

“Without grammar very little can be conveyed,
without vocabulary nothing can be conveyed.”

David Wilkins (British linguist)

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Για την υλοποίησή της συνέβαλαν καθοριστικά ορισμένα πρόσωπα, τα οποία οφείλω να ευχαριστήσω.

Αρχικά, ευχαριστώ την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα. Σακελλαρίου Αγγελική, για την εξαιρετική συνεργασία μας, την άμεση ανταπόκρισή της καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας μου, τις συμβουλές και την καθοδήγησή της κατά τη διάρκεια εκπόνησης του ερευνητικού μέρους. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα. Δημητριάδου και τον κ. Παλαιγεωργίου, που δέχτηκαν να συμμετάσχουν ως μέλη της τριμελούς επιτροπής.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στους δύο εκπαιδευτικούς, Τσαχειρίδη Ισάακ και Χαραβιτσιδίδη Παύλο, που με χαρά δέχτηκαν να μου παραχωρήσουν ώρες διδασκαλίας στις τάξεις τους, για τις ανάγκες της πραγματοποίησης των διδακτικών παρεμβάσεων. Επίσης, ευχαριστώ τον διευθυντή του 15^{ου} Δ.Σ., όπου διεξήχθη το ερευνητικό μέρος, για την άμεση πρόσβαση που μου επέτρεψε στον χώρο του σχολείου.

Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω τον Γ.Κ., επειδή μου έδειξε ότι ο δρόμος για την επίτευξη των «προσωπικών» στόχων είναι πιο όμορφος, όταν τον βαδίζεις με παρέα.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ – ABSTRACT	7
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	9
1. Εισαγωγή	9
2. Η θέση της Γλώσσας & των ΤΠΕ στα Αναλυτικά Προγράμματα του Δημοτικού	10
2.1 Η θέση της Γλώσσας στα Α.Π. του Δημοτικού	10
2.2 Η θέση των ΤΠΕ στα Α.Π. του Δημοτικού	14
3. Ηλεκτρονικά Σώματα Κείμενων (ΗΣΚ): Ορισμοί, χαρακτηριστικά, δυνατότητες	18
3.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά των ΗΣΚ	18
3.2 Ελληνικά Σώματα Κείμενων - Εργαλεία για την αξιοποίησή τους	22
4. Τρόποι αξιοποίησης των ΗΣΚ	26
4.1 Διδακτική αξιοποίηση των ΗΣΚ στο γλωσσικό μάθημα	26
4.2 Αξιοποίηση των ΗΣΚ στις ισχύουσες μεθοδεύσεις	28
5. Αξιοποίηση των ΗΣΚ για τη διδασκαλία της γραμματικής & του λεξιλογίου	32
5.1 Γραμματική - Σύνταξη	32
5.2 Λεξιλόγιο - Σημασιολογία	35
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	44
1. Διαδικασία της έρευνας	44
2. Μεθοδολογία της έρευνας	48
3. Διδακτικές παρεμβάσεις	50
3.1 Ομάδα εργασίας (τμήμα Ε1)	50
3.2 Ομάδα ελέγχου (τμήμα Ε2)	80
4. Αποτελέσματα	85

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ	95
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	105
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	115
1. Εργαλεία έρευνας	115
1.1 Pre-test	115
1.2 Post-test	117
2. Υλικά διδακτικών παρεμβάσεων	118
2.1 Ομάδα εργασίας	118
2.2 Ομάδα ελέγχου	126
3. Πίνακες απαντήσεων των μαθητών	130
3.1 Ομάδα εργασίας	130
3.2 Ομάδα ελέγχου	148
4. Εικόνες από τα pre-test και post-test	163
5. Συντομογραφίες	166

Διδασκαλία λεξιλογίου και γραμματικής με χρήση Νέων Τεχνολογιών:

Εφαρμογή στο δημοτικό σχολείο

Τσαχειρίδου Ευδοξία
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Περίληψη

Η σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι πολυσύνθετη και καθορίζεται από πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες. Σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του σκηνικού της, σε όλα σχεδόν τα διδακτικά αντικείμενα, παίζουν τα τελευταία χρόνια οι Νέες Τεχνολογίες, που αναφέρονται στα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ ως Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Η αξιοποίησή τους στα σχολικά περιβάλλοντα δεν είναι όμως πάντοτε δεδομένη.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη χρησιμότητα των Νέων Τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα. Αντικείμενο της μελέτης αποτελούν τα Ηλεκτρονικά Σώματα Κειμένων (ΗΣΚ), και ιδιαίτερα εξετάζεται αν η αξιοποίησή τους συμβάλλει στην διδασκαλία του λεξιλογίου και της γραμματικής. Για τη διερεύνηση των παραπάνω, πραγματοποιήθηκαν διδασκαλίες σε δύο τμήματα Ε΄ τάξης δημοτικού: στο ένα τμήμα αξιοποιώντας ΗΣΚ στη διδασκαλία του λεξιλογίου, ενώ στο δεύτερο διδάσκοντας το λεξιλόγιο μόνο μέσα από τα υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια. Με τη διεξαγωγή pre-test και post-test, επιδιώχθηκε να συγκριθούν οι επιδόσεις των μαθητών των δύο ομάδων για τις υπό εξέταση λέξεις και φράσεις.

Από τα δεδομένα προκύπτει ότι η ομάδα που χρησιμοποίησε ΗΣΚ στις διδακτικές παρεμβάσεις, κατέκτησε τις διδαχθείσες έννοιες καλύτερα και πιο μακροπρόθεσμα σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Τα αποτελέσματα φωτίζουν το δρόμο για ευρύτερη, ουσιαστικότερη και πιο πολύπλευρη χρήση των ΗΣΚ στο μάθημα της Γλώσσας και κατ' επέκταση και σε άλλα αντικείμενα.

Λέξεις – κλειδιά

Γλώσσα, ΤΠΕ, ηλεκτρονικά σώματα κειμένων (ΗΣΚ), λεξιλόγιο, γραμματική, δημοτικό σχολείο, μάθηση κατευθυνόμενη από δεδομένα

Abstract

The current school education reality is complex and multivariate. In determining the educational scene, a significant role is played by technology, referred in curricula as Information and Communication Technologies (ICT), but their exploitation in school environments is not always a given.

The purpose of this thesis is to investigate the utility of ICT in language studies. Focusing on Electronic Language Corpora, we intend to define whether this exploitation contributes to the teaching of vocabulary and grammar in primary school. For the investigation, vocabulary teaching courses were performed in two fifth grade classes, where one group worked using language corpora and the other group (control - group) was taught only using the existing textbooks. By conducting pre- and post-tests, we aimed to compare both groups performance of the words.

Research data suggested the group that used corpora in the teaching courses, proved to be more benefitted, compared to the control group, in terms of better understanding the words and phrases meanings and use and keeping them in long term memory. The results show the way for broader, more substantial and versatile use of corpora in the language courses and furthermore in other subjects.

Key – words

Language, ICT, language corpora, vocabulary, grammar, elementary school, data – driven learning (DDL)

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εισαγωγή

Έχοντας ως δεδομένο ότι το σκηνικό στην εκπαίδευση σήμερα δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστο από τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας, έχει ενδιαφέρον να παρατηρήσει κανείς με ποιον τρόπο αυτό συμβάλλει, θετικά ή αρνητικά, στη διαμόρφωση νέων δεδομένων στο σχολείο, τη σχολική τάξη, το κάθε μάθημα, τον κάθε μαθητή και μαθήτρια.

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της συμβολής των Νέων Τεχνολογιών στην γλωσσική διδασκαλία. Η γλώσσα, στη σύγχρονη θεώρησή της, καθώς και μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα, αντιμετωπίζεται ως επικοινωνιακό φαινόμενο, καθεμία πλευρά του οποίου (πομπός, μήνυμα, δέκτης, επικοινωνιακή περίσταση, ύφος, κλπ.) μπορεί και πρέπει να αναλύεται ξεχωριστά. Η εργασία επικεντρώνεται στα Ηλεκτρονικά Σώματα Κειμένων, επειδή εκ των πραγμάτων προσφέρονται για την επεξεργασία αυτών των ζητημάτων: πρόκειται για κείμενα που έχουν παραχθεί μέσα σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας. Είναι, λοιπόν, αυθεντικά δείγματα λόγου, γραπτού και προφορικού, τα οποία καθίστανται εύκολα προσβάσιμα μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή. Επιτρέπουν στον χρήστη, είτε είναι εκπαιδευτικός, είτε μαθητής, είτε απλός αναγνώστης, να μελετήσει τις εκφάνσεις του λόγου μέσα στο πλαίσιο επικοινωνίας, στο οποίο δημιουργήθηκαν.

Παρά τα θετικά τους σημεία, είναι γεγονός ότι στην ελληνική πραγματικότητα τα ΗΣΚ δεν αξιοποιούνται όσο και όπως θα μπορούσαν. Σκοπός της έρευνας που διεξήχθη για την παρούσα εργασία είναι να αναδείξει τις διαφορές που μπορούν να προκύψουν στην εκμάθηση λεξιλογίου από μαθητές μέσα από την αξιοποίηση των ΗΣΚ, για να αποτιμηθεί τελικά η συμβολή τους στη διδασκαλία του λεξιλογίου στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος. Για το σκοπό αυτό, σχεδιάστηκαν, διεξήχθησαν και αξιολογούνται εδώ διδακτικές παρεμβάσεις με χρήση ΗΣΚ και χωρίς ΗΣΚ σε δύο τμήματα της Ε΄ δημοτικού.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο, με στοιχεία της βιβλιογραφίας που αφορούν στη θέση της Γλώσσας και των ΤΠΕ στα Αναλυτικά Προγράμματα του Δημοτικού σχολείου, στα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητες που περιλαμβάνουν τα ΗΣΚ και πώς όλα αυτά αξιοποιούνται στις

ισχύουσες μεθοδεύσεις του γλωσσικού μαθήματος στο σχολείο σήμερα, με έμφαση στο λεξιλόγιο και τη γραμματική.

Στο δεύτερο μέρος ακολουθεί το ερευνητικό κομμάτι, όπου περιγράφεται η διαδικασία και η μεθοδολογία της έρευνας, παρουσιάζονται αναλυτικά οι διδακτικές παρεμβάσεις στην ομάδα εργασίας και ομάδα ελέγχου, καθώς και η αξιολόγησή τους και τέλος αναλύονται τα αποτελέσματα, με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από το pre – test και τα post – tests των δύο ομάδων.

Στο τρίτο μέρος εξάγονται συμπεράσματα από την έρευνα, με παρουσίαση και σχολιασμό σχετικών διαγραμμάτων. Τέλος, αναφέρονται προς συζήτηση θέματα που παρουσιάζουν ενδιαφέρον και χρήζουν επιπλέον προβληματισμού.

Στη συνέχεια παρατίθεται η σχετική βιβλιογραφία και στο τελευταίο μέρος, που συμπεριλαμβάνεται ως παράρτημα, παρουσιάζονται τα εργαλεία της έρευνας, το υλικό που χρησιμοποιήθηκε για τις διδακτικές παρεμβάσεις, οι απαντήσεις των μαθητών με το μορφή πίνακα και ενδεικτικές εικόνες και φωτογραφίες από την ερευνητική διαδικασία.

2. Η θέση της Γλώσσας και των ΤΠΕ στα Αναλυτικά Προγράμματα του Δημοτικού

2.1 Η θέση της Γλώσσας στα Α.Π. του Δημοτικού

Η γλώσσα νοείται ως σύστημα επικοινωνίας με βάση τον αρθρωμένο λόγο (ΔΕΠΠΣ, 2003). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η γλώσσα, με τον τρόπο που χαράσσονται οι κατευθυντήριες γραμμές για τη διδασκαλία της στο σχολείο μέσα από τα επίσημα κείμενα, δεν αντιμετωπίζεται μονάχα ως εργαλείο μάθησης. Θεωρείται, επιπλέον, μέσο προαγωγής της δημιουργικής και κριτικής σκέψης, μέσο δράσης και αλληλεπίδρασης των ανθρώπων, μέσο κατανόησης και αλλαγής της πραγματικότητας. Σύμφωνα και με τον Halliday (2000), η γλώσσα είναι το μέσον για την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων, τη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας και την απόκτηση νέων γνώσεων, οι οποίες είναι κοινωνικά προσδιορισμένες¹. Για τον Halliday, η ανθρώπινη εμπειρία μετατρέπεται σε νόημα μέσω των γραμματικών συστημάτων της γλώσσας, δηλαδή των λέξεων και των δομών με τις οποίες αυτά

¹ Αυτές τις απόψεις υποστήριξαν εκπαιδευτικά κινήματα ήδη από τη δεκαετία του 1980, όπως αυτό της «Γλωσσικής ενημερότητας» (language awareness) στην Βρετανία, την Αυστραλία κ.α. (Halliday, 2000)

πραγματώνονται (Λύκου, 2000). Ο γραμματισμός (literacy), η δυνατότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας γραπτό και προφορικό λόγο, καθώς και μη γλωσσικά κείμενα (εικόνες, σχεδιαγράμματα, χάρτες κλπ.), απαιτεί και παράλληλα προκαλεί σημαντική γλωσσική συνειδητότητα (Halliday, 2000, Μητσικοπούλου, 2001). Πιο συγκεκριμένα, ο κριτικός γραμματισμός δεν αντιμετωπίζει τη διδασκαλία της γλώσσας μέσα από μια οπτική μετάδοσης της «ύλης». Τα γλωσσικά στοιχεία και κείμενα εκλαμβάνονται ως εργαλεία που διαμορφώνουν και διαμορφώνονται μέσα από ιδεολογικές θέσεις και αξιοποιούνται στο πλαίσιο κατανόησης των κοινωνικών στόχων που οι διάφορες κοινωνικές ομάδες θέτουν υπό διάλογο. Βασικός στόχος του κριτικού γραμματισμού είναι η καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών για κριτική αποτίμηση του τρόπου, με τον οποίο τα κείμενα αλλά και οι πρακτικές ανάγνωσης και παραγωγής κειμένων συμβάλλουν στο να αναδειχθεί η σχολική τάξη σε μια κοινότητα που «συνομιλεί» με την κοινωνία. Προτάσσεται η κριτική διερεύνηση των γλωσσικών δομών και των πολυτροπικών επιλογών των κειμένων και δίνεται έμφαση στο πώς τα κείμενα δομούν και αναπλαισιώνουν τις γνώσεις και τα στερεότυπα με τα οποία λειτουργούν οι μαθητές (Μητσικοπούλου, 2001, Κωστούλη, 2013, Κωστούλη & Στυλιανού, 2014). Επομένως, η κατάκτηση της γνώσης για την λειτουργία και την αποτελεσματική χρήση της γλώσσας είναι απαραίτητο στοιχείο της γλωσσικής διδασκαλίας στο σχολείο.

Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο, όπως ορίζεται από το ΔΕΠΠΣ (2003), είναι *η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χειρίζονται συνειδητά, με επάρκεια, αποτελεσματικότητα και αυτοπεποίθηση τον λόγο, γραπτό και προφορικό, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και την ευρύτερη κοινωνία τους*. Ο σκοπός αυτός δεν προάγεται μέσα από μία και ορισμένη θεωρία της γλώσσας· αντίθετα η γλώσσα αντιμετωπίζεται στη φυσική της πολυπλοκότητα. Στα νέα Προγράμματα Σπουδών (2011) το πρόγραμμα για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής αναφέρει χαρακτηριστικά ότι η τελευταία δεν περιορίζεται αυστηρά στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος, αλλά διαχέεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα του ΠΣ, τα οποία αξιοποιούνται για την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων και την κατάκτηση ακαδημαϊκού λεξιλογίου και σύνθετων μορφοσυντακτικών δομών. Εκείνο που έχει σημασία για το περιεχόμενο του μαθήματος δεν είναι απλώς η ποικιλία των κειμένων αλλά και η κουλτούρα, στο πλαίσιο της οποίας παρήχθη ένα κείμενο, καθώς και οι κοινωνικές σχέσεις που

αναδύονται μέσα από τα κείμενα, στοιχεία που συμβάλλουν στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων και του κριτικού γραμματισμού.

Μέσα από το ΑΠΣ (2003) της Γλώσσας για το Δημοτικό σχολείο τίθενται οι σκοποί διδασκαλίας του μαθήματος, όπου για τους τομείς που αφορούν την παρούσα εργασία, καθορίζονται τα εξής: για το Λεξιλόγιο της Α΄ και Β΄ τάξης του Δημοτικού σκοπός είναι *«η αποσαφήνιση και η σταθεροποίηση του λεξιλογίου της προσχολικής ηλικίας, ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου των παιδιών με λέξεις και εκφράσεις απαραίτητες για τις ανάγκες της καθημερινής τους επικοινωνίας και η χρήση βασικών λέξεων και εκφράσεων στον γραπτό και προφορικό λόγο»*, ενώ για το Λεξιλόγιο Γ΄ έως και ΣΤ΄ Δημοτικού, σκοπός είναι *«ο εμπλουτισμός, η διεύρυνση και η ενεργοποίηση του ατομικού λεξιλογίου των παιδιών, με την κατάλληλη αξιοποίηση των γλωσσικών απαιτήσεων κάθε μαθήματος του σχολικού προγράμματος»*. Για την Γραμματική της Α΄ και Β΄ τάξης του Δημοτικού ο σκοπός είναι *«η συνειδητοποίηση βασικών στοιχείων της δομής και της λειτουργίας της γλώσσας, με τη βοήθεια της διαίσθησης και της πρακτικής εφαρμογής κανόνων»* και αντίστοιχα για τις τάξεις Γ΄ έως και ΣΤ΄ *«η πρακτική συνειδητοποίηση της δομής και της λειτουργίας της γλώσσας, στην επικοινωνία σε επίπεδο κειμένου, πρότασης και λέξης»*.

Επιπλέον στόχοι που αναφέρονται στο ΑΠΣ και εμπίπτουν στη θεματική που μελετάμε, είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- Να κατανοούν ως σημασία και ως πρόθεση το περιεχόμενο κάθε είδους λόγου με το οποίο έρχονται σε επαφή και να χρησιμοποιούν τα γλωσσικά μέσα με τρόπο ώστε να παράγουν λόγο αποτελεσματικό και κατάλληλο για κάθε ειδική περίπτωση επικοινωνίας
- Να αποκτήσουν τις βάσεις μιας κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, ώστε να μπορούν να αξιολογούν αντικειμενικά τα μηνύματα που δέχονται.
- Να εξοικειωθούν με την τεχνολογία των ηλεκτρονικών υπολογιστών έτσι ώστε:
 - α) να αποκτήσουν ευχέρεια πρόσβασης στις πληροφορίες που παρέχονται μέσω του Διαδικτύου και των πολυμέσων και
 - β) να μπορούν να επεξεργάζονται στοιχειωδώς κείμενα σε Η/Υ.

Πιο συγκεκριμένα ορίζονται οι σκοποί και στόχοι του γλωσσικού μαθήματος στο νέο ΠΣ. Αναφέρεται ότι με τη διδασκαλία του μαθήματος της ΝΕ επιδιώκεται οι μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις οι οποίες σχετίζονται όχι

μόνο με την ίδια τη γλώσσα και την αποτελεσματική γλωσσική επικοινωνία αλλά και με την προσωπική και κοινωνική τους ζωή και τη συνδιαμόρφωση του κοινωνικού γίνεσθαι. Ενδεικτικά:

- Να αποτιμούν κριτικά τους διαφόρους τρόπους γραφής, με βάση τα κοινωνικά συμφραζόμενα μέσα στα οποία εμφανίζονται.
- Να αποκτήσουν το απαραίτητο λεξιλόγιο για τις επικοινωνιακές τους ανάγκες, ώστε να είναι σε θέση να εκφράζουν τα νοήματα που επιθυμούν.
- Να κατακτήσουν τους απαραίτητους επικοινωνιακούς κανόνες της ΝΕ, ώστε να είναι σε θέση να διαφοροποιούν τον λόγο τους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας.
- Να κατανοήσουν ότι στο σύγχρονο κόσμο κυρίαρχος τρόπος μάθησης είναι ο διερευνητικός, ώστε να είναι σε θέση να λειτουργούν ως ερευνητές και ερευνήτριες και να αποκτούν πρόσβαση σε πρακτικές γραμματισμού εκτός σχολείου.
- Να κατανοήσουν ότι οι ΤΠΕ μέσω των αλληλεπιδραστικών περιβαλλόντων που προσφέρουν, τους δίνουν τη δυνατότητα να γίνουν κοινωνοί και μέτοχοι στο σύγχρονο κόσμο.
- Να κατανοήσουν ότι οι ΤΠΕ αποτελούν φορείς γνώσης και πληροφόρησης, ώστε να προσπαθήσουν να πλοηγούνται σε έντυπες και ηλεκτρονικές πηγές και να αποκτήσουν δεξιότητες παραγωγής λόγου με τη βοήθεια εφαρμογών της σύγχρονης τεχνολογίας (εργαλεία επικοινωνίας, συνεργασίας, κοινωνικής δικτύωσης, μάθηση μέσω διαδικτύου κτλ.).

Το μεθοδολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται το Π.Σ. βάζει στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας τον μαθητή. Τα θέματα με τα οποία ασχολείται η τάξη προέρχονται από διάφορες πηγές (έντυπου, ηλεκτρονικού και προφορικού) λόγου που παράγεται σε ποικίλες επικοινωνιακές συνθήκες. Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διάφορα είδη αυθεντικών κειμένων, ώστε να χρησιμοποιούν τη γλώσσα σε διάφορες περιστάσεις και για ποικίλους επικοινωνιακούς στόχους. Επιχειρούν με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού να κατανοήσουν τις πρακτικές γραμματισμού που υποδηλώνουν τα κείμενα αυτά, αλλά και να παραγάγουν οι ίδιοι κείμενα εντάσσοντάς τα μέσα σε πραγματικές συνθήκες, ώστε να έχουν νόημα και να συντελούν στην κατάκτηση του απαιτούμενου γλωσσικού γραμματισμού. Ο εκπαιδευτικός έχει ρόλο συντονιστή και ισότιμου συνομιλητή κατά τη διδασκαλία και τη διεξαγωγή των διάφορων γλωσσικών

δραστηριοτήτων. Δίνεται έμφαση όχι μόνο στη διδασκαλία της μικροδομής (γραμματική της λέξης ή της πρότασης) αλλά και της μακροδομής (γραμματική της λεκτικής πράξης, της γλωσσικής λειτουργίας, του κειμενικού είδους/τύπου). Δεν ενδιαφέρει τους εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους μόνο το τελικό προϊόν αλλά και η ίδια η διαδικασία ως τρόπος καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων και διαδικαστικών γνώσεων. Σε τελευταία ανάλυση το μάθημα της διδασκαλίας της ΝΕ συνδέεται άμεσα με την κοινωνία και τα κοινωνικά τεκταινόμενα.

2.2 Η θέση των ΤΠΕ στα Α.Π. του Δημοτικού

Μέσα από τα ΑΠΣ της Γλώσσας διαφαίνεται η, χαρακτηριστική για την εποχή μας, ραγδαία εξέλιξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), και η εξάπλωσή τους σε κάθε τομέα της ανθρώπινης δραστηριότητας. Ο υπολογιστής και τα μέσα που τον συνοδεύουν, εκτός από τη χρησιμότητά τους ως εργαλεία διεκπεραίωσης καθημερινών εργασιών, αξιοποιούνται ευρύτατα σε πρακτικές γραμματισμού, κυρίως ως μέσο για διάβασμα, γράψιμο και (γραπτή) επικοινωνία, και ασκούν αναπόφευκτα σημαντική επίδραση και στο «τι» και στο «πώς» της διδασκαλίας, καθώς και στο συνολικό μαθησιακό αποτέλεσμα (Κουτσογιάννης, 2007, Κωνσταντίνου & Τσολακίδης, 2011). Ανατρέπεται, επομένως, η ισχύουσα κατάσταση στην εκπαιδευτική διαδικασία, που μέχρι πρότινος περιοριζόταν σε πιο παραδοσιακές μεθόδους, περισσότερο στηριγμένη στα σχολικά εγχειρίδια και χωρίς να επιστρατεύει νέες και διαφορετικές μορφές διδασκαλίας. Τα ηλεκτρονικά αυτά μέσα συμβάλλουν τόσο στην καλλιέργεια μιας νέας παιδαγωγικής αντίληψης (διευκολύνοντας νέους ενεργητικούς τρόπους μάθησης) όσο και στην ανάπτυξη νέων στάσεων και δεξιοτήτων (ΔΕΠΠΣ, 2003). Και το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών (2011) για τις ΤΠΕ στο Δημοτικό Σχολείο προσδιορίζει και εξειδικεύει τις διαστάσεις του *πληροφορικού γραμματισμού* (ICT literacy)², δηλαδή τις ικανότητες (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες για τις ΤΠΕ) που θα πρέπει να αναπτύξουν όλοι οι μαθητές και είναι απαραίτητες για τη συνέχιση των σπουδών τους στο Γυμνάσιο και

² Στα νέα Προγράμματα Σπουδών ως πληροφορικός γραμματισμός ορίζεται η ικανότητα των μαθητών να χρησιμοποιούν τις σύγχρονες ψηφιακές τεχνολογίες, τα εργαλεία επικοινωνίας και τις δικτυακές υπηρεσίες για την προσπέλαση, διαχείριση, ενσωμάτωση, αξιολόγηση, δημιουργία και επικοινωνία πληροφοριών, με στόχο την επίλυση προβλημάτων, τη μάθηση και τη συνεχή τους ανάπτυξη (Πρόγραμμα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, 2011).

την παραπέρα ζωή τους. Απώτερος στόχος είναι οι ΤΠΕ να συμβάλουν με νέα μέσα και νέες πρακτικές στη βελτίωση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος και, τελικά, στη διαμόρφωση ενός νέου σχολείου. Στα σύγχρονα Προγράμματα Σπουδών ο πληροφορικός γραμματισμός θεωρείται γνωστικό-μαθησιακό αντικείμενο αντίστοιχης σπουδαιότητας με τον γλωσσικό γραμματισμό, τα μαθηματικά και τον επιστημονικό γραμματισμό (scientific literacy). Αυτό διαφαίνεται στα ΑΠΣ του μαθήματος της Πληροφορικής (2003, 2011), όπου αναφέρεται ότι δεν νοείται η διδασκαλία της Πληροφορικής ως διδασκαλία γνωστικού αντικείμενου, αλλά το περιεχόμενο και οι στόχοι υλοποιούνται με διάχυση της Πληροφορικής στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα. Ο σχετικός όρος αναφέρεται και στο Κουτσογιάννης, Παυλίδου & Χαλσιάνη (2011) ως κάθετη διάχυση του CALL³» (*vertical spread of CALL*) με την έννοια της αξιοποίησης των ψηφιακών μέσων και του διαδικτύου τόσο στην παραγωγή μαθησιακού υλικού όσο και στη διδασκαλία. Είναι σχεδόν αυτονόητο ότι η εργασία με τα ηλεκτρονικά εργαλεία και η καλλιέργεια των σχετικών με αυτά δεξιοτήτων είναι πλέον απαραίτητο συστατικό στοιχείο των σύγχρονων προγραμμάτων γλωσσικής διδασκαλίας.

Ο βασικός σκοπός της διδασκαλίας της Πληροφορικής στην υποχρεωτική εκπαίδευση, όπως διατυπώνεται στο ΔΕΠΠΣ (2003), είναι να αποκτήσουν οι μαθητές μια αρχική αλλά συγκροτημένη και σφαιρική αντίληψη των βασικών λειτουργιών του υπολογιστή, μέσα σε μια προοπτική τεχνολογικού αλφαριθμητισμού και αναγνώρισης της Τεχνολογίας της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας, αναπτύσσοντας παράλληλα ευρύτερες δεξιότητες κριτικής σκέψης, δεοντολογίας, κοινωνικής συμπεριφοράς αλλά και διάθεσης για ενεργοποίηση και δημιουργία, τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και ως μέλη μιας ομάδας. Κατανοώντας τις βασικές αρχές που διέπουν τη χρήση της υπολογιστικής τεχνολογίας σε καθημερινές ασχολίες (π.χ. επεξεργασία της πληροφορίας, επικοινωνία, ψυχαγωγία, νέες δυνατότητες προσέγγισης της γνώσης), δημιουργούνται οι προϋποθέσεις που ευνοούν μια παιδαγωγική και διδακτική μεθοδολογία επικεντρωμένη στο μαθητή, διευκολύνεται η διαφοροποίηση και εξατομίκευση των μαθησιακών ευκαιριών και οι μαθητές αποκτούν τις απαραίτητες κριτικές και κοινωνικές δεξιότητες που θα τους εξασφαλίσουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στη γνώση (ΔΕΠΠΣ, 2003).

3 Computer Assisted Language Learning (CALL): ο όρος απαντάται στο Κουτσογιάννης, Παυλίδου & Χαλσιάνη (2011), Cheng (2010) κ.ά., και αναφέρεται στην υποβοηθούμενη από τεχνολογικά μέσα (κυρίως από τον Η/Υ) μάθηση.

Το Νέο ΠΣ εκτείνεται ένα βήμα παραπέρα από τον ορισμό των δεξιοτήτων που πρέπει να κατακτήσει ο μαθητής, προτείνοντας ένα πλαίσιο ένταξης των ΤΠΕ στην βασική εκπαίδευση, στο οποίο ορίζονται τέσσερις αλληλοεξαρτώμενες συνιστώσες.:

- 1) Οι ΤΠΕ ως μαθησιακό-γνωστικό εργαλείο (cognitive tool): Οι ΤΠΕ διατρέχουν οριζόντια όλα τα αντικείμενα του Προγράμματος Σπουδών και θεωρούνται μέσο υποστήριξης των σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, διερευνητικών, εποικοδομητικών και συνεργατικών μαθησιακών δραστηριοτήτων.
- 2) Οι ΤΠΕ ως μεθοδολογία επίλυσης προβλημάτων: Οι μαθητές εμπλέκονται σε δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων που έχουν σκοπό την καλλιέργεια δεξιοτήτων μεθοδολογικού χαρακτήρα (επεξεργασία δεδομένων, μοντελοποίηση λύσεων, δημιουργικότητα) και δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου (διερεύνηση, κριτική και αναλυτική σκέψη, συνθετική ικανότητα, ικανότητες επικοινωνίας και συνεργασίας).
- 3) Οι ΤΠΕ ως τεχνολογικό εργαλείο: Οι μαθητές εξοικειώνονται με τους υπολογιστές και τα σύγχρονα εργαλεία των ΤΠΕ. Ο άξονας αυτός στοχεύει στη συνεχή ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων.
- 4) Οι ΤΠΕ ως κοινωνικό φαινόμενο: Οι μαθητές γνωρίζουν και αξιολογούν τις εφαρμογές των ΤΠΕ στη σύγχρονη κοινωνία ως παράθυρο επικοινωνίας με τον σύγχρονο κόσμο (εργασία, επιστήμες, εκπαίδευση, ψυχαγωγία, πολιτισμός κ.λπ.).

Με βάση αυτές και την εξειδίκευσή τους στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα, μπορεί να πραγματοποιηθεί η αξιοποίηση των ΤΠΕ σε όλα τα μαθήματα του σχολικού προγράμματος, διευκολύνοντας έτσι τη διαθεματική και διεπιστημονική τους σύνδεση (σκοπός, δηλαδή, είναι ο μαθητής να μαθαίνει με τη χρήση των ΤΠΕ, παρά για τη χρήση τους).

Οι επιμέρους στόχοι που επιδιώκονται με την εισαγωγή της Πληροφορικής στο Δημοτικό σχολείο και εμπίπτουν στη θεματική που μελετά η παρούσα εργασία, είναι, μεταξύ άλλων, οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- Να επικοινωνήσουν και να αναζητήσουν πληροφορίες χρησιμοποιώντας το Διαδίκτυο (με τη βοήθεια ή μη του δασκάλου).

- Να χρησιμοποιήσουν εφαρμογές πολυμέσων εκπαιδευτικού περιεχομένου και να κατανοήσουν τις έννοιες της πλοήγησης και της αλληλεπίδρασης.
- Να αναζητήσουν πληροφορίες σε απλές βάσεις δεδομένων ή σε άλλες πηγές πληροφοριών, να τις καταγράψουν και να τις αξιολογήσουν.
- Να συνεργασθούν για την εκτέλεση συγκεκριμένης εργασίας, να αναγνωρίσουν τη συμβολή της ομαδικής εργασίας στην παραγωγή έργου και να αναδειχθεί η δυναμική του διαλόγου (ΑΠΣ, 2003).

Για την κατάκτηση των παραπάνω στόχων προτείνεται από το ΑΠΣ (2003) μια διδακτική πορεία βασισμένη στην έμφυτη περιέργεια του μαθητή και στην αυτενέργειά του, όπου ο τελευταίος θα παρακινείται από τον εκπαιδευτικό να αξιοποιεί διάφορες πηγές και μέσα πληροφόρησης, να συνδυάζει τη θεωρία με την πράξη και να στοχεύει στην απόκτηση κριτικών δεξιοτήτων. Σύμφωνα με τον Κουτσογιάννη (2007), οι προσπάθειες ανάπτυξης εκπαιδευτικού λογισμικού για τη γλώσσα προσανατολίζονται στη δημιουργία προϊόντων που απομακρύνονται από τα κλειστά και καθοδηγητικά συστήματα του παρελθόντος. Αντίθετα, επιδιώκεται η δημιουργία εφαρμογών που αντιμετωπίζουν τον υπολογιστή ως περιβάλλον εργασίας και όχι ως περιβάλλον καθοδηγούμενης μάθησης, όπως τον γνωρίσαμε στις αρχές της δεκαετίας του 1960, με τους H/Y να θεωρούνται το ευφύες μέσο που καλείται να παίξει τον ρόλο του *tutor*⁴ στο μάθημα (Κουτσογιάννης, Παυλίδου & Χαλισάνη, 2011). Η υπεροχή του «περιβάλλοντος εργασίας» βρίσκεται στη δυνατότητα που έχει προσφέρει στον μαθητή να παίξει ενεργητικό ρόλο στην προσέγγιση των γλωσσικών δεξιοτήτων και στόχων που τίθενται προς κατάκτηση. Η άποψη αυτή συμβαδίζει με τη σύγχρονη θεώρηση για τη γλώσσα, σύμφωνα με την οποία, όπως προαναφέρθηκε, η γλώσσα έχει κοινωνικό χαρακτήρα, αποτελεί μέρος της κοινωνικής πρακτικής, και με αυτόν τον τρόπο πρέπει ο μαθητής να την κατακτήσει. Κατά συνέπεια, τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα που κατασκευάζονται στις μέρες μας, ευνοούν τη συλλογική αναζήτηση, τον προβληματισμό που οδηγεί σε διάλογο, τον πειραματισμό και την έρευνα. Πρόκειται για την κατηγορία λογισμικού που αποκαλείται «διερευνητικό λογισμικό» (Κουτσογιάννης, 2007). Κατ' αντιστοιχία, η διδασκαλία με

4 Την περίοδο εκείνη οι υπολογιστές αξιοποιούνταν στο μάθημα ως διδακτικές μηχανές, οι οποίες αποτελούσαν τον «υπομονετικό δάσκαλο», που προσέφερε στους μαθητές την ύλη σε μικρές ενότητες, ενίσχυε την επιτυχία με έπαινο και σε περίπτωση αποτυχίας παρείχε την κατάλληλη ανατροφοδότηση, ώστε ο μαθητής να οδηγηθεί στην κατανόηση του προβλήματος και στην επιλογή της ορθής απάντησης (Κουτσογιάννης, Παυλίδου & Χαλισάνη, 2011).

αυτά τα μέσα θα πρέπει να στηρίζεται στη συμμετοχική μέθοδο, καλλιεργώντας τη συλλογικότητα και την πρωτοβουλία των μαθητών, την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της συνεργατικότητας και της ικανότητας επικοινωνίας. Μέσα από μια τέτοια διαδικασία οι μαθητές θα μάθουν να ανακαλύπτουν οι ίδιοι τη γνώση, με την ενεργή συμμετοχή, τη συνεχή αλληλεπίδραση και συνεργασία με τον διδάσκοντα και, κυρίως, με τους συμμαθητές τους. Κεντρικός στόχος της διδασκαλίας του μαθήματος είναι όλοι οι μαθητές να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις ικανότητες χρήσης των ΤΠΕ μέσα από δραστηριότητες που αφορούν στην αναζήτηση και διαχείριση πληροφοριών, στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων, στη δημιουργική έκφραση και στην επικοινωνία.

3. Ηλεκτρονικά Σώματα Κείμενων (ΗΣΚ)⁵: Ορισμοί, χαρακτηριστικά, δυνατότητες

3.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά των ΗΣΚ

Όπως αναδείχθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο μέσα από την ανασκόπηση των σύγχρονων ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, η απαίτηση για την αποτελεσματική διδασκαλία της γλώσσας έχει γίνει επιτακτικότερη, και η αξιοποίηση των ΤΠΕ για τον σκοπό αυτόν μπορεί να παίζει καθοριστικό ρόλο. Στην παρούσα εργασία επέλεξα να διερευνήσω τη συμβολή της χρήσης των ΗΣΚ στο γλωσσικό μάθημα, επειδή διασφαλίζουν πλεονεκτήματα που τα καθιστούν κατάλληλα και αξιοποιήσιμα ως περιβάλλοντα για τη διδασκαλία της γλώσσας. Αφενός, αποτελούν «ανοιχτά» περιβάλλοντα και επιτρέπουν τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές να διαμορφώσουν την αξιοποίησή τους ανάλογα με τους στόχους που θέτουν, με τα πιθανά ενδιαφέροντά που έχουν αλλά και ανάλογα με την παιδαγωγική προσέγγιση που επιθυμούν να υιοθετήσουν κάθε φορά. Αφετέρου, προσφέρονται ως πηγή από την οποία μπορούν να εξαχθούν δεδομένα και να απαντηθούν ερωτήματα σχετικά με τη χρήση της

5 Το ΣΚ αποτελεί μόνο έναν από τους τρεις πιθανούς τρόπους εξερεύνησης της κανονικότητας της γλώσσας. Οι άλλοι δύο είναι η *ενδοσκόπηση* (introspection) και η *εκμαίευση* (elicitation). Και οι τρεις τρόποι είναι κατά κάποιον τρόπο περιορισμένοι. Η ενδοσκόπηση εστιάζει στη γνώση ενός μόνο ατόμου και η εκμαίευση αφορά τις απαντήσεις των υποκειμένων σε πολύ συγκεκριμένες και αυστηρά περιορισμένες ερωτήσεις. Τα ΣΚ με τη σειρά τους, καταγράφουν μόνο ό,τι οι άνθρωποι έχουν πράγματι διατυπώσει, και όχι όλα όσα είναι όντως σε θέση να διατυπώσουν (Kaltenböck & Mehlmauer-Larcher, 2005). Ωστόσο δίνουν πρόσβαση σε πολύ περισσότερα δεδομένα από ό,τι οι άλλοι δύο τρόποι.

γλώσσας. Αποτελούν περιβάλλοντα που μπορούν να υποστηρίξουν εκπαιδευτικές πρακτικές στο πλαίσιο των οποίων οι μαθητές παίζουν τον ρόλο των *ερευνητών* (researcher κατά τους Cheng et.al., 2003, όπως αναφέρεται στο Χαλισιάνη, 2009) ή *εξερευνητών* (explorer κατά την Bernardini, 2002, ό.π.) της γλώσσας, καθώς αναλαμβάνουν να επεξεργαστούν κριτικά αυτά τα δεδομένα και να καταλήξουν σε συμπεράσματα.

Για την επιστήμη της γλωσσολογίας *σώμα κειμένων* (text corpus ή language corpus) αποτελεί μια αρκετά μεγάλη και συνήθως δομημένη σε *υποσύνολα* (subcorpora)⁶ συλλογή αυθεντικών κειμένων (γραπτού ή προφορικού λόγου), τα οποία επιλέγονται ως αντιπροσωπευτικά δείγματα μιας γλώσσας (McCarten, 2007, Χαλισιάνη, 2009). Σύμφωνα με την Chen (2004), συλλογές γραπτών κειμένων μπορούν να θεωρηθούν αποσπάσματα από εφημερίδες, επαγγελματικές επιστολές, μυθιστορήματα, βιβλία ή περιοδικά, δημοσιευμένες ή αδημοσίευτες σχολικές εκθέσεις και δοκίμια κ.λπ., ενώ συλλογές προφορικών κειμένων μπορούν να θεωρηθούν οποιεσδήποτε καταγεγραμμένες επίσημες ή ανεπίσημες συνομιλίες, ραδιοφωνικές εκπομπές, μετεωρολογικά δελτία ή ακόμα και επαγγελματικές συναντήσεις κ.λπ. Σύμφωνα με τον ορισμό των Μικρού & Φουντοπούλου (2002), Ηλεκτρονικό Σώμα Κειμένων είναι ένα σώμα κειμένων το οποίο είναι κωδικοποιημένο για τυποποιημένες (standardized) και ομοιογενείς εργασίες ανάκτησης γλωσσικής πληροφορίας. Τα γλωσσικά τμήματα που περιέχει περιλαμβάνουν πληροφορίες για την προέλευσή τους και την εξωγλωσσική λειτουργία τους.

Η ονομασία *ηλεκτρονικά σώματα κειμένων* (ΗΣΚ), δεν οφείλεται απλώς στις ψηφιακές μεθόδους αποθήκευσης του γλωσσικού υλικού που εμπεριέχουν, αλλά κυρίως στο γεγονός ότι το υλικό αυτό κωδικοποιείται με την εφαρμογή μεθόδων της υπολογιστικής γλωσσολογίας (computational linguistics) και μπορεί να ανασυρθεί ή

6 Υποσύνολο του σώματος κειμένων αποτελεί είτε στατικό στοιχείο ενός σύνθετου σώματος κειμένων, είτε δυναμικά προσδιορισμένη επιλογή από ένα σώμα κειμένων για τις ανάγκες μιας συγκεκριμένης ανάλυσης (Μικρός & Φουντοπούλου, 2002). Για παράδειγμα το Σώμα Νέων Ελληνικών Κειμένων (<http://www.greek-language.gr>) αποτελείται από τρία κύρια μέρη: το ΣΚ της εφημερίδας «Τα Νέα», το ΣΚ της εφημερίδας «Μακεδονία», και το ΣΚ των διδακτικών βιβλίων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Το υλικό σε κάθε ένα από τα τρία μέρη είναι ομαδοποιημένο βάσει του αντικειμένου του άρθρου (π.χ. Πολιτικά, Οικονομικά, Αθλητικά κ.λπ.). Η εκάστοτε κατηγορία που αναζητείται (είτε στο σύνολο του σώματος, είτε σε κάθε σώμα ξεχωριστά), λειτουργεί ως επιμέρους υποσύνολο του ΗΣΚ. Στο Αντωνίου – Κρητικού, Γιάγκου, et. al. (2010) αυτό αναφέρεται και ως *υπό – σώμα*.

να υποστεί κατεργασία με τη βοήθεια εργαλείων γλωσσικής τεχνολογίας (linguistic tools) (Χαλισιάνη 2009). Ένα τέτοιο εργαλείο είναι ο *concordancer*, με τη χρήση του οποίου εξάγονται οι συμφραστικοί πίνακες από ένα ΗΣΚ. Υπάρχουν, επιπλέον, λογισμικά, όπως το KWIC (Key Word In Context), το οποίο κατασκευάζει έναν συμφραστικό πίνακα με βάση τη λέξη – κλειδί (*keyword*) και καθιστά ευκολότερη τη διερεύνηση ολόκληρου του συμφραστικού περιβάλλοντος της λέξης. Το JustTheWord, όπως αναφέρεται σε άρθρο της Flowerdew (2009), είναι ένα τέτοιο συμφραστικό πρόγραμμα, διαθέσιμο διαδικτυακά, το οποίο διασυνδέεται με το ΗΣΚ British National Corpus (BNC), που περιλαμβάνει 100 εκατομμύρια λήμματα της αγγλικής γλώσσας. Αναφορά σε δυο συμφραστικά προγράμματα κάνει και η Granath (2009), συγκεκριμένα στο MicroConcord και στο Collins Cobuild Concordance Sampler. Αντίστοιχα προγράμματα υπάρχουν για τον υπολογισμό της συχνότητας εμφάνισης μιας λέξης ή σύμφρασης, κ.α. Το AntConc είναι ένα τέτοιο, δωρεάν διαθέσιμο, λογισμικό επεξεργασίας ΗΣΚ, που απευθύνεται κατά κύριο λόγο στον χώρο της εκπαίδευσης, έχοντας εύκολο περιβάλλον χρήσης και όντας ιδιαίτερα φιλικό προς τον νέο χρήστη. Περιλαμβάνει ένα δυναμικό εργαλείο κατασκευής συμφραστικών πινάκων, στηριγμένο στο KWIC. Επίσης διαθέτει εργαλείο υπολογισμού συχνότητας εμφάνισης λέξεων, ανάλυση λεξιλογικών συνάψεων⁷, κ.ά. (Antony, 2005).

Ένα σώμα κειμένων δεν είναι όμως απλά μία συλλογή από κείμενα, καθώς πρέπει να αντιπροσωπεύει μία γλώσσα ή ένα μέρος μίας γλώσσας⁸. Όταν πρόκειται για μία γλώσσα, είναι σημαντικό να καλύπτει όλες τις *γλωσσικές ποικιλίες* (variations) όπως και όλα τα *επίπεδα ύφους* της γλώσσας (registers⁹). Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι σωμάτων κειμένων ανάλογα με τους σκοπούς που επιδιώκεται να εξυπηρετηθούν μέσω της αξιοποίησής τους (ερευνητικούς ή χρηστικούς) και τα κριτήρια επιλογής και οργάνωσης του γλωσσικού υλικού που εμπεριέχουν: *συγχρονικά*, τα οποία αποτελούνται από κείμενα που καλύπτουν μια ορισμένη

7 Αναφέρονται στη βιβλιογραφία με τους όρους *N-grams*, *lexical bundles*, *chunks* και *clusters*, υπό την ευρύτερη κατηγορία *extended units of meaning* (O’Keeffe et al., 2007).

8 Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του Σώματος Νέων Ελληνικών Κειμένων (<http://www.greek-language.gr>), το οποίο αποτελείται από δύο ΣΚ ελληνικών εφημερίδων και ένα ΣΚ διδακτικών εγχειριδίων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Αντιπροσωπεύει, επομένως, τον δημοσιογραφικό και εκπαιδευτικό λόγο της νεοελληνικής γλώσσας. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τα ελληνικά ΗΣΚ βλέπε στην υποενότητα 3.2.

9 Biber & Conrad, 2009.

χρονική περίοδο της γλώσσας ή *διαχρονικά*, τα οποία αποτελούνται από κείμενα διαφορετικών εποχών και χρησιμοποιούνται για τον εντοπισμό στοιχείων μιας γλώσσας, τα οποία έχουν εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου (Hunston 2002, όπως αναφέρεται στο Ματθαιουδάκη, 2013)¹⁰. Επίσης, σώματα κειμένων *φυσικών* ή *μη φυσικών ομιλητών* (learners' corpora) (Χαλισιάνη, 2009, Flowerdew, 2009). Επιπλέον, ένα σώμα κειμένων, ανάλογα με τις γλώσσες που περιλαμβάνει, μπορεί να χαρακτηριστεί σαν: *μονογλωσσικό* (monolingual), όπου τα κείμενα ανήκουν μόνο σε μία γλώσσα, *πολυγλωσσικό* (multilingual), όπου υπάρχουν κείμενα σε πάνω από μία γλώσσα, ή *παράλληλο* (parallel), όπου υπάρχουν κείμενα σε πάνω από μία γλώσσα και το ένα είναι η μετάφραση του άλλου. Ανάλογα με το αν το σώμα κειμένων (και οι πληροφορίες σχετικά με αυτό), έχει υποστεί ή όχι επεξεργασία πριν δοθεί για χρήση χαρακτηρίζεται ως *μη επισημειωμένο* (unannotated, untagged), όπου τα κείμενα δεν έχουν υποστεί κάποια επεξεργασία και παρατίθενται όπως έχουν συλλεχθεί ή *επισημειωμένο* (annotated, tagged), εφόσον τα κείμενα έχουν υποστεί επεξεργασία¹¹. Οι σχολιασμοί, ή επισημειώσεις, καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων. Η πιο κοινή μορφή επισημείωσης του ΗΣΚ περιλαμβάνει «ετικέτες» (tags) με τα μέρη του λόγου (part - of - speech, POS tagged), οι οποίες ταξινομούν κάθε λέξη σε ένα ΗΣΚ ως προς τη γραμματική τους κατηγορία (π.χ. ουσιαστικό, επίθετο, επίρρημα, κτλ.). Άλλες μορφές επισημείωσης γίνονται με βάση τη συντακτική δομή (parsing) ή, στην περίπτωση των ΗΣΚ μαθητών, με βάση τα λάθη (error-tagging) (Flowerdew, 2009, Reppen, 2010, Guilqin & Granger, 2010). Τα περισσότερα ΗΣΚ της αγγλικής γλώσσας, όπως αναφέρει ο Thornbury (2010), είναι επισημειωμένα σύμφωνα με το κειμενικό είδος και το επίπεδο ύφους. Ανάλογα με το αν το σώμα κειμένων περιγράφει την γενική γλώσσα ή συγκεκριμένη γλώσσα ειδικών σκοπών (οπότε περιλαμβάνει κείμενα ενός συγκεκριμένου είδους, όπως κείμενα εφημερίδων, σχολικών εγχειριδίων, ακαδημαϊκά άρθρα, κλπ. που αξιοποιούνται για να διερευνηθεί ένα συγκεκριμένο είδος γλώσσας) χαρακτηρίζεται ως: *γενικής γλώσσας* (general

10 Ματθαιουδάκη, Μ., [http://www.greek-](http://www.greek-language.gr/certification/files/document/teach_content/32/ΣΩΜΑΤΑ_ΚΕΙΜΕΝΩΝ.pdf)

language.gr/certification/files/document/teach_content/32/ΣΩΜΑΤΑ_ΚΕΙΜΕΝΩΝ.pdf

11 Η επεξεργασία είναι απαραίτητη, καθώς δεν επαρκεί για έναν γλωσσολόγο να χρησιμοποιεί ένα «στείρο» αντίγραφο του λόγου, αντίθετα, σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τους ομιλητές, όπως η ηλικία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο, η γεωγραφική προέλευση, κλπ. γίνονται αναπόσπαστα χαρακτηριστικά της ανάλυσης του σώματος κειμένων. Έτσι συμβαίνει π.χ. στο Michigan Corpus of Spoken Academic English – MICASE. Ωστόσο, τέτοιες κατηγορίες *μεταδεδομένων* συχνά λείπουν από τα ΗΣΚ γραπτού λόγου (Flowerdew, 2009, McCarthy & O' Keeffe, 2010).

language, GL) ή γλώσσας για ειδικούς σκοπούς (language for special purposes, LSP) ή υπογλώσσας (sublanguage) (Χαλισιάνη, 2009, Ματθαιουδάκη, 2013, Hou, 2014). Η Ματθαιουδάκη (2013) και η Flowerdew (2009) αναφέρουν επίσης τα *Σώματα Κειμένων Μαθητών* (learners' corpora), τα οποία περιλαμβάνουν κυρίως γραπτά κείμενα μαθητών μιας δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Πρόκειται για μια σχετικά πρόσφατη εξέλιξη στο χώρο της χρήσης των ΗΣΚ, που στόχο έχει τη διερεύνηση των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών και των λαθών τους είτε για ερευνητικούς είτε για διδακτικούς σκοπούς.

