
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση (ΕΣΠΑ 2007-2013)

Πράξη: «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών»

Κωδικός Έργου: 86040

Άξονας Προτεραιότητας 2: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 3 Περιφέρειες Σύγκλισης»

Παραδοτέο:

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

ΔΡΑΣΗ 1: ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ ΥΠΟΔΟΧΗΣ

Υποδράση 1.4: Αξιολόγηση της λειτουργίας των Τάξεων Υποδοχής

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Ομάδα έργου

ΑΓΑΘΟΠΟΥΛΟΥ ΕΛΕΝΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΥΠΟΔΡΑΣΗΣ 1.4 ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΟΥ ΣΟΦΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (ΦΛΩΡΙΝΑ)
ΜΕΣΗΝΙΩΤΗ ΠΩΛΙΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Α.Π.Θ.
ΜΗΤΖΙΑΣ ΙΩΑΝΝΗΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΦΟΙΤΗΤΗΣ ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ Α.Π.Θ.
ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΔΕΣΠΟΙΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΡΑΣΗΣ 1, ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Α.Π.Θ.
ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ ΜΑΡΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΥΠΟΨΗΦΙΑ ΔΙΔΑΚΤΟΡΑΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ Β/ΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΣΟΥΓΑΝΙΔΗΣ ΧΡΙΣΤΟΦΟΡΟΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΦΟΙΤΗΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Α.Π.Θ.
ΤΣΙΑΜΟΥΡΗ ΦΡΕΙΔΕΡΙΚΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΤΕΛΕΙΟΦΟΙΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.
ΦΩΤΙΑΔΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΔΙΔΑΚΤΩΡ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΔΙΔΑΣΚΟΥΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
IVANIC JELENA	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΤΕΛΟΙΟΦΟΙΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας καταγραφής εκδόσεων

Έκδοση	Ημερομηνία	Διαφορές από προηγούμενη έκδοση
1.0	31/12/2013	-

Επιτελική σύνοψη

Σε αυτή την έκθεση παρουσιάζονται αναλυτικά οι γλωσσικές δραστηριότητες που κατασκευάστηκαν στο πλαίσιο της Δράσης 1 «Υποστήριξη της λειτουργίας των ΤΥ» προκειμένου να χαρτογραφηθεί η γλωσσική ικανότητα των μαθητών στις ΤΥ και να εντοπιστούν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν με την ελληνική γλώσσα. Οι γλωσσικές δραστηριότητες εξέτασαν μορφοσυντακτικά φαινόμενα τα οποία αποτελούν πηγή προβλημάτων για τους μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Ειδικότερα εξετάστηκαν η ονοματική συμφωνία, η ρηματική όψη, η χρήση των άρθρων και των κλιτικών. Επιπλέον, μελετήθηκε η ικανότητα των μαθητών στην παραγωγή γραπτού λόγου, καθώς η δεξιότητα αυτή φαίνεται να είναι ιδιαίτερα προβληματική για τους μαθητές των ΤΥ. Οι δραστηριότητες δόθηκαν στην αρχή της λειτουργίας των ΤΥ και στο τέλος του σχολικού έτους για να διερευνηθεί εάν υπήρξε βελτίωση στις επιδόσεις τους λόγω της εκπαιδευτικής παρέμβασης της Δράσης 1 στα συνεργαζόμενα σχολεία. Τα δεδομένα που παρουσιάζονται σε αυτή την έκθεση είναι ιδιαίτερα σημαντικά καθώς καταδεικνύουν ότι οι μαθητές των ΤΥ αντιμετωπίζουν προβλήματα με σύνθετα φαινόμενα όπως είναι η ρηματική όψη, ενώ αμιγώς μορφοσυντακτικά χαρακτηριστικά, ονοματική συμφωνία και χρήση άρθρων, έχουν κατακτηθεί. Η δεξιότητας της παραγωγής γραπτού λόγου είναι προβληματική για τους μαθητές των ΤΥ και χρήζει ιδιαίτερης προσοχής κατά τη διδακτική πράξη. Τέλος, οι μαθητές των ΤΥ παρουσιάζουν γενικά βελτίωση στις γλωσσικές επιδόσεις τους, γεγονός που αφενός είναι ενθαρρυντικό για την εκπαιδευτική τους εξέλιξη και αφετέρου επισημαίνει την ανάγκη υποστήριξης των εκπαιδευτικών των ΤΥ με ειδικά γλωσσοδιδασκτικά εργαλεία και εξειδικευμένη επιμόρφωση.

Περιεχόμενα

1	Εισαγωγικά.....	7
2	Ταυτότητα συμμετεχόντων.....	9
	2.1 Συμμετοχή σχολείων και μαθητών.....	9
	2.2 Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος.....	11
	2.3 Γλωσσικά χαρακτηριστικά δείγματος.....	14
3	Απόδοση γένους.....	17
	3.1 Μεθοδολογία.....	17
	3.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων.....	20
	3.3 Στατιστική ανάλυση.....	24
	3.4 Συμπεράσματα.....	25
4	Σύγκριση εικόνων – Ημιελεύθερη παραγωγή γραπτού λόγου.....	26
	4.1 Μεθοδολογία.....	26
	4.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων.....	29
	4.2.1 Α΄ Φάση.....	29
	4.2.2 Β΄ Φάση.....	35
	4.3 Στατιστική ανάλυση.....	41
	4.4 Συμπεράσματα.....	47
5	Γραπτές παραγωγές μαθητών - ελεύθερη παραγωγή λόγου.....	48
	5.1 Μεθοδολογία.....	48
	5.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων.....	50
	5.3 Στατιστική ανάλυση.....	52
	5.4 Συμπεράσματα.....	54
6	Προφορικές ανακλήσεις.....	55
	6.1 Μεθοδολογία.....	55
	6.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων.....	60
	6.2.1 Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ.....	61
	6.2.2 Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ.....	63
	6.2.3 Άρθρο οριστικό μη πλεοναστικό.....	64
	6.2.4 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό με κύριο όνομα.....	65
	6.2.5 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό δεικτική αντωνυμία.....	66
	6.2.6 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό γενικευτική αναφορά.....	66
	6.2.7 Άρθρο αόριστο.....	67
	6.2.8 Άρθρο μηδενικό.....	68
	6.2.9 Κλιτικά.....	69

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

6.2.10	Όψη συνοπτική	70
6.2.11	Όψη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»	71
6.2.12	Όψη μη συνοπτική	72
6.2.13	Όψη μη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»	73
6.2.14	Συνοπτική παρουσίαση φαινομένων	74
6.3	Στατιστική ανάλυση	84
6.4	Συμπεράσματα	88
7	Βιβλιογραφία	89

1 Εισαγωγικά

Οι δραστηριότητες γραμματικής επάρκειας χορηγήθηκαν σε δύο φάσεις (στην αρχή και στο τέλος του σχολικού έτους) από τους συνεργάτες της Υποδράσης 1.1 οι οποίοι πραγματοποιούσαν τις διδακτικές παρεμβάσεις στα συνεργαζόμενα σχολεία σε εβδομαδιαία βάση το σχολικό έτος 2012-2013. Συμμετείχαν μαθητές της ΤΥ, οι οποίοι βρίσκονταν σε ένα προχωρημένο επίπεδο ελληνομάθειας (Α2 και πάνω) και είχαν τακτική φοίτηση. Στα σχολεία που είχαν ΤΥ από τις αρχές Νοέμβριου, η πρώτη φάση χορήγησης διεξήχθη από το Νοέμβριο έως τα τέλη Δεκεμβρίου 2012, ενώ υπήρξε ένας σημαντικός αριθμός σχολείων που ίδρυσαν ΤΥ από τα μέσα Ιανουαρίου. Σε αυτά τα σχολεία οι δραστηριότητες της Α' φάσης χορηγήθηκαν κατά το χρονικό διάστημα από τα μέσα Ιανουαρίου έως τις αρχές Φεβρουαρίου 2013. Η Β' φάση χορήγησης διεξήχθη από τα τέλη Μαΐου έως τα μέσα Ιουνίου 2013 σε όλα τα σχολεία.

