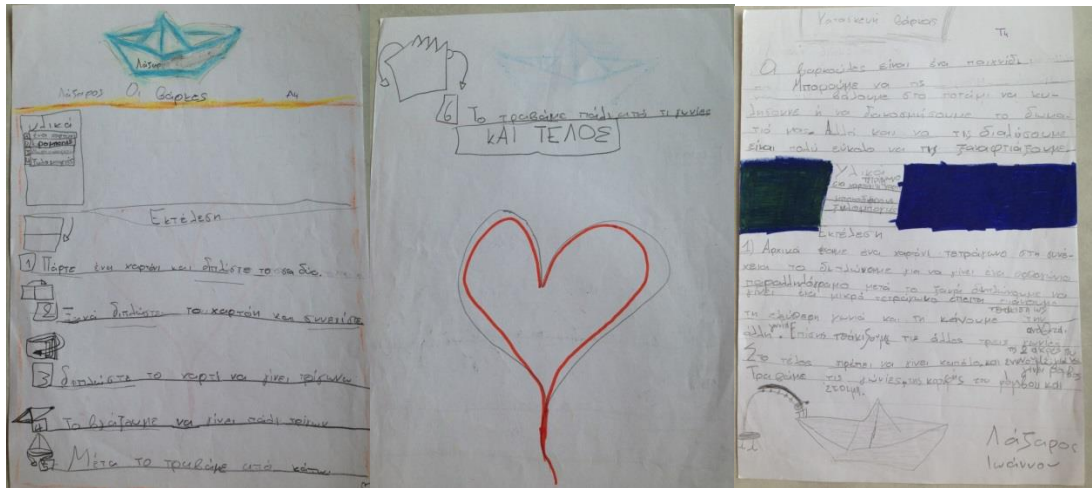


A3 Βαθμός: 3/6 5/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο			Ⓜ			
B) Συνοχή			Ⓜ			
Συνεκτικότητα			Ⓜ			
Δ) Εγκλίσεις			Ⓜ			

T3 Βαθμός: 3,75/6 6,25/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο				Ⓜ		
B) Συνοχή				Ⓜ		
Συνεκτικότητα			Ⓜ			
Δ) Εγκλίσεις				Ⓜ		

A4

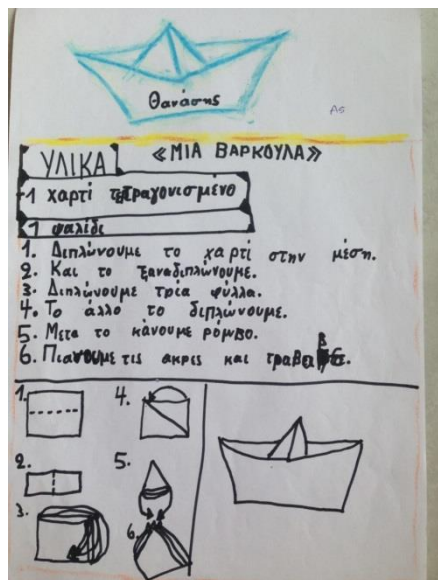
T4



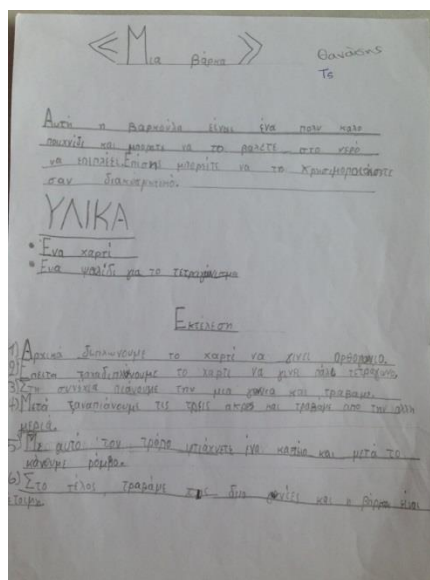
A4 Βαθμός:3,55/6 5,91/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο				⊗		
B) Συνοχή				⊗		
Συνεκτικότητα			⊗			
Δ) Εγκλίσεις			⊗			