Η Ματθαιουδάκη (2013) παραθέτει ορισμένα επιπλέον χαρακτηριστικά των ΗΣΚ. Αναφέρει ότι τα ΗΣΚ θεωρούνται *αντιπροσωπευτικά* της γλώσσας την οποία εκπροσωπούν, εάν είναι μεγάλου μεγέθους και διατηρούν τη δυνατότητα να ανανεώνονται και να εκσυγχρονίζονται, επειδή είναι ηλεκτρονικά. Τέλος, τα ΗΣΚ έχουν μόνο *ηλεκτρονική υπόσταση* και είναι προσβάσιμα μόνο μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή (Ματθαιουδάκη, 2013).

Μια διαφορετική οπτική γωνία παραθέτει ο Cook (1998, στο Kaltenböck & Mehlmauer-Larcher, 2005), αναφερόμενος στις πιθανές ελλείψεις των ΗΣΚ, σημειώνοντας ότι τα σώματα κειμένων είναι *αρχαία γλωσσικής συμπεριφοράς*. Τα μοτίβα που εμφανίζονται δεν καταδεικνύουν απαραίτητα τον τρόπο, με τον οποίο οι άνθρωποι οργανώνουν και ταξινομούν τη γλώσσα στο μυαλό τους και τη χρήση που επιλέγουν να κάνουν.

3.2 Ελληνικά Σώματα Κειμένων - Εργαλεία για την αξιοποίησή τους

Για τη νέα ελληνική γλώσσα υπάρχουν τέσσερα σώματα κειμένων, προϊόντα εργασίας ερευνητικών ιδρυμάτων, διαθέσιμα στο διαδίκτυο. Το καθένα από αυτά έχει διαφορετική οργάνωση, εκπροσωπεί διαφορετικά είδη λόγου και υποστηρίζεται από διαφορετικών δυνατοτήτων εργαλεία γλωσσικής τεχνολογίας (Χαλισιάνη, 2008):

- ο Εθνικός Θησαυρός της Ελληνικής Γλώσσας (ΕΘΕΓ™, <http://hnc.ilsp.gr/>) του Ινστιτούτου Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ),
- ο Εκπαιδευτικός Θησαυρός Ελληνικών Κειμένων (ΕΘΕΚ, <http://www.xanthi.ilsp.gr/ethek/>) του Ινστιτούτου Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ),
- το Σώμα Νέων Ελληνικών Κειμένων από την «Πύλη για την ελληνική γλώσσα» (<http://www.greek-language.gr>) του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας (ΚΕΓ, <http://www.greeklanguage.gr>) και

- το Σώμα Ελληνικών Κειμένων (ΣΕΚ), προϊόν ερευνητικού προγράμματος του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο της Κύπρου.

α) Ο **ΕΘΕΓ** είναι το μεγαλύτερο μέχρι στιγμής νεοελληνικό σώμα κειμένων αποτελούμενο από περισσότερες από 47 εκατομμύρια λέξεις (Γιάγκου, 2010) και υποστηρίζεται από άριστη υποδομή γλωσσικής τεχνολογίας· δεν επιτρέπει όμως πλήρη πρόσβαση στα περιεχόμενά του σε μη συνδρομητές (Χαλσιάνη, 2009). Το σώμα κειμένων του ΕΘΕΓ αποτελείται στο μεγαλύτερο μέρος του από κείμενα δημοσιογραφικού και εκπαιδευτικού λόγου. Τα κείμενα είναι ταξινομημένα ως προς το μέσο δημοσίευσης (βιβλίο, εφημερίδα, διαδίκτυο κ.λπ.), ως προς το κειμενικό είδος και το θέμα τους και είναι μορφολογικά σχολιασμένα (Γαβριηλίδου, Λαμπροπούλου & Ρονιώτη, 1993 στο Γιάγκου, 2009). Τα αποτελέσματα που επιστρέφονται στον χρήστη, δηλαδή, είναι χρωματισμένα με βάση τα ορισμένα στην αναζήτηση κριτήρια, π.χ.: κάνω (Ρ) μάθημα (Ουσ) σε (Επιρρ), επιστρέφει προτάσεις με το ρήμα σε κόκκινο, το ουσιαστικό σε μπλε και το επίρρημα σε πράσινο χρώμα. Προσφέρεται, επίσης, η δυναμική επιλογή να εμφανίσει τα αποτελέσματα της αναζήτησης με τη μορφή του συμφραστικού πίνακα. Είναι ένα «ανοιχτό» σώμα, δηλαδή μπορεί να εμπλουτίζεται συνεχώς με νέα κείμενα, κάτι που επιτρέπει η σύγχρονη ψηφιακή τεχνολογία και επιβάλλει η εξέλιξη της γλώσσας. Το εν λόγω σώμα περιλαμβάνει μόνο γραπτά κείμενα.

Ο ΕΘΕΓ δίνει πληροφορίες και για το περιεχόμενο των κειμένων: το όνομα του συγγραφέα ή του μεταφραστή, τον τίτλο, τον υπότιτλο, τη χρονολογία καθώς επίσης τον τόπο έκδοσης και τον εκδότη. Όλα αυτά τα στοιχεία βρίσκονται στη διάθεση του χρήστη και διευκολύνουν την πρόσληψη και ερμηνεία του κειμενικού μηνύματος. Ταυτόχρονα, το σώμα κειμένων του ΕΘΕΓ αποτελεί εργαλείο για τη μελέτη του ύφους, δηλαδή των λεξικο-γραμματικών γνωρισμάτων, των κειμενικών ειδών που έχουν ανθολογηθεί.

β) Ο **ΕΘΕΚ** απαρτίζεται από τρία σώματα που είναι τα εξής: ένα Γενικό Σώμα Κειμένων, το Σώμα Κειμένων σχολικών βιβλίων και το Σώμα Κειμένων των διδασκόντων. Το Γενικό Σώμα Κειμένων περιλαμβάνει περισσότερες από 34.000.000 λέξεις και αποτελεί τμήμα του Εθνικού Θησαυρού της Ελληνικής Γλώσσας (ΕΘΕΓ) του Ινστιτούτου Επεξεργασίας του Λόγου (<http://www.xanthi.ilsp.gr/ethekinfo/>). Το Σώμα Κειμένων των σχολικών βιβλίων περιλαμβάνει κείμενα από τα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού, του Γυμνασίου και του Λυκείου, που είναι ταξινομημένα

ως προς την τάξη και το μάθημα, για το οποίο προορίζονται. Τέλος, το Σώμα Κειμένων των διδασκόντων διαμορφώνεται από τους διδάσκοντες με κείμενα που επιλέγουν και προσθέτουν οι ίδιοι ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους και το μαθητικό κοινό που έχουν κάθε φορά. Παρέχει ανάλογες δυνατότητες με τον ΕΘΕΓ και έχει διαμορφωθεί αναλόγως. Για να έχει κανείς πλήρη πρόσβαση απαιτείται η δημιουργία λογαριασμού πρόσβασης.

γ) Το **Σώμα Νέων Ελληνικών Κειμένων** αποτελείται από τρία κύρια μέρη: το σώμα κειμένων της Εφημερίδας «Τα Νέα», το σώμα κειμένων της Εφημερίδας «Μακεδονία» και τέλος το σώμα κειμένων των διδακτικών βιβλίων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.), δηλαδή εκπροσωπεί μόνο τον γραπτό δημοσιογραφικό λόγο και τον εκπαιδευτικό λόγο (πιο συγκεκριμένα τον λόγο των σχολικών εγχειριδίων) (Χαλσιάνη, 2008). Το ΣΚ της Πύλης του ΚΕΓ είναι μικρότερο σε όγκο, έχει όμως ως πλεονεκτήματα τα εξής: σχεδιάστηκε με σκοπό να αποτελέσει περιβάλλον αξιοποιήσιμο στη γλωσσική διδασκαλία (Κουτσογιάννης, 2008β, όπως αναφέρεται στο Χαλσιάνη, 2009), επιτρέπει τη μετάβαση από κάθε κειμενικό απόσπασμα στο πλήρες κείμενο και τα κείμενα που περιλαμβάνει έχουν ταξινομηθεί σε υποσύνολα με βάση το κειμενικό είδος ή τον κειμενικό τύπο μέσω τεκμηριωμένης εφαρμογής κειμενογλωσσολογικών κριτηρίων κατάταξης (Χαλσιάνη, 2008, Πολίτης, 2008, όπως αναφέρεται στο Χαλσιάνη, 2009).

δ) Το **ΣΕΚ** περιλαμβάνει περίπου 28 εκατομμύρια λέξεις (Γιάγκου, 2010). Σχεδιάστηκε με συστηματικότητα, ώστε να εκπροσωπεί διαφορετικές ποικιλίες λόγου (Γούτσος, 2003^α). Εκπροσωπείται και ο προφορικός λόγος κατά 10% (Χαλσιάνη, 2008). Είναι το μοναδικό ελληνικό ΣΚ που αναδεικνύει, σύμφωνα με τη Γιάγκου (2009), τη γεωγραφική ποικιλία της ελληνικής εφόσον περιέχει στοιχεία και από τον κυπριακό χώρο. Ο Γούτσος (2003β) επισημαίνει ότι το ΣΕΚ είναι ένα γενικό ΣΚ της Ελληνικής που περιλαμβάνει τόσο γραπτά όσο και προφορικά δεδομένα, τα οποία είναι απομαγνητοφωνημένα· ωστόσο, δεν επιτρέπεται η πρόσβαση στα ηχητικά δεδομένα του. Ένα μειονέκτημα του ΣΕΚ, όπως και του ΕΘΕΓ, είναι ότι δίνεται μονάχα ένα μικρό κομμάτι των συμφραζομένων και δεν επιτρέπεται η μετάβαση από τις γραμμές ενός συμφραστικού πίνακα στο πλήρες κείμενο (Χαλσιάνη, 2008, Γιάγκου, 2009). Ενώ στον ΕΘΕΓ συνήθως πρόκειται για ολόκληρες περιόδους, στο ΣΕΚ τα αποτελέσματα παρατίθενται συχνά χωρίς την αρχή ή το τέλος των περιόδων. Το ΣΕΚ πλαισιώνεται από δύο ειδικά ΣΚ για την υποστήριξη της διδασκαλίας και εκμάθησης της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας: α) ένα Σώμα Μαθητικού Λόγου που

περιλαμβάνει 333 γραπτά (περίπου 75.000 λέξεις) αλλόγλωσσων σπουδαστών της Ελληνικής, σχολιασμένο ως προς τα εντοπισμένα λάθη και β) ένα ειδικό ΣΚ που περιλαμβάνει κείμενα από τρεις θεματικές περιοχές (Αγορές, Υγεία και Περιβάλλον - Οικολογία), αντίστοιχες των διδακτικών ενοτήτων που προβλέπονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα για το «Ενδιάμεσο Επίπεδο για τα Νέα Ελληνικά» του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας (Γιάγκου, 2010).

Κανένα από τα προαναφερθέντα σώματα κειμένων δεν μπορεί να στηρίξει από μόνο του τις ανάγκες ενός ολοκληρωμένου μοντέλου ένταξης των ΗΣΚ στη γλωσσική διδασκαλία, αλλά είναι απαραίτητη η συνδυαστική και επιλεκτική αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους.

Τα ΗΣΚ, από μόνα τους, δεν είναι βοηθητικά εάν δεν συνδυάζονται με κάποιο εργαλείο για την αξιοποίησή τους (Gilquin & Granger, 2010). Οι βασικές τεχνικές οι οποίες συνήθως χρησιμοποιούνται για την επεξεργασία των ΗΣΚ και την άντληση πληροφοριών, σύμφωνα με τη Ματθαιουδάκη (2013), είναι οι:

- *Συμφραστικοί Πίνακες*: Συμβάλλουν στη δημιουργία ενός λεξικο - γραμματικού προφίλ για κάθε λέξη. Το προφίλ αυτό περιλαμβάνει πληροφορίες για συμφράσεις (ομάδα λέξεων που συχνά εμφανίζονται μαζί, ο όρος στα ελληνικά έχει αποδοθεί και ως *λεξιλογικές συνάψεις*, από τους Γούτσο & Κουτσουλέλου - Μίχου, 2009 και τις Αντωνίου – Κρητικού, Γιάγκου et al., 2010), ιδιωματισμούς, συντακτικούς περιορισμούς, σημασιολογικούς περιορισμούς, σημασιολογική προσωδία. Ο συμφραστικός πίνακας προσφέρει δύο διαφορετικά είδη πληροφοριών και μπορεί να αναγνωστεί με δύο τρόπους: στον κάθετο άξονα δίνει πληροφορίες σχετικά με την συχνότητα, δηλαδή την επανεμφάνιση των λέξεων. Στον οριζόντιο άξονα παρέχει πληροφορίες για το λεκτικό περιβάλλον, το συγκεκριμένο μιας συγκεκριμένης λέξης, δηλαδή τη *συνεμφάνιση* (cooccurrence) των λέξεων. Ο συνδυασμός των δύο τύπων πληροφοριών επιτρέπει τη λεπτομερή εξέταση των μοτίβων χρήσης λεξιλογικών στοιχείων και συντακτικών δομών (Kaltenböck & Mehlmauer-Larcher, 2005, Flowerdew, 2009, Donesch-Jezo, 2013).
- *Συχνότητα λέξεων*: Αναφέρεται στη συχνότητα εμφάνισης των λέξεων στη συγκεκριμένη γλώσσα. Ένα παράδειγμα εργαλείου που επιτελεί αυτήν την εργασία είναι το Wordle¹², το οποία αποτυπώνει σε μορφή χάρτη τη λεξιλογική συχνότητα ενός κειμένου (Κουτσογιάννης, Παυλίδου & Χαλισιάνη, 2011).

12 <http://www.wordle.net/>

- *Λέξεις-κλειδιά*: Σύμφωνα με τον Scott (1997:237, στο Hou, 2014), λέξη - κλειδί είναι μια λέξη που εμφανίζεται με ασυνήθιστα μεγάλη συχνότητα σε ένα κείμενο. Για τον υπολογισμό της μεγάλης συχνότητας λέξεων σε ένα εξειδικευμένο ΗΣΚ, χρησιμοποιείται ως μέτρο σύγκρισης ένα μεγάλο σε έκταση, γενικό ΗΣΚ. Συνήθως, πρόκειται για λέξεις οι οποίες είναι περισσότερο συχνές σε ένα ΗΣΚ ειδικού σκοπού από ό,τι σε κάποιο γενικό ΗΣΚ. Για παράδειγμα, σε ένα εξειδικευμένο ΗΣΚ με θέμα τα οικονομικά, οι λέξεις *προϋπολογισμός, χρέος*, κτλ. είναι λέξεις - κλειδιά, διότι η συχνότητα εμφάνισής τους σε αυτό το ΗΣΚ είναι πολύ υψηλότερη σε σχέση με ένα γενικό ΗΣΚ.
- *Ανάλυση συμπλεγμάτων*: Είναι η ανάλυση του τρόπου με τον οποίο στη γλώσσα χρησιμοποιούνται κάποια συμπλέγματα λέξεων (π.χ. *Θέλω να πω, μεταξύ μας, άσ'τα να πάνε*, κλπ.).
- *Σημασιολογική επισημείωση* (semantic annotation): Το λογισμικό UCREL Semantic Analysis System (Σύστημα Σημασιολογικής Ανάλυσης - USAS) παρέχει αυτόματη σημασιολογική επισημείωση κειμένων για έξι γλώσσες, σύμφωνα με την οποία σε κάθε λέξη του κειμένου αποδίδεται μία τιμή, εντός είκοσι ενός κύριων σημασιολογικών πεδίων, τα οποία στη συνέχεια υποδιαιρούνται σε 232 κατηγορίες (Wilson & Thomas, 1997, Rayson et. al., 2004, όπως αναφέρονται στο Ahn Vo & Carter, 2010). Το F1 για παράδειγμα, είναι η κατηγορία των τροφίμων, το E η κατηγορία των συναισθημάτων, το P της εκπαίδευσης, κ.ο.κ.

4. Τρόποι αξιοποίησης των ΗΣΚ

4.1 Διδακτική αξιοποίηση των ΗΣΚ στο γλωσσικό μάθημα

Την πρώτη συστηματική πρόταση για την αξιοποίηση τους στη γλωσσική διδασκαλία διατύπωσε ο Johns, προβάλλοντας το σκεπτικό ότι τα αυθεντικά δεδομένα λόγου που αξιοποιούν οι λεξικογράφοι και οι συγγραφείς διδακτικού υλικού δεν πρέπει να αποκρύπτονται από τους σπουδαστές της γλώσσας, αλλά αντίθετα, είναι καλό οι τελευταίοι να έρχονται απευθείας αντιμέτωποι με αυτά και να υιοθετούν το ρόλο του *ερευνητή της γλώσσας* («*to make the learner a linguistic researcher*», Johns 2002, όπως αναφέρεται στο Χαλισιάνη, 2008). Με αφορμή τις προτάσεις που διατύπωσε ο Johns για την αξιοποίηση των συμφραστικών πινάκων στη γλωσσική διδασκαλία, άρχισε να αναπτύσσεται θεωρητικός προβληματισμός και ερευνητικό ενδιαφέρον για

τη γλωσσοδιδασκαλική αξιοποίηση των ΗΣΚ. Ο Johns εισηγήθηκε τον όρο της *κατευθυνόμενης από δεδομένα μάθησης*¹³ (data - driven learning), για να περιγράψει την απόκτηση γνώσης μιας γλώσσας (ή γνώσης για μια γλώσσα) μέσω της επεξεργασίας των δεδομένων που αντλούνται από ένα σώμα κειμένων. Ο όρος αυτός αντιπροσωπεύει μια από τις θεμελιώδεις παραδοχές όσων εισηγούνται προτάσεις για διδακτική αξιοποίηση των ΗΣΚ (Χαλσιάνη, 2008, Balunda, 2009).

Τη σχετική έρευνα ενδιαφέρουν κατά βάση οι εφαρμογές των ΗΣΚ που στοχεύουν στο να αποκτήσουν οι μαθητές/ μη φυσικοί ομιλητές μιας γλώσσας ενημερότητα σχετικά με όψεις του συστήματός της που είναι οικείες και διαφανείς μόνο στους φυσικούς ομιλητές της. Θεωρείται επίσης ότι η συστηματική έρευνα σε σώματα κειμένων που έχουν παραχθεί από φυσικούς ομιλητές βοηθά τους ξένους σπουδαστές της γλώσσας αυτής να εξοικειωθούν με τη χρήση της σε επιμέρους πεδία ενδιαφερόντων, διαφορετικές συνθήκες επικοινωνίας και στο πλαίσιο παραγωγής διαφορετικών ειδών λόγου (Χαλσιάνη, 2009). Χαρακτηριστικά, η Chen (2004), αναφέρει ότι με τη χρήση του εργαλείου των *συμφραστικών πινάκων* (concordances) ο μη φυσικός ομιλητής της γλώσσας και χρήστης του ΗΣΚ «εκτίθεται» περισσότερες φορές σε μια άγνωστη λέξη.

Στη βιβλιογραφία ως θεμελιώδες πλεονέκτημα των σωμάτων κειμένων προβάλλεται το γεγονός ότι περιλαμβάνουν αυθεντικό γλωσσικό υλικό και όχι κατασκευασμένα παραδείγματα ιδεατής ή «ορθής» χρήσης του λόγου. Αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος της γλώσσας, που αξιοποιεί σώματα κειμένων ως πηγή άντλησης διδακτικού υλικού, επιλέγει να εστιάσει στην αυθεντική γλωσσική χρήση και όχι στην τυπική περιγραφή του γλωσσικού συστήματος (Sinclair, 1997). Το πλεονέκτημα που προκύπτει για τους μαθητές μιας τάξης που εργάζεται με σώματα κειμένων είναι ότι αποκτούν επίγνωση των όψεων της γλωσσικής ποικιλότητας που εμφανίζεται σε δείγματα αυθεντικού λόγου και έχουν, επιπλέον, την ευκαιρία να μελετήσουν με τρόπο συστηματικό τη σχέση των λεξικογραμματικών συστατικών του λόγου με το *κειμενικό είδος* (genre), το *επίπεδο ύφους* (register) του κειμένου κι ακόμη την *κοινωνική και επικοινωνιακή συνθήκη* στο πλαίσιο της οποίας ο λόγος πραγματώνεται (Μικρός & Φουντοπούλου, 2002, Ο'Keefe κ.ά., 2007, όπως αναφέρεται στο Χαλσιάνη, 2009, Γούτσος & Κουτσουλέλου – Μίχου, 2009). Αναφέρεται, ακόμα,

13 Τον όρο αποδίδουν στα ελληνικά οι Γούτσος & Κουτσουλέλου – Μίχου (2009). Ο ίδιος όρος *κατευθυνόμενη από δεδομένα μάθηση* - ΚΔΜ αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα και από τις Αντωνίου – Κρητικού, Γιάγκου et. al. (2010).

και η *τυχαία μάθηση* (incidental acquisition) που προκύπτει και ενισχύεται από τη χρήση των ΗΣΚ, καθώς οι μαθητές, αναζητώντας κάτι, εκτίθενται και σε άλλα γλωσσικά στοιχεία, φαινόμενα, κλπ., τα οποία πιθανόν να μην αναζητούν στο δεδομένο χρόνο, ερχόμενοι όμως σε επαφή με αυτά, εξοικειώνονται με νέες για αυτούς όψεις της γλώσσας (Wang, 2005, Frankenberg-Garcia, 2010).

Επισημαίνεται από τους γλωσσολόγους ότι η μελέτη και αξιοποίηση των ΗΣΚ δεν αποσκοπεί στην αντικατάσταση των υπαρχουσών εκπαιδευτικών μεθόδων και αντιλήψεων για τη γλώσσα, είναι όμως δυνατό (και επιθυμητό) να φωτίζει βελτιώσεις και τροποποιήσεις του υφιστάμενου διδακτικού υλικού ή να αναδεικνύει φαινόμενα στα οποία η διδασκαλία δεν έχει εστιάσει επαρκώς (Γούτσος, 2003, Conrad, 2005 όπως αναφέρεται στο Jalilifar, Mehrabi & Mousavinia, 2014). Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να λαμβάνει υπόψη αυτό που τονίζει η Bernardini (2004:32, όπως αναφέρεται στο Ebeling, 2009), ότι η αλληλεπίδραση μαθητή - ΗΣΚ και εκπαιδευτικού - ΗΣΚ δεν υποκαθιστά επ' ουδενί την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και την αλληλεπίδραση των μαθητών με τον εκπαιδευτικό, αλλά πρέπει να θεωρείται ως επιπλέον αξία που προστίθεται στη διδασκαλία με την ανακαλυπτική μάθηση μέσω των ΗΣΚ. Προϋπόθεση θεωρείται ο εκπαιδευτικός να λαμβάνει υπόψη παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική διδασκαλία, μεταξύ αυτών η ηλικία των μαθητών της τάξης, το γλωσσικό επίπεδο που έχουν κατακτήσει οι μαθητές, το αντικείμενο και τους σκοπούς της διδασκαλίας, κ.α. (Kaltenböck & Mehlmauer-Larcher, 2005).

4.2 Αξιοποίηση των ΗΣΚ στις ισχύουσες μεθοδεύσεις

Τα ΗΣΚ, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, παρόλο που πρωτογενώς συγκροτήθηκαν για να αποτελέσουν εργαλεία γλωσσολογικής έρευνας, βρίσκουν ενδιαφέρουσες εφαρμογές στη γλωσσική εκπαίδευση, επειδή εξασφαλίζουν σε εκπαιδευτικούς και μαθητές το κατάλληλο περιβάλλον, για να εξερευνήσουν επιμέρους όψεις του γλωσσικού συστήματος και ειδικότερα ζητήματα χρήσης της γλώσσας, όπως αυτή αποτυπώνεται σε αυθεντικά κείμενα. Το γεγονός ότι προσφέρονται για διερευνητική προσέγγιση της γλώσσας, επιτρέπει την ενσωμάτωσή τους στην υλοποίηση διαφορετικών διδακτικών πρακτικών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης στη μητρική γλώσσα (Χαλισιάνη, 2009).

Η αξιοποίηση των ΗΣΚ είναι δυνατό να ενσωματωθεί στο γλωσσικό μάθημα, χωρίς αυτό να συνεπάγεται παρέκκλιση από τη διδακτέα ύλη και τους επίσημους στόχους του μαθήματος, όπως ορίζονται από το ΑΠ, αναφέρει η Χαλισιάνη (2009). Ο εκπαιδευτικός που επιδιώκει να κάνει το μάθημά του περισσότερο ενδιαφέρον και αποδοτικό, χωρίς να υπερβεί τον προβλεπόμενο σχολικό χρόνο, έχει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει το αυθεντικό γλωσσικό υλικό των σωμάτων κειμένων αντί για, ή ακόμη και μαζί με τα κείμενα και τις ασκήσεις του σχολικού βιβλίου. Στο πλαίσιο αυτής της πρακτικής, μπορεί να επιλέξει ανάμεσα σε διαφορετικές διαδρομές, όπως: α) να αντλήσει ο ίδιος το υλικό που τον ενδιαφέρει ή που εξυπηρετεί τους στόχους του και να το παρουσιάσει στους μαθητές (πιθανώς σε έντυπη μορφή), ώστε να το μελετήσουν για να εξαγάγουν συμπεράσματα, β) να χρησιμοποιήσει το υλικό που έχει ο ίδιος συγκεντρώσει, για να δημιουργήσει γλωσσικές ασκήσεις, διαφορετικές ή παρόμοιες από αυτές του σχολικού βιβλίου ή γ) να αναθέσει στους μαθητές να απαντήσουν σε συγκεκριμένα ερωτήματα, αξιοποιώντας τα δεδομένα που θα τους δοθούν έτοιμα ή που θα αντλήσουν οι ίδιοι από ένα σώμα κειμένων (Χαλισιάνη, 2009).

Βέβαια, η χρήση ΗΣΚ δε συνεπάγεται από μόνη της και την εφαρμογή και αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων, όπως φαίνεται στα παραδείγματα που παραθέτει η Χαλισιάνη (2009). Σε μια πιο συντηρητική εκδοχή, άμεση πρόσβαση έχει μόνο ο δάσκαλος, ο οποίος τα αξιοποιεί, για να προετοιμάσει το υλικό που θα φέρει στην τάξη (Χαλισιάνη, 2008). Δηλαδή, στη σχολική τάξη μπορεί να αξιοποιηθεί ένας συμφραστικός πίνακας που αναδεικνύει τη μορφολογική ποικιλία του ρηματικού συστήματος της ελληνικής, για να εμπλουτίσει τη διδασκαλία της γραμματικής με δραστηριότητες διερευνητικού τύπου, μέσω των οποίων οι μαθητές καταρτίζουν οι ίδιοι κλιτικά παραδείγματα και κατανοούν την ύπαρξη διπλοτυπιών. Σε αυτή την περίπτωση, η διδασκαλία διανθίζεται με στοιχεία μοντέρνας παιδαγωγικής προσέγγισης (δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων, αξιοποίηση νέων τεχνολογιών στην τάξη), το περιεχόμενό της όμως παραμένει «παραδοσιακά» προσανατολισμένο στη δομιστικού τύπου οπτική περί διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας, που ενδιαφέρεται για την «εμπέδωση» του μορφολογικού της συστήματος από τους μαθητές. Σε ένα διαφορετικό παράδειγμα, ο ίδιος συμφραστικός πίνακας μπορεί να αξιοποιηθεί, για να συζητηθεί στην τάξη η καταλληλότητα ή ακαταλληλότητα της χρήσης κλιτικών τύπων ανάλογα με τη συνθήκη επικοινωνίας, το είδος κειμένου και το επίπεδο ύφους. Στην περίπτωση αυτή, η παιδαγωγική πρακτική που

πραγματώνεται αντλεί στοιχεία από την παράδοση της επικοινωνιακής διδασκαλίας (έμφαση στην καταλληλότητα της γλωσσικής χρήσης), αλλά και από κειμενοκεντρικού τύπου προσεγγίσεις (Κωστούλη, 2001, όπως αναφέρεται στο Χαλισιάνη, 2009). Στην τρίτη, δυναμική εκδοχή της αξιοποίησης των ΗΣΚ, οι ίδιοι οι μαθητές/ σπουδαστές χρησιμοποιούν τον υπολογιστή, για να έχουν άμεση πρόσβαση στο υλικό τους και να πραγματοποιούν αναζητήσεις (Χαλισιάνη, 2008). Είναι χαρακτηριστικό ότι η χρήση των ΗΣΚ στο πρώτο παράδειγμα εξυπηρετεί δομιστικού τύπου προσεγγίσεις, δηλαδή τα δεδομένα ενός συμφραστικού πίνακα απλώς χρησιμοποιούνται ως υλικό για την παραγωγή γλωσσικών ασκήσεων, ενώ στο δεύτερο τα σώματα κειμένων αντιμετωπίζονται ως πηγές από τις οποίες οι μαθητές αντλούν πληροφορίες, για να διερευνήσουν ζητήματα γλωσσικής χρήσης και να δώσουν απαντήσεις σε σχετικά ερωτήματα (problem-solving tasks). Στην τελευταία περίπτωση, η αξιοποίηση των συμφραστικών πινάκων εντάσσεται σε προσεγγίσεις που συμβαδίζουν με τη φιλοσοφία της μεθόδου project (Χαλισιάνη, 2008).

Ορισμένες προτάσεις για τη δυναμική ενσωμάτωση των ΗΣΚ στη γλωσσική διδασκαλία δίνονται και στο άρθρο της Chen (2004), το οποίο αναφέρεται στη διδασκαλία λεξιλογίου της δεύτερης/ξένης γλώσσας. Η πρώτη δραστηριότητα αφορά αρχάριους μαθητές, όπου ο εκπαιδευτικός κατασκευάζει φύλλα εργασίας στηριγμένα σε συμφραστικούς πίνακες, επιλέγοντας δηλαδή ορισμένα αποτελέσματα, προκειμένου να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν οι μαθητές, χωρίς να τους εμποδίσει ο ενδεχόμενος μεγάλος όγκος αποτελεσμάτων ενός ΗΣΚ. Αφού μοιραστούν τα φύλλα εργασίας, οι μαθητές καλούνται να αντιγράψουν στα «γλωσσικά ημερολόγια» τους τις προτάσεις που κατανοούν. Σκοπός της άσκησης είναι να εμπλακούν οι μαθητές στη διερεύνηση και παρατήρηση του γλωσσικού συγκείμενου. Ταυτόχρονα, βελτιώνουν τις λεξιλογικές τους γνώσεις αλλά και την δεξιότητα γραφής. Η επόμενη δραστηριότητα έχει τη μορφή project. Η τάξη επιλέγει ορισμένες ιστορίες, τις οποίες οι μαθητές πρέπει να διαβάσουν και να σημειώσουν τις άγνωστες λέξεις που έχουν σε καρτέλες. Ο εκπαιδευτικός κατασκευάζει δύο κουτιά, ένα για τις άγνωστες και ένα για τις νέες λέξεις που μαθαίνουν οι μαθητές. Κάθε εβδομάδα επιλέγει τουλάχιστον δέκα από τις άγνωστες λέξεις, για τις οποίες οι μαθητές πρέπει να βρουν ερμηνείες μέσα από συμφραστικούς πίνακες, και να τις κοινοποιήσουν στην ολομέλεια της τάξης. Αφού η καινούρια λέξη έχει αφομοιωθεί, ο εκπαιδευτικός βάζει την καρτέλα στο κουτί με τις νέες λέξεις, ή την αναρτά μέσα στην αίθουσα. Έτσι, οι μαθητές παρακινούνται να κατακτήσουν ολοένα και περισσότερες λέξεις, αφού η εκμάθησή

τους έχει γίνει πια στόχος ολόκληρης της τάξης. Η τρίτη δραστηριότητα στηρίζεται στην αρχή του *task – based learning*, της δραστηριοκεντρικής μάθησης (στα ελληνικά έχει αποδοθεί και ως «διδασκαλία μέσω θεμάτων εργασίας» από την Οικονόμου, 2010), και είναι άσκηση συμπλήρωσης κενών όπου οι μαθητές δουλεύουν σε ζευγάρια. Ο εκπαιδευτικός έχει κατασκευάσει την άσκηση με αυθεντικά κείμενα για κάποια λέξη (στο εν λόγω άρθρο είναι η λέξη *φάρμακο* στις συμφράσεις *παίρνω φάρμακα, συνταγογραφημένα φάρμακα*, κ.λπ.) και προτρέπει τους μαθητές να στηρίξουν την αναζήτησή τους σε συμφραστικούς πίνακες από ένα ορισμένο ΗΣΚ. Εμπλέκοντας τους μαθητές στην αναζήτηση απαντήσεων μέσα από ένα ΗΣΚ για να λύσουν προβλήματα, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους μαθητές να αφιερώσουν περισσότερο χρόνο στην μαθησιακή δραστηριότητα. Επιπλέον, η δραστηριοκεντρική μάθηση καλλιεργεί την εμπιστοσύνη των μαθητών στις ικανότητές τους, όταν φέρουν εις πέρας την άσκηση (Chen, 2004, Balunda, 2009).

Εντάσσοντας οργανικά τα ΗΣΚ στη γλωσσική διδασκαλία, ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν υποβαθμίζεται. Η επιλογή εναλλακτικών διαδρομών στη γλωσσική διδασκαλία συνεπάγεται αναπόφευκτα τη λήψη ορισμένων πρωτοβουλιών εκ μέρους του, ως προς τον βαθμό και τον τρόπο διεκπεραίωσης της υποχρεωτικής από το πρόγραμμα σπουδών ύλης του γλωσσικού μαθήματος (Χαλσιάνη, 2009). Επίσης, καλείται να αναλάβει το διόλου εύκολο έργο του συνεργάτη και κάποιες φορές του καθοδηγητή στην έρευνα (Kaltenböck & Mehlmauer-Larcher, 2005, Gabrielatos 2005, McEnery & Wilson 1997, όπως αναφέρονται στο Χαλσιάνη, 2009). Είναι αυτός που βοηθά τον μαθητή να «μάθει πώς μαθαίνει» και όχι η αυθεντία που μεταβιβάζει τυποποιημένη γνώση (Bernardini, 2004, όπως αναφέρεται στο Γιάγκου, 2010). Όπως κάθε προσπάθεια ένταξης NT στη διδακτική πρακτική, έτσι και η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις δυνατότητες που παρέχει η κατευθυνόμενη από δεδομένα μάθηση απαιτεί επιμόρφωση και υποστήριξη του εκπαιδευτικού και ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά σενάρια που να ανταποκρίνονται στους διδακτικούς στόχους του γλωσσικού μαθήματος (Γιάγκου, 2010).

Η πρόσβαση στα γλωσσικά δεδομένα ενός σώματος κειμένων πραγματοποιείται με την υποστήριξη εργαλείων γλωσσικής τεχνολογίας, τα οποία, ανάλογα με το πόσο προηγμένα είναι, παρέχουν στους χρήστες αρκετούς δυνατούς

τρόπους αναζήτησης πληροφορίας¹⁴. Αυτό καθιστά τα ΗΣΚ ευέλικτα εργαλεία για την έρευνα σε αυθεντικό γλωσσικό υλικό, που μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο διαφορετικών πρακτικών για την εκμάθηση και τη διδασκαλία των γλωσσών (Χαλσιάνη, 2008). Οι παιδαγωγικού χαρακτήρα αλλαγές που συνεπάγεται η αξιοποίηση των ΗΣΚ στη διδασκαλία συνοψίζονται λοιπόν στα εξής: α. αναθεώρηση του ρόλου και του τρόπου δράσης των μαθητών, που αναλαμβάνουν να εξερευνήσουν πτυχές της γλώσσας, β. αναπροσαρμογή του ρόλου του δασκάλου, που μετατρέπεται σε υποστηρικτή της έρευνας, γ. αλλαγή του περιεχομένου της διδασκαλίας, η οποία δεν είναι πια μετάδοση της γνώσης, αλλά διαμεσολαβητική διαδικασία που υποστηρίζει ανακαλυπτικές δραστηριότητες των μαθητών (Χαλσιάνη, 2008).

5. Αξιοποίηση των ΗΣΚ για τη διδασκαλία της γραμματικής και του λεξιλογίου

Αυτό που επιχειρείται στη συνέχεια είναι να αναδειχθούν πιθανές εκδοχές αξιοποίησης των ΗΣΚ στο πλαίσιο του μαθήματος της μητρικής γλώσσας με αφετηρία την εστίαση στη γραμματική και το λεξιλόγιο.

5.1 Γραμματική - Σύνταξη

Αξίζει να αναφερθεί αρχικά η διάκριση που κάνει ο Halliday (2000) μεταξύ δύο διαφορετικών εννοιών της λέξης «γραμματική». Η μία έννοια περιλαμβάνει συγκεκριμένα ενδογλωσσικά συστατικά: τη μορφολογία, τη σύνταξη, τη φωνολογία, τη σημασιολογία και το λεξιλόγιο της γλώσσας. Η δεύτερη έννοια χρησιμοποιείται για να αναφερθεί στη μελέτη αυτών των συστατικών, δηλαδή στις θεωρίες και την περιγραφή της γραμματικής, όπως αυτή ορίζεται με την πρώτη έννοια. Εάν για παράδειγμα ειπωθεί στα αγγλικά «η γραμματική της αγγλικής/ελληνικής/κλπ. γλώσσας» αναφερόμαστε στην πρώτη έννοια, ενώ στην περίπτωση που ειπωθεί «μία γραμματική της αγγλικής/ελληνικής/κλπ. γλώσσας» αναφερόμαστε στη δεύτερη έννοια. Για την αποφυγή συγχύσεων εκ τούτου, ο Halliday εισήγαγε τον όρο «γραμματικολογία» (grammatics) για την αναφορά στη δεύτερη έννοια, όπου γραμματικολογία, κατά τον ίδιο, σημαίνει θεωρία και περιγραφή της γραμματικής, έτσι όπως γλωσσολογία σημαίνει θεωρία και περιγραφή της γλώσσας (Halliday,

14 Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι βασικό ρόλο στο πώς θα προσλάβουν οι μαθητές τη διδασκαλία με ΗΣΚ παίζει ο ηλεκτρονικός γραμματισμός τους (Granath, 2009).

2000). Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιείται ο όρος γραμματική με την πρώτη έννοια.

Η διδασκαλία της δομής της γλώσσας (και στο πλαίσιο αυτό η διδασκαλία της ορθογραφίας) αποτελεί αντικείμενο διαμάχης στο χώρο της γλωσσικής εκπαίδευσης. Στα ισχύοντα προγράμματα γλωσσικής διδασκαλίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η διδασκαλία της γραμματικής κατέχει κυρίαρχη θέση. Σύμφωνα με τον Κουτσογιάννη (2007), αυτό έχει την εξήγησή του στην ταύτιση της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στη χώρα μας, για μεγάλο χρονικό διάστημα, με την παραδοσιακού τύπου διδασκαλία της γραμματικής και ειδικότερα της κλιτικής μορφολογίας και της ορθογραφίας (λόγω της ιστορικής ορθογραφίας και της μακρόχρονης συνύπαρξης καθαρεύουσας και δημοτικής). Και τα ζητήματα που εμπίπτουν στο πεδίο της σύνταξης μπορούν όλα σχεδόν να διερευνηθούν και να κατανοηθούν με τη χρήση των σωμάτων κειμένων, αρκεί να χρησιμοποιηθούν οι κατάλληλοι όροι αναζήτησης για την ανάσυρση των επιθυμητών παραδειγμάτων. Οι μαθητές καλούνται να μελετήσουν το *επίπεδο ύφους* (register) των διαφόρων παραδειγμάτων που αντλούν από τα ΗΣΚ, δηλαδή τη συσχέτιση νοημάτων που συνδέονται ή ακόμη και καθορίζονται από τα στοιχεία του άμεσου συγκειμενικού πλαισίου, τα οποία αναφέρθηκαν παραπάνω (κοινό, σκοπός και περίσταση, τρόπος επικοινωνίας, κ.ά.)¹⁵. Στην πράξη, οι σύγχρονες γλωσσικές θεωρίες αποδεικνύουν ότι η παραδοσιακή λογική, που εξαντλείται στη διδασκαλία κανόνων και στη μονότονη επίλυση ασκήσεων, δεν αποδίδει και θα πρέπει να δώσει τη θέση της σε διαφορετικές προσεγγίσεις.

Οι προτάσεις για τη διδακτική αξιοποίηση των ΗΣΚ εστιάζουν συχνά στις προτασιακές δομές, στη λεγόμενη γραμματική της πρότασης, και κυρίως σε δομές που, όπως αποκαλύπτεται από τους συμφραστικούς πίνακες, παρουσιάζουν υψηλή συχνότητα εμφάνισης, τουλάχιστον σε ορισμένες ποικιλίες του λόγου. Το ενδιαφέρον για τη γραμματική δεν αποτελεί μια κλασική «focus on form» προσέγγιση, αλλά κυρίως επιδιώκει να αναδείξει τη διαφοροποίηση των προτασιακών δομών ανάλογα με το κειμενικό είδος ή τη λειτουργική ποικιλία του λόγου, επικεντρώνεται δηλαδή στη συσχέτιση των γραμματικών δομών με τον λόγο ως ολοκληρωμένο γεγονός και

15 Μητσικοπούλου, Β.,

http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/1_3/thema_1_3.htm

με το πλαίσιο παραγωγής του (Conrad, 2000, όπως αναφέρεται στο Χαλυσιάνη, 2008).

Μια τέτοια τυπολογία ασκήσεων, βασισμένων σε ΗΣΚ, δίνει η Ματθαιουδάκη (2013). Σε σχέση με την εκμάθηση των γραμματικών δομών, οι διδακτικές αυτές προτάσεις εστιάζουν στις προτασιακές δομές και στόχο έχουν να αναδείξουν πώς αυτές οι δομές διαφοροποιούνται ανάλογα με το κειμενικό είδος. Η διδασκαλία δεν εστιάζει στην ορθότητα ή μη των γραμματικών δομών, αλλά στην ανάδειξη των εναλλακτικών γραμματικών δομών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν. Άλλες ασκήσεις γραμματικής είναι αυτές που έχουν ως στόχο τη διερεύνηση της γλωσσικής ποικιλότητας, η οποία συχνά αφορά ποικιλία συντακτικών δομών, ειδικά στην ελληνική γλώσσα όπου πολλά ρήματα παρουσιάζουν ποικιλία ως προς τη σύνταξή τους, π.χ. *Πιστεύω ότι/να, πρέπει να ξέρεις πως/ότι*, κλπ., ή ασκήσεις με αντικείμενο ιδιαίτερα λεξικογραμματικά χαρακτηριστικά διαφορετικών κειμενικών ειδών (Ματθαιουδάκη, 2013).

Στην, σχετική με τα παραπάνω, εργασία της, η Frankenberg – Garcia (2010) πραγματεύεται ζητήματα γραμματικής, με χρήση παραδειγμάτων από συμφραστικούς πίνακες του BNC. Το φύλλο εργασίας που κατασκεύασε, πρόσφερε στους μαθητές αρκετά παραδείγματα της έκφρασης «it's the first time» («είναι η πρώτη φορά...») προκειμένου να παρατηρήσουν τη σύνταξή της, και να εξαγάγουν τη γενίκευσή της, δηλαδή τον γραμματικό κανόνα. Υπήρχαν, επιπρόσθετα, παραδείγματα συμπλήρωσης κενών, ώστε οι μαθητές να εξασκηθούν περαιτέρω στην εφαρμογή του κανόνα. Σε άλλο σημείο της διδακτικής παρέμβασης, κάποιος μαθητής ήθελε να μάθει τι πρόθεση να χρησιμοποιήσει στην πρόταση «έλαβα ένα μήνυμα ___ κινητό μου». Του ζητήθηκε να αναζητήσει στο ερμηνευτικό λεξικό το λήμμα *κινητό τηλέφωνο* και έπειτα ο μαθητής ήταν σε θέση να προσδιορίσει την πρόθεση *στο* μέσα στο συγκεκριμένο *Της μίλησα στο κινητό μου*, αλλά δεν έμεινε ικανοποιημένος γιατί δεν μπορούσε να βρει τίποτα σχετικό με τα μηνύματα κειμένου. Έτσι, χρησιμοποιώντας το Corpus of Contemporary American English (COCA), ο μαθητής έμαθε πώς να αναζητά τη λέξη *κινητό* χρησιμοποιώντας τη λειτουργία αναζήτησης λέξης και το *μήνυμα* μέσα από την επιλογή *συμφράσεις*, καθώς οι συμφραστικοί πίνακες που προέκυψαν του έδωσαν την απάντηση που έψαχνε.

Η Granath (2009) προτείνει έναν τύπο άσκησης που προσφέρεται ιδιαίτερα στο πλαίσιο της πρώτης επαφής των μαθητών με τα ΗΣΚ. Πρόκειται για παραδείγματα που έχουν εξαχθεί από συμφραστικούς πίνακες, τα οποία έχουν όμως

πρώτα περάσει από την επεξεργασία του εκπαιδευτικού, προκειμένου να παρατίθενται ολόκληρες προτάσεις και όχι αποσπάσματα (κάτι που συχνά μπερδεύει τους μαθητές στην πρώτη επαφή τους με ΗΣΚ, και ενδείκνυται και για μαθητές σε χαμηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης). Σκοπός της άσκησης, κατά τη συγγραφέα, να είναι σε θέση οι μαθητές, δουλεύοντας σε ομάδες των τριών ή τεσσάρων, να ξεχωρίζουν τη γραμματική κατηγορία (ουσιαστικό, επίθετο, ρήμα, πρόθεση, επίρρημα) ομόηχων λέξεων. Για την αγγλική γλώσσα στο παράδειγμα της Granath αξιοποιούνται οι λέξεις *round* (που λειτουργεί ως επίθετο, επίρρημα, ουσιαστικό) και *that* (που λειτουργεί ως αντωνυμία, επίρρημα, κλπ.). Αντίστοιχα στην ελληνική γλώσσα τέτοιες λέξεις θα μπορούσαν να είναι το «που», «τι», κ.ά.

Η Σακελλαρίου (2012) σε μια εφαρμογή της κειμενοκεντρικής προσέγγισης στη διδασκαλία μέσω των σχολικών βιβλίων της γλώσσας στη Γ΄ Γυμνασίου, αναφέρεται στη διάκριση ανάμεσα στα αναφορικά *που* και *οποίος*. Παρουσιάζοντας τα αποσπάσματα του κειμένου, των στοιχείων της θεωρίας και τη σχετική άσκηση από το σχολικό εγχειρίδιο, σημειώνει ότι δεν επαρκούν, προκειμένου οι μαθητές να βγάλουν συμπεράσματα σχετικά με τη χρήση του *που* και του *οποίος* και τους λόγους για τους οποίους ο συγγραφέας προτιμά τη χρήση του *που*. Αναφερόμενη στην ανάγκη ύπαρξης περισσότερων κειμένων, για να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα, η συγγραφέας παραπέμπει στο ΗΣΚ του ΕΘΕΓ, το οποίο παραθέτει ολόκληρες περιόδους και όχι μόνο συμφραστικούς πίνακες. Με βάση πέντε παραδείγματα που επιλέγει να παρουσιάσει, αναδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές μπορούν να καταλήξουν στο συμπέρασμα ότι το *οποίος* εκφράζει τυπικό ύφος, αφού συντάσσεται με λέξεις αντίστοιχου ύφους (για παράδειγμα *καταρριφθεί, αναδυθεί, εξήγγειλε*, κ.ά.), με παθητική φωνή και μακροπερίοδο λόγο. Επίσης, αξιοποιώντας και το δοθέν κείμενο του εγχειριδίου, οι μαθητές θα καταλάβουν ότι επιλέγεται το *που*, γιατί το ύφος του κειμένου δεν επιδιώκεται να είναι τυπικό, αλλά να προσεγγίζει περισσότερο τον αποδέκτη.

5.2 Λεξιλόγιο - Σημασιολογία

Εκμάθηση λέξεων σημαίνει συσσώρευσή τους στη μνήμη του μαθητή και δυνατότητα ανάκλησής τους (Donesch – Jezo, 2013). Υπάρχει μια μακρόχρονη παράδοση στην γλωσσική εκπαίδευση, η οποία συνδέει άρρηκτα τη γλωσσική αγωγή με τη διδασκαλία του λεξιλογίου της γλώσσας, όπως αναφέρει και ο Κουτσογιάννης (2007).

Γενικότερος στόχος να αποκτήσουν οι μαθητές λεξιλογικό πλούτο και να ανταποκριθούν με μεγαλύτερη επάρκεια στις απαιτήσεις της παραγωγής γραπτού λόγου (που συνήθως ακολουθεί ως προτεινόμενη άσκηση). Στα σχολικά βιβλία, παρουσιάζονται στους μαθητές μόνο τα άρθρα των λημμάτων των λεξικών, και η αξιοποίηση των λεξικών στη σχολική τάξη έχει στατικό χαρακτήρα, το λεξικό δηλαδή αποτελεί τον ρυθμιστή της «ορθής» χρήσης της γλώσσας. Η διαδικασία αυτή εδράζεται στην, κυρίαρχη ακόμα, αντίληψη ότι το λεξιλόγιο των μαθητών στη μητρική τους γλώσσα μπορεί να διευρυνθεί μέσα από την αποπλαισιωμένη παρουσίασή του, ανεξάρτητα δηλαδή από τη χρήση του και τις επικοινωνιακές ανάγκες που την υπαγορεύουν (Κουτσογιάννης, 2007).