Στόχος της διενέργειας των δραστηριοτήτων ήταν η διερεύνηση της γραμματικής επάρκειας των μαθητών των ΤΥ σε γλωσσικά φαινόμενα, που θεωρούνται δύσκολα προς κατάκτηση από τους μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής, καθώς επίσης και η αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των διδακτικών παρεμβάσεων της Δράσης 1.

Σε ό, τι αφορά την απόδοση του γένους, ειδικότερα, έχουν διεξαχθεί έρευνες με αποτελέσματα που θα θέλαμε να ελέγξουμε, μέσω των δεδομένων που συλλέξαμε. Συγκεκριμένα, μέσα από τη μελέτη της κατάκτησης της ισπανικής (με γένος) από ενήλικες αγγλόφωνους (χωρίς γένος) και γαλλόφωνους (με γένος) ομιλητές, η White (2004) βρήκε ότι υπάρχει θετική συσχέτιση της επίδοσης των μαθητών με το επίπεδό τους, αλλά όχι και με το αν η μητρική τους γλώσσα ή η γλώσσα προηγούμενης έκθεσης διαθέτει την κατηγορία του γραμματικού γένους. Ως στρατηγική, οι ομιλητές χρησιμοποίησαν έναν τύπο - default. Η έρευνα φαίνεται να επιβεβαιώνει την υπόθεση της Ολικής Πρόσβασης - Ολικής Μεταφοράς, καθώς το φαινόμενο κατακτήθηκε, με μια δυσκολία στα πρώτα στάδια. Παρόμοια ήταν τα ευρήματα και από την έρευνα της Κόντα (2013), στην οποία οφείλουμε και το υλικό της σχετικής δραστηριότητας. Το ερευνητικό της εγχείρημα, στο οποίο συμμετείχαν μουσουλμανόπαιδες με μητρική γλώσσα την τουρκική (χωρίς γένος) που μάθαιναν την ελληνική, προέκυψε ότι οι ομιλητές μπορούσαν να κατακτήσουν το φαινόμενο, ακόμη και αν απουσίαζε από τη μητρική τους γλώσσα. Ακόμη, προέκυψε ότι τα υποκείμενα βασίστηκαν σε λεξιλογικές, σημασιολογικές και μορφο-φωνολογικές πληροφορίες, στην προσπάθειά τους να αποδώσουν το γραμματικό γένος των ουσιαστικών. Τα αποτελέσματα των δυο ερευνητριών θέτουν σε αμφισβήτηση εκείνα του Meisel (2009), σύμφωνα με τα οποία οι ομιλητές μιας Γ1, που δεν διαθέτει την κατηγορία του γραμματικού γένους, δε θα μπορούσαν να κατακτήσουν αυτό το χαρακτηριστικό κατά την κατάκτηση μιας Γ2, όταν αυτή ξεκινά μετά το πέρας της κρίσιμης περιόδου.

Οι αντιφατικές εκτιμήσεις πάνω στην κατάκτηση της απόδοσης του γραμματικού γένους αποτέλεσαν μια πρόκληση για τους συνεργάτες της Δράσης 1, καθώς η μελέτη ομιλητών με Γ2 την ελληνική, ως γλώσσα που διαθέτει το χαρακτηριστικό αυτό, προσφέρεται για τον περαιτέρω

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

έλεγχο των παραπάνω υποθέσεων. Το έδαφος κατά τις παρεμβάσεις μας στις ΤΥ ήταν ιδιαίτερα πρόσφορο, διότι είχαμε στη διάθεσή μας μαθητές όλων των επιπέδων με μητρικές γλώσσες, που είτε διαθέτουν γραμματικό γένος είτε όχι. Στόχος μας, λοιπόν, ήταν, από τη μια, η ανατροφοδότηση της επιστημονικής έρευνας, αλλά και της εκπαιδευτικής πράξης, από την άλλη, φωτίζοντας πλευρές της κατάκτησης του συγκεκριμένου φαινομένου.

2 Ταυτότητα συμμετεχόντων

2.1 Συμμετοχή σχολείων και μαθητών

Συνολικά 252 μαθητές πήραν μέρος στις δύο φάσεις διενέργειας των γλωσσικών δραστηριοτήτων. Πρόκειται για μαθητές που προέρχονται από τα 51 σχολεία, στα οποία την σχολική χρονιά 2012-2013 υπήρξε παρέμβαση της Δράσης 1 για την υποστήριξη των Τάξεων Υποδοχής. Στον Πίνακα 2.1 φαίνονται αναλυτικά τα παραπάνω σχολεία, καθώς επίσης και οι μαθητές που έλαβαν μέρος σε καθένα από αυτά.

Πίνακας 2.1.

Σχολεία και αριθμός μαθητών που συμμετείχαν στις γλωσσικές δραστηριότητες.

Σχολείο	f	%
71ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	5	1,98%
61ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	6	2,38%
Δημοτικό Σχολείο Δηλεσίου	5	1,98%
57ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	6	2,38%
80ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης	4	1,59%
Δημοτικό σχολείο Καλυβών-Γερακινής	4	1,59%
Δημοτικό Σχολείο Πλατέος Ημαθίας	7	2,78%
Δημοτικό Σχολείο Αγγελοχωρίου	4	1,59%
3ο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά	5	1,98%
2ο Γυμνάσιο Λαυρίου	2	0,79%
23ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	4	1,59%
63ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	3	1,19%
Δημοτικό Σχολείο Συκάμινου Ωρωπού	10	3,97%
152ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	6	2,38%
17ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου	5	1,98%
6/θ Δημοτικό Σχολείο Αργαλαστής	5	1,98%
Εσπερινό Γυμνάσιο Βόλου	2	0,79%
1ο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Πορταριάς «Ν. Τσοποτός»	6	2,38%
96ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	5	1,98%
2ο Δημοτικό Σχολείο Ελευθερούπολης	8	3,17%
10ο Δημοτικό Σχολείο Καβάλας	5	1,98%
2ο Δημοτικό Σχολείο Διαβατών	4	1,59%
3ο Δημοτικό Σχολείο Διαβατών	4	1,59%
3/θ Δημοτικό Σχολείο Ν. Σιδηροχωρίου	5	1,98%
10ο Δημοτικό Σχολείο Ν. Ιωνίας	5	1,98%
5ο Δημοτικό Σχολείο Τυρνάβου	5	1,98%
2ο Δημοτικό Σχολείο Χανίων	5	1,98%
Δημοτικό Σχολείο Γερανίου Χανίων	5	1,98%
21ο Δημοτικό Σχολείο Σερρών	3	1,19%
6/θ Δημοτικό Σχολείο Γαζώρου	4	1,59%