T4 Βαθμός:5 /6 8,33/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					⊗	
B) Συνοχή					⊗	
Συνεκτικότητα					⊗	
Δ) Εγκλίσεις					⊗	

A5



T5

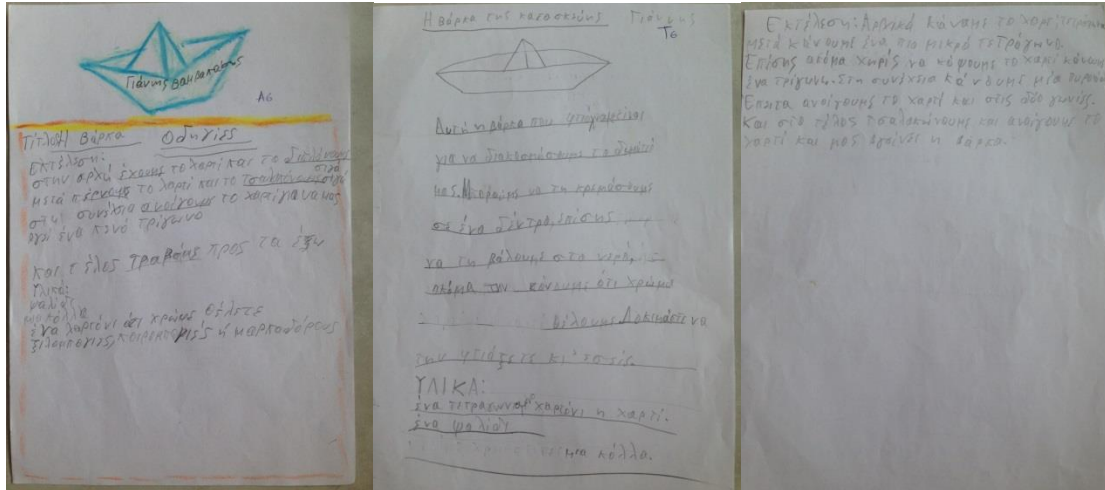


A5 Βαθμός: 4,5/6 7,5/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή				Ⓜ		
Συνεκτικότητα				Ⓜ		
Δ) Εγκλίσεις					Ⓜ	

T5 Βαθμός: 5/6 8,33/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή					Ⓜ	
Συνεκτικότητα					Ⓜ	
Δ) Εγκλίσεις					Ⓜ	