Ένα λεξικό, όμως, δεν μπορεί παρά να δώσει την ερμηνεία ενός λήμματος ή μιας λέξης και ορισμένα παραδείγματα χρήσης της λέξης, σε προτασιακό επίπεδο¹⁶. Επιπλέον, η αναζήτηση στο λεξικό συνδέεται και με την παράλληλη δυνατότητα αναζήτησης σε σώμα κειμένων. Η σύνδεση μεταξύ λεξικού και σώματος κειμένων μεταθέτει το ενδιαφέρον της γλωσσικής διδασκαλίας από την ενασχόληση με τις λέξεις καθαυτές στο πώς το *περικείμενο (context)* καθορίζει τη σημασία και τη λειτουργία των λέξεων (Κουτσογιάννης, 2007). Δεδομένου ότι η συχνή επαφή με μια λέξη σε διάφορα κείμενα είναι κρίσιμη τόσο για την άμεση όσο και για την έμμεση εκμάθησή της, οι μαθητές θα πρέπει να εκτίθενται σε πληθώρα αυθεντικών κειμένων, καθώς αυτό τους επιτρέπει να γνωρίζουν το λεξιλόγιο σε πραγματικό πλαίσιο, κάτι το οποίο διευκολύνει την σύνδεση του με προϋπάρχουσες γνώσεις και την απομνημόνευσή του (Donesch – Jezo, 2013). Επιπλέον, η αξιοποίηση των ΗΣΚ στη σχολική τάξη διευρύνει τη γλωσσική εμπειρία των μαθητών, στοιχείο αναγκαίο για την κατάκτηση του σημασιακού εύρους των λέξεων και την κατανόηση των περιστάσεων κατάλληλης χρήσης τους. Οι μαθητές κατανοούν τις σημασίες και τις χρήσεις των λέξεων συνεκτιμώντας το άμεσο συμφραστικό τους περιβάλλον, τις λεκτικές ακολουθίες ή *συμφράσεις (collocations)* στις οποίες μετέχουν αλλά και τα κείμενα στα οποία εμφανίζονται, το είδος των κειμένων, την περίσταση και τον

16 Για το λόγο αυτό στα σύγχρονα λεξικά καταβάλλεται προσπάθεια για την περαιτέρω εξέλιξή τους. Ο Κουτσογιάννης (2007) αναφέρει το παράδειγμα του ηλεκτρονικού *Λεξικού της Κοινής Νεοελληνικής*, όπου γίνεται προσπάθεια να μην αντιμετωπίζονται οι λέξεις αποκομμένες, αλλά να τοποθετούνται στα συμφραζόμενά τους: στην πρόταση, στην παράγραφο, στο κειμενικό είδος και στον λόγο που ανήκουν.

σκοπό της επικοινωνίας (McCarten, 2007, Χαλισιάνη, 2008, 2009, Γούτσος & Κουτσουλέλου - Μίχου, 2009, Karanikola, 2013).

Σχετικά με τα παραπάνω, μια παιδαγωγική εφαρμογή, με επεξεργασία που εκκινεί από επαγωγική (inductive) και καταλήγει σε παραγωγική (deductive) προσέγγιση, αναφέρεται από την Flowerdew (2009). Η συγγραφέας σημειώνει ότι ένας συχνός τύπος συμφράσεων είναι ο συνδυασμός «επίθετο + ουσιαστικό», ο οποίος ενέχει ιδιαίτερη δυσκολία ακόμη και για προχωρημένους μαθητές¹⁷ (Nesselhauf 2003, 2004, στο Flowerdew, 2009). Παρά τη δυσκολία, τέτοιες συμφράσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν για παραγωγική επεξεργασία του κειμένου. Για παράδειγμα, αναφέρεται ότι στο πλαίσιο συγγραφής μιας επαγγελματικής επιστολής, οι μαθητές δεν ήταν βέβαιοι ποιο επίθετο από ένα σύνολο φαινομενικά συνώνυμων επιθέτων ήταν το κατάλληλο για της εξής πρόταση:

«Thank you for your *kind / sincere / cordial* invitation to the alumni dinner.»

Για να προσδιοριστεί η καταλληλότερη σύμφραση για αυτό το συγκείμενο, ζητήθηκε από τους μαθητές να ψάξουν πέρα από την στενή λεξιλογική σύναψη, στην «εκτεταμένη μονάδα του νοήματος», η οποία περιλαμβάνει το υποκείμενο, το ρήμα και το άμεσο ή / και έμμεσο αντικείμενο της πρότασης. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές ήταν σε θέση να συμπεράνουν ότι ο συνδυασμός *cordial invitation* χρησιμοποιείται όταν απευθύνεται η πρόσκληση σε κάποιον («*May we extend to you a cordial invitation*»), ενώ ο συνδυασμός *kind invitation* χρησιμοποιείται για την αποδοχή της πρόσκλησης ή για την ευχαριστία σε αυτόν που εξέδωσε την πρόσκληση («*Thank you very much for your kind invitation*»).

Στο άρθρο των Κωνσταντίνου και Τσολακίδη (2011) παρουσιάζονται δύο εφαρμογές διδασκαλίας λεξιλογίου με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών, στη Δ' δημοτικού. Η πρώτη βασίστηκε σε μάθημα των νέων ελληνικών, το οποίο οι μαθητές είχαν διδαχθεί μερικές μέρες νωρίτερα και αξιοποιήθηκε η αίθουσα Η/Υ. Οι μαθητές κλήθηκαν να αναζητήσουν τη λέξη «υδραγωγείο», πρώτα στο Ορθογραφικό-Ερμηνευτικό Λεξικό Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού (ΟΕΛ) και αφού διαπίστωσαν ότι δεν υπήρχε, παραπέμφθηκαν στην ηλεκτρονική έκδοση του Λεξικού της Κοινής Νεοελληνικής (ΛΚΝ). Στη συνέχεια, στην αναζήτηση της λέξης «ύδρευση», οι μαθητές διαπίστωσαν ότι δεν τους εξυπηρετεί ικανοποιητικά κανένα από τα δύο

17 Στο παράδειγμα που αναφέρεται, πρόκειται για τη διδασκαλία της αγγλικής ως ξένης γλώσσας για επαγγελματικούς σκοπούς.

προαναφερθέντα εργαλεία, και αυτό έδωσε την αφορμή για την αξιοποίηση του ΣΕΚ, αφού πρώτα εξηγήθηκε στους μαθητές τι περιλαμβάνει. Οι μαθητές θεώρησαν ως φιλικό προς τον χρήστη το ότι, όταν επιλέγεται ένα παράδειγμα μεταξύ των αποτελεσμάτων, η περίοδος στην οποία ανήκει η λέξη, χρωματίζεται μπλε. Οι συγγραφείς εκτίμησαν ότι οι μαθητές κατανόησαν με σχετική ευκολία μια βασική δυνατότητα του ΣΕΚ: την ευχέρεια να βλέπουμε εύκολα και γρήγορα μια λέξη σε διάφορα εκτεταμένα περιβάλλοντα και όχι μόνο σε απλά μεμονωμένα παραδείγματα όπως στο λεξικό. Στη συνέχεια, ζητήθηκε από τους μαθητές να αξιοποιήσουν τμήματα των δεδομένων που παρείχε το ΣΕΚ σχετικά με τη λέξη «ύδρευση», προκειμένου να συντάξουν ένα σχετικό κείμενο. Αντίστοιχα δουλεύτηκε και η λέξη «υδραγωγείο». Η δεύτερη εφαρμογή βασίστηκε στην ενότητα «Ασφαλώς κυκλοφορώ», και αφού έγινε μια εισαγωγική συζήτηση για την έννοια και τις σημασίες της λέξης «πάρκο» (π.χ. κυκλοφοριακό πάρκο), οι μαθητές ρωτήθηκαν πού θα έψαχναν για περισσότερες πληροφορίες για τις ανάγκες σύνταξης ενός σχετικού κειμένου. Οι συγγραφείς αναφέρουν ότι οι μαθητές ζήτησαν να χρησιμοποιήσουν το ηλεκτρονικό ΛΚΝ και δοκίμασαν διάφορους συνδυασμούς λέξεων, καταλήγοντας μέσα από συζήτηση ότι στο λεξικό συνήθως αναζητούμε λέξεις και όχι φράσεις. Ακολούθησε η αναζήτηση στο ΣΕΚ, όπου επιλέχθηκε ένα κείμενο που αφορούσε ένα πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής, αλλά παράλληλα στο συγκεκριμένο κείμενο γινόταν λόγος και για ένα κανονικό πάρκο, οπότε το συγκεκριμένο παράδειγμα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο, προκειμένου τα παιδιά να δουν, τόσο συνδυαστικά όσο και αντιπαραβολικά, τις διαφορετικές λειτουργίες της ίδιας λέξης σε εκτεταμένα περιβάλλοντα.

Η Ματθαιουδάκη (2013) προτείνει μια τυπολογία ασκήσεων βασισμένων σε ΗΣΚ για τον άξονα του λεξιλογίου, προσανατολισμένη στη διευκρίνιση σημασιολογικών διαφορών μεταξύ λέξεων που είναι σχεδόν συνώνυμες, π.χ. *πλατύς* και *φαρδύς* και μεταξύ χρήσεων της ίδιας λέξης σε διαφορετικά συγκεκριμένα, π.χ. *τύπος* (*ωραίος τύπος, ηλεκτρονικός τύπος, κλπ.*), όπως επίσης ασκήσεις που αναδεικνύουν την ποικιλία των χρήσεων και των σημασιών του ίδιου γλωσσικού στοιχείου (λέξης ή φραστικής δομής).

Ένα παράδειγμα εφαρμογής αποτυπώνεται στην πτυχιακή εργασία της Γκιγκοπούλου (2013) με θέμα τη γλώσσα και το λεξιλόγιο των Θετικών Επιστημών σε διδακτικές εφαρμογές με χρήση ΤΠΕ, που εκπονήθηκε με επόπτρια την Σακελλάριου στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Με τη χρήση pre-test έγινε η

επιλογή των πέντε τελικών λέξεων (*διυλίζω, πυρήνας, πίεση, γεώτρηση, μονάδα*) που διδάχθηκαν με την αξιοποίηση ΗΣΚ, με κριτήρια να είναι λέξεις σύνθετες, πολύσημες και άγνωστες ή λιγότερο οικείες στους μαθητές. Οι πέντε διδακτικές παρεμβάσεις σχεδιάστηκαν με δομή που περιλάμβανε την ενεργοποίηση των μαθητών κυρίως μέσω εικόνων, την επεξεργασία των λέξεων με φύλλα εργασίας και παραδείγματα αντλημένα από τον ΕΘΕΓ, τον ΕΘΕΚ και το ΣΕΚ και τέλος πειράματα ή οπτικοακουστικό υλικό, προκειμένου να κατανοήσουν μέσα από τη βιωματική μάθηση καλύτερα τις υπό εξέταση έννοιες και να εξαγάγουν από τα κείμενα τις σημασίες των λέξεων. Μέσα από τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση των παρεμβάσεων που καταγράφει η Γκιγκοπούλου, φαίνεται η συνύφανση της λεξιλογικής και γραμματικής ανάλυσης των λέξεων μέσα από το ΗΣΚ, όπου σε κάθε παρέμβαση, εκτός από τη σημασία των λέξεων, τη διάκριση κυριολεκτικής και μεταφορικής έννοιας (όπου υπήρχε, π.χ. ατμοσφαιρική πίεση, πίεση του αίματος/ψυχολογική πίεση), γινόταν αναφορά και στο περικείμενο, στην χρήση των λέξεων σε κάθε επικοινωνιακό πλαίσιο. Για παράδειγμα, στην επεξεργασία της λέξης *πυρήνας*, δόθηκαν τέσσερις ερμηνείες και οι μαθητές κλήθηκαν να πουν πού συναντάμε τη λέξη με την εκάστοτε ερμηνεία, δηλαδή στα έθιμα, στην πολιτική, στις επιστήμες (Αστρονομία, Φυσική). Η εκτίμηση της ερευνήτριας είναι ότι η εφαρμογή των ΗΣΚ βοήθησε θετικά στην επίτευξη των στόχων που τέθηκαν και μάλιστα υπήρξε προοδευτική εξοικείωση των μαθητών με τα ΗΣΚ ως μορφή διδασκαλίας.

Στην έρευνα της Balunda (2009), μαθητές αξιοποίησαν τα ΗΣΚ Corpus of G011 Sociology Texts και Corpus of Contemporary American English (COCA) μέσα από δραστηριότητες Data – Driven Learning (DDL), δουλεύοντας με συμπραστικούς πίνακες σε τρεις διδακτικές παρεμβάσεις. Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν με γραπτά τεστ και ποιοτικά δεδομένα από ημιδομημένες συνεντεύξεις. Στις δραστηριότητες, οι μαθητές κλήθηκαν να ολοκληρώσουν έξι βήματα: 1) διαχωρισμό των αποτελεσμάτων του συμπραστικού πίνακα σύμφωνα με το μέρος του λόγου που αντιπροσωπεύει στο εκάστοτε παράδειγμα η υπό εξέταση λέξη 2) επιμέρους διαχωρισμό κάθε μέρους του λόγου ανάλογα με τη σημασία που αποδίδει στην υπό εξέταση λέξη και αναζήτηση συνωνύμων 3) προσδιορισμό του αριθμού των σημασιών της λέξης που βρήκαν, ελέγχοντας παράλληλα τον συμπραστικό πίνακα για τυχόν λάθη 4) καταγραφή ενός σύντομου ορισμού για κάθε λέξη, που να αποτελείται από περισσότερες της μίας λέξης (συνώνυμα γίνονταν δεκτά μόνο εφόσον συνοδεύονταν από επιπλέον ορισμό) 5) αναζήτηση και καταγραφή πιθανών

συμφραστικών μοτίβων (στερεότυπων εκφράσεων) και ιδιωτισμών 6) κατασκευή προτάσεων με την κάθε σημασία της υπό εξέταση λέξης. Στην αποτίμηση της διαδικασίας, η Balunda τονίζει τις διαπιστώσεις των μαθητών, που νωρίτερα χρησιμοποιούσαν λεξικά, για την αποτελεσματικότητα των ΗΣΚ. Συγκεκριμένα, οι μαθητές υπογραμμίζουν την συμβολή των ΗΣΚ στην κατάκτηση της πολυσημίας των λέξεων, εν αντιθέσει με το λεξικό, όπου ενώ προσφέρονται παραπάνω από μία σημασίες, συνήθως οι μαθητές στέκονται στην πρώτη κάθε φορά σημασία του λήμματος και δεν προχωρούν παρακάτω. Έπειτα, βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση των διαφορετικών ερμηνειών της λέξης, καθώς οι μαθητές μπορούσαν να δουν πώς είχαν χρησιμοποιηθεί αυτές οι λέξεις από άλλους ομιλητές αλλά και συμβάλλουν στην κατανόηση εννοιών, τις οποίες οι μαθητές δυσκολεύονται να αντιληφθούν ακόμα και με τη χρήση λεξικού.

Παραδοχή, στην οποία συγκλίνουν οι απόψεις για αξιοποίηση των ΗΣΚ, είναι η ρευστότητα των ορίων μεταξύ γραμματικής και λεξιλογίου: τα δεδομένα των συμφραστικών πινάκων αποκαλύπτουν όψεις της γλωσσικής χρήσης που καθιστούν δυσδιάκριτα ή εντελώς ρευστά τα όρια ανάμεσα σε αυτά τα δύο επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας (Χαλισιάνη, 2008). Σχετικά ερευνητικά παραδείγματα παρουσιάζονται στη συνέχεια. Η έρευνα της Donesch-Jezo (2013) διεξήχθη σε ακαδημαϊκό επίπεδο, και αφορούσε το ειδικό λεξιλόγιο των αγγλικών για ακαδημαϊκούς σκοπούς (ESP/EAP). Πριν από την χρήση του ΗΣΚ, η εκπαιδευτικός εξήγησε στους μαθητές τι είναι τα ΗΣΚ και πώς χρησιμοποιούνται οι συμφραστικοί πίνακες. Στη συνέχεια, οι μαθητές εργάστηκαν εταιρικά με τα διαθέσιμα ΗΣΚ, επεξεργαζόμενοι μια σειρά ασκήσεων εκμάθησης λεξιλογίου. Ο στόχος των ασκήσεων ήταν, μέσα από δραστηριότητες ανακαλυπτικής μάθησης, να αναλυθεί από τους μαθητές η χρήση και η λειτουργία ορισμένων σημαντικών λεξιλογικών στοιχείων που υπήρχαν στα κείμενα, αλλά και να αναδειχθούν οι λεξιλογικές σχέσεις που προκύπτουν μεταξύ αυτών των στοιχείων. Οι ασκήσεις περιλάμβαναν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, συμπλήρωσης κενών, και συμπλήρωσης ενός πίνακα με λέξεις που να σχηματίζουν συμφράσεις μαζί με τις λέξεις – κλειδιά (με αξιοποίηση συμφραστικών πινάκων από το ΗΣΚ). Με την επεξεργασία της λέξης – κλειδί, οι μαθητές μπορούσαν να απαριθμήσουν τις λέξεις που συνήθως την συνοδεύουν, να παρατηρήσουν με ποιες προθέσεις και ποια επίθετα συντάσσεται, αν χρησιμοποιείται σε ενεργητική ή παθητική φωνή, κλπ., κατασκευάζοντας και επιμέρους συμφραστικούς πίνακες όπου

χρειαζόταν. Κρατώντας σημειώσεις, οι μαθητές κλήθηκαν να κάνουν γενικεύσεις και να εξαγάγουν συμπεράσματα, όπου αυτό ήταν δυνατόν.

Ο Hou (2014), πραγματεύεται τη διδασκαλία λεξιλογίου της αγγλικής γλώσσας για ειδικούς σκοπούς (ESP), σε ακαδημαϊκό επίπεδο επίσης. Οι φοιτητές διδάχθηκαν αρχικά πώς να αναζητούν πληροφορίες σε μια ιστοσελίδα οινολογίας¹⁸, καθώς και με ποιον τρόπο να χρησιμοποιούν συμφραστικούς πίνακες και λίστες λέξεων από το λογισμικό AntConc, αξιοποιώντας τα σχετικά ΗΣΚ. Εργάζονταν με ασκήσεις, όπως αναζήτηση ορισμών σε λεξικά, προσδιορισμό της σημασίας και της χρήσης των λέξεων, φράσεων, κλπ. στο σπίτι για διάστημα 14 εβδομάδων. Στη συνέχεια, κατασκευάστηκαν από τον ερευνητή οι κατάλογοι των πιο συχνά εμφανιζόμενων στα ΗΣΚ λέξεων του ειδικού λεξιλογίου και δόθηκαν στους μαθητές. Δόθηκαν τεστ κατανόησης γραπτού λόγου και λεξιλογίου. Σε αυτά υπήρχαν 30 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής που σχετίζονταν με το ειδικό λεξιλόγιο και τις λέξεις-κλειδιά, και 10 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής που σχετίζονταν με τη Λίστα Ακαδημαϊκών Λέξεων (Academic Word List - AWL). Επίσης, δύο κείμενα γευσιγνωσίας επιλέχθηκαν από την ιστοσελίδα της LCBO και χρησιμοποιήθηκαν για τον έλεγχο της κατανόησης γραπτού λόγου, με βάση τα οποία οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν 10 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Τα ίδια τεστ χορηγήθηκαν και κατά τη 17η εβδομάδα, για να διερευνηθεί η πρόοδος των μαθητών. Μέσα από τα pre-test και post-test διαφαίνεται ότι οι επιδόσεις των μαθητών σχετικά με το λεξιλόγιο και την κατανόηση γραπτού λόγου ανέβηκαν, καθώς σημείωσαν σημαντικά υψηλότερους βαθμούς στο post-test σε σύγκριση με το pre-test. Το αποτέλεσμα δείχνει ότι οι μαθητές κατέκτησαν τόσο το λεξιλόγιο όσο και το περιεχόμενο του διδακτικού αντικειμένου (οινολογία) κατά τη διάρκεια των 18 εβδομάδων των σχετικών μαθημάτων.

Τέλος, στην εργασία των Γούτσου & Κουτσουλέλου – Μίχου (2009) γίνεται αναφορά στην διδασκαλία της τροπικότητας¹⁹ στο ακαδημαϊκό λεξιλόγιο²⁰ μέσω

18 <http://www.lcbo.com/content/lcbo/en.html>

19 Με τον όρο *τροπικότητα* αναφερόμαστε σε ένα σύνολο σημασιολογικών λειτουργιών, έναν πιο ειδικό τρόπο να παρουσιάσουμε το περιεχόμενο μιας πρότασης (π.χ. επιθυμία, δυνατότητα, υποχρέωση, κλπ.), χωρίς ρηματική κατάληξη ή συγκεκριμένα μόρια στο ρηματικό σύνολο αλλά με ποικίλους άλλους τρόπους, όπως ειδικοί συνδυασμοί συνδέσμων, χρόνων ή εγκλίσεων, απρόσωπων τροπικών ρημάτων, κ.α. (Holton, Mackridge & Φιλιππάκη – Warburton, 2008:208)

ΗΣΚ, και πιο συγκεκριμένα όσον αφορά το ρήμα *φαίνεται*. Το ρήμα αυτό εμφανίζει δύο τροπικές λειτουργίες (πιθανολογική και αποδεικτική). Οι ερευνητές αναφέρουν ότι οι δύο αυτές λειτουργίες πρέπει να παρουσιάζονται σαφώς διακριτά στη διδακτική πράξη. Ως πρώτη σχετική δραστηριότητα προτείνουν την επεξεργασία συμφραστικού πίνακα με τη λέξη – κλειδί *φαίνεται*, όπου οι μαθητές ερωτώνται ποιες είναι οι λειτουργίες του στα σχετικά παραδείγματα και ποιες λέξεις το συνοδεύουν. Στη συνέχεια, υπάρχει άσκηση συμπλήρωσης κενών, πάλι με προτάσεις αντλημένες από συμφραστικούς πίνακες, όπου σε επιλεγμένες γραμμές έχουν σβηστεί ορισμένες λέξεις και οι μαθητές καλούνται να τις συμπληρώσουν²¹ και έτσι εξασκούνται στους συνδυασμούς της λέξης – κλειδί με σχετικές προθέσεις και συνδέσμους (*ότι/ να/πως, όπως/ απ' ότι*) και άσκηση αντιστοίχισης. Τέλος, οι μαθητές καλούνται να παραγάγουν ένα δικό τους κείμενο με βάση ένα αυθεντικό κείμενο που επεξεργάστηκαν, όπου να παρουσιάζουν τις απόψεις του συγγραφέα του κειμένου, χρησιμοποιώντας τόσο την πιθανολογική όσο και την αποδεικτική λειτουργία του *φαίνεται*, αντίστοιχα.

20 «Το ακαδημαϊκό λεξιλόγιο περιλαμβάνει λήμματα από διάφορες γραμματικές κατηγορίες που χαρακτηρίζουν ένα επίσημο – μη καθημερινό επίπεδο ύφους και συμβάλλουν στην έκφραση και κατανόηση της επιστημονικής σκέψης αλλά και των στόχων του εκάστοτε κειμενικού είδους.» (Γούτσος & Κουτσουλέλου – Μίχου, 2009:2).

21 Αντίστοιχο παράδειγμα μιας πιο καθοδηγούμενης μορφής της κατευθυνόμενης από δεδομένα μάθησης (ΚΔΜ) αναφέρει η Römer (2009), όπου η σχετική άσκηση συμπλήρωσης κενών πραγματοποιείται λέξεις σχεδόν συνώνυμες ή εκφράσεις, που συχνά συγχέονται, αλλά παρουσιάζουν διαφορές στη χρήση (για την αγγλική γλώσσα): «speak» και «talk», «if» και «whether», «big» και «large».

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Διαδικασία της έρευνας

Το ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας συνίσταται στην αξιολόγηση των ΗΣΚ στο μάθημα της γλώσσας. Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση της συμβολής των ΗΣΚ στη διδασκαλία ασκήσεων λεξιλογίου που περιλαμβάνονται στο σχολικό εγχειρίδιο της Ε΄ δημοτικού (2011). Πιο συγκεκριμένα, επεδίωξα να εξάγω συμπεράσματα για το αν η χρήση των ΗΣΚ συμβάλλει στην καλύτερη διδασκαλία και κατανόηση των λέξεων – ασκήσεων που δίνει το σχολικό εγχειρίδιο, όπως επίσης και στην πιο μακροπρόθεσμη κατάκτηση και χρήση της αποκτηθείσας γνώσης από τους μαθητές. Αξιολογήθηκαν δύο τμήματα Ε΄ τάξης, που το καθένα είχε 21 μαθητές. Για τους σκοπούς της έρευνας, το ένα τμήμα (Ε1) λειτούργησε ως ομάδα εργασίας²² και το δεύτερο (Ε2) ως ομάδα ελέγχου. Στο πρώτο τμήμα πραγματοποίησα παρεμβάσεις με αξιολόγηση ΗΣΚ, ενώ στο δεύτερο οι λέξεις και ασκήσεις διδάχθηκαν χωρίς ΗΣΚ.

Πριν την εκκίνηση των διδακτικών παρεμβάσεων διενεργήθηκε και στα δύο τμήματα το ίδιο pre – test (βλέπε παράρτημα), με βάση το οποίο αναδείχθηκαν οι λέξεις – φράσεις, για τις οποίες σχεδίασα τις αντίστοιχες παρεμβάσεις. Το ενδιαφέρον μου ήταν εστιασμένο σε έξι «ομάδες» λέξεων/φράσεων: σε σύνθετες λέξεις με α΄ συνθετικό το *λάθρα*, το *φιλο-*, το *κυνο-* και το *τηλε-* (συνθετικά κυρίως προερχόμενα από την αρχαία ελληνική, στα οποία οι μαθητές αντιμετωπίζουν σχετική δυσκολία) καθώς επίσης εκφράσεις με τη λέξη *χρόνος* και τη λέξη *γη*. Οι λέξεις/φράσεις που χρησιμοποιήθηκαν στο pre – test ήταν οι εξής είκοσι: *φιλόανθρωπος*, *φιλόαργυρος*, *φιλόκαλος*, *φιλενάδα*, *εν ευθέτω χρόνω*, *προ αμνημονεύτων χρόνων*, *το πλήρωμα του χρόνου*, *χρόνια και ζαμάνια*, *λαθροκυνηγός*, *λαθροθηρία*, *λαθρεπιβάτης*, *κινώ γη και ουρανό*, *άνοιξε η γη και τον κατάπιε*, *δίνω γη και ύδωρ*, *κυνοκομείο*, *κυνηγός*, *κυνόδοντας*, *τηλεπικοινωνία*, *τηλεϊατρική*, *τηλεκατευθυνόμενος*.

Από τη διαδικασία των pre – test συλλέχθηκαν τριάντα εννέα (39) tests (εικοσιένα (21) από το Ε1 και δεκαοκτώ (18) από το Ε2, καθώς απουσίαζαν τρεις (3) μαθητές). Μεταξύ των είκοσι λέξεων/φράσεων επέλεξα τις λέξεις και φράσεις τις

²² Στη βιβλιογραφία αναφέρεται και ως πειραματική ομάδα (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

οποίες οι μαθητές γνώριζαν λιγότερο: *φιλάργυρος*, *εν ευθέτω χρόνω*, *προ αμνημονεύτων χρόνων*, *λαθροθηρία*, *τηλεπικοινωνία*, *τηλεϊατρική*²³. Στα αποτελέσματα του pre-test βλέπουμε τα εξής:

- Για τη λέξη *φιλάργυρος*, τρεις (3) μαθητές απάντησαν ότι τη βλέπουν πρώτη φορά, δεκαεννέα (19) ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δε γνωρίζουν τι σημαίνει και ένας (1) μαθητής δεν συμπλήρωσε καμία απάντηση. Από τους υπόλοιπους μαθητές, δέκα (10) έδωσαν σωστή ερμηνεία, τέσσερις (4) απάντησαν εσφαλμένα και δύο (2) ελλιπώς. Παραδείγματα ελλιπών ερμηνειών που δόθηκαν είναι τα παρακάτω: E1-M18²⁴: «Αυτός είναι φιλάργυρος άνθρωπος» ή E2-M12: «Ο βασιλιάς είναι φιλάργυρος».
- Τη λέξη *λαθροθηρία* μόλις τέσσερις (4) μαθητές ερμήνευσαν σωστά, ενώ ένας (1) μόνο εξ αυτών έδωσε παράδειγμα (E1-M21: «Η λαθροθηρία δεν είναι σωστή γιατί έτσι τα ζώα δεν μπορούν να πολλαπλασιαστούν»). Έντεκα (11) μαθητές την έβλεπαν πρώτη φορά και είκοσι ένας (21) την είχαν ξαναδεί αλλά δεν γνώριζαν τη σημασία της, ενώ ένας (1) απάντησε λάθος, ένας (1) ελλιπώς και ένας (1) δεν απάντησε καθόλου.
- Για τη λέξη *τηλεπικοινωνία*, ενώ φαινομενικά λίγοι μαθητές δεν γνώριζαν καθόλου τι σημαίνει (τρεις (3) δεν την είχαν ξαναδεί, δεκαπέντε (15) δεν ήταν σε θέση να δώσουν τη σημασία της και ένας (1) δεν απάντησε, περίπου οι μισοί από το σύνολο δηλαδή), μόλις δύο (2) μαθητές έδωσαν πλήρη ερμηνεία της λέξης, και μεταξύ των παραδειγμάτων χρήσης βλέπουμε τα προβληματικά: E1-M5: «Η μαμά μου μαθαίνει νέα μέσω της τηλεπικοινωνίας», E1-M14: «Χρησιμοποιούμε πολύ την τηλεπικοινωνία» και E2-M9: «Θα μιλήσουμε μετά στο τηλέφωνο», το οποίο δεν περιλαμβάνει την εξεταζόμενη λέξη.
- Η λέξη *τηλεϊατρική* υπήρξε η πλέον άγνωστη, καθώς τριάντα έξι (36) μαθητές είτε δεν την είχαν ξαναδεί (18), είτε δεν ήξεραν τη σημασία της (16), είτε δεν

23 Είναι γεγονός ότι και η λέξη *φιλόκαλος* ήταν γενικώς άγνωστη στους μαθητές, καθώς όπως φάνηκε από τα pre – test, δεκατέσσερις (14) μαθητές την έβλεπαν πρώτη φορά και δεκατέσσερις (14) την είχαν ξαναδεί αλλά δε γνώριζαν τι σημαίνει, και μεταξύ των υπολοίπων μόνο τρεις (3) μαθητές έδωσαν σωστή ερμηνεία της λέξης. Ωστόσο, επέλεξα να μην πραγματευτώ τη λέξη αυτή, λόγω της σπάνιας χρήσης της και της έλλειψης επαρκούς αριθμού παραδειγμάτων στα ΗΣΚ για την εξυπηρέτηση του σκοπού μου.

24 Όπου E1 και E2 αναφέρεται στο τμήμα εργασίας ή ελέγχου αντίστοιχα και M με την εκάστοτε αρίθμηση αναφέρεται στον κάθε μαθητή/μαθήτρια από τα δύο τμήματα.

απάντησαν (2) και δεν υπάρχει κάποιο παράδειγμα χρήσης της λέξης σε πρόταση. Μόνο δύο (2) μαθητές προσέγγισαν την ερμηνεία της λέξης σωστά.

- Ομοίως για την έκφραση *εν ευθέτω χρόνω*, ένας (1) μαθητής έδωσε σωστά την ερμηνεία της, δεκαεπτά (17) δήλωσαν ότι τη βλέπουν πρώτη φορά, δεκαεννιά (19) ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν μπορούν να αναφέρουν τη σημασία της, ενώ δύο (2) απάντησαν εσφαλμένα, π.χ. E1-M18: «*Εν ευθέτω χρόνω στα μαθήματά μου*».
- Τέλος, η έκφραση *προ αμνημονεύτων χρόνων* ήταν γνωστή σε δύο (2) μαθητές, που απέδωσαν σωστά τη σημασία της, ενώ δεκατέσσερις (14) δήλωσαν ότι τη βλέπουν πρώτη φορά και δεκαέξι (16) ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν μπορούν να την εξηγήσουν. Από τους υπόλοιπους μαθητές, έξι (6) έδωσαν λάθος ερμηνεία και ένας (1) ελλιπή. Δόθηκαν μόνο δύο παραδείγματα χρήσης, εκ των οποίων το ένα ήταν εσφαλμένο, E1-M21: «*Προ αμνημονεύτων χρόνων η Λιάπη μπήκε μέσα, άρπαξε το μολύβι της και έφυγε*».

Αφού διενεργήθηκαν τα pre – tests, σχεδίασα τις διδακτικές παρεμβάσεις για τα δύο τμήματα. Στην ομάδα εργασίας (E1) σχεδίασα και υλοποίησα δύο ωριαίες διδασκαλίες, για τις λέξεις *φιλάργυρος* και *λαθροθηρία* αντίστοιχα, μία δίωρη διδασκαλία για τις λέξεις *τηλεϊατρική* και *τηλεπικοινωνία* και τέλος μία ωριαία για τις εκφράσεις *εν ευθέτω χρόνω* και *προ αμνημονεύτων χρόνων*. Στις παρεμβάσεις αυτές, η νοηματική επεξεργασία των λέξεων πραγματοποιήθηκε με αξιοποίηση των ΗΣΚ, έχοντας ως θεμέλιο την άποψη ότι «καμία λέξη δεν μπορεί να γίνει πλήρως κατανοητή ανεξάρτητα από τις άλλες λέξεις που σχετίζονται με αυτήν και καθορίζουν την έκταση της σημασίας της» (Μότσιου, 1994:196).

Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι μαθητές και μαθήτριες της ομάδας εργασίας κλήθηκαν να γράψουν κείμενα σχετικά με τη διδαχθείσα έννοια, οπότε χρησιμοποίησαν τις λέξεις/φράσεις για την παραγωγή γραπτού λόγου. Σχετικά με την παραγωγή γραπτού λόγου, στο ΔΕΠΠΣ (2011) της Γλώσσας αναφέρεται σαν στόχος να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι η παραγωγή είναι διαδικασία σύνθεσης και αποτελεί τη μία από τις δύο πλευρές²⁵ μιας ενιαίας δραστηριότητας, της επικοινωνίας. Οι δραστηριότητες παραγωγής και επεξεργασίας κειμένων έχουν σαν σκοπό την κατανόηση της λειτουργίας του μηχανισμού της γλώσσας σε επίπεδο

²⁵ Η αναγνωστική δραστηριότητα είναι διαδικασία ανάλυσης και αποτελεί τη δεύτερη πλευρά (ΔΕΠΠΣ, 2011).

μικροδομής²⁶ και μακροδομής²⁷. Πρόκειται για δραστηριότητες με τις οποίες επιδιώκεται να γίνουν κατανοητοί οι μηχανισμοί και οι δομές της ΝΕ. Δεν περιορίζεται δηλαδή η διδασκαλία στην απομνημόνευση του κλιτικού συστήματος ή της μορφολογίας ή των κανόνων που διέπουν το γλωσσικό σύστημα, αλλά επιχειρείται να γίνει κατανοητή η σχέση μορφής και λειτουργίας και η λειτουργία του κάθε γλωσσικού στοιχείου σε σχέση με τα άλλα γλωσσικά στοιχεία που έχουν διαφορετική λειτουργία. (ΔΕΠΠΣ. 2011). Η παραγωγή γραπτού λόγου, εκτός από επικοινωνιακή δραστηριότητα, επιδιώκεται να αποτελεί σύνθετη διαδικασία κατασκευής ποικίλων κειμενικών μορφών, οι οποίες δομούνται με βάση τα ιδιαίτερα λεξικά, γραμματικά και υφολογικά στοιχεία τους (Χατζηλουκά - Μαυρή, 2010). Στο Browne (2003) αναφέρεται η εργασία του Newton (1995), που αναδεικνύει την συμβολή της παραγωγής γραπτού λόγου στην κατάκτηση του λεξιλογίου από ενήλικες μαθητές. Ο Newton σημειώνει ότι η χρήση της νέας λέξης σε γραπτό λόγο κατά τη διαδικασία των ασκήσεων ήταν ένας καλός προγνωστικός δείκτης για την εκμάθηση της λέξης, και επιπλέον ότι η μεγαλύτερη πρόοδος στο post – test σημειώθηκε από τους μαθητές που χρησιμοποίησαν πιο παραγωγικά τη νέα λέξη (δηλαδή σε νέα περιεχόμενα και δομές). Παρόμοια ευρήματα περιγράφει ο Browne και στην δική του εργασία (2003). Οι μαθητές που κλήθηκαν να χρησιμοποιήσουν τις νέες λέξεις, τις οποίες διδάχθηκαν, σε γραπτές προτάσεις (ακόμη και όπου έγιναν συντακτικά ή ορθογραφικά λάθη), σημείωσαν υψηλότερη επίδοση στο post-test, όσον αφορά στην κατάκτηση του νέου λεξιλογίου. Ο ερευνητής το αποδίδει στην πιθανώς μεγαλύτερη επεξεργασία της λέξης, που απαιτείται για να γράψει κανείς μια πρωτότυπη πρόταση, σε σχέση με τις υπόλοιπες (αναγνωστικές, κλπ.) δραστηριότητες που διενεργήθηκαν.

Στην ομάδα ελέγχου (E2), οι διδασκαλίες που πραγματοποίησα διήρκησαν συνολικά δύο διδακτικές ώρες, και οι λέξεις και εκφράσεις δόθηκαν μόνο από τις ασκήσεις που προβλέπει το σχολικό βιβλίο και το τετράδιο εργασιών, αξιοποιώντας ελάχιστο επιπλέον υλικό, κυρίως για λόγους αφόρμησης του μαθήματος (π.χ. εικόνα)

26 Όρος που αναφέρεται σε σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στα όρια της πρότασης. (πηγή: <http://www.lexigram.gr/lex/enni/%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CF%81%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BC%CE%AE#Hist4>)

27 Δομή λόγου μεγαλύτερη από την πρόταση, συχνά ο όρος χρησιμοποιείται στην γλωσσολογία για να δηλώσει το κείμενο (πηγή: ό. π.).

ή κείμενο (σε περίπτωση έλλειψης στα εγχειρίδια) για την επεξεργασία κάποιας λέξης (κειμενοκεντρική προσέγγιση).

Με την ολοκλήρωση των διδακτικών παρεμβάσεων πραγματοποιήθηκαν δύο κύκλοι post - test, για να αξιολογήσω τις παρεμβάσεις και κυρίως για να αναδειχθούν οι διαφορές (εάν υπάρχουν) στην αποδοτικότητα των διδασκαλιών με αξιοποίηση ΗΣΚ σε αντίθεση με τις απλές διδασκαλίες. Ο πρώτος κύκλος post - test έγινε την δεύτερη μέρα από την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων. Ο δεύτερος κύκλος post - test πραγματοποιήθηκε την 23^η μέρα μετά την ολοκλήρωση των διδακτικών παρεμβάσεων, ώστε να αναδειχθεί αν διαφοροποιείται η δυνατότητα ανάκλησης των διδαχθεισών λέξεων και φράσεων στους μαθητές που τις διδάχθηκαν με ΗΣΚ (ομάδα εργασίας) σε σχέση με την ομάδα ελέγχου.

2. Μεθοδολογία της έρευνας

Για τις ανάγκες του pre – test και των post – tests που επρόκειτο να διενεργηθούν, αξιοποίησα το εργαλείο που προσαρμόσε στην ελληνική γλώσσα η Γκιγκοπούλου (2013), βασισμένη στην «Κλίμακα Γνώσης του Λεξιλογίου» (the Vocabulary Knowledge Scale -VKS-) των Paribakht & Wesche (1996) από το Πανεπιστήμιο της Οττάβα του Καναδά, όπως παρουσιάζεται στο Read (2000). «Σκοπός του εργαλείου αυτού, όπως αναφέρουν οι Paribakht & Wesche στο Read (2000), δεν είναι να εκτιμήσει τη γενική γνώση του λεξιλογίου, αλλά να παρακολουθήσει την πρόωρη ανάπτυξη συγκεκριμένων λέξεων σε μια εκπαιδευτική ή πειραματική κατάσταση».

Η κλίμακα αυτή περιλαμβάνει πέντε κατηγορίες, οι οποίες έχουν ως εξής: «δεν θυμάμαι να έχω δει αυτή τη λέξη πριν», «έχω ξαναδεί τη λέξη αυτή, αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει», «έχω ξαναδεί τη λέξη αυτή και νομίζω ότι σημαίνει... (συνώνυμο ή ερμηνεία)», «ξέρω αυτήν τη λέξη. Σημαίνει... (συνώνυμο ή ερμηνεία)» και «μπορώ να χρησιμοποιήσω τη λέξη αυτή σε πρόταση (γράφω μια πρόταση)». Οι κατηγορίες αυτές μας δείχνουν σε ποιο βαθμό κατέχει κανείς την εξεταζόμενη κάθε φορά έννοια (Read, 2000). Το εργαλείο αυτό αξιοποιήθηκε και στην έρευνα των Jalilifar, Mehrabi & Mousavinia (2014). Εκεί επιδιώχθηκε να διδαχθεί λεξιλόγιο μέσα από ΗΣΚ σε χρήστες που δεν είχαν ξαναδουλέψει με αυτά. Για τον λόγο αυτό, χρησιμοποιήθηκαν έντυποι συμφραστικοί πίνακες (κατασκευασμένοι από λεξικά όπως το COBUILD, και ΗΣΚ όπως το BNC, το COCA, κλπ.). Για να μετρηθεί η επίδοση των μαθητών, τους δόθηκε ένα τεστ με 50 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και, σε δεύτερο χρόνο, για την

αξιολόγηση της δυνατότητας ανάκλησης των λέξεων, δόθηκε ένα μήνα αργότερα μια προσαρμοσμένη παραλλαγή του Vocabulary Knowledge Scale των Wesche & Paribakht (1996).

Για την πραγματοποίηση της έρευνας στην ελληνική γλώσσα, τροποποιήθηκαν λίγο οι ονομασίες των κατηγοριών από την Γκιγκοπούλου (2013) και έτσι αξιοποιήθηκαν και στη δική μου έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, στο pre-test και τα post-tests (βλ. παράρτημα) οι μαθητές/τριες επιλέγουν την πρώτη κατηγορία που υπάρχει σε αυτά αν βλέπουν την προς εξέταση λέξη πρώτη φορά. Τη δεύτερη κατηγορία όσοι/όσες έχουν ξαναδεί τη λέξη, αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει. Την τρίτη αυτοί/αυτές που έχουν ξαναδεί τη λέξη δεν είναι όμως σίγουροι/ες τι σημαίνει και παρόλα αυτά προσπαθούν να αποδώσουν τη σημασία της είτε δίνοντας ένα συνώνυμο είτε με δικά τους λόγια. Την τέταρτη κατηγορία επιλέγουν όσοι μαθητές και όσες μαθήτριες γνωρίζουν τι σημαίνει η λέξη και δίνουν ένα συνώνυμο ή την εξηγούν με δικά τους λόγια. Η πέμπτη και τελευταία κατηγορία αποδεικνύει ότι ο μαθητής/η μαθήτρια όχι μόνο γνωρίζει τη λέξη αλλά είναι ικανός/η να την χρησιμοποιεί και σε πρόταση. Έτσι αποδεικνύεται αν η σημασία που αποδίδει στη λέξη ο μαθητής/ η μαθήτρια είναι αντίστοιχη με αυτή της πρότασης. Οι μαθητές που επιλέγουν το τελευταίο βήμα έχουν τον εξής περιορισμό: πρέπει να συμπληρώσουν και την τέταρτη κατηγορία προκειμένου να μπορέσουμε να καταλάβουμε αν υπάρχει αντιστοιχία σημασίας και χρήσης της λέξης.

Κατά την πραγματοποίηση του pre-test αλλά και των post-tests, προσπάθησα να επισημαίνω στους μαθητές ανά τακτά διαστήματα τον ισχύοντα περιορισμό, με αποτέλεσμα να είναι πολύ λίγες οι εξαιρέσεις μαθητών που συμπλήρωσαν την πέμπτη κατηγορία χωρίς να συμπληρώσουν και την τέταρτη. Ωστόσο, ενώ στην τέταρτη κατηγορία έδιναν σωστή ερμηνεία της λέξης/φράσης, συχνά αυτό δεν αποτυπωνόταν στο παράδειγμα πρότασης που έγραφαν, π.χ. E1-M9: κατηγορία 4: «Αυτός που του αρέσουν τα λεφτά», κατηγορία 5 «Η παλιά μου φίλη ήταν φιλάργυρη». Αυτό το αποδίδω στην σχετική ασάφεια της εκφώνησης της πέμπτης κατηγορίας, η οποία πιθανόν θα έπρεπε να είναι διατυπωμένη ως εξής: «Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση: (γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση, που να εξηγεί τη σημασία της)». Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι κάποιοι μαθητές στα post – tests «διόρθωσαν» με τα μολύβια τους τη φράση «Την έχω ξαναδεί, αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει» στη δεύτερη κατηγορία, γράφοντας πάνω από τη λέξη *ξέρω*, την λέξη *θυμάμαι*, προσπαθώντας προφανώς να δείξουν ότι αναγνωρίζουν τη διδαχθείσα

λέξη/φράση, αλλά δεν είναι σε θέση να την εξηγήσουν σύμφωνα με τις απαιτήσεις του test.

3. Διδακτικές παρεμβάσεις

Σε όλες τις διδακτικές παρεμβάσεις, τόσο στην ομάδα εργασίας όσο και στην ομάδα ελέγχου, οι ορισμοί και οι σημασίες των υπό εξέταση λέξεων αντλήθηκαν από το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Γ. Μπαμπινιώτη (1998). Τα παραδείγματα αντλήθηκαν κυρίως από τον ΕΘΕΓ (<http://hnc.ilsp.gr/>), τον ΕΘΕΚ, (<http://www.xanthi.ilsp.gr/ethek/>) και λιγότερα από το ΣΕΚ (<http://sek.edu.gr/>).

3.1 Ομάδα εργασίας (τμήμα Ε1)

1^η Διδακτική Παρέμβαση

Λέξη: **Φιλάργυρος**

Πλάνο διδασκαλίας

Χρόνος	Φάσεις διδασκαλίας	Δραστηριότητες - Στόχοι κάθε δραστηριότητας	Υλικά και Μέσα διδασκαλίας
10΄	Α΄ φάση Ενεργοποίηση μαθητών	<p>Η εισαγωγή των μαθητών στο περιεχόμενο του μαθήματος θα γίνει με αξιοποίηση της άσκησης από τα σχολικά εγχειρίδια, που ήδη έχουν επεξεργαστεί, με τις σύνθετες λέξεις με α΄ συνθετικό τη λέξη <i>φίλος</i>, μεταξύ των οποίων και η λέξη <i>φιλάργυρος</i>.</p> <p>Στόχος της άσκησης είναι να εξηγηθεί η σημασία του α΄ συνθετικού φίλο-, που προέρχεται από το αρχαίο επίθετο <i>φίλος</i>, και η χρήση του, ότι δηλαδή σχηματίζει λέξεις που δηλώνουν αρέσκεια και αγάπη προς ένα πράγμα ή ιδιότητα (Ιορδανίδου, 2010:141).</p>	Φύλλο εργασίας με αποσπάσματα από το σχολικό βιβλίο και τετράδιο εργασιών

15' - 20'	B' φάση Νοηματική επεξεργασία του κειμένου	<p>Οι μαθητές θα επεξεργαστούν τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ συζητώντας με τη βοήθειά μου (καθώς θα διαβάζω τα αποσπάσματα) στην ολομέλεια της τάξης για κάθε παράδειγμα.</p> <p>Στόχος είναι να αναδειχθεί από την συζήτηση η σημασία της λέξης <i>φιλάργυρος</i> ως «αυτός που αγαπά υπερβολικά το χρήμα, το συγκεντρώνει και δε θέλει να το ξοδεύει», να αναφερθούν συνώνυμα της λέξης, όπως <i>τσιγκούνης</i>, <i>φιλοχρήματος</i>, <i>εξηνταβελόνης</i> και τέλος να αντιληφθούν οι μαθητές σε ποιο επικοινωνιακό πλαίσιο χρησιμοποιείται η λέξη: κυρίως σε πιο επίσημο λόγο και ύφος.</p>	Φύλλο εργασίας
15' - 20'	Γ' φάση Ανακεφαλαίωση και παραγωγή γραπτού λόγου	<p>Στην φάση αυτή θα προβληθεί αρχικά ένα βίντεο από γνωστή παιδική σειρά κινουμένων σχεδίων που απεικονίζει ένα φιλάργυρο πρωταγωνιστή να μετράει τα λεφτά του. Στη συνέχεια, θα δοθεί στους μαθητές η άσκηση παραγωγής γραπτού λόγου, αφού πρώτα γίνει ανάγνωση και πιθανόν σύντομη συζήτηση πάνω στην περίληψη του έργου του Μολιέρου «Ο φιλάργυρος», το οποίο έχει ήδη αναφερθεί σε ένα από τα παραδείγματα των ΗΣΚ.</p> <p>Σκοπός του βίντεο και της άσκησης είναι οι μαθητές να επανέλθουν στο</p>	Προβολέας (προβολή βίντεο) Φύλλο εργασίας

		<p>περιεχόμενο της υπό εξέταση έννοιας <i>φιλάργυρος</i> και έπειτα να δώσουν και δικά τους παραδείγματα στο κείμενο που θα συντάξει ο καθένας. Παράλληλα, στόχος είναι να βάλουν οι μαθητές τη φαντασία τους να δουλέψει, πλάθοντας μια δική τους ιστορία.</p>	
--	--	---	--

Υλοποίηση διδασκαλίας

Στην α΄ φάση του μαθήματος πραγματοποιήθηκε η πρώτη άσκηση του φύλλου εργασίας, που υπήρχε στο σχολικό εγχειρίδιο, και αξιοποιήθηκε σαν αφορμή για την έναρξη του μαθήματος. Οι μαθητές κλήθηκαν να συνθέσουν αρχικά μόνοι τους τις λέξεις *φιλόζωος*, *φιλειρηνικός*, *φιλόζωος*, *φιλότεχνος*, *φιλάργυρος* και έπειτα συζητήθηκαν στην ολομέλεια της τάξης οι σημασίες τους. Πρέπει να αναφερθεί ότι οι σημασίες προέκυπταν μετά από ερωτήσεις μου, προσπαθώντας να «σκαλιστεί» βαθύτερα η έννοια κάθε λέξης, π.χ. για τη λέξη *φιλόζωος* οι μαθητές είπαν ότι είναι κάποιος που αγαπά τους ανθρώπους και αφού ρώτησα «Δηλαδή;», αναφέρθηκε ότι είναι κάποιος που βοηθά τους άλλους ανθρώπους, θέλει το καλό τους, κάνει φιλανθρωπίες και δωρεές, κλπ. Για τη λέξη *φιλειρηνικός* οι μαθητές είπαν ότι είναι κάποιος που δε θέλει πόλεμο, αλλά αντίθετα θέλει την ειρήνη, όπου οι λαοί ζουν συμφιλιωμένοι. Από έναν μαθητή αναφέρθηκαν μάλιστα οι χίπις. Στη λέξη *φιλόζωος* οι μαθητές έδωσαν διάφορες εξηγήσεις, ότι δηλαδή είναι αυτός που αγαπά τα ζώα, φροντίζει για αυτά, προστατεύει τα αδέσποτα. Στη λέξη *φιλότεχνος* είπαν ότι είναι κάποιος που του αρέσει η τέχνη και στην επιπλέον ερώτησή μου «Ποιες είναι οι τέχνες;» αναφέρθηκε η ζωγραφική, η μουσική, η γλυπτική. Τέλος, στη λέξη *φιλάργυρος* οι μαθητές ανέφεραν ότι είναι κάποιος που του αρέσει το χρήμα, το μαζεύει, δεν θέλει να το ξοδεύει και δε δίνει λεφτά στους φτωχούς. Έπειτα, ρώτησα αν οι λέξεις που συζητήθηκαν έχουν θετική ή αρνητική χροιά και οι μαθητές απάντησαν ότι όλες εκτός από τη λέξη *φιλάργυρος* έχουν θετική σημασία. Έτσι ολοκληρώθηκε η πρώτη δραστηριότητα.