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (πρώην Πυλαίας)	3	1,19%
6/θ Δημοτικό Σχολείο Νέας Εφέσου	3	1,19%
3ο Δημοτικό Σχολείο Ψαχνών	5	1,98%
7ο Δημοτικό Σχολείο Χαλκίδας	5	1,98%
11ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών	5	1,98%
3ο Δημοτικό Σχολείο Ρεθύμνου	5	1,98%
4ο - 5ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου	5	1,98%
1ο - 2ο Δημοτικό Σχολείο Λιμένος Χερσονήσου	5	1,98%
Δημοτικό Σχολείο Αλμυρής	7	2,78%
1ο Δημοτικό Σχολείο Αμαλιάδας	5	1,98%
3ο Δημοτικό Σχολείο Κιάτου	10	3,97%
Δημοτικό Σχολείο Σκουροχωρίου	6	2,38%
2ο Δημοτικό Σχολείο Ιαλυσού	5	1,98%
3ο Δημοτικό Σχολείο Ιαλυσού	5	1,98%
3ο Δημοτικό Σχολείο Ρόδου	6	2,38%
Δημοτικό Σχολείο Κοσκινού	8	3,17%
2ο Δημοτικό Σχολείο Ελευθερίου Κορδελιού	4	1,59%
6ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Ευόσμου	1	0,40%
6ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Ελευθερίου-Κορδελιού	4	1,59%
7ο Δημοτικό Σχολείο Ευόσμου	5	1,98%
51ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης	3	1,19%

252

Στο σημείο αυτό χρειάζεται να γίνουν δύο απαραίτητες επισημάνσεις που έχουν να κάνουν με προβλήματα που αντιμετωπίσαμε κατά την εκτέλεση. Η πρώτη αφορά το ότι ο αρχικός σχεδιασμός προέβλεπε πως οι δραστηριότητες θα επαναληφθούν από τους ίδιους ακριβώς μαθητές και στις δύο φάσεις, προκειμένου να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων. Κάτι τέτοιο, ωστόσο, δεν μπόρεσε να εφαρμοστεί σε όλες τις περιπτώσεις, καθώς κάποιοι μαθητές που είχαν συμμετάσχει στην Α' φάση δεν ήταν εφικτό να επαναλάβουν και τη Β' φάση. Οι λόγοι που συνέβαλαν σε αυτό έχουν κυρίως να κάνουν με διακοπή φοίτησης, απουσία για λόγους υγείας, μη συστηματική παρακολούθηση ή σε μικρότερο βαθμό επαναπατρισμό. Κρίθηκε σκόπιμο το δείγμα στη Β' φάση να συμπληρωθεί με επιπλέον συμμετέχοντες (οι οποίοι προφανώς δεν είχαν λάβει μέρος στην Α' φάση) προκειμένου να υπάρχει μια όσο το δυνατόν μεγαλύτερη βάση δεδομένων, για μελλοντική ερευνητική αξιοποίηση. Σε ό, τι αφορά την παρούσα δημοσίευση να υπογραμμίσουμε απλά πως από μια καθαρά στατιστική σκοπιά, ο αριθμός που πραγματοποιήσε κανονικά και τις δύο φάσεις κρίνεται ικανοποιητικός.

Επίσης, να σημειωθεί πως ο ιδιαίτερα απαιτητικός σε χρόνο χαρακτήρας των δραστηριοτήτων δεν επέτρεψε την πλήρη εκτέλεσή τους από όλους τους συμμετέχοντες. Για λόγους που θα εξηγήσουμε παρακάτω, έμφαση δόθηκε κυρίως στις προφορικές ανακλήσεις. Κατά συνέπεια υπάρχει μια μικρή διαφοροποίηση του αριθμού των μαθητών ανά δραστηριότητα.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Για να μη δημιουργήσουμε σύγχυση στον αναγνώστη θα αναφέρουμε κάθε φορά το δείγμα των μαθητών που συμμετείχε σε κάθε επιμέρους δραστηριότητα.

Με βάση τα παραπάνω η ανάλυση των αποτελεσμάτων που ακολουθεί συγκρίνει τις επιδόσεις του κοινού δείγματος ανάμεσα στην πρώτη και τη δεύτερη εκτέλεση, αλλά ταυτόχρονα αναλύει τις επιδόσεις όλων των μαθητών για κάθε ξεχωριστή δραστηριότητα.

2.2 Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

Από το σύνολο των μαθητών που πήραν μέρος σχεδόν 6 στους 10 (ποσοστό 60,55%) ήταν αγόρια, όπως δείχνει και ο Πίνακας 2.2. Αντίστοιχη πλειοψηφική τάση έχουμε καταγράψει και κατά τη διεξαγωγή των κατατακτηρίων δοκιμασιών για τα έτη 2011-2012 και 2012-2013, συνεπώς μπορούμε να πούμε με σιγουριά ότι αντικατοπτρίζει μια πραγματική κατάσταση που κυριαρχεί στις τάξεις υποδοχής¹.

Πίνακας 2.2.

Κατανομή δείγματος ανά φύλο.

Φύλο	f	%
Αγόρι	132	60,55%
Κορίτσι	86	39,45%
	218	

Οι γλωσσικές δραστηριότητες έγιναν κατά κύριο λόγο σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στον Πίνακα 2.3 βλέπουμε την κατανομή ανά τάξη· δεν κρίθηκε σκόπιμο να πάρουν μέρος στη δοκιμασία παιδιά της Α΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου, καθώς εκτιμήθηκε ότι δεν θα μπορούσαν να ανταποκριθούν στο επίπεδο δυσκολίας των δραστηριοτήτων. Κατά τα άλλα η κατανομή είναι σχετικά ομοιόμορφη, γεγονός που μας επιτρέπει να παρακολουθήσουμε σε ποιο βαθμό η επίδοση των μαθητών στην κάθε γλωσσική δραστηριότητα εξαρτάται από την τάξη που φοιτούν.

Πίνακας 2.3.

Κατανομή δείγματος ανά τάξη.

Τάξη	f	%
Β΄ Δημοτικού	29	13,36%
Γ΄ Δημοτικού	43	19,82%
Δ΄ Δημοτικού	52	23,96%
Ε΄ Δημοτικού	34	15,67%
ΣΤ΄ Δημοτικού	51	23,50%

¹ Βλ. και Παραδοτέο 1.2.2 (2013) στο οποίο ερμηνεύεται αυτή η πλειοψηφική παρουσία των αγοριών. Εν συντομία τα κορίτσια μοιάζουν να είναι πιο δεκτικά απέναντι στην εκπαιδευτική διαδικασία και για αυτό το λόγο, ενώ στις πρώτες τάξεις του δημοτικού αγόρια και κορίτσια παρακολουθούν σε παρόμοια ποσοστά τις ΤΥ, με το πέρασμα του χρόνου το ποσοστό των κοριτσιών συρρικνώνεται.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Α΄ Γυμνασίου	5	2,30%
Β΄ Γυμνασίου	0	0,00%
Γ΄ Γυμνασίου	3	1,38%
		217

Αντίστοιχη είναι και η εικόνα που παρατηρούμε στον Πίνακα 2.4, ο οποίος παρουσιάζει την ηλικία των συμμετεχόντων. Κατά μέσο όρο οι μαθητές που πήραν μέρος βρίσκονται στο δέκατο έτος της ηλικίας τους, ενώ ο μικρότερος εξ αυτών ήταν 7 ετών και ο μεγαλύτερος 24. Η μέγιστη ηλικία δεν θα πρέπει να μας εκπλήσσει, καθώς αφορά παιδιά που φοιτούν στο Εσπερινό Γυμνάσιο Βόλου.