A6

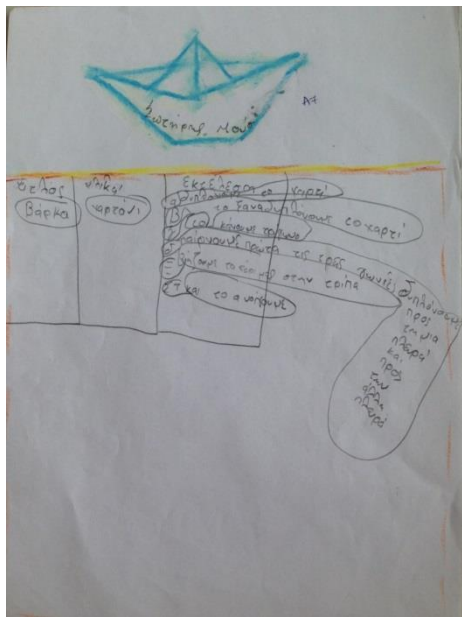
T6



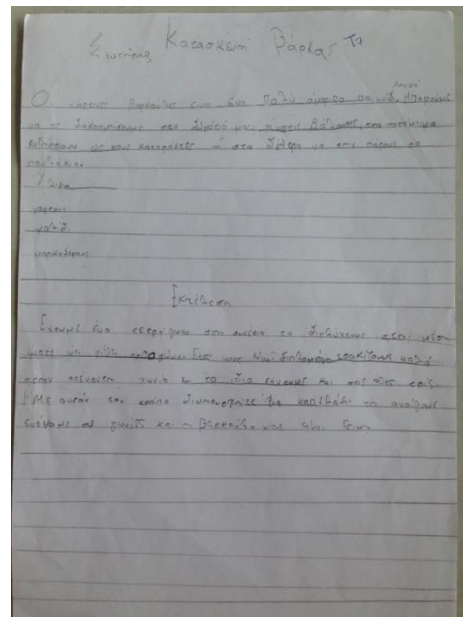
A6 Βαθμός: 2,4/6 4/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο		Ⓜ				
B) Συνοχή		Ⓜ				
Συνεκτικότητα		Ⓜ				
Δ) Εγκλίσεις				Ⓜ		

T6 Βαθμός: 4,25 / 6 7,08/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή				Ⓜ		
Συνεκτικότητα			Ⓜ			
Δ) Εγκλίσεις					Ⓜ	

A7



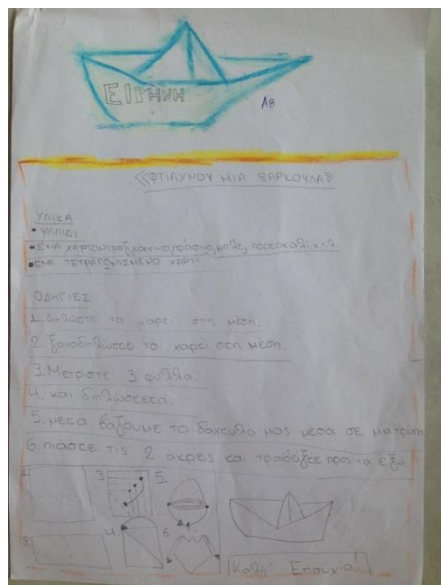
T7



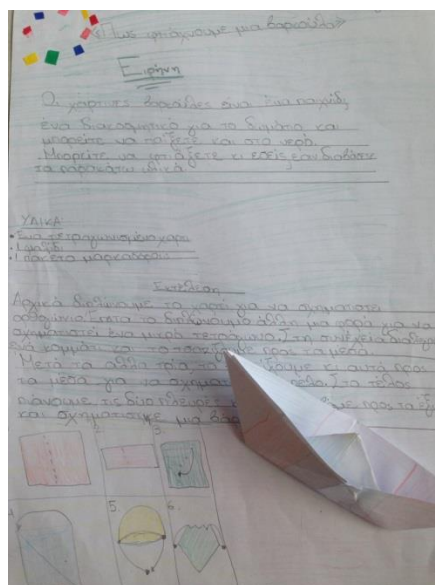
A7 Βαθμός: 2,95/6 4,91/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο			Ⓜ			
B) Συνοχή			Ⓜ			
Συνεκτικότητα		Ⓜ				
Δ) Εγκλίσεις				Ⓜ		

T7 Βαθμός: 4,3/6 7,16/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					Ⓜ	
B) Συνοχή				Ⓜ		
Συνεκτικότητα				Ⓜ		
Δ) Εγκλίσεις				Ⓜ		