Στη β΄ φάση του μαθήματος εισήχθησαν τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ, τα οποία παρουσιάστηκαν με τη μορφή παρουσίασης powerpoint, προκειμένου να αναδειχθεί από την συζήτηση η σημασία της λέξης *φιλάργυρος* ως «αυτός που αγαπά

υπερβολικά το χρήμα, το συγκεντρώνει και δε θέλει να το ξοδεύει». Κάθε παράδειγμα το διάβαζε κάποιος μαθητής φωναχτά και συζητιόταν στην τάξη. Έτσι για το πρώτο:

«Πιστεύω ότι εννοούσε μια στάση ζωής που αντιμετωπίζει τα γεγονότα, τα πραγματικά στοιχεία, σαν να έχουν από μόνα τους αξία, ανεξάρτητα από τη χρησιμότητά τους, με τον ίδιο περίπου τρόπο που ο **φιλάργυρος** αντιμετωπίζει το χρήμα.»

Αφού διαβάστηκε, ρώτησα αν είναι κατανοητή η πρόταση. Οι μαθητές δεν απάντησαν, όπως ίσως ήταν αναμενόμενο, καθώς πρόκειται για μια μεγάλη περίοδο που εμπεριέχει μάλιστα και αφαιρετικές έννοιες (αξία, χρησιμότητα). Επιδίωξα να εστιάσω την προσοχή των μαθητών στη λέξη *φιλάργυρος*, ρωτώντας πώς αντιμετωπίζει το χρήμα ο φιλάργυρος. Οι μαθητές απάντησαν ότι έχει αξία για αυτόν. Ζητώντας από τους μαθητές να ξαναδιαβάσουν την πρόταση, ρώτησα τι άλλο έχει αξία στο εν λόγω παράδειγμα, και αναφέρθηκαν τα γεγονότα και τα πραγματικά στοιχεία. Έγινε επίσης προσπάθεια να εκμαιευτεί το σχήμα λόγου που υπάρχει εδώ, ότι είναι δηλαδή μια παρομοίωση, όπως σωστά ανέφερε κάποια μαθήτρια.

Στο δεύτερο απόσπασμα:

«Μήπως είσαι **φιλάργυρος**, πλεονέκτης και προσκολλημένος στην ύλη;»

φάνηκε η ανάγκη να εξηγηθεί η λέξη *πλεονέκτης* ως αυτός που θέλει να έχει όλο και περισσότερα, καθώς αρκετοί μαθητές δε γνώριζαν τη σημασία της, επομένως αναλύθηκε ετυμολογικά (*πλέον* + *έχω*) από εμένα στον πίνακα. Επίσης, ρώτησα τι εννοούμε με τη λέξη *ύλη* στο συγκεκριμένο παράδειγμα, και οι μαθητές απάντησαν τα αντικείμενα που έχουμε και χρησιμοποιούμε.

Το τρίτο παράδειγμα ήταν το εξής:

«Ο Κωνσταντίνος Οικονόμος ο εξ Οικονόμων (1780-1817) το 1816 παρουσίασε το **Φιλάργυρο** του Μολιέρου σε πολύ καλή μετάφραση με τίτλο *Εξηνταβελόνης*.»

Εδώ ήταν απαραίτητο να δοθεί από εμένα η πληροφορία ότι ο *Φιλάργυρος* εδώ είναι ο τίτλος ενός θεατρικού έργου. Παρόλα αυτά στην ερώτηση ποιος είναι ο συγγραφέας του έργου, οι μαθητές δυσκολεύτηκαν να βρουν ότι είναι ο Μολιέρος. Εξηγήθηκε ότι ο Μολιέρος υπήρξε γάλλος θεατρικός συγγραφέας, επομένως το έργο ήταν στα γαλλικά και έπρεπε να μεταφραστεί στην ελληνική γλώσσα. Στην ερώτηση τι σημαίνει *εξηνταβελόνης*, μια μαθήτρια απάντησε *τσιγκούνης*. Ρώτησα και τους υπόλοιπους μαθητές αν γνώριζαν τη σημασία της, και δεν απάντησαν θετικά. Αφού ειπώθηκε λοιπόν η σημασία της λέξης, ρώτησα αν ταιριάζει με τη λέξη *φιλάργυρος* και οι μαθητές συμφώνησαν ότι είναι συνώνυμο της λέξης.

Το τέταρτο και τελευταίο παράδειγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν:
«Την Κυριακή (24/12) στον Antenna θα προβληθεί (πολύ νωρίς το πρωί, στις 06.50) μια ταινία κινουμένων σχεδίων, βρετανικής παραγωγής, με τίτλο "Χριστουγεννιάτικη ιστορία" - πρόκειται για τη μεταφορά του διηγήματος του Καρόλου Ντίκενς, με ήρωα τον **φιλάργυρο** Σκρουτζ».

Στο παράδειγμα αυτό οι μαθητές ζωντάνεψαν, καθώς ήξεραν την ταινία και από μόνοι τους είπαν ότι αναφέρεται σε κάποιον πολύ φιλάργυρο, ο οποίος δεν έδινε σε κανέναν τίποτα και κατάλαβε ότι και στο μέλλον θα μείνει μόνος του και χωρίς φίλους αν συνεχίσει έτσι, κλπ. Στην ερώτησή μου πού θα συναντούσαμε μάλλον αυτό το απόσπασμα, κάποιος μαθητής απάντησε σε πρόγραμμα της τηλεόρασης. Στο σημείο αυτό, ζήτησα από τους μαθητές να αναφέρουν συνώνυμα της λέξης *φιλάργυρος*, και εκείνοι ανέφεραν τις λέξεις *φιλοχρήματος* και *τσιγκούνης*.

Εν συνεχεία, ξεκίνησε η γ' φάση της ανακεφαλαίωσης, με την προβολή του βίντεο που δείχνει το καρτούν Σκρουτζ ΜακΝτακ να μετρά τα λεφτά του. Μετά την ολοκλήρωση της προβολής, ρώτησα τους μαθητές τι παρατήρησαν και απάντησαν ότι ο ήρωας μαζεύει τα λεφτά του και φαίνεται ότι θέλει να δίνει λίγα αλλά να παίρνει περισσότερα, να κερδίζει. Έπειτα, οι μαθητές επέστρεψαν στο φύλλο εργασίας, όπου διάβασαν το κείμενο της δεύτερης σελίδας. Εκεί, με σκοπό να υποστηρίξω τη σκέψη των μαθητών έκανα ορισμένες ερωτήσεις, όπως ποιος είναι ο πρωταγωνιστής της ιστορίας, πώς τον λένε και με τι ασχολείται. Αφού συζητήθηκαν αυτά σύντομα, οι μαθητές κλήθηκαν να γράψουν τη δική τους ιστορία, με θέμα το πώς φαντάζονται οι ίδιοι την συνέχεια της ιστορίας του Άρπαγκον, που είναι ο πρωταγωνιστής του *Φιλάργυρου* του Μολιέρου. Για το σκοπό αυτόν είχαν στη διάθεσή τους τα τελευταία δέκα λεπτά του μαθήματος. Δεκατέσσερις μαθητές ολοκλήρωσαν την ιστορία τους, τρεις – τέσσερις έγραψαν μερικές σειρές, ενώ οι υπόλοιποι τρεις δυσκολεύτηκαν σε αυτό. Με τον τρόπο αυτό έκλεισε η πρώτη ωριαία διδακτική παρέμβαση.

Αξιολόγηση

Η διδασκαλία, σε γενικές γραμμές, κύλησε ομαλά. Οι φάσεις ξεκίνησαν και ολοκληρώθηκαν όλες όπως είχε σχεδιαστεί, εντός του χρονοδιαγράμματος.

Η άσκηση ενεργοποίησης λειτούργησε ούτως ώστε να μουν οι μαθητές στη διαδικασία να σκεφτούν την λέξη που θα επεξεργαζόμασταν, κατανοήθηκε η σημασία του φιλο- ως α' συνθετικού. Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι στη βιβλιογραφία υπάρχουν

αντικρουόμενες απόψεις για το αν λέξεις όπως ο *φιλάργυρος* αποτελούν σύνθετες ή παράγωγες λέξεις. Στην Γραμματική της Νέας Ελληνικής των Κλαίρη & Μπαμπινιώτη (1996: 75) αναφέρεται ότι λεξικά στοιχεία όπως το *φιλο-*, που προέρχεται από την αρχαία ελληνική, προστίθενται ως ψευδο-προθήματα στο θέμα της λέξης και καθώς δεν έχουν αυτοτελή παρουσία στην Κ.Ν.Ε., δεν καθιστούν τις λέξεις (όπως εδώ την *φιλάργυρος*) σύνθετες. Στη β' φάση και την εισαγωγή των ΗΣΚ, είδα τους μαθητές να βλέπουν διστακτικά αρχικά τα κείμενα. Ωστόσο, με τη βοήθεια ερωτήσεων, συζητήθηκε το νόημα όλων των φράσεων και ορίστηκαν πλευρές της σημασίας της λέξης *φιλάργυρος*. Το τρίτο απόσπασμα, που αναφερόταν στο έργο του Μολιέρου δυσκόλεψε κάπως τους μαθητές, καθώς δεν ήξεραν (όπως ήταν αναμενόμενο) ποιος ήταν, ούτε είχαν υπόψη το έργο του. Ωστόσο ήταν ένα εύστοχο παράδειγμα, και μέσα από αυτό αλλά και από την άσκηση παραγωγής γραπτού λόγου που ακολούθησε, οι μαθητές ήρθαν σε μια πρώτη επαφή με τον συγγραφέα και το έργο του. Στη γ' φάση, άρεσε πολύ στους μαθητές το βίντεο που προβλήθηκε ως ανακεφαλαίωση, ήξεραν το καρτούν, γέλασαν, γεγονός που ενίσχυσε το ευχάριστο κλίμα που υπήρχε στην τάξη. Τέλος, στην άσκηση παραγωγής γραπτού λόγου, είχε μείνει μεν λίγος χρόνος στη διάθεση των μαθητών (δέκα λεπτά), από την άλλη όμως αρκετοί κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις ιστορίες τους και σε άλλη περίπτωση δε θα είχαν να απασχοληθούν με κάτι άλλο και αυτό θα διατάρασσε το κλίμα της τάξης. Εδώ, θα μπορούσα να λειτουργήσω περισσότερο υποβοηθητικά στους μαθητές που φάνηκαν να δυσκολεύονται, δίνοντάς τους ιδέες και λέξεις που θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν στις ιστορίες τους.

2^η Διδακτική Παρέμβαση

Λέξη: **Λαθροθηρία**

Πλάνο διδασκαλίας

Χρόνος	Φάσεις διδασκαλίας	Δραστηριότητες - Στόχοι κάθε δραστηριότητας	Υλικά και Μέσα διδασκαλίας
5'	Α' φάση Ενεργοποίηση μαθητών	Η εισαγωγή των μαθητών στο περιεχόμενο του μαθήματος θα γίνει με την προβολή μιας εικόνας στον προβολέα, στην οποία φαίνεται	Προβολέας Πίνακας

		<p>μια ταμπέλα που αναγράφει «ΑΠΑΓΟΡΕΥΕΤΑΙ ΤΟ ΚΥΝΗΓΙ» και φέρει πολλά σημάδια από σφαίρες. Θα γίνει συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης για το ποιες λέξεις έρχονται στο μυαλό των μαθητών με την εικόνα αυτή.</p> <p>Στόχος της άσκησης είναι με ερέθισμα την εικόνα να γίνει καταιγισμός ιδεών (brainstorming) και να προκύψουν από τη συζήτηση λέξεις όπως: <i>κυνηγός, κυνήγι, θήραμα, λαθροκυνηγός, λαθροθηρία</i>. Θα τις σημειώνω στον πίνακα, ώστε να κρατήσουν και να ερμηνεύσουν/αναλύσουν οι μαθητές τη λέξη – στόχο.</p>	
15' - 20'	<p>Β' φάση Νοηματική επεξεργασία του κειμένου</p>	<p>Οι μαθητές θα επεξεργαστούν τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ συζητώντας με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού για κάθε παράδειγμα. Αυτήν τη φορά θα ανατεθεί σε κάποιους μαθητές να διαβάσουν στην ολομέλεια της τάξης τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ. Μέσα από τις ερωτήσεις μου επιδιώκω επίσης να αναδειχθεί σε τι είδους κείμενα χρησιμοποιείται η λέξη αυτή, δηλαδή κυρίως σε εφημερίδες, κλπ., που συνεπάγεται επίσημο ύφος. Στη συνέχεια, αφού ολοκληρωθεί η επεξεργασία των παραδειγμάτων, θα παρακινήσω τους μαθητές να αναλύσουν τη σύνθετη λέξη στα δύο συνθετικά της (λαθρο- + θήρας), καθώς και προηγούμενες λέξεις που πιθανόν να προέκυψαν στην Α' φάση της διδασκαλίας και αναγράφηκαν στον πίνακα (αντίστοιχη</p>	<p>Φύλλο εργασίας Πίνακας</p>

		<p>άσκηση υπάρχει και στο τετράδιο εργασιών: τεύχος α', σελ. 10, ασκ. 4). Θα γίνουν ερωτήσεις με σκοπό να αναδειχθεί η σημασία του α' συνθετικού <i>λάθρα</i>.</p> <p>Στόχος είναι να προκύψει από την συζήτηση η σημασία της λέξης <i>λαθροθηρία</i> ως «παράνομο κυνήγι, είτε επειδή συντελείται σε απαγορευμένη περιοχή ή εποχή, είτε επειδή ο κυνηγός δεν έχει άδεια ή κυνηγά προστατευόμενο είδος». Αναμένω η έννοια της λέξης να συμπληρωθεί μέσα από τις διάφορες πλευρές που θα βάζει κάθε μαθητής στη συζήτηση, και όχι από έναν ορισμό. Επίσης, στόχος είναι να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία του α' συνθετικού της λέξης, προκειμένου να κατανοούν τη χρήση του και σε άλλες λέξεις. Τέλος, είναι επιθυμητό να αντιληφθούν οι μαθητές το επικοινωνιακό πλαίσιο, στο οποίο χρησιμοποιείται η λέξη αυτή, δηλαδή σε επίσημο ύφος, χρήση στον δημοσιογραφικό λόγο, κλπ.</p>	
20'	<p>Γ' φάση Παραγωγή γραπτού λόγου - Ανακεφαλαίωση</p>	<p>Στη φάση αυτήν θα δοθεί στους μαθητές απόσπασμα από άρθρο της ηλεκτρονικής έκδοσης του «Βήματος» http://www.tovima.gr/society/article/?aid=509489.</p> <p>Αφού διαβαστεί από τους μαθητές, με τη βοήθειά μου θα συζητηθεί η ελληνική πραγματικότητα σχετικά με το θέμα αυτό, και κάθε μαθητής θα παρακινηθεί να μοιραστεί κάποια σχετική εμπειρία που</p>	<p>Φύλλο εργασίας Χαρτόνι - Μαρκαστόρι</p>

		<p>πιθανόν να έχει. Έπειτα, θα κληθούν να γράψουν ένα γράμμα στον Υπουργό Περιβάλλοντος, όπου θα προσπαθήσουν να αναδείξουν το πρόβλημα και να προτείνουν λύσεις. Τέλος, αν το επιτρέψει ο χρόνος, οι μαθητές θα κατασκευάσουν σε ένα μεγάλο χαρτόνι μια αφίσα, η οποία θα κρεμαστεί στο χώρο του σχολείου, προκειμένου να ευαισθητοποιήσουν και άλλους μαθητές για το θέμα αυτό.</p> <p>Σκοπός των δραστηριοτήτων είναι να επανέλθουν οι μαθητές στο περιεχόμενο της έννοιας της <i>λαθροθηρίας</i> επεξεργαζόμενοι ένα αυθεντικό κείμενο εφημερίδας, και έπειτα να χρησιμοποιήσουν όσο πιο ολοκληρωμένα γίνεται τη λέξη αυτή μέσα στα δικά τους κείμενα. Η τελευταία δραστηριότητα στόχο έχει να καλλιεργήσει την ομαδική εργασία των μαθητών για κάποιον συγκεκριμένο σκοπό, όπως επίσης να τους ωθήσει να εκφράσουν όσα έμαθαν με σχέδιο και χρώμα, που πιθανόν να συμβάλλει στην αφομοίωση της έννοιας.</p>	
--	--	--	--

Υλοποίηση διδασκαλίας

Στην α΄ φάση ενεργοποίησης των μαθητών, προβλήθηκε μέσω προβολέα η παρακάτω εικόνα (αντλημένη από το διαδίκτυο):



Επιλέχθηκε επίτηδες η συγκεκριμένη, επειδή φέρει σημάδια από σφαίρες, που παραπέμπουν στο θέμα που ήθελα να συζητήσω με τους μαθητές. Ρώτησα ποιες λέξεις περνούν από το μυαλό τους βλέποντας την εικόνα. Αναφέρθηκαν και σημειώθηκαν στον πίνακα οι λέξεις *δάσος, κυνηγός, κυνήγι, ζώα υπό εξαφάνιση, προστατευόμενο είδος, δασοφύλακας, λαθροθηρία, λαθροκυνηγός.*

Στη β' φάση του μαθήματος, μοιράστηκαν στους μαθητές τα φυλλάδια με τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ, γραπτώς αυτή τη φορά. Έγινε προσπάθεια να περιστραφεί η κουβέντα γύρω από τον ορισμό της λέξης *λαθροθηρία*, δηλαδή ότι είναι μια δραστηριότητα που συντελείται κρυφά, είναι απαγορευμένη, κλπ. Αναλυτικά, η συζήτηση με άξονα κάθε παράδειγμα κύλησε ως εξής:

Για το πρώτο παράδειγμα:

«Ενέτεινε τις προσπάθειες για τον περιορισμό της **λαθροθηρίας** μηνύοντας παράνομους κυνηγούς.»

ρώτησα ποιοι είναι οι υπαίτιοι για τη λαθροθηρία με βάση το παράδειγμα αυτό. Οι μαθητές απάντησαν ότι είναι οι παράνομοι κυνηγοί και στην επόμενη ερώτηση γιατί λέγονται παράνομοι, η απάντησή τους ήταν ότι δεν έχουν άδεια για να κυνηγούν.

Στο δεύτερο παράδειγμα:

«Οι κυνηγοί που ξέρουν τα κατατόπια βοηθούν στην πάταξη της **λαθροθηρίας.**»
Οι μαθητές σχολίασαν ότι οι κυνηγοί ξέρουν πού βρίσκονται τα ζώα και για αυτό μπορούν να βοηθούν στην πάταξη της λαθροθηρίας. Έγινε προσπάθεια να εκμαιεύσω ότι η λαθροθηρία γίνεται κρυφά από τους λαθροκυνηγούς, αλλά τελικά αναγκάστηκα

να αναφέρω τη λέξη αυτή, καθώς οι μαθητές δυσκολεύτηκαν μάλλον να το σκεφτούν ή απλώς δεν το ανέφεραν.

Το τρίτο και τέταρτο παράδειγμα διαβάστηκαν και σχολιάστηκαν μαζί:

«Από την άλλη, το κράτος δείχνει αδυναμία να πατάξει τη **λαθροθηρία**, καθώς δεν γίνονται επισταμένοι έλεγχοι και η νομοθεσία είναι ελαστική.»

«Τούτο, διότι δεν υπάρχει ουσιαστική φύλαξη του δάσους, πράγμα το οποίο εγκυμονεί κινδύνους για καταπατήσεις, εκχερσώσεις, λαθροϋλοτομία, **λαθροθηρία** κλπ.»

Οι μαθητές ρωτήθηκαν αν παρατηρούν κάτι σε σχέση με τον λόγο και τις λέξεις σε αυτά τα αποσπάσματα και είπαν ότι βλέπουν δύσκολες λέξεις, ότι ο λόγος είναι τυπικός, επειδή περιλαμβάνει χρήση δευτερευουσών προτάσεων, συγκεκριμένες λέξεις τυπικού ύφους, π.χ. *επιστάμενοι*, *εγκυμονεί*, *εκχερσώσεις* (τις οποίες οι ίδιοι οι μαθητές επισήμαναν, χωρίς βέβαια να τις χαρακτηρίσουν οι ίδιοι με τον όρο *τυπικό ύφος*), κλπ., μακροπερίοδο λόγο²⁸. Στην ερώτησή μου πού συναντούμε τέτοιο λόγο, οι μαθητές απάντησαν σε νόμους, σε ιστοσελίδες για τη λαθροθηρία και σε εφημερίδες.

Για το πέμπτο παράδειγμα:

«Όσο για το ελεφαντόδοντο, η εισαγωγή του είναι παράνομη στις ΗΠΑ λόγω της ευαισθητοποίησης των αρχών για τη **λαθροθηρία** των ζώων και την προστασία της οικολογικής ισορροπίας.»

Οι μαθητές σχολίασαν ότι το ελεφαντόδοντο είναι κάτι σπάνιο και για να βρεθεί πρέπει να σκοτωθούν ελέφαντες, επομένως για αυτό απαγορεύεται η εισαγωγή του, δόθηκε δηλαδή έμφαση στο τι είναι το αντικείμενο της λαθροθηρίας: κάποιο προστατευόμενο είδος, κλπ.

Στο έκτο παράδειγμα:

«Έτσι όπως πάει ο πλανήτης μας - δάση καμμένα, όξινη βροχή, **λαθροθηρία** - σε λίγον καιρό πουλιά θα βλέπουμε μόνο... ζωγραφιστά.»

Οι μαθητές ανέφεραν χαρακτηριστικά ότι η λαθροθηρία είναι ένα από τα κακά που κάνει ο άνθρωπος στο περιβάλλον, όπως είναι τα καμμένα δάση και η όξινη βροχή, που και αυτά από τον άνθρωπο προκαλούνται.

Τα δύο επόμενα παραδείγματα:

28 Σακελλάριου (2015), Biber & Conrad (2009:114-119).

«Η ανελέητη **λαθροθηρία** τους, η οποία διευκολύνεται και από τους πάμπολλους ορεινούς δρόμους που ανοίχτηκαν στο βουνό τα τελευταία χρόνια, είναι η αιτία της μείωσής τους.»

«Η υπερβόσκηση, η **λαθροθηρία**, τα σκουπίδια, η διάνοιξη νέων δρόμων και η ανεξέλεγκτη δόμηση απειλούν το τοπίο και τα ευαίσθητα οικοσυστήματα της Αμοργού.»

δε συζητήθηκαν αναλυτικά, καθώς το πρώτο μεν δε φάνηκε να βοηθά στη συζήτηση και το δεύτερο αποφάσισα να το προσπεράσω επειδή η ώρα είχε περάσει και δεν πρόσφερε στη συζήτηση κάτι επιπλέον από ό,τι το παράδειγμα έξι.

Δόθηκε έμφαση στο ένατο παράδειγμα:

«Κάλεσε επιπλέον τις νομαρχίες Καστοριάς και Κοζάνης να απαγορεύσουν το κυνήγι στον Αλιάκμονα, ενώ σημείωσε ότι "δυστυχώς σε τέτοιες περιόδους η **λαθροθηρία** βρίσκεται σε έξαρση".»

το οποίο έδινε την επιπλέον πληροφορία ότι η λαθροθηρία συντελείται σε χρονικές περιόδους που απαγορεύεται το κυνήγι και στην ερώτησή μου τι το ιδιαίτερο γίνεται σε τέτοιες περιόδους και απαγορεύεται το κυνήγι, μια μαθήτρια απάντησε ότι τότε τα ζώα γεννάνε και κινδυνεύουν τα μικρά τους.

Η φάση της νοηματικής επεξεργασίας του κειμένου συνεχίστηκε με το φύλλο εργασίας και την ανάλυση της λέξης *λαθροθηρία* στα δύο συνθετικά της. Επιπλέον αναλύθηκαν και οι σύνθετες λέξεις *δασοφύλακας* και *λαθροκυνηγός*, τις οποίες οι μαθητές είχαν αναφέρει νωρίτερα και είχαν αναγραφεί στον πίνακα. Έγινε συζήτηση για τη σημασία του *α'* συνθετικού *λαθρο-*, για το οποίο οι μαθητές απάντησαν ότι σημαίνει παράνομα. Εδώ έγινε ξανά προσπάθεια να αναδειχθεί η σημασία *κρυφά*, ωστόσο και πάλι οι μαθητές δεν την ανέφεραν οι ίδιοι.

Έπειτα ξεκίνησε η *γ'* φάση της διδασκαλίας, με την ανάγνωση του κειμένου από το φύλλο εργασίας. Στη συζήτηση που ακολούθησε, οι μαθητές συμμετείχαν μιλώντας για δικές τους εμπειρίες (π.χ. ότι στη Ζάκυνθο ή Λήμνο (ήταν αβέβαιος για την ακριβή τοποθεσία) κυνηγούν κουνέλια, αλλά είναι νόμιμο επειδή υπάρχουν πάρα πολλά) αλλά και λέγοντας τις απόψεις τους για τους λόγους οι οποίοι οδηγούν τους ανθρώπους στη λαθροθηρία (π.χ. ότι δε θέλουν να βγάλουν άδεια επειδή κοστίζει, ή ότι οι λαθροκυνηγοί κυνηγούν τις περιόδους που οι νόμιμοι κυνηγοί απέχουν από το κυνήγι, για να προμηθεύουν εμπορεύματα στην αγορά επειδή υπάρχει έλλειψη!). Στην τελική ερώτηση αν η λαθροθηρία είναι χόμπι ή όχι, όλοι απάντησαν όχι, επειδή σκοτώνονται ζώα. Η δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου δεν έγινε, καθώς

είχαν μείνει εφτά περίπου λεπτά στη διάθεση των μαθητών και εκτίμησα ότι δε θα προλάβουν να την ολοκληρώσουν, οπότε περάσαμε κατευθείαν στην ομαδική δραστηριότητα κατασκευής της αφίσας, στην οποία συμμετείχαν όλοι σχεδόν οι μαθητές. Έτσι ολοκληρώθηκε η διδασκαλία.

Αξιολόγηση

Στην εν λόγω διδακτική παρέμβαση ολοκληρώθηκαν μεν όλες οι φάσεις που είχαν σχεδιαστεί, ωστόσο όχι ομοιόμορφα ως προς τις επιμέρους δραστηριότητες.

Θετικά αποτιμάται η εικόνα που προβλήθηκε στην α' φάση και συνέβαλε στο να σκεφτούν οι μαθητές λέξεις σχετικές με το μάθημα. Επίσης, θετικά αποτιμάται η δραστηριότητα με την κατασκευή αφίσας στο τελευταίο μέρος της διδασκαλίας, καθώς οι μαθητές ενθουσιάστηκαν, θέλησαν να συμμετάσχουν στην κατασκευή, εκτός από δύο μαθητές που δε σηκώθηκαν. Πρέπει να αναφερθεί ως παράλειψη ότι δεν έδωσα νωρίτερα στους μαθητές άλλα παραδείγματα αφίσας, προκειμένου να συζητηθούν τα χαρακτηριστικά της και να μπορούν οι μαθητές να ανατρέξουν σε αυτά κατά τη διάρκεια κατασκευής της δικής τους αφίσας.



Η κατασκευή της αφίσας

Από την άλλη, στη β' φάση της διδασκαλίας καταναλώθηκε περισσότερος χρόνος από όσον είχε προβλεφθεί, με αποτέλεσμα να μην επαρκεί στη γ' φάση για την πραγματοποίηση της δραστηριότητας παραγωγής γραπτού λόγου. Πρέπει επίσης να αναφερθεί ότι υπήρξαν και δύο παραδείγματα από τα ΗΣΚ, τα οποία φάνηκε να μη βοηθούν στη συζήτηση (παράδειγμα 7 και 8), καθώς ήταν ίσως δυσνόητα στους μαθητές και δεν μπόρεσα στον δοθέντα χρόνο να συμβάλω στην καλύτερη κατανόησή τους.

3^η Διδακτική Παρέμβαση
Λέξεις: **Τηλεπικοινωνία – Τηλεϊατρική**

Πλάνο διδασκαλίας

Χρόνος	Φάσεις διδασκαλίας	Δραστηριότητες - Στόχοι κάθε δραστηριότητας	Υλικά και Μέσα διδασκαλίας
5'	Α' φάση Ενεργοποίηση μαθητών	<p>Αρχικά θα ασχοληθούμε με τη λέξη <i>τηλεπικοινωνία</i>. Θα προβληθεί οπτικό υλικό σχετικό με τη λέξη, που απεικονίζει ένα δορυφορικό πιάτο, κεραιές τηλεπικοινωνιών, τα σύμβολα των πιο γνωστών μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Οι μαθητές θα αναφέρουν σχετικές λέξεις που τους έρχονται στο μυαλό και εγώ θα συντονίζω τη συζήτηση σημειώνοντας παράλληλα τις λέξεις στον πίνακα.</p> <p>Στόχος της δραστηριότητας είναι οι μαθητές να συνδέσουν τις εικόνες με τις σχετικές με αυτές έννοιες και να προσπαθήσουν να βρουν ποια είναι η λέξη - στόχος, αφού αναφερθούν σε σχετικές λέξεις, όπως <i>επικοινωνία, δίκτυο, ίντερνετ/διαδίκτυο, τηλέφωνο, κλπ.</i></p>	Προβολέας Πίνακας
20' - 25'	Β' φάση Νοηματική επεξεργασία του κειμένου	<p>Θα δοθούν τα φύλλα εργασίας με τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ. Κάθε μαθητής θα διαβάζει μόνος του σιωπηρά κάθε παράδειγμα και έπειτα θα γίνεται συζήτηση. Τα παραδείγματα από τα ΗΣΚ παρατίθενται με κλιμακούμενη δυσκολία ως προς το περιεχόμενο, ώστε να προστίθενται σταδιακά οι διάφορες πλευρές της έννοιας.</p>	Φύλλο εργασίας Πίνακας

		<p>Αφού ολοκληρωθεί η δραστηριότητα αυτή, θα γίνει η ανάλυση της λέξης στα δύο συνθετικά της και θα επιδιώξω να εκμαιεύσω από τους μαθητές τη σημασία του α' συνθετικού <i>τηλε-</i>, με βάση και την προηγούμενη συζήτηση που αναπτύχθηκε. Μπορούν εδώ να αναφερθούν και άλλες λέξεις της ίδια οικογένειας, όπως <i>τηλεόραση</i>, <i>τηλεγράφημα</i>, <i>τηλέφωνο</i>, <i>τηλεκοντρόλ/τηλεχειριστήριο</i>, κ.ο.κ., με έμφαση στην έννοια που προσδίδει το α' στο κάθε β' συνθετικό.</p> <p>Στόχος είναι να κατακτηθεί το περιεχόμενο της λέξης <i>τηλεπικοινωνία</i> ως «επικοινωνία μεταξύ ατόμων που βρίσκονται σε απόσταση μεταξύ τους, με τη χρησιμοποίηση ειδικών συσκευών που μεταβιβάζουν και δέχονται σήματα», όπως επίσης να κατανοηθεί ότι στην έννοια αυτή συμπεριλαμβάνεται «το σύνολο των μέσων, με τα οποία επιτελείται η επικοινωνία» (τηλέφωνο, τηλεόραση, διαδίκτυο, Η/Υ, κλπ.). Επίσης, στόχος είναι να αφομοιωθεί από τους μαθητές η σημασία του ψευδο-προθήματος <i>τηλε-</i>, που προέρχεται από το αρχαίο επίρρημα <i>τήλε</i> και δηλώνει ότι κάτι που βρίσκεται σε απόσταση ή γίνεται από μακριά (Ιορδανίδου, 2010:131).</p>	
15'- 20'	Γ' φάση Ανακεφαλαίωση	Στη φάση αυτή οι μαθητές θα κληθούν να φτιάξουν σε ζευγάρια ένα αυτοσχέδιο «τηλέφωνο», όπου δύο ποτήρια συνδέονται με ένα μακρύ κομμάτι σπάγκου, και έπειτα οι δύο μαθητές τεντώνουν το σκοινί και από τη	Πλαστικά ποτήρια Ψαλίδι

		<p>μια άκρη ο ένας μιλά μέσα στο ποτήρι, ενώ ο άλλος στην άλλη άκρη ακούει το προφορικό μήνυμα.</p> <p>Σκοπός της δραστηριότητας είναι να επαναδιατυπωθεί και να τονιστεί η έννοια της <i>τηλεπικοινωνίας</i> ως επικοινωνία από απόσταση. Μέσα από την κατασκευή οι μαθητές θα δουν και την πρακτική εφαρμογή της, βέβαια με έναν πολύ πιο απλό τρόπο, που αναμένεται ωστόσο να συμβάλει στην καλύτερη κατανόηση.</p>	Σπάγκος
5'	Δ' φάση Εισαγωγή νέας έννοιας	<p>Στο σημείο αυτό θα προβληθεί ένα βίντεο διάρκειας δύο λεπτών, στο οποίο φαίνεται μια εφαρμογή <i>τηλεϊατρικής</i>. https://www.youtube.com/watch?v=vPNxg6eI6p0. Στη συνέχεια, θα ρωτήσω τους μαθητές εάν κατάλαβαν ή αν γνωρίζουν τι είδαν και πώς ονομάζεται η εν λόγω ιατρική πρακτική. Θα επιστήσω την προσοχή στο πρόσφημα <i>τηλε-</i>, το οποίο συζητήθηκε προηγουμένως.</p> <p>Στόχος είναι να προβληματιστούν οι μαθητές, αναζητώντας μια έννοια για να περιγράψουν αυτό που είδαν, και πιθανόν να αναφέρουν την εν λόγω λέξη.</p>	Προβολέας
15' - 20'	Ε' φάση Νοηματική επεξεργασία του κειμένου	<p>Στη φάση αυτή θα δοθούν στους μαθητές τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ. Κάθε παράδειγμα θα διαβάζεται από κάποιον μαθητή και έπειτα θα συζητείται στην ολομέλεια της τάξης.</p> <p>Σκοπός είναι να κατανοηθεί η έννοια της</p>	Φύλλο εργασίας

		<p>τηλεϊατρικής ως «η χρησιμοποίηση της πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών για ιατρικούς σκοπούς (διάγνωση, οδηγίες θεραπείας ασθενών, ακόμα και χειρουργικές επεμβάσεις με τη βοήθεια της ρομποτικής)».</p> <p>Ακόμη, ότι σε κάποιες περιπτώσεις, όπως εδώ, το τηλε- δηλώνει ότι κάτι πραγματοποιείται εξ αποστάσεως με χρήση τεχνολογικών μέσων (Ιορδανίδου, 2010:132)</p>	
20'	<p>Στ' φάση Παραγωγή γραπτού λόγου - Ανακεφαλαίωση</p>	<p>Στην τελευταία φάση του μαθήματος οι μαθητές θα κληθούν γράψουν ένα γράμμα σε έναν φίλο τους στο εξωτερικό, όπου θα εξηγούν τι είναι η τηλεϊατρική και γιατί υπάρχει ανάγκη ειδικά στη χώρα μας να εφαρμόζονται τέτοιες πρωτοποριακές μέθοδοι.</p> <p>Στο τέλος, εφόσον το επιτρέψει ο χρόνος, θα προβληθεί άλλο ένα σύντομο βίντεο που δείχνει ρομποτικούς βραχίονες τους οποίους χειρίζεται κάποιος εξ αποστάσεως. https://www.youtube.com/watch?v=mICsAkOeep4. Θα επιδιώξω να συνδέσω τη νέα λέξη με την προηγούμενη μέσω της συζήτησης που θα προκύψει.</p> <p>Στόχος της δραστηριότητας είναι να παραγάγουν οι μαθητές μια μη επίσημη επιστολή (με αντίστοιχο ύφος), όπου θα αναφέρονται στο τι είναι τηλεϊατρική, πώς βρίσκει εφαρμογή, κλπ. και με τον τρόπο αυτόν θα χρησιμοποιήσουν την έννοια και θα κατακτήσουν καλύτερα τη σημασία της. Έπειτα, ο στόχος της σύνδεσης των δύο</p>	<p>Φύλλο εργασίας</p> <p>Προβολέας</p>

		<p>λέξεων (τηλεπικοινωνία και τηλεϊατρική) είναι να κατανοηθεί από τους μαθητές ότι έχουν κοινό το α' συνθετικό, επομένως και ένα κομμάτι της σημασίας τους. Τέλος, να εμπεδώσουν ότι οι τηλεπικοινωνίες είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να υπάρχει και να εφαρμόζεται η τηλεϊατρική.</p>	
--	--	---	--

Υλοποίηση διδασκαλίας

Στην α' φάση της διδασκαλίας προβλήθηκαν διαδοχικά οι εξής εικόνες στον προβολέα:



Οι μαθητές κλήθηκαν να πουν τι βλέπουν και να αναφέρουν λέξεις σχετικές με τις εικόνες που προβάλλονται. Αναφέρθηκαν οι λέξεις *κεραία, δίκτυο, ιντερνέτ, επικοινωνία, δίκτυο κινητής τηλεφωνίας, ηλεκτρικά κύματα.*



Στη συνέχεια, δόθηκαν στους μαθητές τα φύλλα εργασίας, τα οποία αυτή τη φορά περιείχαν μόνο τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ. Ξεκίνησε η συζήτηση με το πρώτο παράδειγμα:

«**Τηλεπικοινωνίες:** Στην Ελλάδα το τηλέφωνο πρωτοεμφανίστηκε το 1892 ενώ 3 χρόνια αργότερα εγκαταστάθηκε στην Αθήνα το πρώτο τηλεφωνικό κέντρο με 60 συνδρομητές.»

Εδώ ανέφερα ότι δίνεται μια ιστορική πληροφορία και ρώτησε τους μαθητές σε ποια χρονική περίοδο αναφέρεται. Η απάντησή τους ήταν ότι πρόκειται για πολύ παλιά (με έμφαση στο πολύ) και στην ερώτησή μου ποιο μέσο τηλεπικοινωνίας εμφανίστηκε πρώτο οι μαθητές ανατρέχοντας στο παράδειγμα ανέφεραν φυσικά το τηλέφωνο.

Στο δεύτερο παράδειγμα:

«Με δημόσιες επιχειρήσεις, όπως η Δ.Ε.Η., ο Ο.Τ.Ε., ο Ο.Σ.Ε. προσφέρει στους πολίτες του φτηνά μερικά αγαθά μεγάλης σημασίας, όπως ηλεκτρικό ρεύμα, **τηλεπικοινωνίες**, συγκοινωνίες κ.ά.»

ρώτησα πού συγκαταλέγονται οι τηλεπικοινωνίες, το ρεύμα, κλπ. και στην απάντηση των μαθητών ότι είναι αγαθά ζήτιστα να το αιτιολογήσουν. Οι μαθητές αποκρίθηκαν ότι τα έχουμε ανάγκη στη ζωή μας και γι' αυτό τα ονομάζουμε έτσι.

Το τρίτο παράδειγμα:

«Μετά βομβαρδίσανε τον οργανισμό **τηλεπικοινωνιών** και δεν κατάφερα να ξαναμιλήσω μαζί τους.»

προσπεράστηκε, επειδή θεώρησα ότι η συζήτηση γύρω από αυτό δε θα προσέθετε περισσότερα στοιχεία στην οικοδόμηση της έννοιας, επομένως για να μη χαθεί χρόνος από τα άλλα παραδείγματα, συνέχισα με το επόμενο.

Το τέταρτο παράδειγμα:

«Ο Στίβεν Κόρνι εργαζόταν στη μεγαλύτερη εταιρεία **τηλεπικοινωνιών** της Βρετανίας, την Μπρίτις Τέλεκομ, ως τεχνικός, με σχετικά υψηλή θέση, ειδικευόταν στις μετρήσεις της κάλυψης του δικτύου κινητής τηλεφωνίας και στο πλαίσιο της δουλειάς του ήταν αναγκασμένος να περνά πολλές ώρες την ημέρα με το κινητό στο αυτί.»

Εδώ έδωσα έμφαση στην πληροφορία που προσφέρει το παράδειγμα αυτό. Ρώτησα τους μαθητές με τι ασχολούνταν στη δουλειά του ο Σ. Κόρνι, και στην απάντηση των μαθητών με δίκτυα, δεν έμεινα εκεί αλλά ζήτησα να εξηγηθεί τι θα πει δίκτυο και πώς λειτουργούν τελικά οι τηλεπικοινωνίες. Ένας μαθητής απάντησε ότι πρόκειται για

ηλεκτρικά κύματα τα οποία μέσα από τις κεραιές περνούν στους δορυφόρους και έπειτα επιστρέφουν στους χρήστες των τηλεφώνων.

Στο πέμπτο παράδειγμα:

«Με την επανάσταση στις **τηλεπικοινωνίες**, η εξέλιξη της τεχνολογίας των πληροφοριών είναι στενά συνδεδεμένη με την παγκοσμιοποίηση.»

οι μαθητές ρωτήθηκαν τι σημαίνει παγκοσμιοποίηση και οι απαντήσεις τους εξηγούσαν ότι είμαστε όλοι μαζί, και σιγά – σιγά όλοι γινόμαστε ίδιοι. Στην ερώτηση με ποιον τρόπο επιτυγχάνεται αυτό σήμερα, να υπάρχουν κοινές συνήθειες κλπ., οι μαθητές αμέσως σκέφτηκαν και ανέφεραν το διαδίκτυο.

Για το έκτο και τελευταίο παράδειγμα:

«Φθηνότερες **τηλεπικοινωνίες** για τα ΑΜΕΑ από την TelePassport!»

οι μαθητές ρωτήθηκαν τι τους θυμίζει. Επεσήμανα την ύπαρξη του θαυμαστικού στο τέλος της πρότασης και ρώτησα επικουρικά τι μπορεί να είναι η TelePassport που αναφέρεται. Οι μαθητές απάντησαν ότι είναι κάποια διαφήμιση της εν λόγω εταιρείας.

Αφού ολοκληρώθηκε η συζήτηση για τα ΗΣΚ, έγραψα τη λέξη *τηλεπικοινωνία* στον πίνακα και την ανέλυσα στα δύο συνθετικά της, τηλε- + επικοινωνία. Ζήτησα από τους μαθητές να σκεφτούν ποια η σημασία του α' συνθετικού. Αυτό που κυρίως απαντούσαν οι περισσότεροι ήταν μακριά και απομακρυσμένα. Αφού τους προέτρεψα να σκεφτούν και άλλες λέξεις ή φράσεις με παρόμοια σημασία, έγραψα στον πίνακα τη φράση *εξ αποστάσεως*.

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η γ' φάση της ανακεφαλαίωσης της έννοιας, με την κατασκευή του τηλεφώνου, με υλικά τα οποία είχα προετοιμάσει ήδη εκ των προτέρων. Οι μαθητές καταπιάστηκαν με την κατασκευή, δοκιμάζοντας τη χρήση της σε ζευγάρια. Μάλιστα, ένας μαθητής πρότεινε αντί για διπλό τηλέφωνο (ένα κομμάτι σπάγκου και δύο ποτήρια) να κατασκευάσουν τριπλό, δηλαδή να δεθεί ένα δεύτερο κομμάτι σπάγκου με ένα τρίτο ποτήρι. Με ενθουσιασμό το δοκίμασαν, για να διαπιστώσουν ότι λειτουργεί.



Στη δ' φάση της διδασκαλίας έγινε η εισαγωγή της νέας έννοιας, με την προβολή ενός βίντεο, στο οποίο φαίνεται μια εφαρμογή τηλεϊατρικής στην πράξη: <https://www.youtube.com/watch?v=vPNxg6eI6p0>. Στις ερωτήσεις που έγιναν με αφορμή αυτό, οι μαθητές ανέφεραν ότι είδαν έναν γιατρό ή παιδίατρο, ο οποίος εξετάζει, είδαν ένα παιδάκι και μια έγκυο γυναίκα, ορισμένοι πρόσεξαν ότι υπήρχε στο χώρο Η/Υ. Κανείς μαθητής δεν μπορούσε με βεβαιότητα να εξηγήσει τι ακριβώς είδε.

Εν συνεχεία, ξεκίνησε η επεξεργασία της έννοιας *τηλεϊατρική* με βάση τα ΗΣΚ. Το πρώτο παράδειγμα:

«Το πρόγραμμα, που βασίζεται στο σύστημα «επείγουσας **τηλεϊατρικής**», απέσπασε διθυραμβικές κριτικές σε ευρωπαϊκά συνέδρια, ενώ ταυτόχρονα, ως ΕΚΑΒ πλέον, έχει συσσωρεύσει σημαντικότερη εμπειρία στον ελληνικό χώρο, προερχόμενη από μια «δεξαμενή» περίπου 12.000 περιστατικών στο νησί.»
δε συζητήθηκε εκτενώς, καθώς υπήρχαν αρκετές άγνωστες λέξεις, όπως το «διθυραμβικές», που χρειάστηκε να εξηγηθεί. Επιπλέον, είναι πιθανόν να δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές εξαιτίας του μακροπεριόδου λόγου, οπότε αποφάσισα να το προσπεράσω.

Το δεύτερο παράδειγμα:

«Το σύστημα αυτό επείγουσας **τηλεϊατρικής** είναι ιδανικό και μπορεί να εφαρμοστεί στα Κέντρα Υγείας, στα μεγάλα πλοία, στις τουριστικές μονάδες διευρυμένης χωρητικότητας και στα νησιά, με μικρές τροποποιήσεις.»
βοήθησε περισσότερο στη συζήτηση, καθώς αναδείχθηκαν τα μέρη, στα οποία βρίσκεται εφαρμογή η τηλεϊατρική, τα οποία είναι συνήθως απομακρυσμένα, όπως διαπίστωσαν οι μαθητές.

Στο τρίτο παράδειγμα:

«Συνεχίζεται το πρόγραμμα **τηλεϊατρικής** σύνδεσης των νησιών με τα νομαρχιακά νοσοκομεία του Αιγαίου.»
το περιεχόμενο ήταν το ίδιο, οπότε ακόμα καλύτερα έγινε κατανοητό ότι με την τηλεϊατρική συνδέονται απομακρυσμένα μέρη παροχής ιατρικών υπηρεσιών με τα κεντρικότερα. Στην ερώτησή μου πώς γίνεται αυτή η σύνδεση, οι μαθητές κατονόμασαν τα εργαλεία που είχαν ήδη συζητηθεί νωρίτερα στη λέξη *ηλεκτρονική επικοινωνία*, δηλαδή τηλέφωνο, Η/Υ, Skype, κλπ.

Στο τέταρτο παράδειγμα:

«Η ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας καταργούν τις αποστάσεις, π.χ. η χρήση του διαδικτύου (**τηλεϊατρική**, συνεργασία Πανεπιστημίων σε ερευνητικά προγράμματα), το ίδιο και τα σύγχρονα μέσα συγκοινωνίας κ.ά.»

ρώτησα ποια είναι η προϋπόθεση για να καταργηθούν οι αποστάσεις, και οι μαθητές ανέτρεξαν στο κείμενο για να απαντήσουν ότι είναι το διαδίκτυο. Απλοποιώντας το ως σκέτο δίκτυο, ρώτησα ποιες συσκευές λειτουργούν μέσω δικτύου, και οι μαθητές ανέφεραν ξανά το σταθερό και κινητό τηλέφωνο, τα τάμπλετ, το Skype.

Ακολούθησε το πέμπτο παράδειγμα:

«Με την εφαρμογή της **τηλεϊατρικής** είναι δυνατόν να γίνονται ακόμα και εγχειρήσεις εξ αποστάσεως, όπου ο χειρουργός βρίσκεται μακριά από τον ασθενή και πραγματοποιεί την επέμβαση με τη βοήθεια εξειδικευμένων τηλεχειριζόμενων ιατρικών εργαλείων, που ελέγχονται από υπολογιστικό σύστημα.»

Στο σημείο αυτό, επιδιώκοντας να συνοψίσω τα απαραίτητα στοιχεία για την εφαρμογή τηλεϊατρικής, ζήτησα από τους μαθητές να τα ονομάσουν αν μπορούν. Αναφέρθηκε, λοιπόν, από τους μαθητές ότι χρειάζονται εργαλεία, εθελοντές γιατροί (χειριστές δηλαδή) και δίκτυο για επικοινωνία. Στο σημείο αυτό αποφάσισα να προβάλλω το δεύτερο βίντεο: <https://www.youtube.com/watch?v=mICsAkOeep4>, που προοριζόταν αρχικά για τη φάση της ανακεφαλαίωσης, μιας και το περιεχόμενό του ήταν αυτό ακριβώς που αναφερόταν στο παράδειγμα. Έτσι και έγινε.

Στο έκτο και τελευταίο παράδειγμα:

«Με την ανάπτυξη της **τηλεϊατρικής** διευκολύνονται και άλλες, ίσως πιο απλές, ιατρικές πράξεις.»

ζήτησα από τους μαθητές να προσπαθήσουν να σκεφτούν ποιες είναι οι πιο απλές ιατρικές πράξεις, με βάση και όσα είδαν στο βίντεο, και ανέφεραν τους υπέρηχους, τις ακτινογραφίες, τις συνταγές για φάρμακα και τις οδηγίες που δίνουν οι γιατροί στους ασθενείς.

Τέλος, στη στ' φάση του μαθήματος, οι μαθητές κλήθηκαν να γράψουν στο σχετικό φύλλο εργασίας ένα γράμμα, σε μη τυπικό, οικείο ύφος, με το εξής θέμα: «Γράψε ένα γράμμα στον φίλο σου στο εξωτερικό, με τον οποίον αλληλογραφείς. Εξήγησε του τι έμαθες στο σχολείο για την τηλεϊατρική και γιατί πιστεύεις ότι στην Ελλάδα υπάρχει ανάγκη να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι στην ιατρική». Στον υπόλοιπο διαθέσιμο χρόνο απασχολήθηκαν με αυτό και έτσι έληξε η δίωρη διδακτική παρέμβαση. Εδώ θέλω να αναφέρω ότι δεν συνέλεξα τα γραπτά των μαθητών σε καμία διδακτική παρέμβαση, καθώς σκοπός των φύλλων εργασίας δεν ήταν η

αξιολόγηση των μαθητών, αλλά η κάθε φορά αξιοποίηση των εργασιών για την επίτευξη των σχετικών στόχων του μαθήματος.

Αξιολόγηση

Όλες οι δραστηριότητες της διδακτικής παρέμβασης κύλησαν όπως είχαν σχεδιαστεί, με εξαίρεση την προβολή του δεύτερου βίντεο, η οποία έγινε νωρίτερα και εκτιμώ ότι καλώς έγινε αυτή η αλλαγή.