Πίνακας 2.4.
Ηλικιακή σύσταση δείγματος (σε έτη).

<u>Ηλικία</u>	
Μέσος όρος	9,97
Μέγιστο	24,00
Ελάχιστο	7,00
Τυπική απόκλιση	2,05
Διάμεσος	10,00

Ένα άλλο στοιχείο που παρουσιάζει ενδιαφέρον είναι ο χρόνος παραμονής των συμμετεχόντων στη χώρα. Ο Πίνακας 2.5 δείχνει τα στατιστικά στοιχεία που αφορούν την παράμετρο αυτή. Σε αντιπαράθεση και με τα στοιχεία που δείχνουν την ηλικία των μαθητών μπορούμε να βγάλουμε ένα χρήσιμο συμπέρασμα: η πλειοψηφία των μαθητών έχει περάσει αρκετά μεγάλο μέρος της ζωής της στην Ελλάδα, εφόσον ο μέσος όρος του χρόνου παραμονής προσεγγίζει τα επτά έτη και η διάμεσος (που μάλλον είναι πιο αντιπροσωπευτική εφόσον δεν επηρεάζεται από τις ακραίες τιμές) τα οχτώ. Αντίστοιχα αποτελέσματα παρατηρήθηκαν και στους μαθητές που συμμετείχαν στα τεστ κατάταξης². Το στοιχείο αυτό έχει ενδιαφέρον για δύο λόγους. Αφενός γιατί αποκαλύπτει τον διαφορετικό χαρακτήρα που έχουν πλέον οι Τάξεις Υποδοχής, οι οποίες καλούνται κατά κύριο λόγο να υποστηρίξουν παιδιά που έχουν γεννηθεί και μεγαλώσει στη χώρα.

Πίνακας 2.5.
Χρόνος παραμονής μαθητών στη χώρα (σε έτη).

<u>Χρόνος παραμονής</u>	
Μέσος όρος	7,01
Μέγιστο	12,50
Ελάχιστο	0,00
Τυπική απόκλιση	3,56

² Βλ. παραδοτέα 1.2.2 για τις χρονιές 2012 και 2013.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Διάμεσος 8,00

Οι παραπάνω επισημάνσεις ενισχύονται και από τους Πίνακες 2.6 και 2.7 που ακολουθούν. Ο πρώτος από αυτούς παρουσιάζει την κατάταξη των μαθητών ανάλογα με τη χώρα γέννησης που δήλωσαν στο ερωτηματολόγιο μαθητή. Το στοιχείο στο οποίο οφείλουμε να σταθούμε είναι το ότι περίπου 6 στους 10 έχουν σημειώσει ως χώρα γέννησης την Ελλάδα. Κατά συνέπεια επιβεβαιώνεται ο ισχυρισμός που διατυπώσαμε σχετικά με την ποιοτικά διαφορετική σύσταση των Τάξεων Υποδοχής. Στον επόμενο πίνακα που παρουσιάζει την κατάταξη ανά χώρα καταγωγής η εικόνα που υπάρχει είναι αρκετά διαφορετική. Εδώ ξεχωρίζει η πλειοψηφική παρουσία των μαθητών αλβανικής καταγωγής, ενώ παρουσιάζει ενδιαφέρον η σχετικά μικρή συμμετοχή μαθητών από αφρικανικές και ασιατικές χώρες, από τις οποίες προέρχονται τα νεότερα μεταναστευτικά κύματα.

Πίνακας 2.6.
Κατανομή μαθητών ανά χώρα γέννησης.

Χώρα Γέννησης	f	%
Αλβανία	41	19,07%
Αραβική Δημοκρατία της Συρίας	1	0,47%
Αρμενία	2	0,93%
Αφγανιστάν	2	0,93%
Βουλγαρία	15	6,98%
Γερμανία	2	0,93%
Γεωργία	1	0,47%
Δημοκρατία της Μολδαβίας	2	0,93%
Ελλάδα	133	61,86%
Η.Π.Α.	2	0,93%
Ινδία	1	0,47%
Κίνα	1	0,47%
Μαρόκο	1	0,47%
Μπαγκλαντές	1	0,47%
Ουκρανία	1	0,47%
Π.Γ.Δ.Μ.	1	0,47%
Πολωνία	2	0,93%
Ρουμανία	5	2,33%
Ρωσία	1	0,47%

215

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 2.7.

Κατανομή μαθητών ανά χώρα καταγωγής.

Χώρα Καταγωγής	f	%
Αίγυπτος	1	0,48%
Αλβανία	117	55,98%
Αλγερία	1	0,48%
Αραβική Δημοκρατία της Συρίας	3	1,44%
Αρμενία	3	1,44%
Αφγανιστάν	2	0,96%
Βιετνάμ	1	0,48%
Βουλγαρία	21	10,05%
Γερμανία	1	0,48%
Γεωργία	9	4,31%
Δημοκρατία της Μολδαβίας	2	0,96%
Ελλάδα	18	8,61%
Ινδία	3	1,44%
Κίνα	1	0,48%
Μαρόκο	1	0,48%
Μπαγκλαντές	1	0,48%
Ουκρανία	2	0,96%
Π.Γ.Δ.Μ.	1	0,48%
Πολωνία	3	1,44%
Ρουμανία	10	4,78%
Ρουμανία – Αλβανία	1	0,48%
Ρωσία	3	1,44%
Τουρκία	2	0,96%
Φιλιππίνες	1	0,48%
Φινλανδία	1	0,48%

209

2.3 Γλωσσικά χαρακτηριστικά δείγματος

Σε στενή συνάφεια με την καταγωγή των μαθητών βρίσκεται και η μητρική γλώσσα που δηλώνουν, όπως δείχνει ο Πίνακας 2.8. Πάνω από τους μισούς (ποσοστό 53,95%) δηλώνουν ως ΜΓ1 την αλβανική και ακολουθούν η βουλγαρική (9,30%) και η ρουμανική (5,12%). Όπως έχουμε δει και από τις κατατακτήριες δοκιμασίες τα ποσοστά που καταγράφονται ανά μητρική γλώσσα μπορούν να θεωρηθούν σε κάποιο βαθμό ενδεικτικά, καθώς με εξαίρεση την αλβανική που εμφανίζεται πάντα πλειοψηφική, οι υπόλοιπες παρουσιάζουν κάποια σχετική διακύμανση ανάλογα με τα εκάστοτε σχολεία που συμμετέχουν. Έτσι για παράδειγμα η βουλγαρική γλώσσα στο συγκεκριμένο δείγμα φτάνει το 9,3%, ενώ για τις κατατακτήριες δοκιμασίες του 2012 σε

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

δείγμα 1224 μαθητών το αντίστοιχο ποσοστό ήταν 6,54% και σε εκείνες του 2013 σε δείγμα 452 μαθητών 6,19%.

Πίνακας 2.8.

Κατανομή μαθητών ανά μητρική γλώσσα.