A8



T8



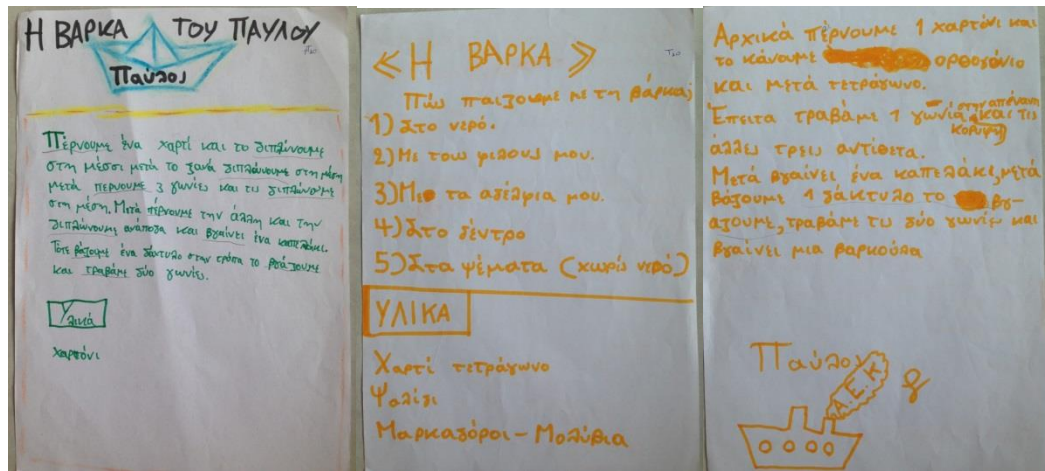
A8 Βαθμός: 3,85/6 6,41/10	1 (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3 (μέτριο)	4 (καλό)	5 (πολύ καλό)	6 (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο					@	
B) Συνοχή				@		
Συνεκτικότητα			@			
Δ) Εγκλίσεις			@			

T8 Βαθμός: 5,3/6 8,83/10	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο						@
B) Συνοχή					@	
Συνεκτικότητα					@	

Β) Συνοχή					@	
Συνεκτικότητα					@	
Δ) Εγκλίσεις					@	

A10

T10



A10 Βαθμός: 3,2/6 5,33	1η (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3η (μέτριο)	4 ^η (καλό)	5η (πολύ καλό)	6η (άριστο)
A) Δομικό πρότυπο			@			
B) Συνοχή				@		
Συνεκτικότητα		@				
Δ) Εγκλίσεις				@		

T10 Βαθμός: 4,75/6 7,91/10	1 (φτωχό)	2 (αδύναμο)	3 (μέτριο)	4 (καλό)	5 (πολύ καλό)	6 (άριστο)
-----------------------------------------	--------------	----------------	---------------	-------------	------------------	---------------

A) Δομικό πρότυπο					@	
B) Συνοχή					@	
Συνεκτικότητα				@		
Δ) Εγκλίσεις					@	

Βιβλιογραφία

Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. (2010). *Κείμενο και Επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ciliberti, A. (1990). 'Instructions for use: a macro textual and stylistic analysis'. Στο M.A.K. Halliday, J. Gibbons and H. Nicholas (επιμ.), *Learning, Keeping and Using Language: Selected Papers of 8th Word Congress of Applied Linguistics*. Sydney, 16-21 August, 1987. Volume II. Amsterdam: John Benjamins. 299-313.

Delin, J. (2000). *Theory, Culture & Society. The language of everyday life: An introduction*. London: SAGE Publications Ltd.

Dolz, J., Noverraz, M. & B. Schneuwly, B. (επιμ.), 2001. *S'exprimer en français: Sequences didactiques pour l'oral et pour l'ecrit*. Βρυξέλλες: De Boeck.

Κατή, Δ. (2000). *Γλώσσα και Επικοινωνία στο Παιδί*. Δ' Έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.

Knapp, P. & Watkins, M. (1994). *Context-Text-Grammar*. Teaching the genres and grammar of school writing in infants and primary classrooms. Text Productions. Australia.

Κουτσοβάνου, Ε. (2004). *Πρώτη Ανάγνωση και Γραφή. Στρατηγικές Διδακτικής*. Γ' Έκδοση. Εκδόσεις Οδυσσέας.

Μήτσης, Ν. (2004). *Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης (ή Ξένης) Γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.

Μήτσης, Ν. (2007). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το Πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης*. Αθήνα: Gutenberg.