Σχετικά με την ανάλυση και τη συζήτηση των υπό εξέταση λέξεων, θέλω να σημειώσω ως παράλειψη ότι θα μπορούσα να αναφερθώ στο *τηλε-* ως ψευδο-πρόθημα και όχι απλώς σαν α' συνθετικό. Σύμφωνα με τους Κλαίρη και Μπαμπινιώτη (1996:78) τα ψευδο-προθήματα είναι λέξεις, συνήθως με παλαιότερη προέλευση ή λέξεις της Νέας Ελληνικής χωρίς αυτόνομη παρουσία στο λόγο. Επομένως θα μπορούσα, εστιάζοντας σε αυτό, να ρωτήσω τους μαθητές αν συναντάμε το πρόσφυμα *τηλε* μόνο του στο λόγο και μέσα από τη συζήτηση να αναδείξω ότι δεν πρόκειται τελικά για σύνθετες, αλλά για παράγωγες λέξεις, καθώς αυτό αφορά και τις δύο λέξεις που πραγματευτήκαμε στο μάθημα αυτό.

Στα θετικά συγκαταλέγεται η δραστηριότητα κατασκευής του τηλεφώνου με σπάγκο και πλαστικά ποτήρια, η οποία ενθουσίασε τους μαθητές και βοήθησε να γίνει κατανοητός ο χαρακτήρας της τηλεπικοινωνίας ως κάτι που γίνεται από απόσταση και μέσω κυμάτων. Ενδεικτικό για αυτό είναι ότι, μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας και στην ερώτησή μου πώς τελικά ακούει ο ένας τον άλλον συνομιλητή, ένας μαθητής (που μάλιστα γενικά δε συμμετέχει και δεν σηκώνει το χέρι για να μιλά μέσα στην τάξη) πήρε το λόγο και είπε ότι το τεντωμένο σκοινί ταλαντώνεται και έτσι μεταφέρεται η φωνή από το ένα ποτήρι στο άλλο.

Από την άλλη πλευρά, δεν ήταν θετικό ότι στη δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου οι μαθητές έδειξαν να βαριούνται και να μην έχουν όρεξη να γράψουν, καθώς επίσης να μην έχουν ιδέες για το τι να πραγματευτούν στο γράμμα τους. Αυτό ήταν ενδεικτικό του ότι πιθανόν δεν κατανόησαν εις βάθος την υπό εξέταση έννοια και δεν μπόρεσαν να την αποδώσουν με δικά τους λόγια σε κάποια δική τους σκέψη. Επίσης, με τον τρόπο που τέθηκε η άσκηση αυτή, δεν υπήρχε πραγματικό επικοινωνιακό πλαίσιο για να γράψουν, καθώς δεν θα τη διάβαζε κανείς για να μάθει όντως κάτι. Μια εναλλακτική πρόταση που θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στη θέση της, θα ήταν να κληθούν οι μαθητές να γράψουν για κάτι που πιο άμεσα

τους αφορά, όπως π.χ. μια επείγουσα εγχείρηση δικού τους ανθρώπου ή κάποιο περιστατικό που να συνάντησαν οι ίδιοι σε κάποιο απομακρυσμένο μέρος (στις διακοπές, στο χωριό, κλπ.), το οποίο θα επιστράτευε ίσως περισσότερο τη σκέψη και τη φαντασία τους.

4^η Διδακτική Παρέμβαση

Εκφράσεις: **Προ αμνημονεύτων χρόνων / Εν ευθέτω χρόνω**

Πλάνο διδασκαλίας

Χρόνος	Φάσεις διδασκαλίας	Δραστηριότητες - Στόχοι κάθε δραστηριότητας	Υλικά και Μέσα διδασκαλίας
5'	Α' φάση Ενεργοποίηση μαθητών	<p>Αρχικά, θα αναγράψω τη λέξη «χρόνος» στον πίνακα, ζητώντας από τους μαθητές να αναφέρουν εκφράσεις που γνωρίζουν και περιλαμβάνουν τη λέξη αυτή. Οι εκφράσεις θα καταγραφούν στον πίνακα.</p> <p>Στόχος είναι να ανακαλέσουν οι μαθητές προϋπάρχουσα γνώση για τη λέξη, ώστε να γίνει η εισαγωγή για την επεξεργασία των σχετικών εκφράσεων.</p>	Πίνακας
40'	Β' φάση Νοηματική επεξεργασία του κειμένου	<p>Η φάση αυτή θα υλοποιηθεί με δύο δραστηριότητες. Στην πρώτη θα αξιοποιηθεί το λεξικό, όπου με την καθοδήγησή μου οι μαθητές θα αναζητήσουν τις κατάλληλες λέξεις, οι οποίες θα περιλαμβάνουν και θα ερμηνεύουν τις εκφράσεις που προαναφέρθηκαν. Αναμένεται να αναφερθούν οι εκφράσεις από το β' τεύχος του σχολικού εγχειριδίου, σελ. 59, άσκηση 8, που πιθανόν να έχουν ήδη διδαχθεί οι</p>	Λεξικό Φύλλο εργασίας Πίνακας

		<p>μαθητές. Αντίστοιχα, θα αναζητηθούν στο Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γ. Μπαμπινιώτη (1998) οι λέξεις «ανύποπτος», «χρόνος», «πλήρωμα», «αμνημόνευτος», «εύθετος», κλπ. Στη συνέχεια, αφού εξηγηθούν οι εκφράσεις που έχουν αναφερθεί, θα δοθεί στους μαθητές το φύλλο εργασίας με τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ. Με βάση τα παραδείγματα, θα συζητηθεί η σημασία των εκφράσεων <i>προ αμνημονεύτων χρόνων/ετών</i> και <i>εν ευθέτω χρόνω</i>.</p> <p>Στόχος των δραστηριοτήτων είναι η ανάδειξη της σημασίας των εκφράσεων <i>προ αμνημονεύτων χρόνων/ετών</i>: πολύ παλιά, πριν από πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα και <i>εν ευθέτω χρόνω</i>: τον κατάλληλο καιρό, στις κατάλληλες συνθήκες. Επίσης, στόχος είναι να κατανοήσουν οι μαθητές ότι η έκφραση <i>προ αμνημονεύτων χρόνων</i> έχει υπερβολική σημασία, καθώς επίσης ότι η φράση <i>εν ευθέτω χρόνω</i> χρησιμοποιείται κυρίως στον τυπικό λόγο και στο αντίστοιχο ύφος.</p>	
--	--	---	--

Υλοποίηση διδασκαλίας

Ξεκινώντας τη διδακτική παρέμβαση, έγραψα τη λέξη «χρόνος» στον πίνακα, καλώντας τους μαθητές να αναφέρουν εκφράσεις που γνωρίζουν και περιέχουν τη λέξη αυτή. Αφού οι μαθητές είχαν ήδη ασχοληθεί με τις εκφράσεις αυτές (στο σχολικό βιβλίο, β' τεύχος, σελ. 59, άσκηση 8), γνώριζαν και ανέφεραν πολλές, τις οποίες κατέγραψα στον πίνακα: εκτός τόπου και χρόνου, χρόνου φείδου, χρόνια και

ζαμάνια, προ αμνημονεύτων χρόνων, ο χρόνος είναι χρήμα, όσα φέρνει η ώρα δεν τα φέρνει ο χρόνος, παρ' τον στο γάμο σου να σου πει και του χρόνου, εν ευθέτω χρόνω, χρόνια πολλά!

Έπειτα, ξεκίνησε η β' φάση της διδασκαλίας. Για την πρώτη δραστηριότητα είχα προμηθευτεί το λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Γ. Μπαμπινιώτη, για αναζητηθούν σε αυτό οι σημασίες των εκφράσεων. Αναζητήθηκαν διαδοχικά οι λέξεις *χρόνος*, *αμνημόνευτος* και *εύθετος* (μόνο αυτές οι τρεις για λόγους οικονομίας χρόνου) από τρεις μαθητές αντίστοιχα, οι οποίοι διάβασαν τις ερμηνείες των εκφράσεων στην ολομέλεια της τάξης. Σημείωνα στον πίνακα την ερμηνεία του λεξικού δίπλα στην κατάλληλη έκφραση. Στη συνέχεια, μοίρασα στους μαθητές το φύλλο εργασίας με τα αποσπάσματα από τα ΗΣΚ. Πρώτα συζητήθηκε η έκφραση *προ αμνημονεύτων χρόνων*. Πριν ξεκινήσει η επεξεργασία των παραδειγμάτων, ρώτησα τους μαθητές αν γνωρίζουν συνώνυμα της λέξης *χρόνος/χρόνια*, και απάντησαν *έτος/έτη*.

Στο πρώτο παράδειγμα:

«Αλλά με την ευκαιρία θα ήθελα να επανέλθω στην προηγούμενη ερώτηση και να σας αφηγηθώ μία προσωπική ιστορία: έχω ένα φίλο, ο οποίος είναι Χριστιανός από τη Συρία. Τον γνώρισα, όταν ήμουν μέλος στο διοικητικό συμβούλιο μιας ευρωπαϊκής τραπεζής -**προ αμνημονεύτων χρόνων**- και αυτός ήταν τότε φτωχός, βοηθός ενός σημαντικού Άραβα. Γίναμε φίλοι σιγά - σιγά.»

ρώτησα τους μαθητές αν μπορούν να προσδιορίσουν τον χρόνο, στον οποίο αναφέρεται το παράδειγμα, το πότε δηλαδή. Εκείνοι απάντησαν παλιά, στο παρελθόν και στην επόμενη ερώτηση από πού το καταλαβαίνουν αυτό, η απάντηση ήταν από τους χρόνους των ρημάτων, τα οποία (*ήμουν, ήταν, γίναμε*) εν συνεχεία επανέλαβα τονίζοντας και επίσης από το *τότε* και το *σιγά-σιγά* που δείχνουν ότι έχει περάσει χρονικό διάστημα.

Στο δεύτερο παράδειγμα:

«Το πανδοχείο της οδού Αγίας Θέκλας, όπου έμεινε ο λόρδος Βύρων στο πρώτο ταξίδι του στην Ελλάδα και όπου γνώρισε την Κόρη των Αθηνών; Έπαψε να υπάρχει **προ αμνημονεύτων χρόνων**. Το σπίτι του Κολοκοτρώνη, το περιβόλι του Μακρυγιάννη; Ίχνος δεν έχει μείνει. Τα τόσα και τόσα καφενεία που λειτούργησαν σαν φιλολογικά στέκια; Σχεδόν κανένα δεν σώζεται.»

επιδιώκοντας να τονίσω και πάλι τη διάσταση του παρελθόντος χρόνου, ρώτησα τους μαθητές αν γνωρίζουν πότε έζησαν οι προσωπικότητες που αναφέρονται στο

παράδειγμα και φυσικά απάντησαν το 1821. Σε σχέση με το σήμερα που ζούμε τι είναι το 1821 ήταν η επόμενη υποβοηθητική ερώτηση, όπου σχεδόν με μια φωνή οι μαθητές είπαν παλιά, ενώ ένας απάντησε χρησιμοποιώντας την ίδια την έκφραση «προ αμνημονεύτων χρόνων».

Το τρίτο παράδειγμα:

«Απ' ό,τι θυμάμαι όμως έχει παίξει Μπέρναρντ Σο, από "Καίσαρα και Κλεοπάτρα" **προ αμνημονεύτων χρόνων** μέχρι "Ωραία μου κυρία" σε μιούζικαλ και ό,τι άλλη παραλλαγή ήθελε προκύψει.»

προσπεράστηκε, καθώς εκτίμησα ότι θα συνέβαλε καλύτερα στην κατανόηση της έκφρασης η ανάλυση της λέξης αμνημόνευτος, όπως και έγινε. Έγραψα στον πίνακα τη λέξη, αναλύοντάς την σε α + μνήμη. Σε σχετική ερώτησή μου, φάνηκε ότι ορισμένοι μαθητές γνώριζαν ότι τα α- λέγεται στερητικό και τι δηλώνει. Επομένως, διαπιστώθηκε ότι αμνημόνευτος σημαίνει αυτός που δεν τον θυμάται κάποιος, αυτός για τον οποίο δεν υπάρχει μνήμη, ανάμνηση.

Στη συνέχεια διαβάστηκε το τέταρτο παράδειγμα:

«Εν ολίγοις ο Ντέμι συμφωνεί με αυτά που έλεγε **προ αμνημονεύτων χρόνων** ο ηγέτης της Πολιτιστικής Επανάστασης Μάο Τσε Τουνγκ!»

Εδώ οι μαθητές κλήθηκαν να μαντέψουν αν ο Μάο Τσε Τουνγκ ζει ή έχει πεθάνει και οι περισσότεροι μάντεψαν (ίσως κάποιος να γνώριζε) ότι έχει πεθάνει και έτσι οδηγήθηκαν στη σκέψη ότι η έκφραση και εδώ έχει τη σημασία του «πολύ παλιά».

Στο πέμπτο παράδειγμα:

«Είναι άξιος προσοχής, άλλωστε, ο τρόπος που προσέγγισε τον Κάρολο, φυσικά **προ αμνημονεύτων ετών**, λέγοντάς του ότι η προγιαγιά της υπήρξε ερωμένη του προπροπάππου του!»

θεώρησα σκόπιμο να εστιάσω την προσοχή των μαθητών στην αναζήτηση των λέξεων, που κατά τη γνώμη τους δηλώνουν ότι η πρόταση αναφέρεται σε κάτι που έγινε παλιά. Οι μαθητές ξεχώρισαν την έκφραση *προ αμνημονεύτων χρόνων*, και τις λέξεις *προγιαγιά*, *προπροπάππου* και το ρήμα *υπήρξε*, όπου μια μαθήτρια σημείωσε ότι είναι σε παρελθοντικό χρόνο.

Το έκτο και τελευταίο παράδειγμα:

«Θυμάμαι **προ αμνημονεύτων ετών**, όταν εγκαινιάστηκε το Ολυμπιακό Στάδιο, να δηλώνει ο τότε αρμόδιος κυβερνητικός παράγων Κίμων Κουλούρης ότι αυτό το κόσμημα θα παραχωρείται μόνον για τελικούς Κυπέλλων Ευρώπης και άλλους σημαντικούς ποδοσφαιρικούς αγώνες.»

θεωρήθηκε κατάλληλο για να αναδειχθεί η υπερβολική σημασία που ενέχει σε αυτό το παράδειγμα η υπό εξέταση έκφραση. Αυτό έγινε ως εξής, ρωτώντας τότε έγιναν οι Ολυμπιακοί Αγώνες στην Αθήνα, οι μαθητές απάντησαν το 2004. Αυτό θεωρείται πρόσφατα ή παλιά, ήταν η επόμενη ερώτησή μου. Ορισμένοι μαθητές απάντησαν παλιά, γεγονός αναμενόμενο μιν, αν υποθεθεί ότι εκείνη τη χρονολογία ίσως δεν είχαν ακόμη γεννηθεί, ωστόσο αφού αναφέρθηκε ότι πρόκειται για πριν έντεκα χρόνια, πολλοί είπαν ότι είναι σχετικά πρόσφατα. Άρα για ποιο λόγο να χρησιμοποιηθεί εδώ αυτή ή έκφραση που όπως ειπώθηκε δηλώνει κάτι που συνέβη πολύ παλιά, ήταν η επόμενη ερώτησή μου. Οι μαθητές δίστασαν να απαντήσουν. Μόνο μια μαθήτρια ανέφερε ότι ίσως ο ομιλητής δε θυμάται τότε έγιναν οι Ολυμπιακοί Αγώνες και το Στάδιο. Επομένως, ανέδειξα ότι εδώ ο ομιλητής θέλει να μιλήσει ειρωνικά και να τονίσει έτσι τα λεγόμενά του.

Η διδασκαλία συνεχίστηκε με τη συζήτηση των ΗΣΚ για την έκφραση *εν ευθέτω χρόνω*. Στο πρώτο παράδειγμα:

«Ο Ουσμάν Ντιόπ είναι, αποδεδειγμένα πλέον, το καινούργιο κελεπούρι που ψώνισε από την Αφρική (και, **εν ευθέτω χρόνω**, θα μοσχοπουλήσει) η SKODA Ξάνθη.»

έγιναν ορισμένες ερωτήσεις διευκρινιστικού τύπου, όπως αν ξέρουν τι είναι η Skoda Ξάνθη και ποιος είναι ο Ουσμάν Ντιόπ, προκειμένου όλοι οι μαθητές να ακούσουν ότι πρόκειται για ποδοσφαιρική ομάδα. Έπειτα, ζήτησα από τους μαθητές να ξεχωρίσουν τη χρονική σειρά του παραδείγματος, δηλαδή τι έγινε πρώτα και τι θα γίνει μετά. Πρώτα δηλαδή αγοράστηκε ο παίκτης και μετά θα πωληθεί. Στην ερώτησή μου τότε θα πωληθεί, οι μαθητές είπαν *εν ευθέτω χρόνω* και ένας εξ αυτών εξήγησε: την κατάλληλη στιγμή.

Στο δεύτερο παράδειγμα:

«Αν πάει καλά η διαπραγμάτευση μέχρι το Ελσίνκι, τόσο το καλύτερο, αν δεν πάει καλά, ο διάλογος θα συνεχιστεί **εν ευθέτω χρόνω**...»

ρώτησα τότε είναι πιθανό να συνεχιστεί ο διάλογος και οι μαθητές απάντησαν όταν έρθει ο σωστός, καλός χρόνος.

Και το τρίτο παράδειγμα:

«Το νομοσχέδιο αυτό έγινε δεκτό με ενθουσιασμό από τις κτηματικές εταιρείες, οι οποίες τώρα μπορούν να περιμένουν ότι **εν ευθέτω χρόνω** θα αρχίσουν να εισπράττουν λογικά ενοίκια και όχι ενοίκια που ανήκουν σε αξία παρελθόντων δεκαετιών.»

διαβάστηκε και στο σημείο αυτό οι μαθητές ρωτήθηκαν πού συναντάμε τέτοια κείμενα, όπως το δεύτερο και το τρίτο παράδειγμα, από πού έχουν πιθανόν αντληθεί τα συγκεκριμένα. Ανέφεραν ως πιθανές πηγές τις εφημερίδες και τις ειδήσεις, καθώς ο ειδησεογραφικός λόγος είναι στις περισσότερες περιπτώσεις σε τυπικό ύφος. Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι η υπό εξέταση έννοια χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο σε τέτοιες περιστάσεις επικοινωνίας.

Το τέταρτο παράδειγμα:

«Αυτό τουλάχιστον ο θεός το ήξερε: ήταν ο ισχυρισμός ότι οι μαθηματικές θεωρίες είναι πλήρεις, ότι από τα αξιώματα μπορούν **εν ευθέτω χρόνω** να αποδειχθούν όλα τους τα θεωρήματα, με ιδιαίτερη εφαρμογή στη Θεωρία των Αριθμών.»

προσπεράστηκε, καθώς δεν είχε μείνει πολύς χρόνος διαθέσιμος.

Στο πέμπτο παράδειγμα:

«Οι Βίνσεντ και Ενριέτα Μπαρνέ είπαν στο δικαστήριο ότι είχαν σκοπό **«εν ευθέτω χρόνω»** να δώσουν **«κάποια χρήματα»** στην οικιακή βοηθό τους, Γιασμίνα.»

ρώτησα τι σημαίνει εδώ η έκφραση, πότε θα είναι δηλαδή το *εν ευθέτω χρόνω* για αυτούς, και οι μαθητές αποκρίθηκαν ότι θα δώσουν χρήματα όταν έχουν, όταν τους βολεύει, στον κατάλληλο για αυτούς χρόνο.

Το έκτο παράδειγμα:

«Το νέο έντυπο, το οποίο οι φορολογούμενοι θα μπορούν να προμηθευτούν **εν ευθέτω χρόνω** από τις εφορίες (σ.σ. δεν αποστέλλεται από το Κέντρο Πληροφορικής) και παρουσιάζει σήμερα η «Ε», μόλις χθες τυπώθηκε από τις αρμόδιες υπηρεσίες του υπουργείου Οικονομικών.»

φάνηκε και αυτό να δυσκολεύει τους μαθητές. Τους ρώτησα αν γνωρίζουν τι σημαίνει το «Ε» και αφού δεν απάντησαν, διευκρίνισα ότι πρόκειται για την εφημερίδα «Ελευθεροτυπία» που γράφεται έτσι χάριν συντομίας. Ζήτησα επίσης από τους μαθητές να πουν αν το παράδειγμα πραγματεύεται κάτι που συμβαίνει τώρα ή πρόκειται να συμβεί, και οι μαθητές απάντησαν το δεύτερο, στηρίζοντάς το στον μελλοντικό χρόνο «θα μπορούν» που εντόπισαν μέσα στη φράση.

Στο έβδομο παράδειγμα:

«Στην ερώτηση αν βολεύεται η κατάσταση με τμηματική καταβολή των 620 εκ. **εν ευθέτω χρόνω**, η απάντηση που πήραμε από την ομοσπονδία ήταν αρνητική.»

οι μαθητές ρωτήθηκαν αν επρόκειτο τα λεφτά να δοθούν τώρα και απάντησαν πως όχι, αντίθετα θα δοθούν εν ευθέτω χρόνω, δηλαδή όταν θα είναι η κατάλληλη στιγμή.

Στο τελευταίο παράδειγμα:

«Τα αποτελέσματα που θα προκύψουν και τα τυχόν μέτρα που πρέπει να ληφθούν είτε σε ό,τι αφορά το όζον είτε σε ό,τι αφορά την ηλιακή ακτινοβολία, όπως μας είπε ο Κ. Βαρώτσος, «θα γίνουν γνωστά εν ευθέτω χρόνω» και στην πολιτεία και στο κοινωνικό σύνολο.»

Ξεκίνησα τις ερωτήσεις εστιάζοντας στο χρόνο της πρότασης που περιέχει την υπό εξέταση έκφραση, οι μαθητές απάντησαν ότι αναφέρεται στο μέλλον, ωστόσο ολοκληρώθηκε η διδακτική ώρα και η διδασκαλία σταμάτησε εκεί.

Αξιολόγηση

Η διδασκαλία κύλησε ομαλά, ωστόσο εκτιμώ ότι δεν επετεύχθησαν όλοι οι στόχοι.

Αναφορικά με την α' φάση, πράγματι οι μαθητές ανέφεραν πολλές φράσεις που είχαν ξανακούσει, συμμετείχαν πολλοί στη διαδικασία αυτή, καταγράφηκαν αρκετές εκφράσεις, μεταξύ των οποίων και οι δύο που επρόκειτο να μελετηθούν. Αυτό ήταν αναμενόμενο, επειδή είχαν ήδη διδαχθεί το μάθημα αυτό από το σχολικό εγχειρίδιο. Στη συνέχεια, η δραστηριότητα που περιλάμβανε τη χρήση του λεξικού ολοκληρώθηκε μερικώς, καθώς αναζητήθηκαν μόνο τρεις από τις πέντε λέξεις που είχε αρχικά σχεδιαστεί να αναζητηθούν, και ερμηνεύτηκαν συνολικά τέσσερις από όλες τις εκφράσεις που είχαν αναφέρει νωρίτερα οι μαθητές. Αυτό συνέβη επειδή υπήρχε διαθέσιμο μόνο ένα λεξικό, που είχα προμηθεύσει εγώ, το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γ. Μπαμπινιώτη (1998), το οποίο είναι αρκετά μεγάλο σε μέγεθος και αριθμό λημμάτων, καθιστώντας τη διαδικασία της αναζήτησης των λέξεων και φράσεων από τους μαθητές πιο χρονοβόρα από όσο είχε υπολογιστεί. Δεν προβλέφθηκε η χρήση ηλεκτρονικού λεξικού, όπως π.χ. του Λεξικού Τριανταφυλλίδη, επειδή και σε αυτήν την περίπτωση τη χρήση του θα την αναλάμβανα εγώ, καθώς το σχολείο δεν διαθέτει αίθουσα υπολογιστών, ενώ στον σχεδιασμό των διδασκαλιών προτίμησα να μεταχειριστούν το λεξικό κατά τη διάρκεια του μαθήματος οι ίδιοι οι μαθητές. Για το λόγο αυτό αναζητήθηκαν και καταγράφηκαν τα απολύτως απαραίτητα για τη συνέχεια του μαθήματος.

Όσον αφορά τη συζήτηση με βάση τα αποσπάσματα των ΗΣΚ, παρατηρήθηκε ότι υπήρχαν παραδείγματα, τα οποία δυσκόλευαν τους μαθητές, και δε συνέβαλαν

στην καλύτερη προσέγγιση της σημασίας των υπό εξέταση εκφράσεων²⁹. Βέβαια, παίζει έναν ρόλο και η διαθεσιμότητα σχετικών αλλά και κατάλληλων παραδειγμάτων στα ΗΣΚ, η οποία στην προκειμένη περίπτωση ήταν πολύ περιορισμένη. Επίσης, με δυσκολία και αποσπασματικά προσεγγίστηκε ο στόχος να κατανοήσουν οι μαθητές ότι η έκφραση *προ αμνημονεύτων χρόνων* έχει υπερβολική σημασία, παρά το γεγονός ότι γνώριζαν τη φράση και την κυριολεκτική σημασία της, πως περιγράφει δηλαδή κάτι που συνέβη πάρα πολύ παλιά. Αντίστοιχη δυσκολία εντόπισα και στην έκφραση *εν ευθέτω χρόνω*, η οποία χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο σε επίσημο ύφος. Τέλος, θεωρείται αρνητικό το γεγονός ότι η διδακτική παρέμβαση δεν περιείχε άλλες μορφές/δραστηριότητες επεξεργασίας ή χρήσης και ανακεφαλαίωσης των εκφράσεων, προκειμένου οι μαθητές να έχουν την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν τις εκφράσεις σε δικό τους πλαίσιο επικοινωνίας.

3.2 Ομάδα ελέγχου (τμήμα Ε2)

Οι διδακτικές παρεμβάσεις που σχεδίασα για την ομάδα ελέγχου, διέφεραν σε σχέση με τις διδακτικές παρεμβάσεις για την ομάδα εργασίας μόνο στο κομμάτι της νοηματικής επεξεργασίας των εννοιών, που στην τελευταία περίπτωση αξιοποιεί τα ΗΣΚ. Για την ομάδα ελέγχου αξιοποίησα ασκήσεις από το σχολικό βιβλίο και το τετράδιο εργασιών, καθώς και τα φύλλα εργασίας που κατασκεύασα για τις ανάγκες της διδασκαλίας. Για τον λόγο αυτόν, δεν παραθέτω τα σχεδιασμένα πλάνα διδασκαλίας, παρά μόνο την υλοποίηση των παρεμβάσεων, προκειμένου να φανούν οι διαφορές, καθώς και την αξιολόγησή τους.

1^η Διδακτική Παρέμβαση

Λέξεις: **Φιλάργυρος – Λαθροθηρία**

Υλοποίηση διδασκαλίας

29 Οι Vannestal & Lindquist (2007, όπως αναφέρεται στο Flowerdew, 2009) έχουν αναφερθεί στη δυσκολία των μαθητών να ερμηνεύσουν τα δεδομένα ενός ΗΣΚ, ιδιαίτερα μάλιστα όταν στην ερμηνεία συμπεριλαμβάνεται και το φρασεολογικό κομμάτι. Ως εκ τούτου, η Flowerdew κρίνει απαραίτητο να παρέχονται συμβουλές ή προτροπές, προκειμένου να μπορέσουν οι μαθητές να επεξεργαστούν τα φρασεολογικά μοτίβα της γλώσσας (Flowerdew, 2009).

Η πρώτη φάση της ενεργοποίησης των μαθητών έγινε με την άσκηση του φίλου εργασίας (βλ. παράρτημα), που παρόμοια υπάρχει στο σχολικό βιβλίο. Πρώτα διαβάστηκε το θεωρητικό κομμάτι για τη σημασία των σύνθετων λέξεων με α' συνθετικό τη λέξη φιλο- και έπειτα έδωσα μερικά λεπτά στους μαθητές για να συμπληρώσουν τις λέξεις. Οι απαντήσεις διαβάστηκαν στην ολομέλεια της τάξης και συζητήθηκαν οι σημασίες των λέξεων, τις οποίες κατέγραφα παράλληλα στον πίνακα.

Η νοηματική επεξεργασία της λέξης *φιλάργυρος* πραγματοποιήθηκε στη β' φάση με την αξιοποίηση του κειμένου από το φύλλο εργασίας, το οποίο διάβασαν δυνατά τρεις μαθητές διαδοχικά. Η συζήτηση κινήθηκε με βάση τις τρεις ερωτήσεις που είχαν τεθεί στο φύλλο εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, για την πρώτη ερώτηση οι μαθητές ανέφεραν ότι μπορεί να έκλεψε ή να κληρονόμησε κάποια μεγάλη περιουσία, ότι μάζευε λεφτά και δεν έδινε ελεημοσύνη στους φτωχούς, ένας μαθητής μάλιστα είπε ότι ίσως είχε εργοστάσιο και δεν πλήρωνε τους εργαζόμενούς του. Στη δεύτερη ερώτηση, οι μαθητές αναφέρθηκαν σε διάφορες ιδέες, μεταξύ άλλων είπαν ότι μπορεί να αγοράζει πράγματα για τον εαυτό του, να έχει πολλά αυτοκίνητα και πισίνες και είπαν επίσης ότι φυσικά αυτά δε θα τα μοιράζεται με κανέναν και θα τα έχει μόνο για τον εαυτό του. Στην τρίτη ερώτηση για το αν υπάρχουν τέτοια παραδείγματα και στην πραγματική ζωή, οι μαθητές απάντησαν θετικά, αναφέροντας τους διάσημους, τους βουλευτές, τον Τσίπρα, τον Βαρουφάκη, τον Σόιμπλε (sic). Στη συνέχεια, συμπληρώθηκε η επόμενη άσκηση του φύλλου εργασίας, με τον ίδιο τρόπο, δηλαδή οι μαθητές είχαν στη διάθεσή τους λίγο χρόνο για να τη συμπληρώσουν και έπειτα οι απαντήσεις συζητήθηκαν στην ολομέλεια της τάξης.

Στην επόμενη φάση, η εισαγωγή της νέας έννοιας έγινε με την προβολή της ίδια εικόνας που χρησιμοποίησα αντίστοιχα και στην ομάδα εργασίας:



Οι μαθητές βλέποντας την εικόνα ανέφεραν τις λέξεις *κυνηγός*, *κυνήγι*, *λαθροκυνηγός*, *δάσος*, *εξοπλισμός*, *ζώα*, τις οποίες σημείωσα στον πίνακα.

Η νοηματική επεξεργασία της λέξης *λαθροθηρία* πραγματοποιήθηκε στη δ' φάση του μαθήματος με ανάγνωση και συζήτηση γύρω από το κείμενο που υπάρχει στο τετράδιο εργασιών (α' τεύχος, σελίδα 9). Αφού διαβάστηκε από τους μαθητές που όρισα, συζητήθηκε το περιεχόμενό του. Στην ερώτηση σε τι αναφέρεται το κείμενο, οι μαθητές δεν απαντούσαν πολύ συγκροτημένα με βάση αυτό που είχαν μπροστά τους, αλλά κυρίως είπαν κάποιες δικές τους ιστορίες από περιπάτους στη φύση που οι ίδιοι είχαν κάνει. Αντίστοιχα, και στη δεύτερη ερώτηση ανέφερε ένας μαθητής μια ιστορία για έναν συγγενή που είχε κυνηγήσει ελάφια, ωστόσο πουθενά δεν αναφέρθηκε η λέξη ή κάποιο περιστατικό που να έχει να κάνει με τη λαθροθηρία. Στη τρίτη ερώτηση, οι μαθητές κατονόμασαν ως αιτίες για τη λαθροθηρία την αναζήτηση σπάνιων ζώων, ότι τα θηράματα αυτά είναι ακριβά και σκοπεύουν να τα πουλήσουν οι λαθροκυνηγοί, μάλιστα κάποιος μαθητής είπε ότι υπάρχουν άνθρωποι που ζουν από αυτό, το κάνουν σαν δουλειά. Στην τελευταία ερώτηση αν η λαθροθηρία είναι χόμπι ή όχι, οι μαθητές εξέφρασαν τη γνώμη ότι δεν είναι χόμπι, καθώς τα ζώα μετά δεν μπορούν να αναπαραχθούν και ότι οι λαθροκυνηγοί κυνηγούν ακόμα και σε περίοδο γέννας, κάτι που είναι κακό για τα ζώα και κυρίως τα προστατευόμενα είδη. Στη συνέχεια, ανέλυσα στον πίνακα τη λέξη *λαθροθηρία* σε λαθρο + θήρας και ζήτησα από τους μαθητές να πουν τι πιστεύουν ότι σημαίνει το πρόσφυμα *λαθρο-*. Εκείνοι απάντησαν ότι σημαίνει παράνομα.

Η διδασκαλία ολοκληρώθηκε με την άσκηση αντιστοίχισης που υπήρχε στο φύλλο εργασίας και λειτούργησε ανακεφαλαιωτικά. Οι μαθητές την έκαναν μόνοι τους σε σύντομο χρόνο και έπειτα ένας – ένας έπαιρνε το λόγο για να δώσει την απάντηση – ερμηνεία για κάθε λέξη.

Αξιολόγηση

Η διδασκαλία κύλησε όπως είχε σχεδιαστεί. Ολοκληρώθηκαν όλες οι φάσεις με τις επιμέρους δραστηριότητές τους.

Υπήρχαν προβλήματα πειθαρχίας, καθώς αρκετοί μαθητές μιλούσαν δυνατά και μεταξύ τους, με αποτέλεσμα κάποιοι από αυτούς να μη δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο μάθημα. Παρόλα αυτά, και αναφορικά με τις δραστηριότητες, οι μαθητές ήταν ομιλητικοί, αρκετοί ήταν αυτοί που εξέφραζαν την άποψή τους στην κουβέντα. Κατέβαλα προσπάθεια να τηρείται η προτεραιότητα του δικαιώματος λόγου στους

μαθητές που σήκωναν χέρι και όχι σε όσους μιλούσαν από μόνοι τους, με σχετική και όχι απόλυτη επιτυχία.

Αναφορικά με τις δραστηριότητες, εκτιμώ ότι βοήθησε περισσότερο το κείμενο με τον Σκρουτζ ΜακΝτακ, γιατί τράβηξε τον ενδιαφέρον των μαθητών και φάνηκε να τους αρέσει. Οι απόψεις που εκφράστηκαν και η συζήτηση που πραγματοποιήθηκε, ήταν περισσότερο σχετική με την έννοια της λέξης *φιλάργυρος*, σε σχέση με την αντίστοιχη συζήτηση που έγινε με βάση το δεύτερο κείμενο για τη λέξη *λαθροθηρία*. Πιθανόν να φάνηκε δυσκολότερο το δεύτερο κείμενο στους μαθητές και έτσι να εκφράστηκε. Η αποτίμηση μου είναι ότι κατακτήθηκε σε μεγαλύτερο βαθμό η πρώτη λέξη (*φιλάργυρος*), παρά η δεύτερη (*λαθροθηρία*), για την οποία ειπώθηκε μεν η βασική σημασία (το *παράνομο κυνήγι*), όμως δεν μπήκαν όλες οι πλευρές της ερμηνείας της, όπως είχε σχεδιαστεί.

2^η Διδακτική Παρέμβαση

Λέξεις και εκφράσεις: **Τηλεπικοινωνία – Τηλεϊατρική / Εν ευθέτω χρόνω – Προ
αμνημονεύτων χρόνων**

Υλοποίηση διδασκαλίας

Στην α' φάση της διδασκαλίας προβλήθηκαν στον προβολέα τέσσερις εικόνες (οι ίδιες που προβλήθηκαν στην ομάδα εργασίας, βλέπε 3.1, 3^η διδακτική παρέμβαση). Οι μαθητές κλήθηκαν να αναφέρουν λέξεις που τους έρχονται στο μυαλό και τις οποίες κατέγραψα στον πίνακα. Αναφέρθηκαν οι λέξεις: *δορυφορικό πιάτο, τηλεφωνική κεραία, ίντερνετ, τηλέφωνο, επικοινωνία, μιλάμε, σήμα*. Στη συνέχεια, στη β' φάση του μαθήματος, μοιράστηκαν τα φύλλα εργασία (βλ. παράρτημα) στους μαθητές, τα οποία στην πρώτη σελίδα περιλάμβαναν τη θεωρία και την άσκηση του σχολικού βιβλίου (τεύχος γ', σελίδα 41, άσκηση 9). Διαβάστηκε δυνατά το σχετικό κομμάτι για τις σύνθετες λέξεις και έπειτα οι μαθητές είχαν μερικά λεπτά στη διάθεσή τους για να επεξεργαστούν την άσκηση. Εν συνεχεία, οι απαντήσεις διαβάστηκαν δυνατά και εγώ τις κατέγραφα στον πίνακα:

τηλεκατευθυνόμενος: αναλύθηκε σε τηλε + κατευθύνω και η σημασία που δόθηκε από τους μαθητές ήταν ότι κάτι κινείται από μακριά με τη χρήση τηλεχειριστήριου

τηλεπικοινωνία: αναλύθηκε σε τηλε + επικοινωνώ και οι μαθητές εξήγησαν ότι σημαίνει πως χρησιμοποιώ ηλεκτρονικά μέσα για την επικοινωνία

τηλεϊατρική: αναλύθηκε σε τηλε + ιατρική, η σημασία που δόθηκε από τους μαθητές ήταν ότι είναι η ιατρική που γίνεται από το τηλέφωνο και εκεί προσπάθησα να διευρύνω λίγο την ερμηνεία αναφέροντας ότι μπορεί να γίνει και από άλλα μέσα και τότε οι μαθητές είπαν το Skype, Η/Υ, κλπ.

τηλεταινία: η λέξη αναλύθηκε σωστά σε τηλε + ταινία, ωστόσο οι μαθητές δεν ήξεραν και δεν κατάφεραν να ερμηνεύσουν σωστά τη λέξη, είπαν λοιπόν ότι οι ταινίες ούτως ή άλλως προβάλλονται στην τηλεόραση, οπότε εκεί εξήγησα ότι χρησιμοποιείται διαφορετική τεχνολογία (κάμερες και φιλμ) για τις ταινίες που προβλέπονται για προβολή στην τηλεόραση, σε σχέση με αυτά που χρησιμοποιούνται για τον κινηματογράφο.

τηλεχειριστήριο: αναλύθηκε σε τηλε + χειρίζομαι και οι μαθητές εξήγησαν ότι πρόκειται για χειριστήριο που μας βοηθά να κατευθύνουμε ή να ρυθμίζουμε ένα ηλεκτρονικό αντικείμενο.

Στην γ' φάση της ανακεφαλαίωσης, προβλήθηκε το βίντεο με τους ρομποτικούς βραχίονες, όπου οι μαθητές προβληματίστηκαν και έκαναν σχετικές ερωτήσεις, όπως π.χ. ποιος χειρίζεται το μηχάνημα, πώς ξέρουμε ότι είναι μακριά, κλπ.

Στη συνέχεια, στη δ' φάση, έγραψα στον πίνακα τη λέξη *χρόνος*, ζητώντας από τους μαθητές να αναφέρουν εκφράσεις που περιλαμβάνουν αυτήν τη λέξη. Αφού αναφέρθηκαν κάποιες, η προσοχή στράφηκε στη δεύτερη σελίδα του φύλλου εργασίας και ξεκίνησε η ε' φάση της διδασκαλίας. Είχα προμηθευτεί το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας Γ. Μπαμπινιώτη, ωστόσο δεν αξιοποιήθηκε για τις ανάγκες της άσκησης, όπως προβλεπόταν, καθώς οι μαθητές είχαν ήδη ασχοληθεί στο μάθημα της Γλώσσας με τη συγκεκριμένη άσκηση (β' τεύχος σχολικού βιβλίου, σελίδα 59, άσκηση 8) και πολλοί ήταν αυτοί που ανέσυραν τα τετράδιά τους και αξιοποίησαν τις σημειώσεις τους για την ερμηνεία των εκφράσεων. Καθώς ο χρόνος είχε περάσει, αναγκαστικά καταγράφονταν μόνο οι ερμηνείες των εκφράσεων και δεν υπήρξε περιθώριο για να συζητηθούν παραδείγματα των ίδιων των μαθητών. Στις δύο τελευταίες εκφράσεις μονάχα αφιερώθηκε λίγο περισσότερος χρόνος. Πιο συγκεκριμένα, στην έκφραση *προ αμνημονεύτων χρόνων* οι μαθητές είπαν ότι σημαίνει πολύ παλιά, τόσο παλιά που δε θυμόμαστε πότε έγινε κάτι. Στην έκφραση *εν ευθέτω χρόνω* δόθηκε από τους μαθητές η ερμηνεία ότι κάτι γίνεται την κατάλληλη στιγμή. Για να ενισχύσω την κατανόηση της έκφρασης, ανέλυσα στον πίνακα τη λέξη *εύθετος* σε ευ + θέτω, όπου στην ερώτηση αν γνωρίζουν τι σημαίνει η λέξη ευ, που προέρχεται από την αρχαία ελληνική γλώσσα, ένας μαθητής απάντησε ότι σημαίνει

καλό. Ρώτησα αν επομένως σημαίνει ότι γίνεται κάτι καλό. Διστακτικά κάποιοι μαθητές απάντησαν θετικά, έπειτα όμως ρώτησα σε ποια λέξη πάει το επίθετο *εύθετος*, ποια λέξη προσδιορίζει. Εκεί απάντησαν ότι πάει στη λέξη *χρόνος*, επομένως σημαίνει σε καλό χρόνο, την κατάλληλη στιγμή. Με την ολοκλήρωση της άσκησης συμπληρώθηκε και η διδακτική ώρα.

Αξιολόγηση

Και στη δεύτερη διδασκαλία σε αυτό το τμήμα υπήρχαν θέματα πειθαρχίας, καθώς οι μαθητές ήταν πολύ ανήσυχoi, χρειαζόταν συνεχώς η επισήμανσή μου να μη μιλάνε μεταξύ τους και να ζητούν να πάρουν τον λόγο σηκώνοντας το χέρι.

Αναφορικά με τις φάσεις της διδασκαλίας, όλες ολοκληρώθηκαν, με εξαίρεση την ε' φάση και την τελευταία δραστηριότητα του φύλλου εργασίας, η οποία έγινε μερικώς, παραλείποντας δηλαδή τα παραδείγματα με τις σχετικές εκφράσεις. Αυτό ήταν ένα μειονέκτημα, αφενός δηλαδή ότι δεν υπολογίστηκε σωστά ο χρόνος από εμένα, αφετέρου ότι οι μαθητές δεν μπήκαν στη διαδικασία να προβληματιστούν και να παραγάγουν δικές τους προτάσεις. Επιπλέον, αρνητικά αποτιμώ το γεγονός ότι οι μαθητές είχαν στη διάθεσή τους την άσκηση ήδη επεξεργασμένη και απαντούσαν βλέποντας τις ερμηνείες και χωρίς να προβληματίζονται ιδιαίτερα για τη σημασία των εκφράσεων. Από την άλλη βέβαια, αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί κάτι παραπλήσιο με το «λεξικό», στο οποίο ανέτρεχαν. Θετική συμβολή είχε η προβολή του σύντομου βίντεο, καθώς φάνηκε να κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών και αποτέλεσε έναυσμα για συζήτηση.

4. Αποτελέσματα

Τα δεδομένα των τριών tests που συλλέχθηκαν και από τις δύο ομάδες, αξιολογήθηκαν από εμένα, προκειμένου να κρίνω αν οι απαντήσεις των μαθητών ανταποκρίνονται όντως στις κατηγορίες που επέλεξαν για την κάθε λέξη/φράση. Οι σχετικοί πίνακες βρίσκονται στο παράρτημα, όπου για κάθε λέξη ή φράση σημειώνεται αναλυτικά η απάντηση του μαθητή/της μαθήτριας μαζί με τον αριθμό της αντίστοιχης κατηγορίας (1 - 5) που επέλεξε, καθώς επίσης και ο αριθμός της κατηγορίας στην οποία ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα η απάντησή του/της, στις περιπτώσεις που ήταν απαραίτητο να κάνω διόρθωση (π.χ. όταν υπήρχε λάθος ή

ελλιπής απάντηση, όταν επιλέχθηκε με το σύμβολο ✓ η πέμπτη κατηγορία χωρίς να δίνει παράδειγμα πρότασης, κλπ).

Για την επεξεργασία των αριθμητικών δεδομένων και την κατασκευή των διαγραμμάτων χρησιμοποίησα το MS Excel. Κατασκεύασα για κάθε ομάδα έξι διαγράμματα, ένα για κάθε λέξη/φράση, όπου παρουσιάζεται αναλυτικά η εξέλιξη των απαντήσεων κάθε μαθητή στα τρία τεστ. Επιπλέον, παραθέτω άλλα δύο διαγράμματα, τα οποία απεικονίζουν τους «μέσους όρους» κάθε ομάδας (εργασίας και ελέγχου) συνολικά για την κάθε λέξη/φράση, προκειμένου να φανεί σε ποιες παρεμβάσεις ήταν αποδοτική ή όχι η αξιοποίηση των ΗΣΚ και εάν βοήθησαν τους μαθητές να κατακτήσουν τις έννοιες και να τις θυμούνται σε μεγαλύτερο βάθος χρόνου, σε σχέση με την συμβατική διδασκαλία. Τέλος, κατασκεύασα για κάθε λέξη/φράση και πίνακες, όπου απεικονίζεται αριθμητικά η συχνότητα κάθε μίας από τις πέντε κατηγορίες στις απαντήσεις των μαθητών, που σε ορισμένα σημεία προσφέρεται για την καλύτερη επεξήγηση και διάκριση των διαφοροποιήσεων μεταξύ ομάδας εργασίας και ομάδας ελέγχου.

Αναλυτικότερα για κάθε λέξη/φράση:

Φιλάργγυρος

Στο pre-test 1/21 (4,7%) από την ομάδα εργασίας και 2/18 (11,1%) από την ομάδα ελέγχου απάντησαν ότι *τη βλέπουν πρώτη φορά*, 11/21 (52,3%) και 9/18 (50%) αντίστοιχα ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει* (ή έδωσαν λάθος ερμηνεία σε κάποια από τις κατηγορίες 3,4 ή 5 επομένως τους κατέταξα στην 2^η). 3/21 (14,2%) από την ομάδα εργασίας επέλεξαν την τρίτη κατηγορία προσπαθώντας να αποδώσουν τη σημασία της λέξης, με το συνώνυμο *τσιγκούνης* ή ερμηνεύοντας την ετυμολογικά, δηλαδή ως *φίλος με το ασήμι, το χρυσό ή τον άργυρο*, έναντι 4/18 (22,2%) από την ομάδα ελέγχου, οι οποίοι επέλεξαν την 3^η ή 4^η κατηγορία, αποδίδοντας τη λέξη ως *αυτός που του αγαπάει το χρήμα/τα λεφτά*. Από την ομάδα εργασίας 6/21 (28,5%) την ερμήνευσαν και έδωσαν παράδειγμα χρήσης της λέξης, όπως: *Ο πλούσιος που του αρέσουν τα λεφτά (π.χ. Αυτός που αγαπάει τα λεφτά είναι φιλάργγυρος), Αυτός που αγαπάει τον άργυρο, το χρήμα (π.χ. Αυτός ο άνθρωπος αναστάτωσε τη γειτονιά για να βρει ένα 5€.* Είναι πολύ φιλάργγυρος.) και από την ομάδα ελέγχου 3/18 (16,6%) επέλεξαν την 5^η κατηγορία δίνοντας τα παραδείγματα: *Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Ο τσιγκούνης είναι φιλάργγυρος), Αυτός που αγαπά*

τον άργυρο (λεφτά) (π.χ. Ο βασιλιάς είναι φιλάργυρος), Του αρέσουν τα χρήματα (π.χ. Αυτός είναι φιλάργυρος)..

Στο 1^ο post-test 2/18 (11,1%) από την ομάδα εργασίας και 5/20 (25%) από την ομάδα ελέγχου απάντησαν ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, 4/18 (22,2%) επέλεξαν την 3^η και 5/18 (27,7%) την 4^η κατηγορία, δηλαδή συνολικά 9/18 (50%) απέδωσαν τη λέξη με το συνώνυμο *τσιγκούνης* ή/και με την ερμηνεία *κάποιος που αγαπάει τα λεφτά*, έναντι 5/20 (25%) από την ομάδα ελέγχου, που επέλεξαν την 3^η και 4/20 (20%) την 4^η κατηγορία, εξηγώντας τη λέξη ως *αυτός που αγαπάει τα χρήματα και ως φίλος με το χρυσό/άργυρο*. 7/18 (38,8%) μαθητές της ομάδας εργασίας επέλεξαν την 5^η κατηγορία, εξηγώντας τη λέξη με τον ίδιο τρόπο (*τσιγκούνης, αυτός που αγαπάει τα λεφτά*) και παραθέτοντας παράδειγμα, όπως: *Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Αυτός είναι πολύ φιλάργυρος έχει τα λεφτά του σαν τα παιδιά του) ή Ο άνθρωπος ο οποίος αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Ο Σκρουτζ Μακ Ντακ είναι πολύ φιλάργυρος)*, πιθανότατα ορμώμενοι από το σχετικό βίντεο με το καρτούν, το οποίο είχα προβάλλει στη διδασκαλία. Αντίστοιχα 6/20 (30%) μαθητές της ομάδας ελέγχου επέλεξαν την 5^η κατηγορία δίνοντας σωστές ερμηνείες της λέξης, μεταξύ των οποίων και το συνώνυμο *φιλοχρήματος*, παραθέτοντας και παραδείγματα με τη λέξη, όπως: *Δεν είμαι και φιλάργυρος επειδή μαζεύω λεφτά σ' έναν κουμπαρά, Αυτός ο άνθρωπος αγαπάει τα χρήματα, είναι φιλάργυρος*. Όσους μαθητές επέλεξαν την 5^η κατηγορία, εξηγώντας τη λέξη αλλά δίνοντας παράδειγμα το οποίο δεν εξηγούσε τη σημασία της, τους κατέταξα στην 4^η κατηγορία.

Στο 2^ο post-test 3/19 (15,7%) από την ομάδα εργασίας και 5/21 (23,8%) από την ομάδα ελέγχου απάντησαν ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*. 2/19 (10,5%) επέλεξαν την 3^η κατηγορία και 5/19 (26,3%) επέλεξαν την 4^η κατηγορία, δηλαδή 7/19 (36,8%) από την ομάδα εργασίας απέδωσαν τη λέξη ως *αυτός που αγαπά τα λεφτά*, έναντι 7/21 (33,3%) και 5/21 (23,8%) από την ομάδα ελέγχου, που επέλεξαν την 3^η και 4^η κατηγορία αντίστοιχα, εξηγώντας τη λέξη ως *φιλοχρήματος, αυτός που αγαπάει τα χρήματα* και σε πολλές απαντήσεις βρήκα τη φράση *ο φίλος/αυτός που αγαπάει τον άργυρο/το χρυσό*. Τέλος, 9/19 (47,3%) μαθητές της ομάδας εργασίας απάντησαν ότι γνωρίζουν τι σημαίνει η λέξη και την εξήγησαν ως *αυτός που αγαπά τα λεφτά/το χρήμα/τα πλούτη*, δίνοντας ως παραδείγματα: *Έχεις πολλά λεφτά και θες κι άλλα. Είσαι πολύ φιλάργυρος., Αυτοί που αγαπούν τα χρήματά τους περισσότερο από τίποτα άλλο είναι οι φιλάργυροι*. Με παράδειγμα συνόδευσαν την ερμηνεία τους 4/21 (19%) μαθητές της ομάδας ελέγχου, μεταξύ των οποίων: *Αυτός ο άνθρωπος είναι*

φιλάργυρος, ασχολείται μόνο με τα χρήματα, Δεν είμαι και φιλάργυρος επειδή μαζεύω λεφτά σ' έναν κουμπαρά (δόθηκε από τον ίδιο μαθητή και στα δύο post-test). Ομοίως και εδώ, όσους μαθητές επέλεξαν την 5^η κατηγορία, εξηγώντας τη λέξη αλλά δίνοντας παράδειγμα το οποίο δεν εξηγούσε τη σημασία της, τους κατέταξα στην 4^η κατηγορία.