Μητρική γλώσσα	f	%
Αλβανική	116	53,95%
Αραβική	4	1,86%
Αρμενική	4	1,86%
Βιετναμέζικη	1	0,47%
Βουλγαρική	20	9,30%
Γερμανική	2	0,93%
Γεωργιανή	9	4,19%
Ελληνική	7	3,26%
Ιταλική	2	0,93%
Κινεζική	1	0,47%
Μολδαβική	2	0,93%
Μπενγκάλι	1	0,47%
Νταρί	1	0,47%
Ουκρανική	2	0,93%
Παντζάμπι	1	0,47%
Πολωνική	3	1,40%
Ρομανί	7	3,26%
Ρουμανική	11	5,12%
Ρωσική	5	2,33%
Σλαβομακεδονική	1	0,47%
Τουρκική	9	4,19%
Φαρσί	1	0,47%
Φιλανδική	2	0,93%
Φιλιππινέζικη	1	0,47%
Χίντι	2	0,93%

215

Μια δεύτερη πληροφορία που παρουσιάζει ενδιαφέρον είναι το επίπεδο ελληνομάθειας των συμμετεχόντων. Τα στοιχεία αυτά προέκυψαν από διασταύρωση με τις κατατακτήριες δοκιμασίες και παρατίθενται στον Πίνακα 2.9. Σχεδόν εννιά στους δέκα μαθητές που παίρνουν μέρος έχουν καταταγεί σε επίπεδο A2 ή B1 (ποσοστά 41,11% και 46,67% αντίστοιχα). Λαμβάνοντας υπόψη και την κατανομή ανά τάξη τα επίπεδα αυτά μπορούν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά. Πράγματι για το τεστ δευτέρου επιπέδου (που διενεργήθηκε σε μαθητές τρίτης και τετάρτης

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

δημοτικού) η πλειοψηφία των μαθητών κατατάσσεται σε Α2, ενώ αντίστοιχα για το τεστ τρίτου επιπέδου η πλειοψηφία κατατάσσεται σε Β1³.

Πίνακας 2.9.

Κατανομή μαθητών ανά επίπεδο γλωσσομάθειας.

Επίπεδο	f	%
Δεν Κατατάσσεται	2	1,11%
Προκαταρκτικό Στάδιο	2	1,11%
A1	13	7,22%
A2	74	41,11%
B1	84	46,67%
B2	5	2,78%

180

Τέλος, έγινε μια απόπειρα να υπολογιστεί προσεγγιστικά η ηλικία στην οποία οι συμμετέχοντες ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με την ελληνική. Ο Πίνακας 2.10 έχει προκύψει από τον υπολογισμό για κάθε παιδί της ηλικίας άφιξης του στη χώρα (ηλικία - χρόνος παραμονής). Περίπου έξι στους δέκα μαθητές έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα, ενώ το ποσοστό εκείνων που ήρθαν στη χώρα μετά την κρίσιμη ηλικία των 4 ετών είναι μόλις 22,86%. Από την πλευρά μας πάντως, αυτός ο προσεγγιστικός υπολογισμός του χρόνου πρώτης έκθεσης είναι απλώς ενδεικτικός καθώς η επαφή τους με την γλώσσα διαφέρει ποσοτικά και ποιοτικά κατά περίπτωση, με αποτέλεσμα η ουσιαστική επαφή κάποιων παιδιών με την ελληνική γλώσσα να ξεκινάει από τη στιγμή που εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα⁴.

Πίνακας 2.10.

Κατανομή μαθητών ανά ηλικία άφιξης στη χώρα.

Ηλικία άφιξης	f	%
Γεννήθηκαν στην Ελλάδα	133	63,33%
Μέχρι 4 ετών	29	13,81%
Μεγαλύτερη των 4 ετών	48	22,86%

210

³ Βλ. και παραδοτέα ΕΠ 1.2.2 ετών 2012 και 2013.

⁴ Το θέμα συζητιέται περισσότερο στο παραδοτέο ΕΠ 1.2.2 (2013).

3 Απόδοση γένους

3.1 Μεθοδολογία

A) Υλικό

Με τη δραστηριότητα αυτή (βλ. ΕΠ 1.4.1, [http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotes%20grammatikis%20eparkeias%20\(1\).zip](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotes%20grammatikis%20eparkeias%20(1).zip)), επιδιώκεται ο έλεγχος της συμφωνίας άρθρου και ουσιαστικού. Περιλαμβάνει 60 διαφάνειες, που εικονίζουν 24 αρσενικά, 16 θηλυκά και 20 ουδέτερα ουσιαστικά, στο κάτω μέρος των οποίων παρατίθεται το οριστικό άρθρο στα τρία γένη. Αντιπροσωπεύονται όλα τα κλιτικά μορφήματα (αρσενικά σε -ας, -ης, -ος, θηλυκά σε -α, -η και ουδέτερα σε -μα, -ι, -ο) και αρκετά παραγωγικά μορφήματα (αρσενικά σε -τής, -της, -άς, -ας, -πώλης, θηλυκά σε -μα, -ισσα, -ση ουδέτερα σε -μα, -ίο, -όνι, -πουλο, -άκι). Τα κοινά τέρματα ενδέχεται να μπερδέψουν τους μαθητές. Στην περίπτωση των έμψυχων ουσιαστικών, υπάρχει σύμπτωση φυσικού και γραμματικού γένους (π.χ. η νύφη) και αναμένεται να είναι ευκολότερα για τους μαθητές, ενώ τα άψυχα (π.χ. ουρανοξύστης, ομπρέλα) δυσκολότερα. Ακόμη αναμένεται να τους μπερδέψει ο συνδυασμός έμψυχο - ουδέτερο (π.χ. το βοσκόπουλο). Τέλος, υπάρχουν και δικατάληκτα ουσιαστικά (π.χ. φωτογράφος), των οποίων το γένος δεν μπορεί να αποκωδικοποιηθεί χωρίς την προβολή των εικόνων. Παραθέτουμε τα τρία παραδείγματα της δραστηριότητας:

Εικόνα 3.1.

Παράδειγμα 1



©/ η / το

χασάπης

Εικόνα 3.2.

Παράδειγμα 2



ο /**η**/ το

πολυθρόνα

Εικόνα 3.3.

Παράδειγμα 3



ο / η / (το)

καλάθι

B) Διαδικασία χορήγησης και διόρθωσης

Προβάλλονται στους μαθητές οι παραπάνω διαφάνειες, που απεικονίζουν τα ουσιαστικά με τα τρία άρθρα, ένα από τα οποία καλούνται να επιλέξουν σημειώνοντάς το στο φυλλάδιο με τις αριθμημένες απαντήσεις που τους έχει μοιραστεί. Στο τέλος της διαδικασίας, όσοι μαθητές δεν πρόλαβαν να σημειώσουν κάποια απάντηση, είχαν την ευκαιρία να ξαναδούν την αντίστοιχη διαφάνεια. Οι απαντήσεις των μαθητών καταχωρήθηκαν σε φύλλο εργασίας excel και στην συνέχεια έγινε η επεξεργασία των αποτελεσμάτων τους.

3.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων

Η σχετική με τα άρθρα δραστηριότητα συμπληρώθηκε από 211 μαθητές στην Α' φάση διενέργειας και 205 στη Β'. Οι μαθητές που έκαναν και τις δύο φάσεις της δραστηριότητας και κατά συνέπεια προσφέρονται για σύγκριση των επιδόσεών τους είναι 179. Από τον Πίνακα 3.1 μπορούμε να πάρουμε μια πρώτη εικόνα των αποτελεσμάτων. Είναι φανερό πως η πλειοψηφία των μαθητών ανταποκρίθηκε με επιτυχία στη δοκιμασία, καθώς κατά μέσο όρο στην πρώτη φάση έδωσαν περίπου 56 σωστές απαντήσεις στις 60 (ποσοστό 93,19%), ενώ το αντίστοιχο σκορ για τη δεύτερη φάση ανεβαίνει στις 57 (94,95%).