Μήτσης, Ν. & Καραδήμος, Δ. (2007). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας: Επιστημάνσεις-Παρατηρήσεις-Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαμπινιώτης, Γ. & Παρασκευόπουλος, Ι. (2000) *Κείμενο και Επικοινωνία: Πώς Γράφουμε και Πώς Κατανοούμε τα Κείμενα*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Σακελλαρίου, Α. (2015). Προς μια κειμενοκεντρική προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος. Στο *Γλωσσική Παιδεία: 35 μελέτες αφιερωμένες στον Καθηγητή Ναπολέοντα Μήτση*. Γ. Ανδρουλάκης (επιμ.). Αθήνα: Gutenberg. 241-255.

Σακελλαρίου, Α. (2009). Η εφαρμογή της επικοινωνιακής προσέγγισης στο γλωσσικό μάθημα. *Φιλολογική 106*: 60-4.

Σακελλαρίου, Α. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας. «Στρατηγικές μάθησης και διδακτικές προτάσεις: Ολοκληρωμένες προτάσεις διδασκαλίας των τεσσάρων δεξιοτήτων για την ελληνική ως ξένη/δεύτερη γλώσσα»

(www.greek-language.gr)

http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/04a.html).

«Βιβλία κατασκευών που χρησιμοποιήθηκαν»

Guerrico, M., Abad, M., J., L., Puncel, M., και συν. (Συλλογικό έργο), (1979). *Carrusel 5- Κατασκευές για Παιδιά*. Εκδόσεις Μαλλιάρης Παιδεία

Llimos, A. (2006) *Πηλός. Κατασκευές σε 5 Βήματα*. Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα

Pedevilla, P., (2010) *Θησαυρός Ιδεών και Κατασκευών*. Εκδόσεις ΚΕΝΤΙΚΕΛΕΝΗΣ, Αθήνα.

«Σχολικά βιβλία»

Καραντζόλα, Ε., Καλλιόπη, Κ., Τατιάνα, Σ., Τσιαγκάνη, Θ. *Γράμματα, Λέξεις, Ιστορίες, Γλώσσα Α' Δημοτικού. Τεύχος α'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος»

Καραντζόλα, Ε., Καλλιόπη, Κ., Τατιάνα, Σ., Τσιαγκάνη, Θ. *Γράμματα, Λέξεις, Ιστορίες, Γλώσσα Α' Δημοτικού. Τεύχος β'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος»

Ιντζίδης, Ε., Παπαδόπουλος, Α., Σιούτης, Α., Τικτοπούλου, Α., Γλώσσα Γ' Δημοτικού. *Τα Απίθανα Μολύβια. Βιβλίο Μαθητή. Τεύχος β'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Διακογιώργη, Κ., Μπαρής, Θ., Στεργιόπουλος, Χ., Τσιλιγκιριάν, Ε., *Γλώσσα Δ' Δημοτικού. Πετώντας με τις λέξεις. Τεύχος α'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Διακογιώργη, Κ., Μπαρής, Θ., Στεργιόπουλος, Χ., Τσιλιγκιριάν, Ε., *Γλώσσα Δ' Δημοτικού. Πετώντας με τις λέξεις. Τεύχος β'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Ιορδανίδου, Α., Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Κόττα, Α., Χαλικιάς, Π., *Γλώσσα Ε' Δημοτικού. Της Γλώσσας Ρόδα και Ροδάνι, τεύχος α'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Ιορδανίδου, Α., Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Κόττα, Α., Χαλικιάς, Π., *Γλώσσα Ε' Δημοτικού. Της Γλώσσας Ρόδα και Ροδάνι, τεύχος β'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε., Κουτάβα, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Τεύχος α'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Ιορδανίδου, Α., Κανελλοπούλου, Ν., Κοσμά, Ε., Κουτάβα, Β., Οικονόμου, Π., Παπαϊωάννου, Κ. *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού. Λέξεις, Φράσεις, Κείμενα. Τεύχος β'.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

Τσολάκης, Χ. Λ., Αδαλόγλου, Κ., Αυδή, Α., Λόππα, Ε., Τάνης, Δ., *Έκφραση Έκθεση για το Ενιαίο Λύκειο, α' τεύχος, Βιβλίο του Καθηγητή*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων(249).