Λαθροθηρία

Στο pre-test στην ομάδα εργασίας 4/20 (20%) και στην ομάδα ελέγχου 6/18 (33,3%) απάντησαν ότι βλέπουν τη λέξη πρώτη φορά, 13/20 (65%) και 11/18 (61,1%) αντίστοιχα ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει, 2/20 (10%) από την ομάδα εργασίας επέλεξαν την 3^η κατηγορία δίνοντας τις σημασίες: *Αυτός που πιάνει και μεταφέρει παράνομα τα ζώα και Όταν κυνηγάω σε απαγορευμένες περιοχές απαγορευμένα ζώα*, και 1/18 (5,5%) από την ομάδα ελέγχου την απέδωσε ως *παράνομο κυνήγι*. 1/20 (5%) στην ομάδα εργασίας επέλεξε την 5^η κατηγορία, δίνοντας την απάντηση: *Λάθρο + θηρία παράνομο κυνήγι γιατί δεν είναι η εποχή που το ζώο μπορεί να κυνηγηθεί (π.χ. Η λαθροθηρία δεν είναι σωστή γιατί έτσι τα ζώα δεν μπορούν να πολλαπλασιαστούν)*.

Στο 1^ο post-test κανένας μαθητής ή μαθήτρια δεν επέλεξε την 1^η κατηγορία, 7/18 (38,8%) από την ομάδα εργασίας δήλωσαν ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει (ορισμένοι, πχ. M1 ή M16, βλ. σχετικά στο παράρτημα, έδωσαν λάθος ερμηνεία, επομένως ενώ είχαν επιλέξει άλλη κατηγορία, τους κατέταξα στη 2^η καθώς φαίνεται να είχαν ξαναδεί τη λέξη αλλά δεν ήξεραν την πραγματική της σημασία) και αντίστοιχα 13/20 (65%) από την ομάδα ελέγχου. Από την ομάδα εργασίας 2/18 (11,1%) επέλεξαν την 3^η και 3/18 (16,6%) την 4^η κατηγορία, ερμηνεύοντας τη λέξη ως *αυτός που κυνηγάει ζώα παράνομα* (στην πραγματικότητα ερμηνεύοντας τη λέξη *λαθροθήρας*, που δηλώνει πρόσωπο και όχι δραστηριότητα)³⁰ και ως *παράνομο κυνήγι ζώων*, και από την ομάδα ελέγχου 3/20 (15%) επέλεξαν την 3^η κατηγορία και 4/20 (20%) την 4^η, δίνοντας ως απαντήσεις το *παράνομο κυνήγι* και επίσης κάποιοι αναφέρθηκαν στο ότι τα ζώα που κυνηγιούνται είναι υπό εξαφάνιση. Ακόμη, 6/18 (33,3%) μαθητές της ομάδας εργασίας ερμήνευσαν σωστά τη λέξη δίνοντας και σχετικό παράδειγμα: *Το παράνομο κυνήγι ζώων (π.χ. Αυτός κάνει*

30 Τις απαντήσεις που ερμήνευαν τη λέξη *λαθροθηρία* ως όμοια με τη λέξη *λαθροθήρας* τις θεώρησα σωστές.

λαθροθηρία σκότωσε ένα ζώο στο δάσος) και αλλού *Το παράνομο κυνήγι ζώων* (π.χ. *Η λαθροθηρία είναι παράνομη στην Ελλάδα*), ενώ από την ομάδα ελέγχου κανείς δεν έδωσε κάποιο παράδειγμα χρήσης της λέξης σε πρόταση.

Στο 2^ο post-test 9/19 (47,36%) μαθητές της ομάδας εργασίας απάντησαν ότι *έχουν ξαναδεί τη λέξη αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, έναντι 15/20 (75%) μαθητών της ομάδας ελέγχου. 2/19 (10,5%) της ομάδας εργασίας επέλεξαν την 3^η κατηγορία με την ερμηνεία *παράνομο κυνήγι* και από την ομάδα ελέγχου 2/20 (10%) επέλεξαν την 3^η και 2/20 (10%) την 4^η κατηγορία αποδίδοντας τη λέξη με την ίδια σημασία. Στην ομάδα εργασίας 8/19 (42,1%) την απέδωσαν σωστά, δίνοντας και αντίστοιχα παραδείγματα: *Το παράνομο κυνήγι ζώων* (π.χ. *Η λαθροθηρία τιμωρείται από τον νόμο*), *Το απαγορευμένο κυνήγι* (π.χ. *Η λαθροθηρία είναι κακό πράγμα γιατί σκοτώνουν ζώα που εκείνη την εποχή δε γεννάνε οπότε γίνονται είδη υπό εξαφάνιση*) και τέλος 1/20 (5%) στην ομάδα ελέγχου έδωσε παράδειγμα χωρίς ωστόσο να εξηγείται καλά η λέξη σε αυτό, δηλαδή: *Παράνομο κυνήγι* (π.χ. *Η λαθροθηρία πρέπει να σταματήσει!*).

Τηλεϊατρική

Στο pre-test στην ομάδα εργασίας 10/20 (50%) και στην ομάδα ελέγχου 10/18 (61,1%) απάντησαν ότι *βλέπουν τη λέξη πρώτη φορά*. Οι υπόλοιποι 10/20 (50%) της ομάδας εργασίας απάντησαν ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, και ομοίως απάντησαν 7/18 (38,8%) μαθητές της ομάδας ελέγχου, ενώ 1/18 (5,5%) την απέδωσε ως *Ιατρεύω από μακριά*.

Στο 1^ο post-test 1/18 (5,5%) από την ομάδας εργασίας δήλωσε ότι *βλέπει τη λέξη πρώτη φορά*³¹, και 2/20 (10%) απάντησαν ομοίως στην ομάδα ελέγχου. 12/18 (66,6%) μαθητές της ομάδας εργασίας απάντησαν ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, έναντι 15/20 (75%) της ομάδας ελέγχου. 1/18 (5,5%) στην ομάδα εργασίας επέλεξε την 3^η κατηγορία και εξήγησε τη λέξη ως *Όταν γίνεται μια επέμβαση και ο γιατρός επειδή βρίσκεται σε άλλο μέρος την κάνει μέσω ενός κομπιούτερ*, έναντι συνολικά 3/20 (15%) μαθητών της ομάδας ελέγχου, που επέλεξαν την 3^η και 4^η κατηγορία και προσπάθησαν να αποδώσουν τη λέξη ως *ιατρεύω/ιατρική*

31 Πρόκειται για τον Μ8, ο οποίος είναι μαθητής με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και δυνατότητες, και αυτό εκφράστηκε σε όλα τα tests, όπου έδινε δυσανάγνωστες απαντήσεις, κλπ. (βλ. παράρτημα με οπτικό υλικό από τα tests των μαθητών).

από μακριά. 4/18 (22,2%) από την ομάδα εργασίας την ερμήνευσαν δίνοντας και σχετικό παράδειγμα, όπως: *Η ιατρική από μακριά μέσω μηχανημάτων (π.χ. Στα νησιά χωρίς νοσοκομεία χρησ. την τηλεϊατρική), Όταν ο ασθενής είναι μακριά ο γιατρός με ειδικά μηχανήματα τον εξετάζει (π.χ. Η επιστήμη ανακάλυψε την τηλεϊατρική).*

Στο 2^ο post-test 2/19 (10,5%) μαθητές της ομάδας εργασίας δήλωσαν ότι βλέπουν τη λέξη πρώτη φορά, 13/19 (68,42%) ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει, έναντι 16/21 (76,1%) από την ομάδα ελέγχου, οι οποίοι δήλωσαν το ίδιο (ορισμένοι δίνοντας εσφαλμένες απαντήσεις στις κατηγορίες 3 και 4). 2/19 (10,5%) μαθητές από την ομάδα εργασίας επέλεξαν την 3^η κατηγορία με τις απαντήσεις *Εξέταση μέσω κομπιούτερ και ειδ. μηχανημάτων και Όταν από το ένα μέρος με ειδικούς βραχίονες κάνουμε ιατρική*, (πιθανώς ορμώμενος/η από το βίντεο που προβλήθηκε στη διδασκαλία και έδειχνε κάτι αντίστοιχο), έναντι 5/21 (23,8%) μαθητών συνολικά από την ομάδα ελέγχου, που προσπάθησαν να την αποδώσουν (4/21 (19%) επιλέγοντας την 3^η και 1/21 (4,7%) επιλέγοντας την 4^η κατηγορία) ως *ιατρική από μακριά ή ιατρική μέσω κάποιου ηλεκτρονικού μέσου*. Τέλος, 2/19 (10,5%) μαθητές της ομάδας εργασίας επέλεξαν την 5^η κατηγορία δίνοντας και παραδείγματα, όπως: *Τηλε (μακριά) + ιατρική Ιατρική που γίνεται με μηχανήματα ενώ ο γιατρός απουσιάζει (π.χ. Η τηλεϊατρική βοηθά τους κατοίκους στα νησιά)*. Κανένας μαθητής ή μαθήτρια στην ομάδα ελέγχου δεν επέλεξε την 5^η κατηγορία και δεν έδωσε παράδειγμα χρήσης της λέξης.

Τηλεπικοινωνία

Στο pre-test 2/21 (9,5%) μαθητές της ομάδας εργασίας απάντησαν ότι *βλέπουν τη λέξη τηλεπικοινωνία πρώτη φορά*, και ομοίως 2/18 (11,1%) από την ομάδα ελέγχου. 8/21 (38%) στην ομάδα εργασίας δήλωσαν ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, έναντι 10/18 (55,5%) στην ομάδα ελέγχου. 7/21 (33,3%) από την πρώτη ομάδα επέλεξαν την 3^η και 3/21 (14,2%) την 4^η κατηγορία, δίνοντας κατά κύριο λόγο τη σημασία *τηλεφωνώ/μιλάω στο τηλέφωνο/επικοινωνία με το τηλέφωνο* και 5/18 (27,7%) από τη δεύτερη ομάδα απάντησαν ότι *σημαίνει επικοινωνώ/επικοινωνώ με τηλέφωνο* και μάλιστα ένας μαθητής έβαλε τον ορισμό *Αυτός που μιλάει με κάποιον μέσω ηλεκτρονικών κυμάτων*. 1/21 (4,7%) της ομάδας εργασίας έδωσε παράδειγμα με τη λέξη, το οποίο όμως δεν αποδίδει τη σημασία της λέξης, δηλαδή: *Όταν μιλάμε από το τηλέφωνο (π.χ. Χρησιμοποιούμε πολύ την τηλεπικοινωνία)*. Αντίστοιχα, 1/18 (5,5%)

της ομάδας ελέγχου έδωσε παράδειγμα, το οποίο ωστόσο δεν περιλάμβανε την υπό εξέταση λέξη, δηλαδή: *Επικοινωνώ με κάποιον (π.χ. Θα μιλήσουμε μετά στο τηλέφωνο).*

Στο 1^ο post-test 4/17 (23,5%) της ομάδας εργασίας δήλωσαν ότι *έχουν ξαναδεί τη λέξη αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, και ομοίως 3/20 (15%) της ομάδας ελέγχου. 8/17 (47%) μαθητές της ομάδας εργασίας επέλεξαν την 3^η κατηγορία και 1/17 (5,8%) την 4^η δίνοντας πάλι κυρίως την ερμηνεία της *τηλεφωνικής επικοινωνίας*, ωστόσο υπήρχαν και κάποιοι μαθητές που αναφέρθηκαν στο ότι πρόκειται για *επικοινωνία από μακριά* και στις *ηλεκτρικές συσκευές και κομπιούτερ* που χρησιμοποιούμε για την επικοινωνία αυτή. Αντίστοιχα, 9/20 (45%) μαθητές της ομάδας ελέγχου επέλεξαν την 3^η και 7/20 (35%) την 4^η κατηγορία, εξηγώντας τη λέξη ως *επικοινωνία από μακριά/επικοινωνία με τηλέφωνο και μέσω ηλεκτρονικών συσκευών*. Επίσης, 4/17 (23,5%) μαθητές της ομάδας εργασίας έδωσαν και παράδειγμα χρήσης της λέξης αυτής, όπως: *Η επικοινωνία από μακριά μέσω τηλεφώνου ή άλλου ηλεκτρονικού μέσου (π.χ. Χρησιμοποιούμε πολύ την τηλεπικοινωνία στις μέρες μας), Όταν μιλάμε με κάποιον που μένει μακριά (π.χ. Δεν έχει σήμα δεν μπορώ να σε ακούσω χάνεται η τηλεπικοινωνία), Τηλε (μακριά) + επικοινωνία Επικοινωνία που γίνεται ενώ δύο άτομα μένουν μακριά (π.χ. Η ξαδέρφη μου μένει μακριά και για να τη βλέπω τηλεπικοινωνούμε).* Μόνο 1/20 (5%) από την ομάδα ελέγχου έκανε το ίδιο, με το παράδειγμα: *Επικοινωνώ με κάποιον από μακριά (π.χ. Η τηλεπικοινωνία είναι πολύ χρήσιμη).*

Στο 2^ο post-test 5/19 (26,3%) της ομάδας εργασίας και 6/21 (28,5%) της ομάδας ελέγχου απάντησαν ότι *έχουν ξαναδεί τη λέξη αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, 7/19 (36,8%) και 4/19 (21%) της ομάδας εργασίας επέλεξαν την 3^η και 4^η αντίστοιχα κατηγορία, έναντι 5/21 (23,8%) και 7/21 (33,3%) της ομάδας ελέγχου, και οι ερμηνείες που έδωσαν ήταν παρόμοιες με όσες ανέφερα και στο 1^ο post-test. Τέλος, 3/19 (15,7%) από την ομάδα εργασίας και 3/21 (14,2%) από την ομάδα ελέγχου έδωσαν και παραδείγματα χρήσης της λέξης σε πρόταση, όπως: *Η επικοινωνία από μακριά (π.χ. Η τηλεπικοινωνία μου ήταν καλή), Επικοινωνώ με κάποιον από μια ηλεκτρική συσκευή (π.χ. Έχω τηλεπικοινωνία με τη μαμά μου που μένει στην Αθήνα).*

Εν ευθέτω χρόνω

Στο pre-test 8/21 (38%) μαθητές της ομάδας εργασίας και 9/18 (50%) της ομάδας ελέγχου απάντησαν ότι *βλέπουν την υπό εξέταση έκφραση πρώτη φορά*, 13/21 (61,9%) και 8/18 (44,4%) , αντίστοιχα, ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει* και 1/18 (5,5%) από τη δεύτερη ομάδα ανέφερε τη σημασία *στην κατάλληλη στιγμή*.

Στο 1^ο post-test κανείς δεν επέλεξε την 1^η κατηγορία στην ομάδα εργασίας, ενώ 5/20 (25%) δήλωσαν ότι *βλέπουν την έκφραση πρώτη φορά* στην ομάδα ελέγχου. 14/18 (77,7%) από την ομάδα εργασίας απάντησαν ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, έναντι 11/20 (55%) από την ομάδα ελέγχου. Στην ομάδα εργασίας 2/18 (11,1%) επέλεξαν την 3^η κατηγορία και 1/18 (5,5%) την 4^η, δίνοντας τις σημασίες *την κατάλληλη στιγμή/τον κατάλληλο καιρό*, ενώ στην ομάδα ελέγχου 2/20 (10%) την απέδωσαν ως *την κατάλληλη στιγμή*. 1/18 (5,5%) από την ομάδα εργασίας παρέθεσε μαζί με την ερμηνεία και ορθό παράδειγμα χρήσης της έκφρασης: *Την κατάλληλη στιγμή (π.χ. Θα πληρώσουν την υπηρέτρια εν ευθέτω χρόνω)* και 2/20 (10%) από την ομάδα ελέγχου επέλεξαν την 5^η κατηγορία δίνοντας στην ερμηνεία και παράδειγμα, όπως: *Στην κατάλληλη στιγμή (π.χ. Εν ευθέτω χρόνω ήρθες)*.

Στο 2^ο post-test 1/19 (5,2%) της ομάδας εργασίας απάντησε ότι *βλέπει την έκφραση πρώτη φορά*³² και ομοίως απάντησαν 2/21 (9,5%) της ομάδας ελέγχου. 14/19 (73,6%) της ομάδας εργασίας δήλωσαν ότι *την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει*, και αντίστοιχα 18/21 (85,7%) της ομάδας ελέγχου (δύο εξ αυτών είχαν επιλέξει την 3^η κατηγορία, δίνοντας όμως εσφαλμένη ερμηνεία της έκφρασης). Από την ομάδα εργασίας 1/19 (5,2%) επέλεξε την 3^η και 1/19 (5,2%) την 4^η κατηγορία εξηγώντας την έκφραση ως *τον κατάλληλο καιρό*, ενώ 1/21 (4,7%) από την ομάδα ελέγχου επέλεξε ορθά την 3^η κατηγορία λέγοντας ότι η έκφραση σημαίνει *την κατάλληλη στιγμή*. Τέλος, 2/19 (10,5%) μαθητές της ομάδας εργασίας έδωσαν και σχετικό παράδειγμα, όπως: *Τον κατάλληλο καιρό (π.χ. Εν ευθέτω χρόνω θα γίνουν οι μεταγραφές)*.

Προ αμνημονεύτων χρόνων

Στο pre-test 4/21 (19%) από την ομάδα εργασίας και 10/18 (55,5%) από την ομάδα ελέγχου απάντησαν ότι *δεν έχουν ξαναδεί την έκφραση*, 14/21 (66,6%) και 7/18

32 Ο. π.

(38,8%) ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει, αντίστοιχα. 2/21 (9,5%) μαθητές από την ομάδα εργασίας συμπλήρωσαν την 3^η στήλη με τις ερμηνείες τα προηγούμενα χρόνια και πριν από πολλά χρόνια και ομοίως και 1/18 (5,5%) από την ομάδα ελέγχου συμπλήρωσε στην 3^η στήλη την ερμηνεία τα παλιά χρόνια. 1/21 (4,7%) από την ομάδα εργασίας ερμήνευσε την έκφραση παραθέτοντας και παράδειγμα: *Από πολλά χρόνια που δεν τα θυμάμαι (π.χ. Πού να το θυμάμαι; Έχει γίνει προ αμνημονεύτων χρόνων)*.

Στο 1^ο post-test 2/18 (11,1%) από την πρώτη και 3/20 (15%) από τη δεύτερη ομάδα απάντησαν ότι δεν έχουν ξαναδεί την έκφραση, 11/18 (61,1%) και 13/20 (65%), αντίστοιχα, ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει. 2/18 (11,1%) από την ομάδα εργασίας επέλεξαν την 3^η και 1/18 (5,5%) την 4^η κατηγορία, δίνοντας τις ερμηνείες πολύ παλιά, πριν από πολλά χρόνια, έναντι 3/20 (15%) συνολικά μαθητών της ομάδας ελέγχου, που επέλεξαν την 3^η και 4^η κατηγορία γράφοντας τις ερμηνείες πριν πολύ καιρό και πριν πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα. 2/18 (11,1%) μαθητές της ομάδας εργασίας εξήγησαν την έκφραση και με παράδειγμα: *Το λέμε για να δείξουμε ότι κάτι που συνέβη δεν το θυμάται κανείς (π.χ. Οι δεινόσαυροι ζούσαν προ αμνημονεύτων χρόνων)* και *Πολύ παλιά (π.χ. Η προγιαγιά μου ζούσε προ αμνημονεύτων χρόνων)*, ομοίως και 1/20 (5%) από την ομάδα ελέγχου εξήγησε την ερμηνεία του με παράδειγμα: *Πολλά χρόνια πριν (π.χ. Το άγαλμα αυτό είναι προ αμνημονεύτων χρόνων)*.

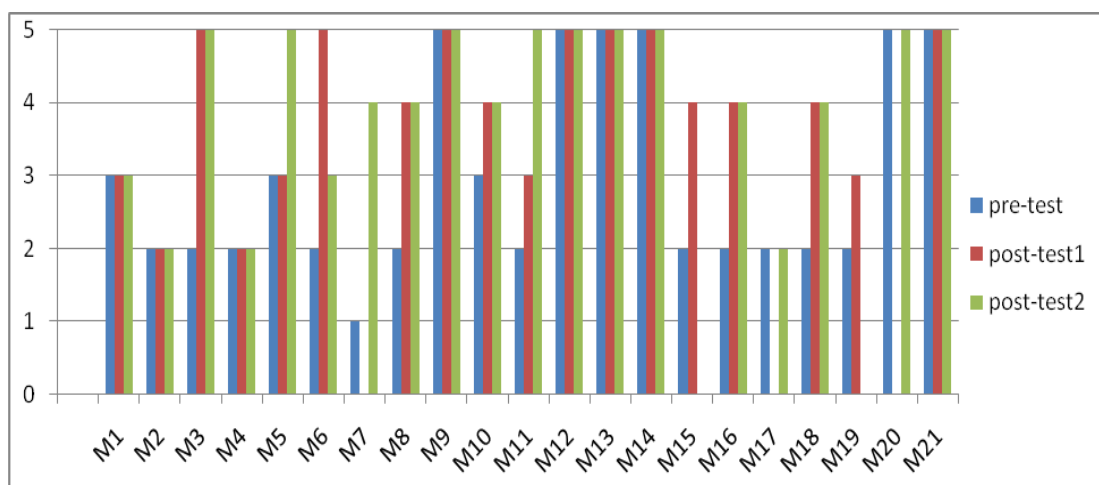
Στο 2^ο post-test 1/19 (5,2%) στην ομάδα εργασίας και 1/21 (4,7%) στην ομάδα ελέγχου δήλωσε ότι δεν έχει ξαναδεί την έκφραση, 11/19 (57,8%) και 18/21 (85,7%) (σε αυτούς περιλήφθηκαν και τέσσερις που δήλωσαν άλλες κατηγορίες με εσφαλμένες όμως ερμηνείες), αντίστοιχα, ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει. Στην ομάδα εργασίας, 3/19 (15,8%) και 1/19 (5,2%) επέλεξαν την 3^η και 4^η κατηγορία, ερμηνεύοντας την έκφραση ως πριν από πολλά χρόνια/πολύ καιρό και ως παλιά, ενώ 1/21 (4,7%) στην ομάδα ελέγχου συμπλήρωσε την 4^η στήλη γράφοντας πριν πολύ καιρό. 3/19 (15,8%) της πρώτης ομάδας ερμήνευσαν την έκφραση γράφοντας και παράδειγμα, όπως: *Πολύ παλιά (π.χ. Προ αμνημονεύτων χρόνων υπήρχε ο Νεάντερταλ)* και *Τα πολύ παλιά χρόνια (π.χ. Οι δεινόσαυροι ζούσαν προ αμνημονεύτων χρόνων)*, ενώ 1/21 (4,7%) στην δεύτερη ομάδα εξήγησε την ερμηνεία του και με παράδειγμα: *Πριν από πολλά χρόνια (π.χ. Το τηλέφωνο έχει εφευρεθεί προ αμνημονεύτων χρόνων)*.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Ξεκινώντας με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων που παρατέθηκαν παραπάνω και την εξαγωγή των σχετικών συμπερασμάτων, θα αναφερθώ αρχικά στην αξιολόγηση του εργαλείου που χρησιμοποίησα. Όσον αφορά στην αποτίμηση του ερωτηματολογίου με τη μορφή πίνακα, που αξιοποιήθηκε για το pre-test και τα post-tests, συμπεραίνω ότι η κατασκευή του θα έπρεπε να είχε δοκιμαστεί πρώτα πιλοτικά, καθώς παρατήρησα μία δυσκολία που φαίνεται να αντιμετώπισαν οι μαθητές. Οι περισσότεροι από αυτούς που επέλεξαν την 5^η κατηγορία και έγραφαν κάποιο παράδειγμα χρήσης της λέξης/φράσης που εξεταζόταν, δεν φρόντιζαν να αποδώσουν μέσα από το παράδειγμά τους τη σημασία της λέξης, αντίθετα έγραφαν απλώς μια πρόταση όπως π.χ. *Η παλιά μου φίλη ήταν φιλόγυρη* (E1-M9-2^ο post-test). Πιθανολογώ πως αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι μαθητές/τριες κλήθηκαν, εφόσον γράφουν παράδειγμα, να συμπληρώνουν απαραίτητα και την 4^η στήλη με την εξήγηση της λέξης/έκφρασης (πράγμα στο οποίο επέμενα διαρκώς κατά τη συμπλήρωση των tests και επιτεύχθηκε στην πληθώρα των περιπτώσεων). Επομένως, ίσως θεώρησαν περιττό να επαναφέρεται αναλυτικά η σημασία της λέξης/έκφρασης και στο παράδειγμα. Ως εκ τούτου, κάποιοι/κάποιες κατασκεύασαν απλές προτάσεις με τις λέξεις/εκφράσεις. Συμπερασματικά για το εργαλείο, λοιπόν, μπορούμε να πούμε ότι θα μπορούσε να διατυπώνεται καλύτερα στην εκφώνηση της 5^{ης} στήλης ότι το ερωτηματολόγιο απαιτεί μέσα από το παράδειγμα που θα επιλέξει να φτιάξει κάθε μαθητής, να φαίνεται η σημασία της εκάστοτε λέξης ή έκφρασης, και αυτό, εάν όχι σε όλα τα tests, τότε σίγουρα τουλάχιστον στα post-tests. Μια ακόμα πιθανή «παράλειψη» φάνηκε μέσα από την ίδια την παρέμβαση των μαθητών στο εργαλείο. Σε κάποια από τα post-tests που συλλέχθηκαν, οι μαθητές είχαν αντικαταστήσει με τα μολύβια τους στη 2^η στήλη το ρήμα *ξέρω* με το ρήμα *θυμάμαι*, ώστε τελικά να απαντούν για τις υπό εξέταση λέξεις/εκφράσεις ότι *την έχω ξαναδεί αλλά δε θυμάμαι τι σημαίνει*. Με αυτόν τον τρόπο θεωρώ ότι επεδίωξαν να δηλώσουν πως πράγματι άντλησαν κάτι από τις διδακτικές παρεμβάσεις που έγιναν, ωστόσο δεν ήταν αρκετό για να τους οδηγήσει στην κατάκτηση των εννοιών, ούτως ώστε να μπορούν με άνεση και μετά από μεγάλο χρονικό διάστημα να τις αποδώσουν.

Για την πρώτη λέξη που διδάχθηκε, συγκρίνοντας μεταξύ των δύο ομάδων, παρατηρώ ότι στην ομάδα εργασίας στα post-tests συνολικά πέντε (5) μαθητές/τριες

επέλεξαν τη 2^η κατηγορία, ότι δηλαδή δε θυμούνται τη σημασία της λέξης, έναντι συνολικά δέκα (10) μαθητών/τριων στην ομάδα ελέγχου, οι οποίοι δεν τη θυμούνται. Επιπλέον, στο 2^ο post-test στη ομάδα εργασίας επτά (7) επέλεξαν την 3^η και 4^η κατηγορία, προσπαθώντας να ερμηνεύσουν τη λέξη χωρίς να δώσουν παράδειγμα, έναντι δώδεκα (12) στην ομάδα ελέγχου. Κατ' επέκταση, εννέα (9) μαθητές/τριες στην ομάδα εργασίας ήταν πράγματι σε θέση να δώσουν σωστό παράδειγμα, ενώ μόλις τέσσερις (4) ήταν στην ίδια θέση στην ομάδα ελέγχου. Διαφαίνεται δηλαδή η μεγαλύτερη εξοικείωση των μαθητών που διδάχθηκαν την έννοια με ΗΣΚ, να τη μεταχειριστούν και μετέπειτα στο λόγο. Ενδιαφέρουσα είναι, μάλιστα, και η διαφορά που αποτυπώνεται ακόμα και μεταξύ των δύο post-tests στην ίδια την ομάδα εργασίας, όπου παρατηρούμε ότι στο 2^ο post-test είναι περισσότεροι οι μαθητές/τριες που με βεβαιότητα ερμηνεύουν τη λέξη και μάλιστα παραθέτοντας σωστά παραδείγματα χρήσης της, 9/19 έναντι 7/18 στο 1^ο post-test. Οι ερμηνείες που δίνονται από τους μαθητές είναι περίπου ίδιες στα δύο post-test. Τα παραπάνω απεικονίζονται στο ραβδόγραμμα 1, όπου φαίνονται οι επιδόσεις της ομάδας εργασίας.

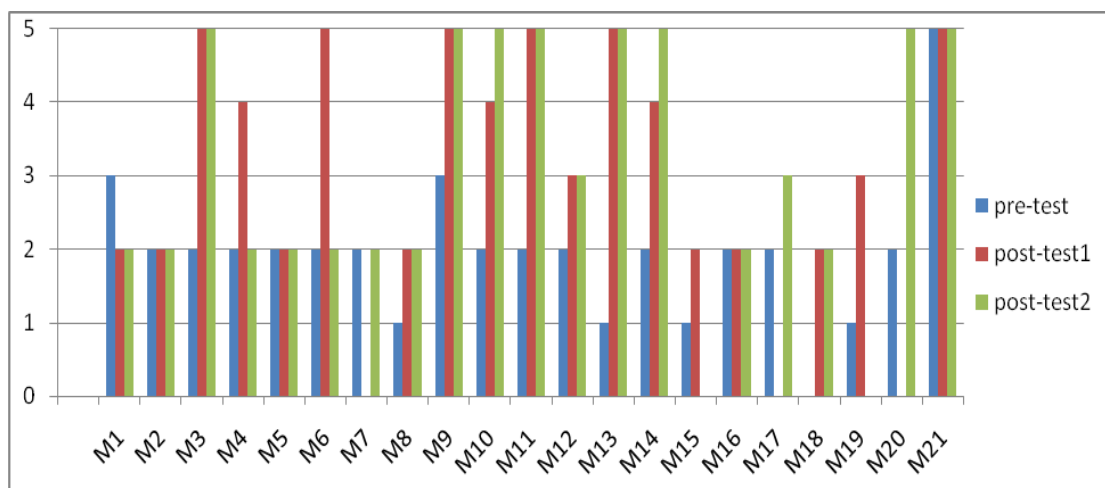


1. Ε1 – ΦΙΛΑΡΓΥΡΟΣ

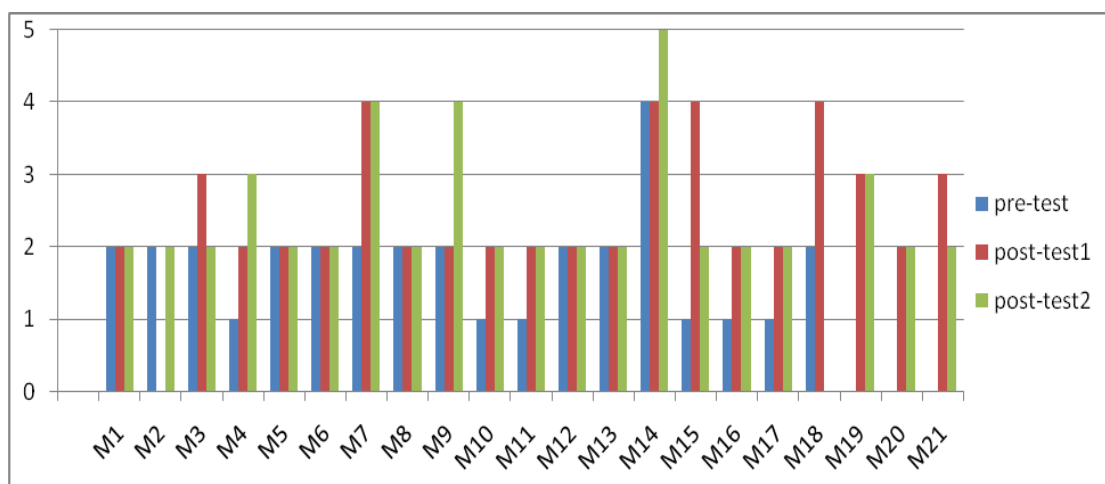
Βλέπουμε, για παράδειγμα, την καλύτερη επίδοση στο 2^ο post-test σε σύγκριση με το 1^ο στους M5, M11.

Στη σύγκριση των απαντήσεων των μαθητών για τη λέξη *λαθροθηρία*, επισημαίνω τη διαφορά μεταξύ των απαντήσεων των δύο ομάδων στο 2^ο post-test, όπου στην ομάδα εργασίας εννέα (9) μαθητές/τριες δήλωσαν ότι την έχουν ξαναδεί αλλά δεν ξέρουν τι σημαίνει, ενώ στην ομάδα ελέγχου ο αντίστοιχος αριθμός ανεβαίνει στους δεκαπέντε (15), δηλαδή στα 2/3 των μαθητών/τριων της τάξης, αποτέλεσμα που ενισχύει την άποψη ότι η κατάκτηση των εννοιών μέσα από τη

διδασκαλία με ΗΣΚ διατηρείται μετά από χρονικό διάστημα πιο μεγάλο, σε σχέση με μια συμβατική διδασκαλία. Ακόμη, ερμηνεία μαζί με παράδειγμα δίνουν από την ομάδα εργασίας οκτώ (8) μαθητές/τριες, σχεδόν οι μισοί δηλαδή, ενώ από την ομάδα ελέγχου μόλις ένας/μία (1), και αυτό το παράδειγμα μάλιστα είναι ελλιπές στην ερμηνεία της λέξης. Αντιπαραβάλλοντας τις ράβδους με το πράσινο χρώμα στα ραβδογράμματα 2 και 3, βλέπουμε ότι στο E1 πολλοί περισσότεροι αγγίζουν το 5, ενώ στο E2 μόλις ο M14.



2. E1 - ΛΑΘΡΟΘΗΡΙΑ



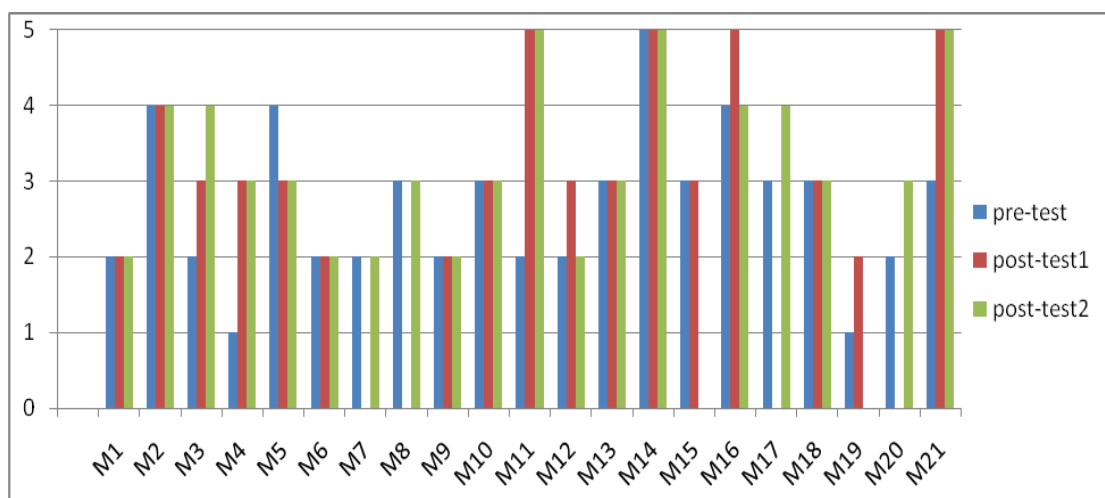
3. E2 - ΛΑΘΡΟΘΗΡΙΑ

Για την λέξη *τηλειατρική* παραθέτω έναν πίνακα με την κατανομή των συχνοτήτων κάθε απάντησης, χωριστά για κάθε μία από δύο ομάδες, ώστε να φανούν οι διαφορές στην κατάκτηση της έννοιας.

E1	1 ^η	2 ^η	3 ^η	4 ^η	5 ^η
Pre-test (σύνολο 20)	10	10	0	0	0
1ο Post-test (σύνολο 18)	1	12	1	0	4
2ο Post-test (σύνολο 19)	2	13	21	0	2
E2	1 ^η	2 ^η	3 ^η	4 ^η	5 ^η
Pre-test (σύνολο 18)	10	7	1	0	0
1ο Post-test (σύνολο 20)	2	15	1	2	0
2ο Post-test (σύνολο 21)	0	16	4	1	0

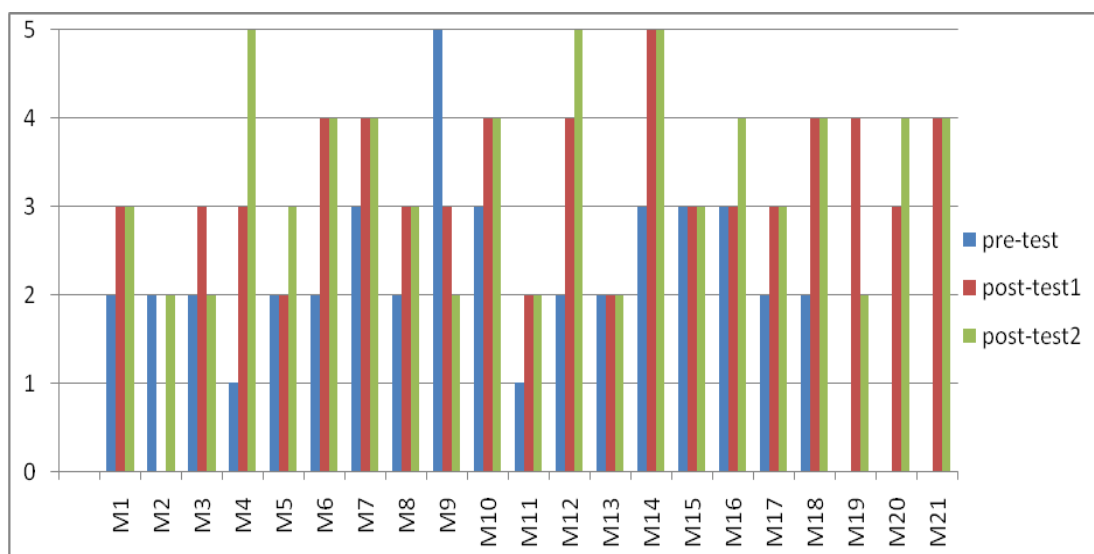
Συγκεκριμένα, όπως επισημαίνεται στον πίνακα, κρίνω ενδεικτική τη διαφορά μεταξύ ομάδας εργασίας, όπου τέσσερις (4) στο 1^ο και εν συνεχεία δύο (2) μαθητές/τριες στο 2^ο post-test ήταν σε θέση να κατασκευάσουν ένα ορθό παράδειγμα χρήσης της υπό εξέταση λέξης σε πρόταση, σε αντίθεση με την ομάδα ελέγχου, όπου σε κανένα από τα post-tests οι μαθητές/τριες δεν επέλεξαν την 5^η κατηγορία. Μέσα από την επεξεργασία των ΗΣΚ, οι μαθητές/τριες που εργάστηκαν με αυτά, ήταν στη συνέχεια σε θέση όχι μόνο να εξηγήσουν τη λέξη, αλλά και να την αξιοποιήσουν σε γραπτό λόγο.

Διαφορετικά είναι τα δεδομένα που εξάχθηκαν για τη λέξη *τηλεπικοινωνία*. Οι απαντήσεις των μαθητών της ομάδας εργασίας φαίνονται γραφικά στο ραβδόγραμμα:



4. E1 - ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των απαντήσεων των δύο ομάδων δεν είναι έντονες σε αυτήν τη λέξη. Και στις δύο ομάδες παρατηρώ τη ρηματοποίηση της λέξης *τηλεπικοινωνία* σε «*τηλεπικοινωνώ*». Επίσης, ποσοτικά, οι μαθητές που στο 1^ο και στο 2^ο post-test επιλέγουν τις κατηγορίες 3 και 4 είναι περίπου ίδιοι και στις δύο ομάδες. Η σύγκλιση αυτή στα αποτελέσματα δεν θεωρώ ότι μπορεί να αποδοθεί στην γενικότερη σχολική επίδοση των μαθητών, καθώς εάν υποθέταμε ότι το E2 έχει καλύτερους μαθητές από το E1, αυτό θα εκφραζόταν συνολικά στα αποτελέσματα των tests, ενώ εδώ πρόκειται για ένα μεμονωμένο εύρημα μεταξύ των διδαχθεισών λέξεων³³. Μια πιθανή αιτία, που εξηγεί τα ευρήματα αυτά, είναι ότι ίσως οι μαθητές του E2 είχαν επεξεργαστεί την λέξη αυτή στο παρελθόν, είτε πιο αναλυτικά στο μάθημα της Γλώσσας, είτε σε κάποιο μάθημα Φυσικής, είτε στο πλαίσιο κάποιου σχετικού project, με το οποίο ασχολήθηκε το τμήμα. Η μόνη απόκλιση, και αυτή μικρή, φαίνεται στο 1^ο post-test (κόκκινη ράβδος) σε όσους επέλεξαν την 5^η κατηγορία και έδωσαν και παραδείγματα, όπου στην ομάδα εργασίας ήταν τέσσερις (4) μαθητές/τριες, ενώ στην ομάδα ελέγχου μόνο ένας/μία (1). Για λόγους σύγκρισης παραθέτω και το δεύτερο σχετικό ραβδόγραμμα.



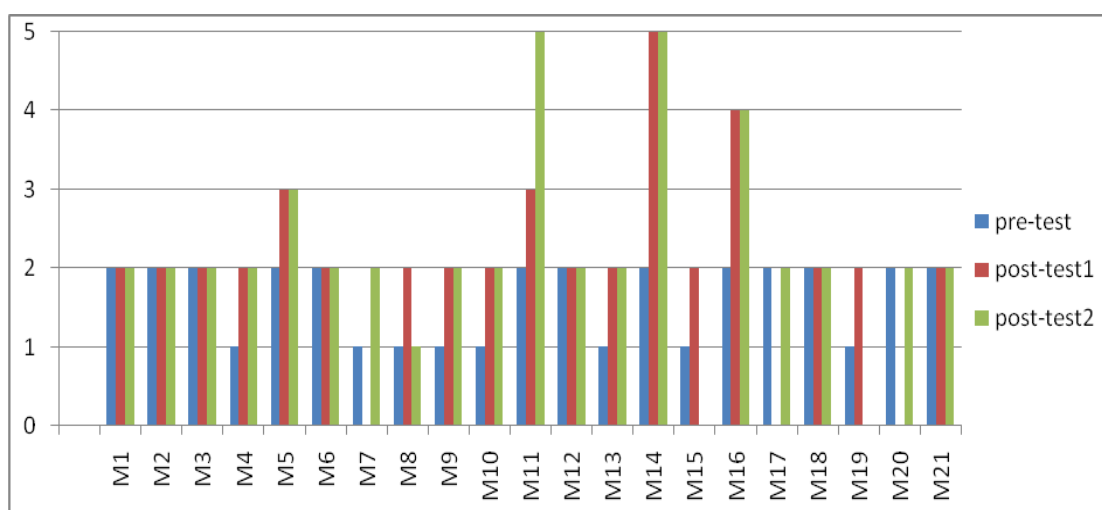
5. E2 - ΤΗΛΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Παρουσιάζουν ενδιαφέρον οι νέες λέξεις, που κατασκευάζουν οι μαθητές στην προσπάθειά τους να αποδώσουν τις σημασίες των υπό εξέταση λέξεων, κάτι το οποίο συνάντησα στα post-tests και των δύο λέξεων με το *τηλε-*, δηλαδή για παράδειγμα η λέξη «*τηλεπικοινωνούμε*», όπου πρόκειται για ρηματοποίηση του ουσιαστικού

³³ Κατά κοινή ομολογία των δασκάλων των Ε τάξεων, οι μαθητές του E2 είναι «χειρότεροι μαθητές» από αυτούς του E1, τόσο σε σχολική επίδοση όσο και σε συμπεριφορά (sic).

τηλεπικοινωνία, ή αντίστοιχα η λέξη «τηλεϊατρεύω» και «τηλεϊατρός», που απαντήθηκε στα αντίστοιχα tests (βλ. σχετικές φωτογραφίες στο παράρτημα).

Περνώντας στις εκφράσεις που πραγματεύτηκα στις διδακτικές παρεμβάσεις, αναφορικά με την *εν ευθέτω χρόνο*, θεωρώ πως αξίζει να υπογραμμιστεί η διαφορά που σημειώνεται μεταξύ ομάδας εργασίας και ομάδας ελέγχου στο 1^ο post-test και συγκεκριμένα σε όσους μαθητές/τριες επέλεξαν ή όχι την 1^η κατηγορία. Εκεί, βλέπουμε ότι στην ομάδα εργασίας κανένας δεν απαντά ότι δεν έχει ξαναδεί την υπό εξέταση έκφραση, σε αντίθεση με την ομάδα ελέγχου, όπου πέντε (5) μαθητές/τριες, την ακριβώς επόμενη μέρα μετά τη σχετική διδακτική παρέμβαση, δηλώνουν ότι δεν έχουν ξαναδεί την έκφραση αυτή. Ενδεικτικό θεωρώ, επίσης, ότι στο 2^ο post-test υπάρχουν δύο (2) μαθητές/τριες στην ομάδα εργασίας, οι οποίοι ακόμα και μετά από το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα των σχεδόν τριών εβδομάδων που παρήλθε, είναι σε θέση να διατυπώσουν παραδείγματα με ορθή χρήση της έκφρασης, ενώ στην ομάδα ελέγχου κανένας μαθητής δεν επέλεξε την 5^η, αλλά ούτε και την 4^η κατηγορία, δεν ήταν δηλαδή κάποιος σε θέση να αποδώσει με βεβαιότητα τη σημασία της έκφρασης. Και αυτό το εύρημα συμφωνεί με όσα ήδη αναφέρθηκαν παραπάνω, σχετικά με τη συμβολή των ΗΣΚ στη διατήρηση των σημασιών στη μνήμη των μαθητών για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Οι απαντήσεις κάθε μαθητή απεικονίζονται στο ραβδόγραμμα 6, όπου η ανοδική τάση κατάκτησης της έκφρασης φαίνεται κυρίως στους M9, M10, M13 και M15, ενώ μεγάλη διαφορά προς τα πάνω σημειώνεται στους M11, M14 και M16:

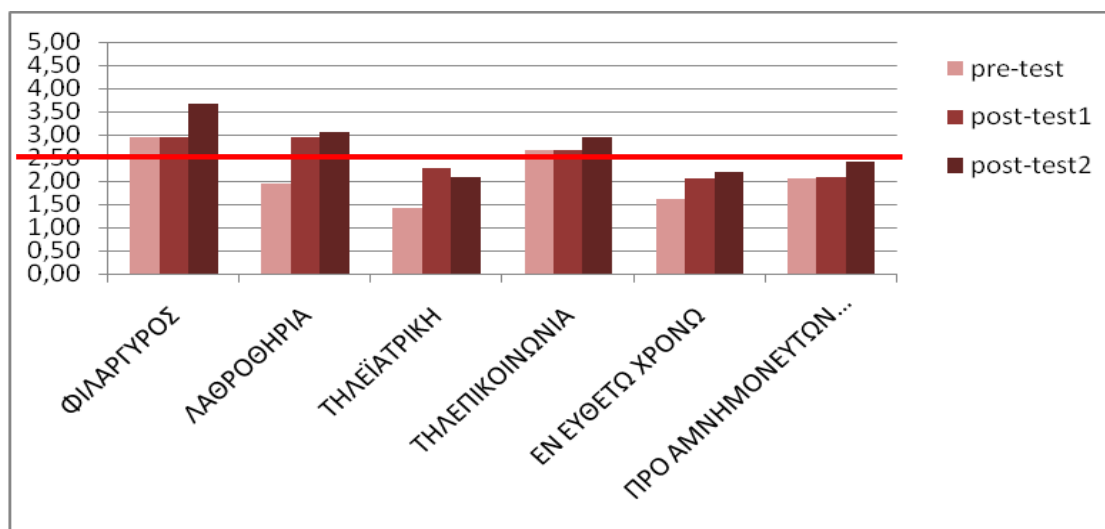


6. E1 - EN EYΘETΩ XPONΩ

Αναφέρω την εσφαλμένη φράση που έγραψε ως παράδειγμα ο/η M18: *Αφιερώνω χρόνο σε κάτι (π.χ. Εγώ εν ευθέτω χρόνο για τα μαθήματά μου)*, η οποία απαντάται

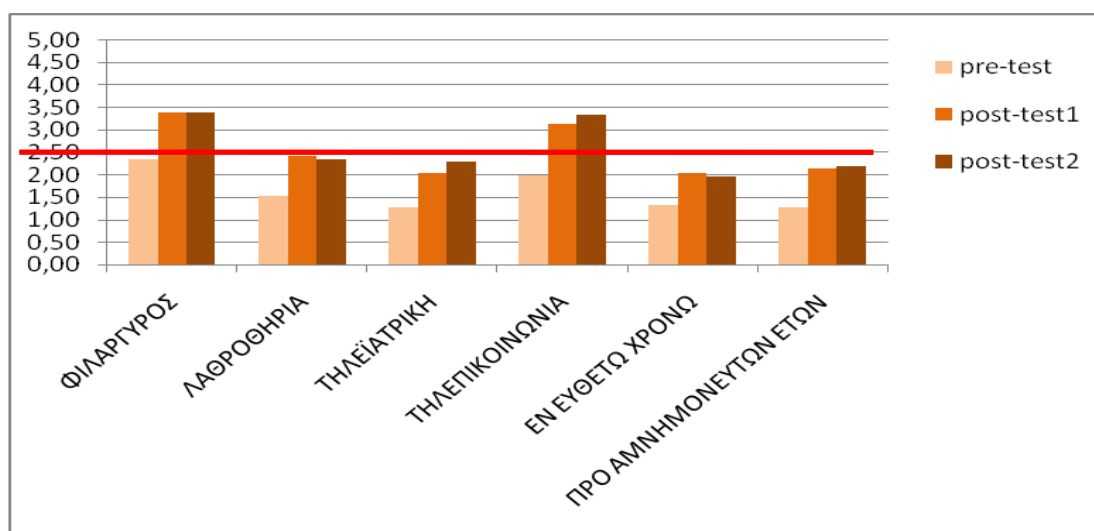
στο 1^ο αλλά και στο 2^ο post-test, γιατί παρουσιάζει ενδιαφέρον, καθώς εδώ ο/η μαθητής/τρια δεν γνωρίζει μεν τι σημαίνει η έκφραση, προσπαθεί παρόλα αυτά να την ερμηνεύσει και, προφανώς ορμώμενος/η από την (από τα αρχαία ελληνικά προερχόμενη) ορθογραφία με «ω», θεωρεί πως πρόκειται για ρηματική φράση και της αποδίδει μια δικιά του/της σημασία. Όσον αφορά τη δεύτερη έκφραση *προ αμνημονεύτων χρόνων*, δεν παρατηρώ σημαντικές διαφορές στα ποσοτικά δεδομένα που προέκυψαν από τα post-tests των δύο ομάδων. Το μόνο που κρίνω απαραίτητο να σημειωθεί, είναι ότι στο 2^ο post-test στην ομάδα εργασίας είναι τρεις (3) οι μαθητές/τριες που είναι σε θέση να δώσουν ορθά παραδείγματα χρήσης της έκφρασης μαζί με την ερμηνεία της, έναντι μόνο ενός/μιας (1) μαθητή/τριας στην ομάδα ελέγχου. Στην αποτίμηση της διδακτικής παρέμβασης (βλ. Ερευνητικό μέρος, 3.1) ανέφερα ότι στη συζήτηση με βάση τα αποσπάσματα των ΗΣΚ παρατηρήθηκε η χρήση παραδειγμάτων που δυσκόλευαν τους μαθητές και δε συνέβαλαν στην καλύτερη προσέγγιση της σημασίας των υπό εξέταση εκφράσεων (σαφώς έπαιξε ρόλο και η διαθεσιμότητα σχετικών και κατάλληλων παραδειγμάτων στα ΗΣΚ, η οποία στην προκειμένη περίπτωση ήταν πολύ περιορισμένη). Επίσης, αρνητικά αποτίμησα το γεγονός ότι η διδακτική παρέμβαση δεν περιείχε άλλες μορφές/δραστηριότητες επεξεργασίας των εκφράσεων, προκειμένου οι μαθητές να έχουν την ευκαιρία να τις χρησιμοποιήσουν σε δικό τους πλαίσιο επικοινωνίας. Πρέπει να επισημανθεί εδώ, επίσης, ότι η διδακτική παρέμβαση για τις δύο αυτές εκφράσεις ήταν ωριαία και όχι δίωρη, όπως οι προηγούμενες που υλοποιήθηκαν. Αυτό φάνηκε να μην βοήθησε τους μαθητές να αφομοιώσουν τις εκφράσεις και τις σημασίες τους όπως ίσως θα μπορούσαν, εάν είχε σχεδιαστεί δίωρη διδασκαλία. Μπορώ και με βάση τα ποσοτικά δεδομένα να επιβεβαιώσω ότι στη συγκεκριμένη περίπτωση δε συνέβαλε η αξιοποίηση των ΗΣΚ όσο ήταν επιθυμητό και όσο θεωρήθηκε εφικτό κατά τον σχεδιασμό της διδακτικής παρέμβασης. Καθώς παραθέτω από κοινού τα αποτελέσματα για τις δύο διδαχθείσες εκφράσεις, θεωρώ απαραίτητο να σημειωθεί ότι, συνολικά στη διδασκαλία των εκφράσεων, οι μαθητές που τις διδάχθηκαν με αξιοποίηση των ΗΣΚ φαίνεται να μην βοηθήθηκαν τόσο, όσο προηγουμένως με τις επιμέρους λέξεις. Αυτό προκύπτει τόσο από την ποιοτική αξιολόγηση των διδακτικών παρεμβάσεων, όσο και από τα ποσοτικά δεδομένα, καθώς στοιχειοθετείται ότι οι μετρήσιμες διαφορές μεταξύ ομάδας εργασίας και ομάδας ελέγχου είναι πιο μικρές, σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις (π.χ. *προ αμνημονεύτων χρόνων*) αμελητέες.