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 3.1.

Περιγραφικά στατιστικά των δύο φάσεων.

	πλήθος μαθητών	σωστές απαντήσεις (στις 60)	τυπική απόκλιση	ελάχιστο	μέγιστο	σωστές απαντήσεις (%)
πρώτη φάση	211	55,91	6,743	20	60	93,19%
δεύτερη φάση	205	56,97	5,129	23	60	94,95%

Ένα πρώτο λοιπόν συμπέρασμα έχει να κάνει με το ότι οι μαθητές δεν παρουσιάζουν σε γενικές γραμμές δυσκολίες στην κατάκτηση του άρθρου στην ελληνική. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε πως μελέτες που έχουν γίνει σε ενήλικες σλαβόφωνους ομιλητές (Τσιμπλή 2003, Tsimpli κ.ά. 2007) δείχνουν πως εμφανίζουν πρόβλημα στην κατάκτηση της συμφωνίας και της απόδοσης του γένους. Ωστόσο, στην προκειμένη περίπτωση, το δείγμα μας αφορά μαθητές κυρίως αλβανόφωνους, των οποίων η μητρική γλώσσα διαθέτει την κατηγορία του άρθρου, επομένως είναι πιο εύκολο να το κατακτήσουν. Επιπλέον, λόγω της ηλικίας τους (Μ.Ο. 9,97 έτη) φαίνεται πως έχουν ξεπεράσει το στάδιο κατάκτησης των αμιγών γραμματικών κατηγοριών, γεγονός που ενισχύεται και από το επίπεδο γλωσσομάθειας στο οποίο βρίσκονται (A2 και B1) αφού παρατηρείται και θετικός συσχετισμός του επιπέδου με την κατάκτηση του άρθρου.

Στον Πίνακα 3.2 γίνεται μια προσπάθεια να διακριθούν πιθανά ερωτήματα (items) τα οποία δυσκόλεψαν τους συμμετέχοντες. Στη δεύτερη και τρίτη στήλη του Πίνακα είναι σημειωμένα τα ποσοστά σωστών απαντήσεων για την Α' και Β' φάση αντίστοιχα. Με κόκκινο χρώμα έχουν επισημανθεί και στις δύο περιπτώσεις τα item εκείνα που συγκεντρώνουν τα δέκα χαμηλότερα ποσοστά. Τέλος, στην τέταρτη στήλη αποδίδεται με γραφικό και παράλληλα αριθμητικό τρόπο η βελτίωση ή επιδείνωση των ποσοστών επιτυχίας.

Σε γενικές γραμμές παρατηρούμε ότι για τη συντριπτική πλειοψηφία των ερωτημάτων τα ποσοστά των σωστών απαντήσεων ξεπερνούν το 90%. Πρόκειται λοιπόν για ένα φαινόμενο που μπορεί να θεωρηθεί κατακτημένο. Στην πρώτη φάση εκτέλεσης υπάρχουν 8 ερωτήματα που συγκεντρώνουν ποσοστό λιγότερο από 90%, ενώ στη δεύτερη μόλις 5. Αυτό αποτελεί ένα πρώτο δεδομένο που στοιχειοθετεί την υπόθεση πως στο τέλος της σχολικής χρονιάς οι επιδόσεις των μαθητών πάνω στο συγκεκριμένο φαινόμενο έχουν βελτιωθεί.

Εξάλλου, όπως φαίνεται και από την τελευταία στήλη, τα περισσότερα item παρουσιάζουν εικόνα βελτίωσης (κίτρινη μπάρα) και μόνο λίγα επιδείνωσης (κόκκινη μπάρα). Να τονιστεί επίσης, ότι τα ερωτήματα με τα 10 χειρότερα ποσοστά επιτυχίας στην Α' φάση παρουσιάζουν όλα αυξητική τάση.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 3.2.

Ποσοστά σωστών απαντήσεων ανά item (σύγκριση δύο φάσεων)

item	φάση Α'	φάση Β'	πρόδος
1	93,8%	96,5%	2,7%
2	98,1%	98,5%	0,4%
3	91,8%	94,5%	2,7%
4	97,1%	99,0%	1,9%
5	90,0%	95,5%	5,5%
6	89,0%	95,1%	6,1%
7	90,0%	94,1%	4,0%
8	93,3%	96,6%	3,2%
9	95,2%	97,5%	2,3%
10	97,1%	98,5%	1,4%
11	92,8%	96,5%	3,7%
12	93,4%	97,0%	3,7%
13	91,0%	94,0%	3,0%
14	97,6%	98,5%	0,9%
15	96,2%	99,0%	2,9%
16	90,5%	95,6%	5,0%
17	98,1%	99,0%	0,9%
18	94,3%	92,6%	-1,7%
19	92,9%	95,6%	2,7%
20	95,7%	95,6%	-0,1%
21	91,4%	96,1%	4,6%
22	96,7%	96,1%	-0,6%
23	95,2%	97,5%	2,3%
24	95,2%	97,0%	1,8%
25	97,6%	99,5%	1,9%
26	97,1%	99,5%	2,4%
27	94,8%	97,1%	2,3%
28	99,1%	99,5%	0,5%
29	96,7%	99,0%	2,3%
30	92,9%	97,4%	4,5%
31	98,6%	99,5%	0,9%
32	87,2%	92,6%	5,4%
33	91,9%	95,6%	3,7%
34	98,1%	98,0%	-0,1%
35	92,9%	93,7%	0,8%
36	95,7%	97,1%	1,3%
37	94,8%	97,6%	2,8%
38	91,5%	96,6%	5,1%
39	95,3%	97,1%	1,8%
40	98,1%	98,5%	0,4%
41	97,1%	100,0%	2,9%
42	93,3%	95,1%	1,8%
43	92,4%	93,6%	1,2%
44	82,5%	84,4%	1,9%
45	97,2%	99,5%	2,4%
46	96,2%	97,5%	1,3%
47	92,3%	96,1%	3,8%
48	96,7%	99,5%	2,8%
49	95,3%	98,0%	2,8%
50	76,2%	80,4%	4,2%
51	89,4%	91,1%	1,7%
52	83,3%	85,3%	2,0%
53	80,5%	82,5%	2,0%
54	98,1%	99,0%	0,9%
55	81,0%	85,8%	4,8%
56	99,5%	98,5%	-1,0%
57	99,0%	98,0%	-1,0%
58	94,7%	94,1%	-0,6%
59	96,2%	94,1%	-2,1%
60	96,7%	99,0%	2,4%