Τέλος, για μια «εφ' όλης της ύλης» αποτίμηση της δουλειάς που αναλύθηκε παραπάνω, εκθέτω δύο ραβδογράμματα που αποσκοπούν στην απεικόνιση της, κατά μέσο όρο τμήματος, κατάκτησης των λέξεων και φράσεων από τις δύο ομάδες, προκειμένου να γίνει η σχετική σύγκριση. Χαράσσοντας μια γραμμή στο 2.5, ως το μέσο των «επιδόσεων», φαίνεται πως στην ομάδα εργασίας στις μισές λέξεις/εκφράσεις οι μαθητές/τριες το υπερβαίνουν ή το προσεγγίζουν κατά πολύ στα δυο post-tests.



7. Ε1 – ΣΥΝΟΛΟ

Αντίστοιχα, στην ομάδα ελέγχου, μόνο σε δύο λέξεις οι μαθητές και μαθήτριες υπερβαίνουν αυτό το όριο.



8. Ε2 – ΣΥΝΟΛΟ

Απεικονίζεται, ακόμη, η παρόμοια επίδοση των μαθητών και των δύο ομάδων όσον αφορά τις δύο εκφράσεις, *προ αμνημονεύτων χρόνων* και *εν ευθέτω χρόνω* τόσο στο pre-test όσο και στα post-tests.

Αποτιμώντας συνολικά τα ευρήματα της έρευνας, μπορώ να ισχυριστώ ότι ενισχύουν τις βιβλιογραφικές αναφορές που υποστηρίζουν τα πλεονεκτήματα της ενισχυμένης με συμφραστικούς πίνακες διδασκαλίας, σε αντίθεση με την παραδοσιακή, στο κομμάτι του λεξιλογίου. Τουλάχιστον όσον αφορά τις διδαχθείσες λέξεις, οι μαθητές και μαθήτριες της ομάδας εργασίας φαίνεται να τις κατέκτησαν και σε μεγαλύτερο βάθος χρόνου. Με τη λέξη *κατέκτησαν*, αποσκοπώ να περιγράψω τη δυνατότητα των μαθητών να δίνουν μια ολοκληρωμένη και σωστή ερμηνεία της λέξης, καθώς και σωστό παράδειγμα χρήσης της σε πρόταση, και όχι απλά να δηλώνουν ότι την έχουν ξαναδεί στο γραπτό λόγο. Φαίνεται ότι λειτουργεί θετικά το χαρακτηριστικό των ΗΣΚ, όπως εξειδικεύτηκαν και παρατέθηκαν στα συγκεκριμένα φύλλα εργασίας, να ομοιάζουν σε «λίστες λεξιλογίου», επιτρέποντας παράλληλα την έκθεση των μαθητών στη νέα λέξη μέσα από πολλά διαφορετικά συμφραζόμενα. Εξασφαλίζεται επίσης ότι κάθε λέξη απαντάται παραπάνω από μία φορές (Jalilifar, Mehrabi, Reza – Mousavinia, 2014), και αυτό δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή να επιλέξει ανάμεσα στα παραδείγματα και να συγκρατήσει εκείνο που έχει νόημα για αυτόν και μπορεί να το συνδέσει με τις προϋπάρχουσες γνώσεις του, για να ανεβάσει το επίπεδο της λεξιλογικής του ικανότητας ένα βήμα παραπάνω. Στη βιβλιογραφία τονίζεται σε πολλά σημεία η θετική συμβολή των συμφραστικών πινάκων στην αποτελεσματικότερη ανάκληση των νέων λέξεων από τους μαθητές σε μεγαλύτερο βάθος χρόνου, ιδιαίτερα δε όταν χρησιμοποιούνται πίνακες με αποτελέσματα οργανωμένα βάσει λέξεων – κλειδιών (Γούτσος & Κουτσουλέλου – Μίχου, 2009, Donesch-Jezo, 2013, Hou, 2014). Διαπιστώνω ότι ακόμα και με τη χρήση των αποσπασμάτων από τα ΗΣΚ, όπως πραγματοποίησα στις παρεμβάσεις (απλή παράθεση ολόκληρων των αποσπασμάτων), αυτό επιβεβαιώνεται. Αφήνω σαφώς ανοιχτό το ενδεχόμενο να ξεδιπλώνονται πολύ περισσότερες δυνατότητες σε αυτό το κομμάτι, με την αξιοποίηση συμφραστικών πινάκων με λέξεις - κλειδιά.

Δεν παύουν, βέβαια, να ενυπάρχουν ακόμη ορισμένες αδυναμίες στην αξιοποίηση των ΗΣΚ στη γλωσσική διδασκαλία, με πρώτη την έλλειψη χρόνου από πλευράς του εκπαιδευτικού για συστηματική ενσωμάτωση των ΗΣΚ στο γλωσσικό μάθημα ή διεξαγωγή του μαθήματος στο εργαστήριο H/Y (Granath, 2009). Αυτό

διαπιστώνεται από την καθημερινή πρακτική των δασκάλων, οι οποίοι (στην περίπτωση που πράγματι γνωρίζουν τι είναι τα ΗΣΚ) δεν τα ενσωματώνουν στη διδασκαλία τους. Στις τάξεις που πραγματοποιήθηκαν οι διδακτικές παρεμβάσεις, οι αντίστοιχοι εκπαιδευτικοί, στην ερώτηση αν χρησιμοποιούν ΗΣΚ στη διδασκαλία της γλώσσας, απάντησαν αρνητικά. Αυτό εγείρει προβληματισμό για τους τρόπους, με τους οποίους μπορούν να ενισχυθούν οι σημερινοί εκπαιδευτικοί στην κατεύθυνση να αξιοποιούν συστηματικά τις ΤΠΕ και ειδικότερα τα ΗΣΚ στη διδασκαλία, με δομές και προγράμματα συνεχούς επιμόρφωσης και ανάδειξης των νέων δυνατοτήτων που προκύπτουν από την επιστημονική έρευνα.

Επιτακτική είναι σήμερα η ανάγκη να βρεθούν έτοιμοι οι εκπαιδευτικοί μπροστά στη μεγάλη πρόκληση διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης (ξένης) γλώσσας στους μαθητές τους. Η πολυπολιτισμικότητα ως στοιχείο του ελληνικού σχολικού περιβάλλοντος είναι κάτι που συνεχώς διευρύνεται και θα συνεχίσει να είναι στο προσκήνιο και στο μέλλον, καθώς οι διεθνείς οικονομικές και πολιτικές εξελίξεις επιδρούν μεταξύ άλλων στην αύξηση των μεταναστευτικών κυμάτων. Το σχολείο διαδραματίζει καίριο ρόλο στην ομαλή ένταξη των μεταναστών στην κοινωνία και κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να λαμβάνει υπόψη στην καθημερινή του πρακτική τις νέες κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες που διαμορφώνονται. Το γλωσσικό μάθημα, πολλώ δε μάλλον, αποτελεί κόμβο για την επικοινωνία, τον οποίο με κάθε τρόπο οι εκπαιδευτικοί μπορούν και οφείλουν να κάνουν προσπελάσιμο στους μαθητές τους. Η περαιτέρω επιστημονική έρευνα γύρω από πλευρές που προσπάθησε και η παρούσα εργασία να αναδείξει, αποτελεί αναγκαίο καθήκον. Άξονες που αξίζει να απασχολήσουν είναι η διδασκαλία του λεξιλογίου της ελληνικής γλώσσας μέσα από ΗΣΚ που αντιπροσωπεύουν τον προφορικό λόγο, αλλά και με συγκρότηση και αξιοποίηση ΗΣΚ μαθητών³⁴. Ακόμη, η εξέταση της συμβολής των ΗΣΚ στην διδασκαλία της γραμματικής και σύνταξης, καθώς και σε φαινόμενα τροπικότητας, σημασιολογικής προσωδίας, του λεγόμενου «λεξιλογικού βάθους» της γλώσσας, που μόνο μέσα από αυθεντικά κείμενα μπορεί να διερευνηθεί.

34 Σχετικές εφαρμογές προτείνουν οι Αλεξοπούλου et. al., 2014.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αλεξοπούλου, Ζ., Μπομπότη, Μ., Παπαφιλίππου, Β., Πούλιου, Α. & Τσιαμούρη, Φ. (2014). *Τρία Σενάρια για την Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας - Διδακτική Αξιοποίηση του Ελληνικού Σώματος Κειμένων Μαθητών (ΕΣΚΕΙΜΑΘ)*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις ΑΠΘ.

Αντωνίου-Κρητικού, Ι., Γιάγκου, Μ., Κάντζου, Β. & Σταμούλη, Σ. (2010). Ο μαθητής ως ερευνητής: αξιοποίηση σωμάτων κειμένων στη γλωσσική διδασκαλία, *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 30 (pp. 98-111). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_30_98_111.pdf. Ανακτήθηκε στις 21/02/2015.

Γιάγκου, Μ. (2009). *Σώματα Κειμένων και Γλωσσική Εκπαίδευση: Δυνατότητες αξιοποίησης στη διδασκαλία της Ελληνικής και συγκρότηση παιδαγωγικά κατάλληλων σωμάτων κειμένων*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Γιάγκου, Μ. (2010). Ηλεκτρονικά Σώματα Κειμένων για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: Επισκόπηση της βιβλιογραφίας και των υπαρχόντων Σωμάτων Κειμένων. *Περιοδικό για τις Τ.Π.Ε και τις εφαρμογές τους στην εκπαίδευση*.

Γκιγκοπούλου, Α. (2013). *Η γλώσσα και το λεξιλόγιο των Θετικών Επιστημών. Διδακτικές εφαρμογές με χρήση Τ.Π.Ε*. Πτυχιακή εργασία. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Γούτσος, Δ. (2003). *Σώμα Ελληνικών Κειμένων: Σχεδιασμός και υλοποίηση. Πρακτικά του 6ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας. Πανεπιστήμιο Κρήτης, 18-21 Σεπτεμβρίου 2003*.

Γούτσος, Δ. & Κουτσουλέλου-Μίχου, Σ. (2009). Η διδασκαλία του ακαδημαϊκού λεξιλογίου στα Ελληνικά με τη χρήση σωμάτων κειμένων. *Πρακτικά του 3ου Διεθνούς Συνεδρίου για τη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας*.

- Πανεπιστήμιο Αθηνών, 22-23 Οκτωβρίου 2004* (pp. 213-223). Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Ιορδανίδου, Α. & Πανταζάρα, Μ. (2010). *Χτίζω Λέξεις*. Αθήνα: Κονδύλι.
- Ιορδανίδου, Α., Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Κόττα, Ά., Χαλικιάς, Π. (2011). *Γλώσσα Ε΄ Δημοτικού - Της γλώσσας ρόδι και ροδάκι, βιβλίο μαθητή, α΄, β΄, γ΄ τεύχος*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Ιορδανίδου, Α., Αναστασοπούλου, Α., Γαλανόπουλος, Ι., Δρυς, Ι., Κόττα, Ά., Χαλικιάς, Π. (2011). *Γλώσσα Ε΄ Δημοτικού - Της γλώσσας ρόδι και ροδάκι, τετράδιο εργασιών, α΄, β΄ τεύχος*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2007). *Διδακτική αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών και σωμάτων κειμένων*. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/education/cbt/utilization/theory.html. Ανακτήθηκε στις 15/12/2014.
- Κουτσογιάννης, Δ., Παυλίδου, Μ. & Χαλισιάνη, Ι. (2011). *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κλαίρης, Χ. & Μπαμπινιώτης, Γ. (1996). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής. Δομολειτουργική - Επικοινωνιακή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κωνσταντίνου, Δ. & Τσολακίδης, Σ. (2011). Λεξικά, σώματα κειμένων και διδασκαλία του νεοελληνικού λεξιλογίου. *Πρακτικά Συνεδρίου «Σχολές Επιστημών της Αγωγής. Ο ρόλος τους στις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας»*. Πανεπιστήμιο Frederick, 29-30 Απριλίου 2011 (pp. 336-356). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://www.frederick.ac.cy/educonf2011/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=14. Ανακτήθηκε στις 20/09/2014.
- Κωστούλη, Τ. (2014). *Προς έναν νέο λόγο για τη διδασκαλία της «γραμματικής» σε ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού: Λειτουργίες και «μέρη του λόγου» στη σχολική πράξη*. Στο Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.). Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη». Στην ηλεκτρονική

- διεύθυνση <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>. Ανακτήθηκε στις 2/03/2015.
- Κωστούλη, Τ. & Στυλιανού, Μ. (2014). Ο κριτικός γραμματισμός από τη θεωρία στην πράξη: εργαλεία δόμησης και αναστοχασμού νέων ταυτοτήτων και παιδαγωγικών πρακτικών. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 34 (pp. 273-286). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_34_273_286.pdf. Ανακτήθηκε στις 2/03/2015.
- Karanikola, F. (2012). Vocabulary development through concordances in a greek ESP context. Στα Πρακτικά του διεθνούς Συνεδρίου *Education Across Borders. Florina 5-7 October 2012. Faculty of Education, University of Western Macedonia* (pp. 504-511). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση: http://www.edu.uowm.gr/site/sites/default/files/crossborder_proceedings_complete_1cc_draft_2.pdf. Ανακτήθηκε στις 14/03/2015.
- Λύκου, Χ. (2000). Η συστημική λειτουργική γραμματική του M.A.K Halliday. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/lykoy/>. Ανακτήθηκε στις 20/01/2015.
- Ματθαιουδάκη, Μ. (χ.η.). *Σώματα Κειμένων*. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://www.greek-language.gr/certification/files/document/teach_content/32/%CE%A3%CE%A9%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%91%20%CE%9A%CE%95%CE%99%CE%9C%CE%95%CE%9D%CE%A9%CE%9D.pdf. Ανακτήθηκε στις 16/09/2014.
- Μητσκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Πύλη για την Ελληνική γλώσσα. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html. Ανακτήθηκε στις 2/3/2015.
- Μητσκοπούλου, Β. (χ.η.). Επίπεδο ύφους. *Ηλεκτρονικός Κόμβος ΚΕΓ*. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/1_3/thema_1_3.htm. Ανακτήθηκε στις 20/03/2015.

- Μικρός, Γ. Κ., & Φουντοπούλου, Μ. (2002). Η αξιοποίηση των Ηλεκτρονικών Σωμάτων Κειμένων στη διδασκαλία της Ισπανικής ως ξένης γλώσσας. *Πρακτικά του Συνεδρίου «Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας σε ενηλίκους: Εμπειρίες και προοπτικές»* (pp. 49-75). Αθήνα: Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μότσιου, Β. (1994). *Στοιχεία Λεξικολογίας*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Οικονόμου, Ε. (2010). Η επίδραση της διδασκαλίας μέσω θεμάτων εργασίας (TBL) στην παράθηση της μάθησης. *Research Papers in Language Teaching and Learning, 1(1)*, 12-35.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο*. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>.
- 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. (2015). Φωνολογία της Νέας Ελληνικής και ηλεκτρονικά σώματα κειμένων: μελέτη του φαινομένου της έκκρουσης φωνηέντων. *Γλωσσολογία 23*: 13-22. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://glossologia.phil.uoa.gr/sites/default/files/2.Sakellariou.pdf>
- Χαλισιάνη, Ι. (2008). Ηλεκτρονικά σώματα κειμένων και γλωσσική διδασκαλία: διεθνείς αναζητήσεις και διαφαινόμενες προοπτικές για την ελληνική γλώσσα. *Πρακτικά Συνεδρίου: «2008, Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου: συνομιλώντας με τις γλώσσες-πολιτισμούς»*. ΑΠΘ. Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Θεσσαλονίκη, 12-14 Δεκεμβρίου 2008.

- Χαλισιάνη, Ι. (2009). Εκδοχές αξιοποίησης των ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων της νέας ελληνικής στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας. *Πανελλήνιο Συνέδριο «Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/ μητρικής, δεύτερης/ξένης)»*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Τμήμα Νηπιαγωγών, 4-6 Σεπτεμβρίου 2009. Νυμφαίο Φλώρινας.
- Χατζηλουκά - Μαυρή, Ε. (2010). Από την επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση στην παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού (ή η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο σήμερα): Η περίπτωση της Κύπρου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16 (pp. 114-130). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos16/114-130.pdf>. Ανακτήθηκε στις 3/3/2015.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Halliday, M.A.K. (2000). Ανοιχτή επιστολή: «Η γραμματική στη σχολική εκπαίδευση». *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/halliday/>. Ανακτήθηκε στις 20/01/2015.
- Holton, D., Mackridge, P. & Φιλίππáκη – Warburton, E. (2008). *Γραμματική της Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Πατάκη.

2. Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Ahn Vo, T. & Carter, R. (2010). *What can a corpus tell us about creativity?*. In A. O’Keeffe & M. McCarthy (Eds.). New York: Routledge.
- Anthony, L. (2005). AntConc: Design and Development of a Freeware Corpus Analysis Toolkit for the Technical Writing Classroom. In *IEEE International Professional Communication Conference Proceedings, 10-13 July 2005* (pp. 729 - 737). DOI: [10.1109/IPCC.2005.1494244](https://doi.org/10.1109/IPCC.2005.1494244)
- Balunda, S.,A. (2009). Teaching academic vocabulary with corpora: student perceptions of data-driven learning (MA Thesis). Indiana University. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/2049/Balunda%20MA%20Thesis%20Teaching%20Academic%20Vocabulary%20with%20Corpora.pdf?sequence=1>. Ανακτήθηκε στις 15/09/2015.
- Biber, D. & Conrad, S. (2009). *Register, Genre and Style*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Browne, C. (2003). Vocabulary acquisition through reading, writing, and tasks: a comparison (Dissertation). Temple University. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση http://www.wordengine.jp/research/pdf/Vocabulary_acquisition.pdf. Ανακτήθηκε στις 28/02/2016.
- Chen, Y. H. (2004). The Use of Corpora in the Vocabulary Classroom. *The Internet TESL Journal*, 10.9. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://iteslj.org/Techniques/Chen-Corpora.html>.
- Cheng, W. (2010). *What can a corpus tell us about language teaching?*. In A. O’Keeffe & M. McCarthy (Eds.). New York: Routledge.
- Donesch-Jezo, E. (2013). Using Language Corpus in Teaching Foreign Language Vocabulary. *International Multidisciplinary e-Journal*, 2.1, 11-25. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.shreeprakashan.com/>. Ανακτήθηκε στις 29/12/2015.

- Ebeling, S. O. (2009). Oslo Interactive English: Corpus-driven exercises on the Web. In K. Aijmer (ed.), *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins. DOI: 10.1075/scl.33.08oks.
- Flowerdew, L. (2009). Applying corpus linguistics to pedagogy: A critical evaluation. *International Journal of Corpus Linguistics* 14(3).
- Frankenberg-Garcia, A. (2012). Integrating corpora with everyday language teaching. In Thomas, J. E. & Boulton, A. (Eds.), *Input, Process and Product: Developments in Teaching and Language Corpora* (pp. 33-50). 1. vyd. Brno: Masaryk University Press.
- Granath, S. (2009). Who benefits from learning how to use corpora? In K. Aijmer (ed.), *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins. DOI: 10.1075/scl.33.07gra.
- Guilqin, G. & Granger, S. (2010). *How can data-driven learning be used in language teaching?*. In A. O’Keeffe & M. McCarthy (Eds.). New York: Routledge.
- Hou, H.-I. (2014). Teaching Specialized Vocabulary by Integrating a Corpus-Based Approach: Implications for ESP Course Design at the University Level. *English Language Teaching*, 7.5; 26-37. DOI: 10.5539/elt.v7n5p26.
- Jalilifar, A., Mehrabi, K. & Mousavinia, S.R. (2014). The Effect of Concordance Enriched Instruction on the Vocabulary Learning and Retention of Iranian EFL Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 742–746. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.03.476.
- Kaltenböck, G. & Mehlmauer-Larcher, B. (2005). Computer corpora and the language classroom: on the potential and limitations of computer corpora in language teaching. *ReCALL*, 17.1, 65-84. DOI:10.1017/S0958344005000613.
- McCarten, J. (2007). *Teaching Vocabulary*. New York, NY: Cambridge University Press.
- McCarthy, M. & O’Keeffe, A. (2010). *Historical perspective: what are corpora and how have they evolved*. In A. O’Keeffe & M. McCarthy (Eds.). New York: Routledge.

- O’Keeffe, A., McCarthy, M. & Carter, R. A. (2007). *From Corpus to Classroom: Language Use and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Reppen, R. (2010). *Building a corpus: what are the key considerations*. In A. O’Keeffe & M. McCarthy (Eds.). New York: Routledge.
- Römer, U. (2009). Corpus research and practice: What help do teachers need and what can we offer? In K. Aijmer (ed.), *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins. DOI: 10.1075/scl.33.09rom.
- Sakellariou, A. (2012). Genre based language teaching. Στα Πρακτικά του διεθνούς Συνεδρίου *Education Across Borders. Florina 5-7 October 2012. Faculty of Education, University of Western Macedonia* (pp. 299 – 305). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση:
http://www.edu.uowm.gr/site/sites/default/files/crossborder_proceedings_complete_1cc_draft_2.pdf
- Sinclair, J. (1997). Corpus Evidence in Language Description. In Wichmann, A., Fligelstone, S., McEnery, T. & Knowles, G. (Eds.) *Teaching and Language Corpora*. London: Longman, 27-39.
- Thornbury, S. (2010). *What can a corpus tell us about discourse?*. In A. O’Keeffe & M. McCarthy (Eds.). New York: Routledge.
- Wang, S. (2005). Integrating corpora and word-focused tasks into a linguistics project: A sound symbolism method for word growth. In *Proceedings from the Corpus Linguistics Conference Series, 1.1, University of Birmingham, July 14-17 2005*. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση
<http://www.birmingham.ac.uk/research/activity/corpus/publications/conference-archives/2005-conf-e-journal.aspx>. Ανακτήθηκε στις 29/12/2015.

3. Ηλεκτρονικές πηγές

Εθνικός Θησαυρός της Ελληνικής Γλώσσας (ΕΘΕΓ). Ινστιτούτο Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://hnc.ilsp.gr/>.

Εκπαιδευτικός Θησαυρός Ελληνικών Κειμένων (ΕΘΕΚ). Ινστιτούτο Επεξεργασίας Λόγου (ΙΕΛ). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.xanthi.ilsp.gr/ethek/>.

Σώμα Ελληνικών Κειμένων (ΣΕΚ). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://sek.edu.gr/>.

Lexigram. (χ.η.). Λέξη: μικροδομή. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.lexigram.gr/lex/enni/%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CF%81%CE%BF%CE%B4%CE%BF%CE%BC%CE%AE#Hist4>.

Τράτσα, Μ. (2013, Απρίλιος). SOS για τη λαθροθηρία. *Το Βήμα*. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=509489>.

VSee. (2013, 16 Ιουλίου). VSee Telemedicine Kit in Gabon - Albert Schweitzer Hospital. [Youtube]. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://www.youtube.com/watch?v=vPNxg6eI6p0>.

Arata, J. (2012, 1 Αυγούστου). Tele-surgery robot. [Youtube]. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://www.youtube.com/watch?v=mICsAkOeep4>.

X.o. (2012, 18 Δεκεμβρίου). Σκρούτζ ΜακΝτάκ. [Youtube]. https://www.youtube.com/watch?v=oWJ_1ud8drQ.

Canter, K. (2014, 9 Οκτωβρίου). Mr. Krabs Goes Insane 2: MONEY, MONEY, MONEY!!!!!! [Youtube]. Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://www.youtube.com/watch?v=u0fr6a5sIAM>.

<http://www.wordle.net/>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Εργαλεία έρευνας

1.1 Pre-test

Αναγνωρίζω τις λέξεις...

Όνοματεπώνυμο:

Διαβάζω τις λέξεις και σημειώνω με ✓ τη στήλη που θεωρώ ότι με εκφράζει περισσότερο. Αν συμπληρώσετε την πέμπτη στήλη, παρακαλώ να συμπληρώσετε και την τέταρτη.

Λέξη - Φράση	1) Τη βλέπω 1 ^η φορά	2) Την έχω ξαναδεί, αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει	3) Την έχω ξαναδεί και νομίζω ότι σημαίνει... (γράφω ένα συνώνυμο ή αποδίδω με δικά μου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει... (γράφω ένα συνώνυμο ή αποδίδω με δικά μου λόγια τι σημαίνει η λέξη/ φράση)	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση:
1) Φιλάνθρωπος					
2) Φιλάργυρος					
3) Φιλόκαλος					
4) Φιλενάδα					
5) Εν ευθέτω χρόνω					
6) Προ αμνημονεύτων χρόνων					
7) Το πλήρωμα του χρόνου					

8) Χρόνια και ζαμάνια					
9) Λαθροκυνηγός					
10) Λαθροθηρία					
11) Λαθρεπιβάτης					
12) Κινώ γη και ουρανό					
13) Άνοιξε η γη και τον κατάπιε					
14) Δίνω γη και ύδωρ					
15) Κυνοκομείο					
16) Κυνηγός					
17) Κυνόδοντας					
18) Τηλεπικοινωνία					
19) Τηλεϊατρική					
20) Τηλεκατευθυνόμενος					

1.2 Post-test

Αναγνωρίζω τις λέξεις...

Όνοματεπώνυμο:

Διαβάζω τις λέξεις και σημειώνω με ✓ τη στήλη που θεωρώ ότι με εκφράζει περισσότερο. Αν συμπληρώσετε την πέμπτη στήλη, παρακαλώ να κάνετε και την τέταρτη, δηλαδή για κάθε πρόταση που φτιάχνετε να γράφετε και τη σημασία της λέξης κάθε φορά.



Λέξη - Φράση	1) Τη βλέπω 1 ^η φορά	2) Την έχω ξαναδεί, αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει	3) Την έχω ξαναδεί και νομίζω ότι σημαίνει... (γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει... (γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση: (γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση)
1) Φιλάργυρος					
2) Λαθροθηρία					
3) Τηλεπικοινωνία					
4) Τηλεϊατρική					
5) Εν ευθέτω χρόνω					
6) Προ αμνημονεύτων χρόνων					

2. Υλικά διδακτικών παρεμβάσεων

2.1 Ομάδα εργασίας

Φιλάργυρος

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η λέξη **φίλος** προέρχεται από το αρχαίο ρήμα *φιλώ*, που σήμαινε αγαπώ. Στις σύνθετες λέξεις που σχηματίζει, δηλώνει αγάπη, προτίμηση προς το δεύτερο συνθετικό της λέξης.

Σχηματίστε και εξηγήστε τις παρακάτω λέξεις:

Φίλος + άνθρωπος =

Φίλος + ειρήνη =

Φίλος + ζώο =

Φίλος + τέχνη =

Φίλος + άργυρος =



Υπόθεση:

Ο Άρπαγκον, ένας πλούσιος φιλάργυρος, κυβερνά το σπίτι του με τόση κακία που όλη η πόλη ασχολείται μαζί του. Κρατά τα άλογά του τόσο αδύνατα που δεν μπορούν

να χρησιμοποιηθούν. Δανείζει χρήματα με τεράστιο τόκο και ζει μονίμως με το φόβο μην του κλέψουν το θησαυρό του κάτω από τη μύτη του. Υποψιάζεται τον καθένα και ελέγχει συνεχώς τα μέρη όπου έχει θάψει ένα μεγάλο ποσό των χρημάτων του για να τα φυλάει! Όσον αφορά στους πραγματικούς θησαυρούς, τα παιδιά του, τα αγνοεί. Τα χρησιμοποιεί μόνο για να αποκτήσει ακόμα περισσότερο χρήμα με το να βρίσκει ο ίδιος γι' αυτά πλούσιους συζύγους. Μέσω όμως μιας... ληστείας τα παιδιά παίρνουν τον έλεγχο της μοίρας τους και αναγκάζουν τον πατέρα τους να σταματήσει τα σχέδιά του για αυτούς!!!

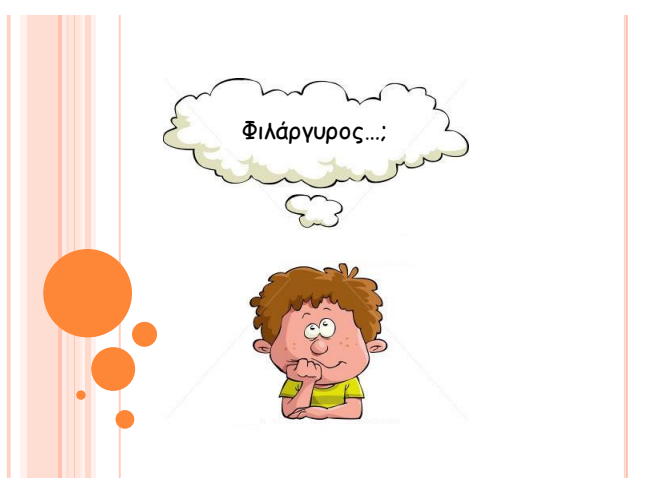
Συνέχισε την ιστορία, όπως εσύ την φαντάζεσαι, περιγράφοντας τι άλλο μπορεί να έκανε ο φιλάργυρος Άρπαγκον και με ποιον τρόπο γλίτωσαν από τα ύπουλα σχέδιά του οι γιοι και οι κόρες του.

.....

.....

.....

Το αρχείο ppt που κατασκευάστηκε:



ΔΙΑΒΑΖΩ ΤΙΣ ΦΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΩ:

- Πιστεύω ότι εννοούσε μια στάση ζωής που αντιμετωπίζει τα γεγονότα, τα πραγματικά στοιχεία, σαν να έχουν από μόνα τους αξία, ανεξάρτητα από τη χρησιμότητά τους, με τον ίδιο περίπου τρόπο που ο **φιλάργυρος** αντιμετωπίζει το χρήμα.

- Μήπως είσαι **φιλάργυρος**, πλεονέκτης και προσκολλημένος στην ύλη;

- Ο Κωνσταντίνος Οικονόμος ο εξ Οικονόμων (1780-1817) το 1816 παρουσίασε το **Φιλάργυρο** του Μολιέρου σε πολύ καλή μετάφραση με τίτλο Εξηναβελόνης.

- Την Κυριακή (24/12) στον Antenna θα προβληθεί (πολύ νωρίς το πρωί, στις 06.50) μια ταινία κινουμένων σχεδίων, βρετανικής παραγωγής, με τίτλο "Χριστουγεννιάτικη ιστορία" - πρόκειται για τη μεταφορά του διηγήματος του Καρόλου Ντίκενς, με ήρωα τον **φιλάργυρο** Σκρουτζ.

Οι υπερσύνδεσμοι των βίντεο που προβλήθηκαν:

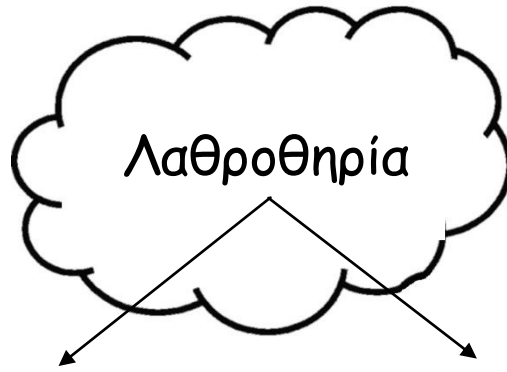
https://www.youtube.com/watch?v=oWJ_1ud8drQ

<https://www.youtube.com/watch?v=u0fr6a5slAM>

Λαθροθηρία

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

- 1 Ενέτεινε τις προσπάθειες για τον περιορισμό της **λαθροθηρίας** μηνύοντας παράνομους κυνηγούς.
- 2 Οι κυνηγοί που ξέρουν τα κατατόπια βοηθούν στην πάταξη της **λαθροθηρίας**.
- 3 Από την άλλη, το κράτος δείχνει αδυναμία να πατάξει τη **λαθροθηρία**, καθώς δεν γίνονται επισταμένοι έλεγχοι και η νομοθεσία είναι ελαστική.
- 4 Τούτο, διότι δεν υπάρχει ουσιαστική φύλαξη του δάσους, πράγμα το οποίο εγκυμονεί κινδύνους για καταπατήσεις, εκχερσώσεις, λαθροϋλοτομία, **λαθροθηρία** κλπ.
- 5 Όσο για το ελεφαντόδοντο, η εισαγωγή του είναι παράνομη στις ΗΠΑ λόγω της ευαισθητοποίησης των αρχών για τη **λαθροθηρία** των ζώων και την προστασία της οικολογικής ισορροπίας.
- 6 Έτσι όπως πάει ο πλανήτης μας - δάση καμένα, όξινη βροχή, **λαθροθηρία** - σε λίγον καιρό πουλιά θα βλέπουμε μόνο... ζωγραφιστά.
- 7 Η ανελέητη **λαθροθηρία** τους, η οποία διευκολύνεται και από τους πάμπολλους ορεινούς δρόμους που ανοίχτηκαν στο βουνό τα τελευταία χρόνια, είναι η αιτία της μείωσής τους.
- 8 Η υπερβόσκηση, η **λαθροθηρία**, τα σκουπίδια, η διάνοιξη νέων δρόμων και η ανεξέλεγκτη δόμηση απειλούν το τοπίο και τα ευαίσθητα οικοσυστήματα της Αμοργού.
- 9 Κάλεσε επιπλέον τις νομαρχίες Καστοριάς και Κοζάνης να απαγορεύσουν το κυνήγι στον Αλιάκμονα, ενώ σημείωσε ότι "δυστυχώς σε τέτοιες περιόδους η **λαθροθηρία** βρίσκεται σε έξαρση".



SOS για τη λαθροθηρία

Η λαθροθηρία κάθε άνοιξη στα Ιόνια νησιά οδηγεί στη θανάτωση περισσότερων από 200.000 τρυγониών. Στην Ελλάδα, το παράνομο κυνήγι στη διάρκεια της ανοιξιάτικης μετανάστευσης είναι ένα... σπορ ιδιαίτερα δημοφιλές, εδώ και πολλές δεκαετίες, στην περιοχή του Ιονίου - Ζάκυνθος, Στροφάδια, Κέρκυρα, Παξοί, Αντίπαξοι και Οθωνοί.

Τα άγρια πτηνά φτάνουν εκεί εξαντλημένα από την Αφρική και πυροβολούνται ανεξέλεγκτα, κατά εκατοντάδες, από λαθροθήρες. Οι πιο «δημοφιλείς» στόχοι είναι τα τρυγόνια, οι συκοφάγοι, αλλά ακόμη και οι ερωδιοί ή σπάνια αρπακτικά. Δεν είναι τυχαίο ότι ο πληθυσμός των τρυγониών στη χώρα μας έχει μειωθεί κατά 20%, σε σύγκριση με το 1990.

Στα Στροφάδια, οι συντονισμένες προσπάθειες της θηροφυλακής έφεραν αποτέλεσμα και η λαθροθηρία έχει σταματήσει εδώ και επτά χρόνια. Στη Ζάκυνθο όμως, τα πόστα των λαθροκυνηγών παραμένουν περίπου στα 500. Στους Παξούς και τους Οθωνούς φτάνουν τα 300, τα οποία μάλιστα νοικιάζονται έως και 5.000 ευρώ για 2 εβδομάδες!

Συνολικά, κάθε άνοιξη, φτάνουν από την Αφρική στην Ευρώπη τέσσερα δισεκατομμύρια πουλιά έχοντας διανύσει χιλιάδες χιλιόμετρα μέσα σε μόλις τέσσερις εβδομάδες. Η υπεύθυνη Πολιτικής της Ορνιθολογικής κυρία Μαλαμώ Κορμπέτη. τονίζει: «Θεωρούμε σημαντικό να ενημερωθούν οι κυνηγοί (παράνομοι και μη), τα παιδιά και οι αρχές φύλαξης ότι τα Ιόνια νησιά αποτελούν ένα κεντρικό μεταναστευτικό σταθμό πάνω στον μεταναστευτικό διάδρομο των πουλιών. Αυτό έχει μεγάλη σημασία

γιατί δίνει στους κατοίκους μια μοναδική ευκαιρία να συμβάλουν στην προστασία του περιβάλλοντος»,

(Εφημερίδα «Το Βήμα», 24/04/2013)

- Έχετε ακούσει εσείς παρόμοιες περιπτώσεις;
- Ποιοι λόγοι οδηγούν τους ανθρώπους σε αυτές τι πράξεις;
- Τελικά η λαθροθηρία είναι χόμπι ή όχι;

Γράψε ένα γράμμα στον Υπουργό Περιβάλλοντος.

Μίλησε για το πρόβλημα της λαθροθηρίας στην Ελλάδα ή ακόμη και στην δική σου περιοχή (χωριό, εξοχικό, κλπ.). Να αναφέρεις παραδείγματα αλλά και ιδέες που έχεις για να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση του θέματος!

.....
.....
.....

Τηλεϊατρική – Τηλεπικοινωνία

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1. **Τηλεπικοινωνίες:** Στην Ελλάδα το τηλέφωνο πρωτοεμφανίστηκε το 1892 ενώ 3 χρόνια αργότερα εγκαταστάθηκε στην Αθήνα το πρώτο τηλεφωνικό κέντρο με 60 συνδρομητές.
2. Με δημόσιες επιχειρήσεις, όπως η Δ.Ε.Η., ο Ο.Τ.Ε., ο Ο.Σ.Ε. προσφέρει στους πολίτες του φτηνά μερικά αγαθά μεγάλης σημασίας, όπως ηλεκτρικό ρεύμα, **τηλεπικοινωνίες**, συγκοινωνίες κ.ά.
3. Μετά βομβαρδίσανε τον οργανισμό **τηλεπικοινωνιών** και δεν κατάφερα να ξαναμιλήσω μαζί τους.

4. Ο Στίβεν Κόρνι εργαζόταν στη μεγαλύτερη εταιρεία **τηλεπικοινωνιών** της Βρετανίας, την Μπρίτις Τέλεκομ, ως τεχνικός, με σχετικά υψηλή θέση, ειδικευόταν στις μετρήσεις της κάλυψης του δικτύου κινητής τηλεφωνίας και στο πλαίσιο της δουλειάς του ήταν αναγκασμένος να περνά πολλές ώρες την ημέρα με το κινητό στο αυτί.
 5. Με την επανάσταση στις **τηλεπικοινωνίες**, η εξέλιξη της τεχνολογίας των πληροφοριών είναι στενά συνδεδεμένη με την παγκοσμιοποίηση.
 6. Φθηνότερες **τηλεπικοινωνίες** για τα ΑΜΕΑ από την TelePassport!
-

1. Το πρόγραμμα, που βασίζεται στο σύστημα «επείγουσας **τηλεϊατρικής**», απέσπασε διθυραμβικές κριτικές σε ευρωπαϊκά συνέδρια, ενώ ταυτόχρονα, ως ΕΚΑΒ πλέον, έχει συσσωρεύσει σημαντικότερη εμπειρία στον ελληνικό χώρο, προερχόμενη από μια «δεξαμενή» περίπου 12.000 περιστατικών στο νησί.
2. Το σύστημα αυτό επείγουσας **τηλεϊατρικής** είναι ιδανικό και μπορεί να εφαρμοστεί στα Κέντρα Υγείας, στα μεγάλα πλοία, στις τουριστικές μονάδες διευρυμένης χωρητικότητας και στα νησιά, με μικρές τροποποιήσεις.
3. Συνεχίζεται το πρόγραμμα **τηλεϊατρικής** σύνδεσης των νησιών με τα νομαρχιακά νοσοκομεία του Αιγαίου.
4. Η ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας καταργούν τις αποστάσεις, π.χ. η χρήση του διαδικτύου (**τηλεϊατρική**, συνεργασία Πανεπιστημίων σε ερευνητικά προγράμματα), το ίδιο και τα σύγχρονα μέσα συγκοινωνίας κ.ά.
5. Με την εφαρμογή της **τηλεϊατρικής** είναι δυνατόν να γίνονται ακόμα και εγχειρήσεις εξ αποστάσεως, όπου ο χειρουργός βρίσκεται μακριά από τον ασθενή και πραγματοποιεί την επέμβαση με τη βοήθεια εξειδικευμένων τηλεχειριζόμενων ιατρικών εργαλείων, που ελέγχονται από υπολογιστικό σύστημα.

6. Με την ανάπτυξη της **τηλεϊατρικής** διευκολύνονται και άλλες, ίσως πιο απλές, ιατρικές πράξεις.

Γράψε ένα γράμμα στον φίλο / φίλη σου στο εξωτερικό, με τον οποίον / οποία αλληλογραφείς. Εξήγησε του τι έμαθες στο σχολείο για την τηλεϊατρική και γιατί πιστεύεις ότι στην Ελλάδα υπάρχει ανάγκη να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι στην ιατρική.



Υπερσύνδεσμοι των βίντεο που προβλήθηκαν:

<https://www.youtube.com/watch?v=vPNxg6eI6p0>

<https://www.youtube.com/watch?v=mICsAkOeep4>

Εν ευθέτω χρόνω – Προ αμνημονεύτων χρόνων

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΡΟ ΑΜΝΗΜΟΝΕΥΤΩΝ ΧΡΟΝΩΝ

1. Αλλά με την ευκαιρία θα ήθελα να επανέλθω στην προηγούμενη ερώτηση και να σας αφηγηθώ μία προσωπική ιστορία: έχω ένα φίλο, ο οποίος είναι Χριστιανός από τη Συρία. Τον γνώρισα, όταν ήμουν μέλος στο διοικητικό συμβούλιο μιας ευρωαραβικής τραπέζης **-προ αμνημονεύτων χρόνων-** και αυτός ήταν τότε φτωχός, βοηθός ενός σημαντικού Άραβα. Γίναμε φίλοι σιγά σιγά.
2. Το πανδοχείο της οδού Αγίας Θέκλας, όπου έμεινε ο λόρδος Βύρων στο πρώτο ταξίδι του στην Ελλάδα και όπου γνώρισε την Κόρη των Αθηνών; Έπαψε να υπάρχει **προ αμνημονεύτων χρόνων**. Το σπίτι του Κολοκοτρώνη, το περιβόλι του Μακρυγιάννη; Ίχνος δεν έχει μείνει. Τα τόσα και τόσα καφενεία που λειτούργησαν σαν φιλολογικά στέκια; Σχεδόν κανένα δεν σώζεται.
3. Απ' ό,τι θυμάμαι όμως έχει παίξει Μπέρναρντ Σο, από "Καίσαρα και Κλεοπάτρα" **προ αμνημονεύτων χρόνων** μέχρι "Ωραία μου κυρία" σε μιούζικαλ και ό,τι άλλη παραλλαγή ήθελε προκύψει.
4. Εν ολίγοις ο Ντέμι συμφωνεί με αυτά που έλεγε **προ αμνημονεύτων χρόνων** ο ηγέτης της Πολιτιστικής Επανάστασης Μάο Τσε Τουνγκ!
5. Είναι άξιος προσοχής, άλλωστε, ο τρόπος που προσέγγισε τον Κάρολο, φυσικά **προ αμνημονεύτων ετών**, λέγοντάς του ότι η προγιαγιά της υπήρξε ερωμένη του προπροπάππου του!
6. Θυμάμαι **προ αμνημονεύτων ετών**, όταν εγκαινιάστηκε το Ολυμπιακό Στάδιο, να δηλώνει ο τότε αρμόδιος κυβερνητικός παράγων Κίμων Κουλούρης ότι αυτό το κόσμημα θα παραχωρείται μόνον για τελικούς Κυπέλλων Ευρώπης και άλλους σημαντικούς ποδοσφαιρικούς αγώνες.

ΕΝ ΕΥΘΕΤΩ ΧΡΟΝΩ

1. Ο Ουσμάν Ντιόπ είναι, αποδεδειγμένα πλέον, το καινούργιο κελεπούρι που ψώνισε από την Αφρική (και, **εν ευθέτω χρόνω**, θα μοσχοπουλήσει) η SKODA Ξάνθη.

2. Αν πάει καλά η διαπραγμάτευση μέχρι το Ελσίνκι, τόσο το καλύτερο, αν δεν πάει καλά, ο διάλογος θα συνεχιστεί **εν ευθέτω χρόνω**...
3. Το νομοσχέδιο αυτό έγινε δεκτό με ενθουσιασμό από τις κτηματικές εταιρείες, οι οποίες τώρα μπορούν να περιμένουν ότι **εν ευθέτω χρόνω** θα αρχίσουν να εισπράττουν λογικά ενοίκια και όχι ενοίκια που ανήκουν σε αξία παρελθόντων δεκαετιών.
4. Αυτό τουλάχιστον ο θείος το ήξερε: ήταν ο ισχυρισμός ότι οι μαθηματικές θεωρίες είναι πλήρεις, ότι από τα αξιώματα μπορούν **εν ευθέτω χρόνω** να αποδειχθούν όλα τους τα θεωρήματα, με ιδιαίτερη εφαρμογή στη Θεωρία των Αριθμών.
5. Οι Βίνσεντ και Ενριέτα Μπαρνέ είπαν στο δικαστήριο ότι είχαν σκοπό «**εν ευθέτω χρόνω**» να δώσουν «κάποια χρήματα» στην οικιακή βοηθό τους, Γιασμίνα.
6. Το νέο έντυπο, το οποίο οι φορολογούμενοι θα μπορούν να προμηθευτούν **εν ευθέτω χρόνω** από τις εφορίες (σ.σ. δεν αποστέλλεται από το Κέντρο Πληροφορικής) και παρουσιάζει σήμερα η «Ε», μόλις χθες τυπώθηκε από τις αρμόδιες υπηρεσίες του υπουργείου Οικονομικών.
7. Στην ερώτηση αν βολεύεται η κατάσταση με τμηματική καταβολή των 620 εκ. **εν ευθέτω χρόνω**, η απάντηση που πήραμε από την ομοσπονδία ήταν αρνητική.
8. Τα αποτελέσματα που θα προκύψουν και τα τυχόν μέτρα που πρέπει να ληφθούν είτε σε ό,τι αφορά το όζον είτε σε ό,τι αφορά την ηλιακή ακτινοβολία, όπως μας είπε ο Κ. Βαρώτσος, «θα γίνουν γνωστά **εν ευθέτω χρόνω**» και στην πολιτεία και στο κοινωνικό σύνολο.

2.2 Ομάδα ελέγχου

Φιλάργγυρος – Λαθροθηρία

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η λέξη **φίλος** προέρχεται από το αρχαίο ρήμα *φιλώ*, που σήμαινε αγαπώ. Στις σύνθετες λέξεις που σχηματίζει, δηλώνει αγάπη, προτίμηση προς το δεύτερο συνθετικό της λέξης.

Σχηματίστε και εξηγήστε τις παρακάτω λέξεις:

Φίλος + άνθρωπος =

Φίλος + ειρήνη =

Φίλος + ζώο =

Φίλος + τέχνη =

Φίλος + άργυρος =



ΣΚΡΟΥΤΖ ΜΑΚΝΤΑΚ

Βιογραφικά στοιχεία για τον ήρωά μας: είναι Σκωτσέζος γεννημένος στην Γλασκώβη και πήγε στην Αμερική σε μικρή ηλικία. Χρειάστηκε να γίνει «πιο σκληρός από τους σκληρούς και πιο πονηρός από τους πονηρούς» για να συγκεντρώσει τα αμύθητα πλούτη του.