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Από τον παραπάνω πίνακα διακρίνονται λέξεις οι οποίες παρουσιάζονται με χαμηλά ποσοστά και ενδεχομένως δυσκολεύουν τους μαθητές στην απόδοση του γένους ή στην συμφωνία (η βιβλιοθήκη, ο βιβλιοπώλης, η λεκάνη, το βασιλόπουλο, η νοσοκόμα, η μαμή, το βοσκόπουλο, η φίλη). Αυτή η παρατήρηση ερμηνεύεται για κάποια ουσιαστικά (το βασιλόπουλο, το βοσκόπουλο, η μαμή) από το γεγονός ότι δεν χρησιμοποιούνται συχνά πλέον (η μαμή), είτε χρησιμοποιούνται με άλλο επίθημα αντιπροσωπεύοντας άλλες έννοιες πιο συχνόχρηστες (π.χ. σουπερ μάρκετ Βασιλόπουλος, τραγουδιστής Βοσκόπουλος). Επίσης το παραγωγικό επίθημα -πουλος, που δηλώνει επώνυμο, είναι πιο συχνόχρηστο από το -πουλο. Πράγματι και οι απαντήσεις των μαθητών δείχνουν πως για τις λέξεις «βασιλόπουλο» και «βοσκόπουλο» συχνότερο είναι το λάθος της απόδοσης του αρσενικού γένους (π.χ. ο βασιλόπουλος, ο βοσκόπουλος), γεγονός που επιβεβαιώνει τα παραπάνω. Ακόμη, στην περίπτωση των ουσιαστικών «το βοσκόπουλο» και «το βασιλόπουλο» δεν υπάρχει σύμπτωση φυσικού (αρσενικό) και γραμματικού (ουδέτερο) γένους, γεγονός που αυξάνει τη δυσκολία στην απόδοση του γραμματικού γένους. Επιπλέον, σε κάποιες λέξεις (η λεκάνη, η μαμή, η βιβλιοθήκη, η φίλη) το θηλυκό επίθημα -η συγχέεται με το συχνόχρηστο ουδέτερο επίθημα -ι, με αποτέλεσμα οι μαθητές να αποδίδουν το ουδέτερο γένος σε αυτές, ενώ για την περίπτωση των αρσενικών σε -ης (ο βιβλιοπώλης) αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός πως το πιο συχνόχρηστο κλιτικό επίθημα για το αρσενικό γένος είναι το -ος και στο γεγονός ότι διδάσκεται πρώτο χρονικά. Αξιοσημείωτο είναι ότι κάποιες από αυτές τις λέξεις είναι πιο απαιτητικές μορφολογικά (σύνθετες) και προϋποθέτουν ένα πιο προχωρημένο επίπεδο γλωσσομάθειας. Τέλος, ειδικά για το ουσιαστικό «η φίλη», το λεξικό μόρφωμα fil- αποτελεί βάση για τον σχηματισμό πολλών λέξεων με διαφορετικές έννοιες (π.χ. φίλι, φίλος, φύλλο, κ.α.), ενώ για το ουσιαστικό «η νοσοκόμα» ενδεχομένως υπάρχει σύγχυση με το ουδέτερο επίθημα -μα και είναι αναμενόμενο να δυσκολεύονται οι μαθητές.

Επίσης, στον πίνακα φαίνονται οι λέξεις που παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη βελτίωση μεταξύ των δύο φάσεων. Συγκεκριμένα παρατηρούμε πως είναι κυρίως λέξεις αρσενικού γένους με κλιτικό επίθημα σε -ας και -ης (ο κουβάς, ο ουρανοξύστης, ο υπολογιστής, εξαίρεση αποτελεί το ουσιαστικό ο φωτογράφος) και λέξεις θηλυκού γένους σε -η (η βιβλιοθήκη, η ζώνη, η φίλη).

Στην περίπτωση των αρσενικών σε -ας και -ης, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, αυτό μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός πως το πιο συχνόχρηστο κλιτικό επίθημα για το αρσενικό γένος είναι το -ος και είναι επίσης αυτό που διδάσκεται πρώτο χρονικά. Ακόμη, στα αρσενικά σε -ής, οι μαθητές ενδέχεται να υπεργενικεύουν το επίθημα της αιτιατικής (-i) στην ονομαστική και να αποδίδουν στο ουσιαστικό το ουδέτερο γένος (π.χ. /to uranoksísti/, /to ipolojísti/), αφού το πιο συχνό λάθος για τα ουσιαστικά «ουρανοξύστης» και «υπολογιστής» είναι η απόδοση ουδέτερου γένους. Αντίστοιχα, και με το ουσιαστικό «ο κουβάς», που αποδίδεται κυρίως το ουδέτερο γένος, πιθανό να υπεργενικεύεται το επίθημα της αιτιατικής (-a) στην ονομαστική (π.χ. /to kupa/) και να συγχέεται με τα ουδέτερα σε -α. Επίσης, όπως έχει ήδη αναφερθεί, κάποιες από αυτές τις λέξεις είναι λεξιλογικά και μορφολογικά (σύνθετες) πιο απαιτητικές και προϋποθέτουν ένα πιο

προχωρημένο επίπεδο (ο ουρανοξύστης), το οποίο αποκτούν οι μαθητές μέσα από τη διδασκαλία. Στην περίπτωση, τέλος, των θηλυκών σε -η, οι μαθητές συγχέουν, προφανώς, το επίθημα -η με το ουδέτερο επίθημα -ι αποδίδοντας στο ουσιαστικό το ουδέτερο γένος. Η βελτίωση της επίδοσής τους στην απόδοση του γραμματικού γένους υποθέτουμε πως είναι αποτέλεσμα διδακτικής παρέμβασης και έκθεσης σε περισσότερα και πλουσιότερα εισερχόμενα της δεύτερης/ξένης γλώσσας.

3.3 Στατιστική ανάλυση

Με βάση την παραπάνω εικόνα μπορούμε πλέον να διατυπώσουμε κάποιες υποθέσεις και να ελέγξουμε στατιστικά την εγκυρότητά τους. Όλες οι στατιστικές δοκιμασίες που ακολουθούν είναι μη παραμετρικές, καθώς τόσο στην πρώτη όσο και στη δεύτερη φάση οι επιδόσεις των μαθητών δεν ακολουθούν κανονική κατανομή⁵.

Η πρώτη υπόθεση που θέλουμε να ελέγξουμε έχει να κάνει με το αν η εικόνα βελτίωσης που είδαμε παραπάνω επαληθεύεται και στατιστικά. Για τον έλεγχο αυτό χρησιμοποιήσαμε μόνο τα αποτελέσματα των μαθητών εκείνων που έκαναν τη δραστηριότητα και τις δύο φορές, οπότε το δείγμα μας διαμορφώθηκε στα 179 παιδιά. Η στατιστική δοκιμασία που εκτελέστηκε ήταν το Wilcoxon Signed Ranks Test, για τον μη παραμετρικό έλεγχο ζευγαρωτών παρατηρήσεων.

Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι 54 μαθητές παρουσίασαν χειρότερη επίδοση τη δεύτερη φορά, έναντι 85 που παρουσίασαν καλύτερη και 40 που δεν είχαν ούτε βελτίωση, αλλά ούτε και επιδείνωση. Ο σχετικά μεγάλος αριθμός των ισοπαλιών έχει να κάνει με το γεγονός ότι εξ αρχής αρκετοί μαθητές παρουσίαζαν πολύ υψηλή, ακόμα και άριστη επίδοση και κατά συνέπεια στη δεύτερη φάση δεν υπήρχε περιθώριο περαιτέρω βελτίωσης. Η θετική διαφορά που παρουσιάζεται είναι στατιστικά σημαντική ($z = -3,326, p = ,001$). Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι για τη γλωσσική δραστηριότητα των άρθρων συνολικά οι μαθητές παρουσίασαν καλύτερη εικόνα στη δεύτερη φάση.