Οι «αρετές» του χαρακτήρα του, όπως η φιλαργυρία, και κυρίως η αχόρταγη δίψα του για όλο και περισσότερα πλούτη τον οδήγησαν σε περιπετειώδη ταξίδια στα πέρατα της γης.

Η αγαπημένη του στιγμή της ημέρας είναι το να βουτάει από τον βατήρα σαν σε πισίνα μέσα σε στίβες χρημάτων και να τσαλαβουτά περιχαρής σε γυαλιστερά νομίσματα. Άλλωστε, ζει για να υψώνει την στάθμη των χρημάτων στην δεξαμενή του θησαυροφυλακίου του, στην οποία μαζεύει τα πλούτη του, από τη πρώτη μέχρι την τελευταία δεκάρα, με τον ενθουσιασμό μικρού παιδιού. Σε κάποιο επεισόδιο το ειδικό για αυτή τη δουλειά μέτρο δείχνει «στάθμη χρημάτων» τα ...30 μέτρα!

- Πώς πιστεύεις ότι έγινε τόσο πλούσιος;
- Τι άλλο μπορεί να κάνει με τα χρήματα που έχει;
- Υπάρχουν στην πραγματική ζωή παραδείγματα τέτοιων ανθρώπων;

Φίλος + άργυρος = _____

Φτιάξε τη σύνθετη λέξη και χρησιμοποίησέ την σωστά στις παρακάτω προτάσεις:

- Πόσο _____ θα γίνεις τελοσπάντων; Δε βλέπεις τη φτώχεια που υπάρχει γύρω μας;
- Στα Θρησκευτικά μαθαίνουμε ότι η _____ δεν είναι αρετή.
- Δεν είμαι και _____ επειδή μαζεύω τις οικονομίες μου σε έναν μικρό κουμπαρά!
- Ο Ιούδας έχει μείνει γνωστός στην ιστορία για την μεγάλη _____ του.
- Η έννοια της _____ ξεκίνησε να υπάρχει από τότε που πρωτοεμφανίστηκαν τα χρήματα στις συναλλαγές των ανθρώπων.

Τα αγριόγιδα της Βόρειας Πίνδου

Μετρημένα στα δάχτυλα είναι τα βουνά της Ελλάδας όπου υπάρχουν αγριόγιδα: στον Όλυμπο, στην Γκιόνια και στην Οίτη, και φυσικά στα άγρια και απότομα βουνά της Βόρειας Πίνδου. Ακόμα όμως και σ' αυτά τα βουνά οι πληθυσμοί τους είναι μικροί και κινδυνεύουν να εξαφανιστούν εξαιτίας της λαθροθηρίας.

Μια από τις βασικές δράσεις του προγράμματος του WWF Ελλάς είναι η καταγραφή του πληθυσμού του αγριόγιδου της Βόρειας Πίνδου. Για τον σκοπό αυτό μια σειρά ερευνητικών αποστολών προγραμματίστηκαν να πραγματοποιηθούν από το 2000 ως το 2002. Έτσι, βρεθήκαμε κι εμείς στα οροπέδια της οροσειράς της Τύμφης.

Παρασκευή 30/11/2001. Είχαμε ανέβει αποβραδής στο μεγάλο λιβάδι, κάτω από την Γκαμήλα, την ψηλότερη κορυφή της οροσειράς της Τύμφης και του εθνικού άρμιού Βίκου-Αώου. Άλλη μια αποστολή, η τελευταία του φθινοπώρου. Με τη βοήθεια του τηλεσκοπίου εντοπίσαμε δύο αγριόγιδα, μανά με μικρό, που στέκονταν ακίνητα στην κορυφή ενός μεγάλου κάθετου βράχου. Σημειώσαμε τα πάντα γύρω από τον βιότοπο και το μικρό κοπάδι των αγριόγιδων που βλέπαμε, δηλαδή το υψόμετρο, την κλίση της πλαγιάς, τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος σε μια ακτίνα πενήντα μέτρων γύρω από το κοπάδι, το φύλο, την ηλικία τους, τις αντιδράσεις τους κ.ά.

Αφήσαμε το κατάλυμά μας και πήραμε τον δρόμο προς την κορυφή. Ξέραμε πως θα βρίσκαμε το μεγάλο κοπάδι.

Πράγματι, έπειτα από δυο ώρες πορεία, διακρίναμε στο κεφάλι του γκρεμού τον αρχηγό του κοπαδιού, ένα τεράστιο αρσενικό που οδηγούσε τα θηλυκά με τα μικρά τους, δώδεκα συνολικά ζώα, για βοσκή στο δίπλανο λιβάδι.

Σημειώσαμε κι εδώ όλα τα στοιχεία και συνεχίσαμε στην ανηφόρα. Έπειτα από δυόμισι ώρες περπάτημα, φτάσαμε στη θέση όπου θα έπρεπε να ήταν το τρίτο κοπάδι. Όμως ούτε κουνούπι δε φαινόταν στον ορίζοντα. Δεν αργήσαμε να ανακαλύψουμε ίχνη από άρβυλα ανθρώπων και πέντε άδεια φυσίγγια για κυνήγι. Ήταν φανερό πως οι λαθροκυνηγοί είχαν δράσει σ' αυτή την περιοχή...

περιοδικό Το Πάντα, τεύχος 37, Ιανουάριος-Μάρτιος 2002 (δισσεκλή)



- Σε τι αναφέρεται το κείμενο;
- Έχετε ακούσει παρόμοιες ιστορίες;
- Ποιοι λόγοι οδηγούν τους ανθρώπους σε αυτές τις πράξεις;
- Τελικά η λαθροθηρία είναι χόμπι ή όχι;

Αντιστοιχίσε τις λέξεις με τη σωστή σημασία:

Λαθροκυνηγός •

το κυνήγι θηραμάτων που καθίσταται παράνομο, είτε επειδή συντελείται σε απαγορευμένη περιοχή ή εποχή, είτε επειδή ο κυνηγός δεν έχει τη σχετική άδεια, είτε επειδή το θήραμα είναι προστατευόμενο είδος

Λαθρέμπορος •

αυτός που μετακινείται και εγκαθίσταται σε χώρα άλλη από αυτήν της καταγωγής του, χωρίς να έχει περάσει από τις νόμιμες διαδικασίες

Λαθροθηρία •

κάποιος που κάνει εμπόριο προϊόντων, τα οποία είναι απαγορευμένα ή για τα οποία δεν έχουν καταβληθεί οι νόμιμοι φόροι (π.χ. τσιγάρα, όπλα, κλπ.)

Λαθρομετανάστης •

πρόσωπο που μπαίνει κρυφά σε μεταφορικό μέσο και ταξιδεύει χωρίς να πληρώσει εισιτήριο ή χωρίς να διαθέτει τα απαραίτητα νόμιμα έγγραφα για έξοδο/είσοδο σε μια χώρα

Λαθρεπιβάτης •

αυτός που κυνηγάει παράνομα, δηλαδή ή χωρίς άδεια κυνηγιού ή σε απαγορευμένη περιοχή / περίοδο ή απαγορευμένα θηράματα

3. Πίνακες απαντήσεων των μαθητών

Στους πίνακες παραθέτω στην τρίτη σειρά την αυτούσια μεταφορά της απάντησης των μαθητών και στην αγκύλη τον αριθμό της κατηγορίας του pre- ή post-test που οι ίδιοι επέλεξαν. Στη δεύτερη σειρά τοποθέτησα τον αριθμό της κατηγορίας στην οποία πράγματι κατατάσσονται, στις περιπτώσεις που χρειάστηκε να διορθώσω. Στις περιπτώσεις που αυτό δε χρειάστηκε, οι αριθμοί στη δεύτερη σειρά και εντός της αγκύλης ταυτίζονται.

3.1 Ομάδα εργασίας

Φιλάργυρος

ΜΑΘΗΤΗΣ 1		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	3
Αυτός που είναι τσιγκούνης [3]	Ο τσιγκούνης αυτός που δεν μοιράζεται [3]	Ο τσιγκούνης [3]
ΜΑΘΗΤΗΣ 2		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
ΜΑΘΗΤΗΣ 3		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Τσιγκούνης (π.χ. αυτός που δεν μου έδωσε λεφτά είναι φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που του αρέσει το χρήμα (π.χ. αυτός είναι φιλάργυρος, του αρέσει πολύ το χρήμα) [4-5]
ΜΑΘΗΤΗΣ 4		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
ΜΑΘΗΤΗΣ 5		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	5
Φίλος με το ασήμι, το χρυσό ή τον άργυρο [3]	Φίλος με το ασήμι, το χρυσό και τα χρήματα [3]	Σημαίνει αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. ο Σκρουτζ είναι τσιγκούνης και φιλάργυρος) [4-5]
ΜΑΘΗΤΗΣ 6		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	3

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Είναι αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. ένας φιλάργυρος δεν δίνει σημασία σε κανένα) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά [3]
---	---	--------------------------------

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	0	4
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Αυτός που φυλάει τα λεφτά για πάντα [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά όπως ο Σκρουτζ Μακ Ντακ [4-5] (Δυσανάγνωστη απάντηση)	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά όπως ο Σκρουτζ Μακ Ντακ [4-5] (Δυσανάγνωστη απάντηση)

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Αυτός που του αρέσει η φιλαργυρία (π.χ. αυτός είναι πολύ φιλάργυρος. Του αρέσουν τα λεφτά.) [4-5]	Αυτός που αγαπά τα λεφτά (π.χ. ο φίλος του παππού μου ήταν πολύ φιλάργυρος)[4-5]	Αυτός που του αρέσουν τα λεφτά (Η παλιά μου φίλη ήταν φιλάργυρη) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	4	4
Αυτός που είναι φίλος με τον άργυρο [3]	Αυτός που αγαπάει το χρήμα και είναι τσιγκούνης (π.χ. Καλά αυτός είναι πολύ φιλάργυρος!) [4-5]	Αυτός που είναι φιλικός με τα χρήματα (π.χ. Ο Κώστας είναι φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που νοιάζεται μόνο για τα χρήματά του. [3]	Αυτός που αγαπάει τα χρήματα (π.χ. Αυτοί που αγαπούν τα χρήματά τους περισσότερο από τίποτα άλλο είναι οι φιλάργυροι) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Αυτόν εκεί τον νοιάζουν μόνο τα λεφτά είναι πολύ φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Αυτός είναι πολύ φιλάργυρος έχει τα λεφτά του σαν τα παιδιά του. [4-5]	Αυτός που αγαπάει πάρα πολύ τα λεφτά (π.χ. Αυτός έχει τα λεφτά του πάνω από τα παιδιά του είναι φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5

Ο πλούσιος που του αρέσουν τα λεφτά (π.χ. Αυτός που αγαπάει τα λεφτά είναι φιλάργυρος) [4-5]	Ο άνθρωπος ο οποίος αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Ο Σκρουτζ Μακ Ντακ είναι πολύ φιλάργυρος) [4-5]	Όταν κάποιος αγαπάει πιο πολύ τα λεφτά από οτιδήποτε άλλο (π.χ. Αυτός ο τύπος είναι φιλάργυρος. Αγαπάει πιο πολύ τα λεφτά από τα παιδιά του!) [4-5]
--	--	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Αυτός που θέλει λεφτά (Όλοι θέλουν λεφτά οπότε όλοι είμαστε φιλάργυροι) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (Οι πρωθυπουργοί μας είναι όλοι φιλάργυροι) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (Οι υπουργοί της Ελλάδας είναι όλοι φιλάργυροι) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	0
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν κάποιος έχει πολλά χρήματα είναι πολύ τσιγκούνης [4]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν κάποιος αγαπάει τα χρήματα (π.χ. Ο άνθρωπος που μένει σε αυτό το σπίτι είναι φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα χρήματα και τα πλούτη [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Φιλάργυρος είναι ο καλός (π.χ. Αυτός είναι φιλάργυρος άνθρωπος) [4-5]	Αυτός που θέλει να έχει λεφτά (π.χ. Είσαι πολύ φιλάργυρος τον τελευταίο καιρό) [4-5]	Αυτός που έχει που έχει πολλά λεφτά (π.χ. Αυτός είναι πάρα πολύ φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	0

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Είναι αυτός που αγαπάει το χρήμα [3]	- (απουσίαζε)
---	--------------------------------------	---------------

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	0	5
Αυτός που αγαπάει τον άργυρο, το χρήμα (π.χ. Αυτός ο άνθρωπος αναστάτωσε τη γειτονιά για να βρει ένα 5€. Είναι πολύ φιλάργυρος.) [4-5]	- (απουσίαζε)	Αυτός που αγαπά το χρήμα (π.χ. Έχεις πολλά λεφτά και θες κι άλλα. Είσαι πολύ φιλάργυρος.) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Φίλος + άργυρος (χρήμα). Ένας άνθρωπος που εξαρτάται από το χρήμα, θέλει να κερδίζει περισσότερα χωρίς να σκέφτεται τον συνάνθρωπό του (π.χ. Ο Τάκης είναι τόσο φιλάργυρος που όταν ένας φτωχός του χτύπησε την πόρτα του για λίγο φαΐ δεν του έδωσε τίποτα παρόλο που εκείνη την ώρα είχε τραπέζι) [4-5]	Φίλος + άργυρος του αρέσουν τα χρήματα κάνει τα πάντα για να αποκτήσει κι άλλα (π.χ. Ο κ. Καβούρης είναι τόσο φιλάργυρος που δεν βοηθάει κανέναν) [4-5]	Φίλος + άργυρος Αυτός που αγαπάει το χρήμα (π.χ. Ο κ. Καβούρης είναι πολύ φιλάργυρος) [4-5]

Λαθροθηρία

ΜΑΘΗΤΗΣ 1

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	2	2
Αυτός που πιάνει και μεταφέρει παράνομα τα ζώα [3]	Η παράνομη μεταφορά ζώων από ένα μέρος σε άλλο [3]	Η παράνομη μεταφορά ζώων ή πραγμάτων [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Το παράνομο κυνήγι ζώων (π.χ. Αυτός κάνει λαθροθηρία σκότωσε ένα ζώο στο δάσος) [4-5]	Αυτός που κυνηγά παράνομα (π.χ. Αυτός έκανε λαθροθηρία σκότωσε μια αρκούδα) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που κυνηγάει τα θηρία (π.χ. Ο φίλος του μπαμπά μου είναι λαθροθήρας) [4-5]	Λαθροκυνηγός [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Το παράνομο κυνήγι (π.χ. Η λαθροθηρία απαγορεύεται από το νόμο) [4-5]	Αυτός που κυνηγάει ζώα [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	5	5
Όταν κυνηγάω σε απαγορευμένες περιοχές απαγορευμένα ζώα [3]	Όταν κυνηγάς απαγορευμένα ζώα και υπό εξαφάνιση (π.χ. Η λαθροθηρία στις μέρες μας αυξήθηκε πολύ) [4-5]	Όταν κυνηγάς παράνομα (π.χ. Η λαθροθηρία είναι πολύ συχνή τελευταία) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που κυνηγάει τα ζώα παράνομα (π.χ. Αυτός είναι λαθροθήρας) [4-5]	Το παράνομο κυνήγι (π.χ. Η λαθροθηρία στο χωριό μας δεν παίζεται) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	5

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Το παράνομο κυνήγι ζώων (π.χ. Η λαθροθηρία τιμωρείται από τον νόμο) [4-5]	Το παράνομο κυνήγι ζώων (π.χ. Η λαθροθηρία τιμωρείται από τον νόμο) [4-5]
---	---	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που κυνηγάει ζώα παράνομα [3]	Αυτός που κυνηγάει ζώα παράνομα [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	5	5
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Το παράνομο κυνήγι ζώων (π.χ. Η λαθροθηρία είναι παράνομη στην Ελλάδα) [4-5]	Το παράνομο κυνήγι (π.χ. Η λαθροθηρία στην Ελλάδα είναι παράνομη) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Το απαγορευμένο κυνήγι (π.χ. Οι λαθροκυνηγοί πρέπει να τιμωρούνται) [4-5]	Το απαγορευμένο κυνήγι (π.χ. Η λαθροθηρία είναι κακό πράγμα γιατί σκοτώνουν ζώα που εκείνη την εποχή δε γεννάνε οπότε γίνονται είδη υπό εξαφάνιση) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Όταν κάποιος κυνηγός κυνηγάει διάφορα ζώα [4]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν κάποιος κάνει κάτι παράνομα (π.χ. Χθες πιάσανε έναν που έκανε λαθροθηρία) [4-5]	Παρανομία – Όταν κάποιος κλέβει το κράτος [3-4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Παράνομο κυνήγι [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	2	2
(δεν συμπλήρωσε καμία απάντηση)	Αυτός που κυνηγάει λάθρα δηλαδή (ζώα) (π.χ. Αυτή είναι λαθροκυνηγός) [4-5]	Αυτός που κυνηγάει λάθρα (π.χ. Αυτός είναι λαθροκυνηγός) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	3	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Όταν κυνηγάει κάποιος παράνομα [3]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει[2]	- (απουσίαζε)	Παράνομο κυνήγι (π.χ. Η λαθροκυνηγία είναι σοβαρό αδίκημα) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Λάθρο + θηρία Παράνομο κυνήγι γιατί δεν είναι η εποχή που το ζώο μπορεί να κυνηγηθεί (π.χ. Η λαθροθηρία δεν είναι σωστή γιατί έτσι τα ζώα δεν μπορούν να πολλαπλασιαστούν) [4-5]	Λαθρο (παράνομο) + θηρία (κυνήγι) παράνομο κυνήγι (π.χ. Πολλοί στη χώρα μας κάνουν λαθροθηρία για να επιβιώσουν) [4-5]	Λαθρο (παράνομο) + θηρία (κυνήγι) (π.χ. Ο θεός μου για να ζήσει αναγκάστηκε να γίνει λαθροθήρας) [4-5]

Τηλεϊατρική**ΜΑΘΗΤΗΣ 1**

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Οι σύντομες ιατρικές οδηγίες από την τηλεόραση [3]	Όταν κάποιος από την TV μας δίνει πληροφορίες για την ιατρική [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	2	2
(δεν έδωσε απάντηση)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει[2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν γίνεται μια επέμβαση και ο γιατρός επειδή βρίσκεται σε άλλο μέρος την κάνει μέσω ενός κομπιούτερ [3]	Εξέταση μέσω κομπιούτερ και ειδ. μηχανημάτων [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	0	1
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	1
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Επιστήμη που αναπτύχθηκε για δύσκολες επεμβάσεις [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Το σύστημα που χειρουργεί με κάποιον τρόπο (π.χ. Η τηλεϊατρική είναι ένα πολύ καλό σύστημα) [4-5]	Το μηχάνημα που σε χειρουργεί (sic) [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η ιατρική από μακριά (π.χ. Η τηλεϊατρική θα βοηθήσει πολύ τα μικρά νησιά) [4-5]	Η ιατρική από μακριά (π.χ. Η τηλεϊατρική θα βοηθήσει πολύ κόσμο) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν από το ένα μέρος με ειδικούς βραχίονες κάνουμε ιατρική [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η ιατρική από μακριά μέσω μηχανημάτων (π.χ. Στα νησιά χωρίς νοσοκομεία χρησ. την τηλεϊατρική) [4-5]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	5	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Όταν ο ασθενής είναι μακριά ο γιατρός με ειδικά μηχανήματα τον εξετάζει (π.χ. Η επιστήμη ανακάλυψε την τηλεϊατρική) [4-5]	Όταν υπάρχει μακρινή σχέση με τον ασθενή από το γιατρό [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	0	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Είναι μια διαφορετική ιατρική. Η τηλεϊατρική δουλεύει με μηχανήματα [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Τηλεϊατρική είναι η σύνδεση δύο ανθρώπων από μακριά (π.χ. Αυτή είναι τηλεϊατρός) [4-5]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Ιατρική που χρησιμοποιούν μηχανήματα [3]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST

1	0	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	5	5
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Ιατρική που γίνεται συνήθως στα νησιά, ενώ ο γιατρός είναι μακριά (π.χ. Πολλοί άνθρωποι έχουν σωθεί από την τηλεϊατρική) [4-5]	Τηλε (μακριά) + ιατρική Ιατρική που γίνεται με μηχανήματα ενώ ο γιατρός απουσιάζει (π.χ. Η τηλεϊατρική βοηθά τους κατοίκους στα νησιά) [4-5]

Τηλεπικοινωνία

ΜΑΘΗΤΗΣ 1

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Είναι όταν μπορείς να βγεις στον (sic) χωρίς να πας στον τόπο όπου γίνεται η εκπομπή [3]	Η επικοινωνία από την τηλεόραση [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
4	4	4
Τηλεφωνώ σε κάποιον [4]	Τηλεφώνημα από κάποιον (π.χ. Έχω τηλεφωνήσει στα ξαδέρφια μου) [4-5]	Τηλεφωνώ σε κάποιον (π.χ. Μπορώ να σε πάρω τηλέφωνο σήμερα ή αύριο ή μεθαύριο) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η επικοινωνία από μακριά [3]	Αυτός που μιλά με κάτι στον άλλον από απόσταση (π.χ. Αυτός τηλεπικοινωνεί (sic) με έναν με το τηλέφωνο) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	3	3
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Όταν μιλάμε με τηλέφωνα (π.χ. Εγώ θα τηλεπικοινωνήσω (sic) με τον μπαμπά) [4-5]	Τηλεπικοινωνώ (π.χ. Τηλεπικοινωνώ (sic) με κάποιον) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
4	3	3

Η επικοινωνία μέσω της τηλεόρασης ή του τηλεφώνου (π.χ. Η μαμά μου μαθαίνει νέα μέσω της τηλεπικοινωνίας) [4-5]	Επικοινωνία μέσω ηλεκτρικών συσκευών [3]	Επικοινωνία μέσω τηλεόρασης και τηλεφώνου [3]
---	--	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Νομίζω ότι παίρνουμε τηλέφωνο που παίρνουμε (sic) [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	0	3
Αυτός μιλά στο τηλέφωνο [4]	(δεν έδωσε καμία απάντηση)	Όταν εγώ παίρνω κάποιον (δυσανάγνωστο κείμενο) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	3
Όταν τηλεφωνώ με κάποιον [3]	Όταν τηλεπικοινωνούμε (sic) με κάποιον (π.χ. Η τηλεπικοινωνία μας δεν παίζεται) [4-5]	Όταν τηλεπικοινωνεί (sic) κάποιος με κάποιον άλλον (π.χ. Τα χρήματα που δίνουμε για την τηλεπικοινωνία έχουν αυξηθεί) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η επικοινωνία από μακριά (π.χ. Η τηλεπικοινωνία είναι ένα μέσο επικοινωνίας) [4-5]	Η επικοινωνία από μακριά (π.χ. Η τηλεπικοινωνία μας βοηθάει να επικοινωνούμε) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	2

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν επικοινωνείς από ένα μέρος στο άλλο με τηλέφωνο [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
---	--	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	3
Η επικοινωνία μέσω τηλεφώνου [3]	Η επικοινωνία από τα μακριά [3]	Η επικοινωνία απ' τα μακριά [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Όταν μιλάμε από το τηλέφωνο (π.χ. Χρησιμοποιούμε πολύ την τηλεπικοινωνία) [4-5]	Η επικοινωνία από μακριά μέσω τηλεφώνου ή άλλου ηλεκτρονικού μέσου (π.χ. Χρησιμοποιούμε πολύ την τηλεπικοινωνία στις μέρες μας) [4-5]	Η επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικού μέσου (π.χ. Η τηλεπικοινωνία είναι πολύ συνηθισμένη) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	0
Είναι κάποιος που τηλεφωνεί σε κάποιον με την επικοινωνία [3]	Όταν κάποιος με το τηλέφωνο με το κομπιούτερ τηλεπικοινωνεί σε κάτι (sic) [3]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
4	5	4
Επικοινωνία με τηλέφωνα [4]	Όταν μιλάμε με κάποιον που μένει μακριά (π.χ. Δεν έχει σήμα δεν μπορώ να σε ακούσω χάνεται η τηλεπικοινωνία) [4-5]	Όταν μιλάς με κάποιον από μακριά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	0	4
Επικοινωνώ με το τηλέφωνο (π.χ. Η τηλεπικοινωνία είναι πολύ χρήσιμη για τα σημερινά χρόνια) [4-5]	- (απουσίαζε)	Όταν οι άνθρωποι επικοινωνούν από μακριά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	3
Όταν επικοινωνώ με κάποιον μέσω τηλεφώνου (π.χ. Εγώ τώρα τηλεπικοινωνώ με την μητέρα μου) [4-5]	Αυτός που επικοινωνεί μέσω τηλεφώνου (π.χ. Αυτός τηλεπικοινωνεί με τη μητέρα του) [4-5]	Όταν κάποιος τηλεπικοινωνεί με κάποιον άλλον (π.χ. Εγώ κάθε μέρα τηλεπικοινωνώ με τη φίλη μου) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Επικοινωνία με τηλεφωνικά μέσα [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	5	5
Επικοινωνία που γίνεται μέσω ιντερνέτ συνήθως και βλέπουμε τον άλλον[3]	Τηλε (μακριά) + επικοινωνία Επικοινωνία που γίνεται ενώ δύο άτομα μένουν μακριά (π.χ. Η ξαδέρφη μου μένει μακριά και για να τη βλέπω τηλεπικοινωνούμε) [4-5]	Τηλε (μακριά) + επικοινωνία Επικοινωνούμε με κάποιον που είναι μακριά (π.χ. Δεν μπορώ να έρθω, έχω ανοιχτή γραμμή τηλεπικοινωνίας) [4-5]

Εν ευθέτω χρόνο**ΜΑΘΗΤΗΣ 1**

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Περιμένω τον χρόνο (sic) [3]	Κάτι που περιμένω να συμβεί αλλά συμβαίνει σε μια άλλη ώρα που δεν περιμένω [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Κάτι που δεν το κάνω αλλά θα το κάνω (sic) [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει[2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει[2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Σε σύντομο χρονικό διάστημα (π.χ. Εν ευθέτω χρόνο θα παντρευτούν) [4-5]	Σε σύντομο χρονικό διάστημα (π.χ. Εν ευθέτω χρόνο θα κλείσουν τα σχολεία) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	0	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	1
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	(δυσανάγνωστο κείμενο) [4]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Χρησιμοποιώ ή έχω πολύ χρόνο [3]	Δεν έχω πολύ χρόνο [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	5
Σε ανύποπτο χρόνο [3]	Στην κατάλληλη στιγμή [3]	Την κατάλληλη στιγμή (π.χ. Ο ΠΑΟΚ να πάρει παίκτες εν ευθέτω χρόνο) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν δίνω χρόνο για κάποιον [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2

Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Μετά από πολύ καιρό [3]
-------------------------	---	-------------------------

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την κατάλληλη στιγμή (π.χ. Θα πληρώσουν την υπηρετρια εν ευθέτω χρόνω) [4-5]	Τον κατάλληλο καιρό (π.χ. Εν ευθέτω χρόνω θα γίνουν οι μεταγραφές) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Τον κατάλληλο καιρό (π.χ. Θα την πληρώσω τον κατάλληλο καιρό) [4-5]	Τον κατάλληλο καιρό [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Αφιερώνω χρόνο σε κάτι (π.χ. Εν ευθέτω χρόνω στα μαθήματά μου (sic) [4-5]	Αφιερώνω χρόνο σε κάτι (π.χ. Εγώ εν ευθέτω χρόνω για τα μαθήματά μου (sic) [4-5]	Αφιερώνω χρόνο σε κάτι (π.χ. Εγώ εν ευθέτω χρόνω για τα μαθήματά μου (sic) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Σε χρόνο που δε μας χρειάζεται να μάθουμε (π.χ. Ο Κολοκοτρώνης έμενε εν ευθέτω χρόνω σε αυτή τη γειτονιά) [4-5]	Σε άσχετο χρόνο (π.χ. Εν ευθέτω χρόνω θα βρω δουλειά) [4-5]
---	---	---

Προ αμνημονεύτων χρόνων

ΜΑΘΗΤΗΣ 1

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Σε χρόνο μηδέν [4]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Πολύ παλιά (π.χ. Προ αμνημονεύτων χρόνων υπήρχε ο Νεάντερταλ) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Στην εκπνοή του χρόνου (sic) [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	0	2

Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
-------------------------	---------------	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	1
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	3
Πριν από πολλά χρόνια [3]	Πριν από πολλά χρόνια [3]	Πριν από πολλά χρόνια [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Παλιά [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	5	5
Τα προηγούμενα χρόνια [3]	Το λέμε για να δείξουμε ότι κάτι που συνέβη δεν το θυμάται κανείς (π.χ. Οι δεινόσαυροι ζούσαν προ αμνημονεύτων χρόνων) [4-5]	Τα πολύ παλιά χρόνια (π.χ. Οι δεινόσαυροι ζούσαν προ αμνημονεύτων χρόνων) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Πριν από καιρό [3]	Πριν από πολύ πολύ καιρό [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Πολύ παλιά (π.χ. Η προγιαγιά μου ζούσε προ αμνημονεύτων χρόνων) [4-5]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
------------	----------------	----------------

2	4	4
Σε παράξενο χρόνο (π.χ. Προ αμνημονεύτων χρόνων μπήκε η μαμά στο δωμάτιο) [4-5]	Πολύ παλιά πριν από μεγάλο χρονικό διάστημα (π.χ. Ο προπάππους μου ήταν στον πόλεμο το 1940) [4-5]	Παλιά δηλαδή όταν κάτι έγινε παλιά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Κάτι που δεν το περιμένω [3]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	0
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	0	5
Από πολλά χρόνια που δεν τα θυμάμαι (π.χ. Πού να το θυμάμαι; Έχει γίνει προ αμνημονεύτων χρόνων) [4-5]	- (απουσίαζε)	Χρόνια που δεν τα θυμόμαστε, πολλά χρόνια πριν (π.χ. Έχω να σε δω προ αμνημονεύτων χρόνων) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Σε άγνωστο χρόνο (π.χ. Προ αμνημονεύτων χρόνων η Λιάπη μπήκε μέσα άρπαξε το μολύβι της και έφυγε) [4-5]	Σε χρόνο που κανείς δεν το περίμενε (π.χ. Προ αμνημονεύτων χρόνων η Ζιζέλ μπήκε στο δωμάτιο και με ξύπνησε) [4-5]	Σε χρόνο που κανείς δεν το περίμενε (π.χ. Προ αμνημονεύτων χρόνων η πόρτα άνοιξε) [4-5]

3.2 Ομάδα ελέγχου

Φιλάργυρος

ΜΑΘΗΤΗΣ 1		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Φίλος των χρημάτων [4]	Αγαπάει τα λεφτά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
4	0	3
Αυτός που του αρέσει ο πλούτος [4]	- (απουσίαζε)	Ο φίλος των χρημάτων [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που αγαπάει τα χρήματα [3]	Φιλοχρήματος [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που είναι φίλος του χρήματος [3]	Σημαίνει αυτός που είναι φίλος τους αργυρού (π.χ. Είμαι φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που του αρέσει ο άργυρος (π.χ. Οι αρχαιολόγοι είναι πολύ φιλάργυροι) [4-5]	Σημαίνει ότι κάποιου του αρέσει ο άργυρος (π.χ. Ο ιδιοκτήτης του σπιτιού της είναι φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	5	4
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Αυτός που του αρέσει ο πλούτος (π.χ. Αυτός ο άνθρωπος είναι φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τον πλούτο [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
4	3	3
Αυτός που αγαπάει τα λεφτά [4]	Φιλάργυρος είναι αυτός που αγαπάει το χρυσό (π.χ. Ο φίλος που είναι φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπάει το χρυσό [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8		
PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
---	---	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Ο τσιγκούνης είναι φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Είμαι πολύ φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα λεφτά (π.χ. Είσαι πολύ φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	5	5
Αυτός που αγαπάει το χρήμα [3]	Αυτός που αγαπάει τα χρήματα (π.χ. Αυτός ο άνθρωπος αγαπάει τα χρήματα, είναι φιλάργυρος) [4-5]	(Π.χ. Αυτός ο άνθρωπος είναι φιλάργυρος, ασχολείται μόνο με τα χρήματα) [5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	4
Αυτός που αγαπά τον άργυρο (λεφτά) (π.χ. Ο βασιλιάς είναι φιλάργυρος) [4-5]	Είναι αυτός που αγαπάει τον άργυρο (λεφτά) (π.χ. Ο Νίκος είναι πολύ φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπά τον άργυρο (π.χ. Ο Κωστής είναι φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	5	5
Του αρέσουν τα χρήματα (π.χ. Αυτός είναι φιλάργυρος) [4-5]	Αγαπάει τα χρήματα (π.χ. Αυτός είναι φιλάργυρος) [4-5]	Αυτός που αγαπάει τα χρήματα (π.χ. Αυτός είναι φιλάργυρος) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που αγαπάει τα χρήματα [3]	Είναι αυτός που του αρέσει ο άργυρος [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	5	5
Αυτός που αγαπάει (π.χ. Μην είσαι τόσο φιλάργυρος) [4-5]	Φιλοχρήματος (π.χ. Δεν είμαι και φιλάργυρος επειδή μαζεύω λεφτά σ' έναν κουμπαρά) [4-5]	Φιλοχρήματος (π.χ. Δεν είμαι και φιλάργυρος επειδή μαζεύω λεφτά σ' έναν κουμπαρά) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	4	3
- (απουσίαζε)	Αυτός που θέλει να είναι πλούσιος [4]	Αυτός που αγαπά τον χρυσό [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	4	4
- (απουσίαζε)	Είναι αυτός που αγαπάει τα χρήματα [4]	Όταν κάποιος αγαπάει τα χρήματα [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	4	4
- (απουσίαζε)	Ότι αγαπάει τα χρήματα [4]	(Π.χ. Ο Σκρουτζ είναι πολύ φιλάργυρος) [5]

Λαθροθηρία

ΜΑΘΗΤΗΣ 1

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
(επέλεξε τρίτη στήλη αλλά δεν έδωσε απάντηση) [3]	Κυνηγός παράνομος (π.χ. Σκοτώνω σε εποχή γέννας) [4-5]	Παράνομος κυνηγός [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που κυνηγάει παράνομα [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	3
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που κυνηγάει παράνομα [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Ότι κάποιος μπαίνει παράνομα σε κάτι (π.χ. τρένο) (sic) [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν ένας κυνηγός κυνηγάει παράνομα (π.χ. Ο θεός μου κυνηγάει λαθροθηρία) [4-5]	Αυτός που κυνηγάει παράνομα [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Είναι κυνήγημα θηρίων, δηλαδή λιονταριών [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Το παράνομο κυνήγι (π.χ. Είσαι λαθροκυνηγός) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Παράνομος κυνηγός ζώων [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2

Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Αυτός που κυνηγάει παράνομα ζώα [3]	Αυτός που πουλάει προϊόντα χωρίς άδεια (sic) [3]
-------------------------	-------------------------------------	--

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που κυνηγάει παράνομα [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που κυνηγάει και σκοτώνει ζώα [3]	Αυτός που πουλάει ζώα χωρίς άδεια [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
4	4	5
Παράνομο κυνήγι [4]	Παράνομο κυνήγι [4]	Παράνομο κυνήγι (π.χ. Η λαθροθηρία πρέπει να σταματήσει!) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	4	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Παράνομο κυνήγι [4]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Αυτός που κυνηγάει παράνομα ζώα [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	0
Θηρία που δεν πρέπει να κυνηγάνε οι κυνηγοί [3]	Όταν ένα κυνηγός κυνηγάει ζώα που είναι υπό εξαφάνιση [4]	(δεν έδωσε απάντηση)

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	3	3
- (απουσίαζε)	Αυτός που κυνηγάει λαθραία [4]	Αυτός που κυνηγά παράνομα [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	2	2

- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν κάποιος κυνηγάει παράνομα [3]
---------------	---	------------------------------------

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	3	2
- (απουσίαζε)	Ότι σκοτώνει θηρία που είναι υπό εξαφάνιση [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

Τηλεϊατρική

ΜΑΘΗΤΗΣ 1

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
(Επέλεξε τρίτη στήλη αλλά δεν έδωσε ερμηνεία) [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Ιατρική με τηλέφωνο [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Ιατρική που γίνεται μέσω της τηλεόρασης [3]	Η ιατρική μέσω της τηλεόρασης [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	3
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η ιατρική μέσω κάποιου ηλεκτρονικού μέσου [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2

Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
-------------------------	---	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η λέξη αυτή σημαίνει ότι γιατρεύω κάποιον αλλά όταν είναι μακριά [3]	Είναι ότι ιατρεύω κάποιον στο τηλέφωνο [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	4	4
Ιατρεύω από μακριά [3]	Αυτός που ιατρεύει από μακριά (π.χ. Τηλεϊατρεύει (sic) από τον υπολογιστή) [4-5]	Ιατρεύω από μακριά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Αυτός ο γιατρός που λέει από το τηλέφωνο τι πρέπει [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Ιατρική από μακριά [4]	Ιατρική από μακριά [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Όταν μαθαίνει ιατρική με ηλεκτρικά μέσα [4]	Ιατρική που βλέπει από την τηλεόραση [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2

Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Είναι μια άλλη μορφή τηλεόρασης [3]
-------------------------	---	-------------------------------------

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν εξετάζεις κάποιον από ηλεκτρονικό μέσο [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	1	2
- (απουσίαζε)	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	2	3
- (απουσίαζε)	Δίνω συμβουλές από μακριά [3]	Ιατρική από μακριά [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	2	2
- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Ότι κάποιος μαθαίνει σε κάποιον άλλον την ιατρική [3]

Τηλεπικοινωνία

ΜΑΘΗΤΗΣ 1

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
(Επέλεξε τρίτη στήλη αλλά δεν έδωσε ερμηνεία) [3]	Τηλέφωνο (π.χ. Παίρνω τηλέφωνο) [4-5]	Επικοινωνώ με τηλ.[4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	0	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	2

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Επικοινωνία από μακριά [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
---	----------------------------	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	3	5
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Μιλάς με ένα ηλεκτρονικό [3]	Επικοινωνώ με κάποιον από μια ηλεκτρική συσκευή (π.χ. Έχω τηλεπικοινωνία με τη μαμά μου που μένει στην Αθήνα) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	3
Να μιλάς με κάποιον [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η επικοινωνία με κάποιον μέσω της τηλεόρασης (π.χ. Σε μερικές εκπομπές οι τηλεθεατές τηλεπικοινωνούν (sic) με την παρουσιάστρια) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικών συσκευών [4]	Η επικοινωνία μέσω κάποιου ηλεκτρονικού μέσου[4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	4	4
Επικοινωνώ με κάποιον (π.χ. Τηλεπικοινωνώ με τον μπαμπά στο τηλέφωνο) [4-5]	Επικοινωνώ από πάρα πολύ μακριά (π.χ. Τηλεπικοινωνώ με τη γιαγιά από το χωριό) [4-5]	Επικοινωνώ με κάποιον από μακριά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Η λέξη αυτή σημαίνει ότι επικοινωνώ με κάποιον αλλά όταν τηλεφωνεί [3]	Είναι όταν μιλάω με κάποιον στο τηλέφωνο[3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
5	3	2
Επικοινωνώ με κάποιον (π.χ. Θα μιλήσουμε μετά στο τηλέφωνο) [4-5]	Επικοινωνώ με κάποιον (π.χ. Εγώ επικοινωνώ με τη βάση) [4-5]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	4	4
Επικοινωνώ μέσω τηλεόρασης [4]	Αυτός που επικοινωνεί από μακριά (π.χ. Τηλεπικοινωνεί (sic) με ένα φίλο του) [4-5]	Επικοινωνώ από μακριά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Αυτός που πουλάει ζώα χωρίς άδεια [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	5
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Επικοινωνώ από μακριά με τηλέφωνο ή κάτι άλλο (π.χ. Έλα ρε που είσαι εγώ είμαι στην Ουαλία) [4-5]	Η επικοινωνία από μακριά (π.χ. Η τηλεπικοινωνία μου ήταν καλή) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Νομίζω ότι καταλαβαίνεις τον άλλον [3]	Να καταλαβαίνεις τον άλλον [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	5	5
Επικοινωνία με τηλέφωνο [4]	Επικοινωνώ με κάποιον από μακριά (π.χ. Η τηλεπικοινωνία είναι πολύ χρήσιμη) [4-5]	Επικοινωνία από μακριά (π.χ. Η τηλεπικοινωνία μας βοηθάει) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	3
Αυτός που μιλάει με κάποιον μέσω ηλεκτρονικών κυμάτων [3]	Επικοινωνία μέσω τηλεφώνου [3]	Η επικοινωνία με το τηλέφωνο [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	3	4
Όταν ένας μιλάει στο τηλέφωνο με τον άλλον [3]	Επικοινωνώ με κάποιον από το τηλέφωνο και από άλλα πράγματα [3]	Τηλεπικοινωνία σημαίνει ότι επικοινωνώ με κάποιον από το τηλέφωνο (π.χ. Τηλεπικοινωνώ (sic) με την Αλίκη κάθε μέρα) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Ότι επικοινωνείς μέσω τηλεόρασης [3]	Όταν μιλάς μέσω τηλεφώνου [3]	Όταν επικοινωνείς με κάποιον μέσω τηλεφώνου [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Όταν ένας θέλει να επικοινωνήσει με έναν άλλο που είναι μακριά [4]	Επικοινωνία μέσω ηλεκτρικών (sic) συσκευών με άτομα σε μακρινή τοποθεσία [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	4	2
- (απουσίαζε)	Αυτός που μιλάει αλλά με ένα μέσο επικοινωνίας [4]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	3	4
- (απουσίαζε)	Επικοινωνώ με κάποιον από μακριά [3]	Επικοινωνία από μακριά [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	4	4
- (απουσίαζε)	Τηλεπικοινωνώ (sic) από το τηλέφωνο (π.χ. Εγώ τηλεπικοινωνώ με τον μπαμπά μου από το τηλέφωνο) [4-5]	Π.χ. Εγώ τηλεπικοινωνώ (sic) με τη γιαγιά μου κάθε μέρα) [5]

Εν ευθέτω χρόνω**ΜΑΘΗΤΗΣ 1**

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	0	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Κερδίζω χρόνο [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	3	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την κατάλληλη στιγμή [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	5	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Στην κατάλληλη στιγμή (π.χ. Εν ευθέτω χρόνω έχω μπάλα) [4-5]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	2	2
Στην κατάλληλη στιγμή [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	3	3
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την κατάλληλη στιγμή [3]	Την κατάλληλη στιγμή [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	1
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Νομίζω ότι σημαίνει πριν να το περιμένω [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Να μην ξοδεύεις τον χρόνο άδικα ή ο χρόνος είναι χρήμα [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	5	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Στην κατάλληλη στιγμή (π.χ. Εν ευθέτω χρόνω ή ρθες) [4-5]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	1	2
- (απουσίαζε)	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	2	2
- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	1	1
- (απουσίαζε)	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]

Προ αμνημονεύτων χρόνων**ΜΑΘΗΤΗΣ 1**

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 2

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	0	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 3

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2

Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]
---	---	---

ΜΑΘΗΤΗΣ 4

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Πριν από την κατάλληλη στιγμή [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 5

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
3	5	5
Τα παλιά χρόνια [3]	Πολλά χρόνια πριν (π.χ. Το άγαλμα αυτό είναι προ αμνημονεύτων χρόνων) [4-5]	Πριν από πολλά χρόνια (π.χ. Το τηλέφωνο έχει εφευρεθεί προ αμνημονεύτων χρόνων) [4-5]

ΜΑΘΗΤΗΣ 6

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Κάτι γίνεται μια στιγμή που δεν το περιμένουμε [3]	Όταν κάτι γίνεται όταν δεν το περιμένουμε [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 7

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 8

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 9

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 10

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Σε χρόνο που δεν περιμένει [3]	Σε χρόνο που δεν περιμένω [3]

ΜΑΘΗΤΗΣ 11

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 12

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 13

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	1	1
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]

ΜΑΘΗΤΗΣ 14

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	4
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Πριν πολύ καιρό [4]	Πριν πολύ καιρό [4]

ΜΑΘΗΤΗΣ 15

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	2	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 16

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	2	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Πριν από την κατάλληλη στιγμή [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 17

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
1	3	2
Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Κάτι που έγινε πολύ παλιά και σχεδόν δεν το θυμάμαι [3]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 18

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
2	4	2
Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Πριν από πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα [4]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 19

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	1	2
- (απουσίαζε)	Τη βλέπω πρώτη φορά [1]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 20

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST
0	2	2
- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]

ΜΑΘΗΤΗΣ 21

PRE - TEST	1ο POST – TEST	2ο POST - TEST

0	2	2
- (απουσίαζε)	Την έχω ξαναδεί αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει [2]	Εκεί που δεν το περίμενα (π.χ. Προ αμνημονεύτων χρόνων ένα φίδι πετάχτηκε μπροστά μου) [4-5]

4. Εικόνες από τα tests των μαθητών

Η «διόρθωση» των μαθητών στο εργαλείο

Λέξη - Φράση	1) Την βλέπω 1 ^η φορά	2) Την έχω ξαναδεί, αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει	3) Την έχω ξαναδεί και νομίζω ότι σημαίνει...	4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση
			(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη/φράση)
1) Φιλάργυρος			Ο τσιγκούνις αυτός που δεν κινείται		
2) Λαθροθηρία			Η παρόνομη μεταφορά ειδών από ένα μέρος σε άλλο.		
3) Τηλεπικοινωνία			Είναι όταν μπορείς να μιλήσεις στον άλλο.		

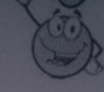
Λέξη - Φράση	1) Την βλέπω 1 ^η φορά	2) Την έχω ξαναδεί, αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει	3) Την έχω ξαναδεί και νομίζω ότι σημαίνει...	4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση
			(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη/φράση)
1) Φιλάργυρος		✓			
2) Λαθροθηρία		✓			
3) Τηλεπικοινωνία					

Λέξη - Φράση	1) Την βλέπω 1 ^η φορά	2) Την έχω ξαναδεί, αλλά δεν ξέρω τι σημαίνει	3) Την έχω ξαναδεί και νομίζω ότι σημαίνει...	4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση
			(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη/φράση)
1) Φιλάργυρος					
2) Λαθροθηρία					
3) Τηλεπικοινωνία					

Δυσανάγνωστες απαντήσεις από τον E1 - M8 και στα δύο post-test

3) Την έχω ξαναδεί και νομίζω ότι σημαίνει...	4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση:
(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση)
	ουζοπιοσολογία	οι οδοί που οδηγούν στην πόλη
	χρυσή	ο χρυσός είναι πολύτιμο μέταλλο
	οτιοοτα	στην οτιοοτα
	χρυσή	στην χρυσή

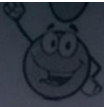
τη σημασία της λέξης κάθε φορά.



3) Την έχω ξαναδεί και νομίζω ότι σημαίνει...	4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση:
(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση)
	ουζοπιοσολογία	οι οδοί που οδηγούν στην πόλη
	χρυσή	ο χρυσός είναι πολύτιμο μέταλλο
	οτιοοτα	στην οτιοοτα
	χρυσή	στην χρυσή

Οι μαθητές κατασκευάζουν δικές τους λέξεις:

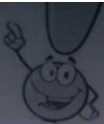
λέξης κάθε φορά.



4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση:
(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση)
Αυτός που θέλει να έχει λεφτά	Είσαι πολύ φιλάργυρος και σε θέλω να παύσεις να είσαι.
Αυτός που κουνάει το κεφάλι του (ζήλια)	Αυτός είναι λαθροκυνικός.
Αυτός που επικοινωνεί μεσα σε ηλεκτρόνια	Αυτός επικοινωνεί μαζί σου καλύτερα σου.
Τηλέφωνο είναι η συνδεση δύο ανθρώπων από μακριά	Αυτός είναι ευχάριστος
σσερώνω χρόνο σε κασε	Έχω εν ευθέτω χρόνο για το μαθηματά μου

4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση:
(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση)
Αυτός που θέλει να έχει λεφτά	Είσαι πολύ φιλάργυρος και σε θέλω να παύσεις να είσαι.
Αυτός που κουνάει το κεφάλι του (ζήλια)	Αυτός είναι λαθροκυνικός.
Αυτός που επικοινωνεί μεσα σε ηλεκτρόνια	Αυτός επικοινωνεί μαζί σου καλύτερα σου.
Τηλέφωνο είναι η συνδεση δύο ανθρώπων από μακριά	Αυτός είναι ευχάριστος
σσερώνω χρόνο σε κασε	Έχω εν ευθέτω χρόνο για το μαθηματά μου

λέξης κάθε φορά.



4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση:
(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση)
αυτός που αγαπάει τα μαθηματά	αυτός που αγαπάει τα μαθηματά είναι πρόσημο
αυτός που επικοινωνεί στο χακρά	Τηλέφωνο είναι η συνδεση δύο ανθρώπων από μακριά
αυτός που λατρεύει στο ατομα ζογ μακρτα	Τηλέφωνο είναι η συνδεση δύο ανθρώπων από μακριά

4) Ξέρω αυτήν τη λέξη/ φράση. Σημαίνει...	5) Μπορώ να χρησιμοποιήσω αυτήν τη λέξη/ φράση σε πρόταση:
(γράψε ένα συνώνυμο ή γράψε με δικά σου λόγια τι σημαίνει η λέξη/φράση)	(γράψε μια δική σου πρόταση με τη λέξη ή φράση)
Σημαίνει ότι (καταλαβαίνω) σου σημαίνει ο αριθμός	Ο αριθμός σου σημαίνει ότι είσαι αριθμός.
αυτός που αγαπάει τα μαθηματά	αυτός που αγαπάει τα μαθηματά είναι πρόσημο
αυτός που επικοινωνεί στο χακρά	Τηλέφωνο είναι η συνδεση δύο ανθρώπων από μακριά
αυτός που λατρεύει στο ατομα ζογ μακρτα	Τηλέφωνο είναι η συνδεση δύο ανθρώπων από μακριά

5. Συντομογραφίες

ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΔΕΠΠΣ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
ΕΘΕΓ	Εθνικός Θησαυρός της Ελληνικής Γλώσσας
ΕΘΕΚ	Εκπαιδευτικός Θησαυρός Ελληνικών Κειμένων
(Η)ΣΚ	(Ηλεκτρονικά) Σώματα Κειμένων
Η/Υ	Ηλεκτρονικός Υπολογιστής
ΚΔΜ	Κατευθυνόμενη από Δεδομένα Μάθηση
ΚΕΓ	Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
(Κ)ΝΕ	(Κοινή) Νέα Ελληνική
ΛΚΝ	Λεξικό Κοινής Νεοελληνικής
ΝΤ	Νέες Τεχνολογίες
ΣΝΕΚ	Σώμα Νέων Ελληνικών Κειμένων
ΣΕΚ	Σώμα Ελληνικών Κειμένων
ΤΠΕ	Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας
BNC	British National Corpus
CALL	Computer Assisted Language Learning
COCA	Corpus of Contemporary American English
DDL	Data – Driven Learning
ESP/EAP	English for Special/Academic Purposes
ICT	Information and Communication Technologies
KWIC	Key Word In Context
VKS	Vocabulary Knowledge Scale