Ένα δεύτερο σημείο που παρουσιάζει ενδιαφέρον είναι να εξετάσουμε τις στατιστικές συσχετίσεις ανάμεσα στα γλωσσικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των παιδιών και τις επιδόσεις τους. Ο συντελεστής συσχέτισης rho του Spearman έδειξε κατά πρώτο λόγο υψηλή θετική συσχέτιση ανάμεσα στις επιδόσεις πρώτης και δεύτερης φάσης, γεγονός που είναι αναμενόμενο καθώς οι μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους, εφόσον περιγράφουν τα αποτελέσματα του ίδιου μαθητή σε δύο διαφορετικές χρονικές στιγμές ($N = 179, r_s = ,490, p < ,001$). Η τάξη που φοιτούν οι συμμετέχοντες συσχετίζεται επίσης θετικά, τόσο με τα αποτελέσματα της πρώτης ($N = 198, r_s = ,205, p = ,004$) όσο και με εκείνα της δεύτερης φάσης ($N = 184, r_s = ,218, p = ,003$). Γίνεται λοιπόν φανερό πώς όσο τα παιδιά προχωράνε τις σχολικές

⁵ Για όλες τις στατιστικές αναλύσεις χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο IBM SPSS v.20. Για τον έλεγχο κανονικότητας των μεταβλητών που σχετίζονται με την επίδοση χρησιμοποιήθηκαν οι δοκιμασίες Kolmogorov-Smirnov και Shapiro-Wilk, οι οποίες έδωσαν $p < ,001$.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

τάξεις κατακτούν ακόμα περισσότερο την απόδοση του γένους και την συμφωνία στην ελληνική. Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης η απουσία συσχέτισης με την ηλικία άφιξης του παιδιού στη χώρα (για την πρώτη φάση έχουμε $r = ,411$ και για τη δεύτερη $r = ,955$), επιβεβαιώνοντας τον ισχυρισμό που έχουμε διατυπώσει και αλλού ότι η ηλικία αυτή δεν ταυτίζεται με την ηλικία πρώτης επαφής με τη γλώσσα.

Σημαντική, τέλος, είναι και η συσχέτιση με τη συνολική βαθμολογία, και άρα την κατάταξη σε επίπεδο γλωσσομάθειας, των μαθητών στις κατατακτήριες δοκιμασίες (Α' φάση: $N = 161$, $r_s = ,311$, $p < ,001$, Β' φάση: $N = 155$, $r_s = ,220$, $p = ,006$). Αυτή η συσχέτιση είναι εύλογη καθώς σε όσο καλύτερο επίπεδο γλωσσομάθειας βρίσκεται ο μαθητής τόσο καλύτερα αναμένεται να έχει κατακτήσει και ειδικές δομές της γραμματικής όπως είναι η απόδοση του γένους και η συμφωνία.

3.4 Συμπεράσματα

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έδειξε ότι το δείγμα μας, με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του (μεγάλο ποσοστό αλβανόφωνων και μεταναστώπουλων δεύτερης γενιάς), έχει σχεδόν κατακτήσει την απόδοση του γένους στα ουσιαστικά και τη συμφωνία μέσα στην Ονοματική Φράση. Ωστόσο, ανέδειξε και τις περιπτώσεις εκείνες που είναι προβληματικές, οι οποίες, μάλλον, οφείλονται περισσότερο σε εγγενείς δυσκολίες (μορφολογικές, συντακτικές, σημασιολογικές, πραγματολογικές) της κατηγορίας του γένους της ελληνικής παρά σε παρεμβολή της μητρικής γλώσσας των μαθητών. Παράλληλα, προκύπτει η θετική επίδραση των διδακτικών παρεμβάσεων και της έκθεσης σε περισσότερα και ποικίλα εισερχόμενα.

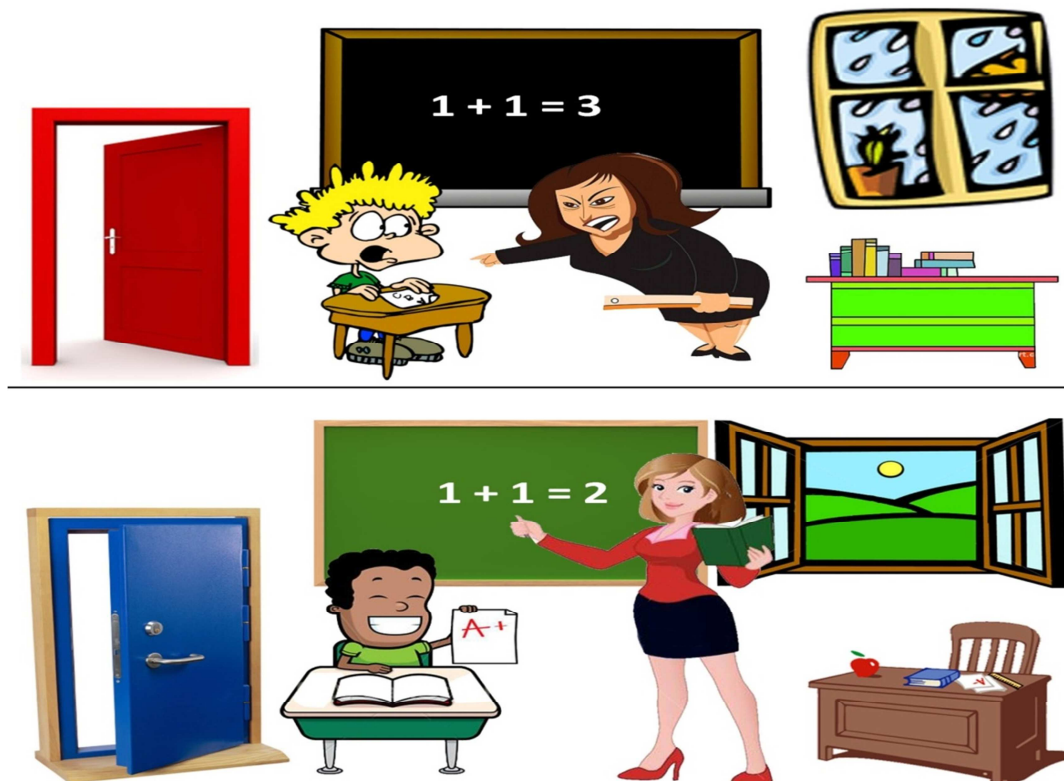
4 Σύγκριση εικόνων – Ημιελεύθερη παραγωγή γραπτού λόγου

4.1 Μεθοδολογία

A) Υλικό

Η δοκιμασία της ημιελεύθερης παραγωγής γραπτού λόγου χορηγήθηκε σε δύο φάσεις (αρχή και τέλος του σχολικού έτους). Η δοκιμασία αυτή αποτελεί ουσιαστικά μια δραστηριότητα εκμείευσης γραπτού λόγου, κατευθυνόμενη από δύο παράγοντες: α) τις εικόνες και β) το πρότυπο κείμενο που καλούνται οι μαθητές να αναπαραγάγουν («Στην πάνω εικόνα η πόρτα είναι άσπρη αλλά στην κάτω είναι...»). Στόχος της δραστηριότητας ήταν να ελεγχθεί το φαινόμενο της ονοματικής συμφωνίας, γι' αυτό και δομήθηκε με τρόπο που να προσφέρει πλήθος υποχρεωτικών περιβαλλόντων χρήσης του φαινομένου, κυρίως μέσω της χρήσης επιθέτων. Αρκετοί μαθητές δεν ακολούθησαν το πρότυπο, εντούτοις χρησιμοποίησαν πληθώρα υποχρεωτικών περιβαλλόντων, με ιδιαίτερη μάλιστα ποικιλία. Στην Α' φάση χορήγησης, επιλέχθηκαν δύο παρόμοιες εικόνες, που διέφεραν αρκετά εμφανώς ως προς τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των εικονιζόμενων προσώπων, αλλά και ως προς στοιχεία της διάθεσής τους, των καιρικών συνθηκών κ.α.:

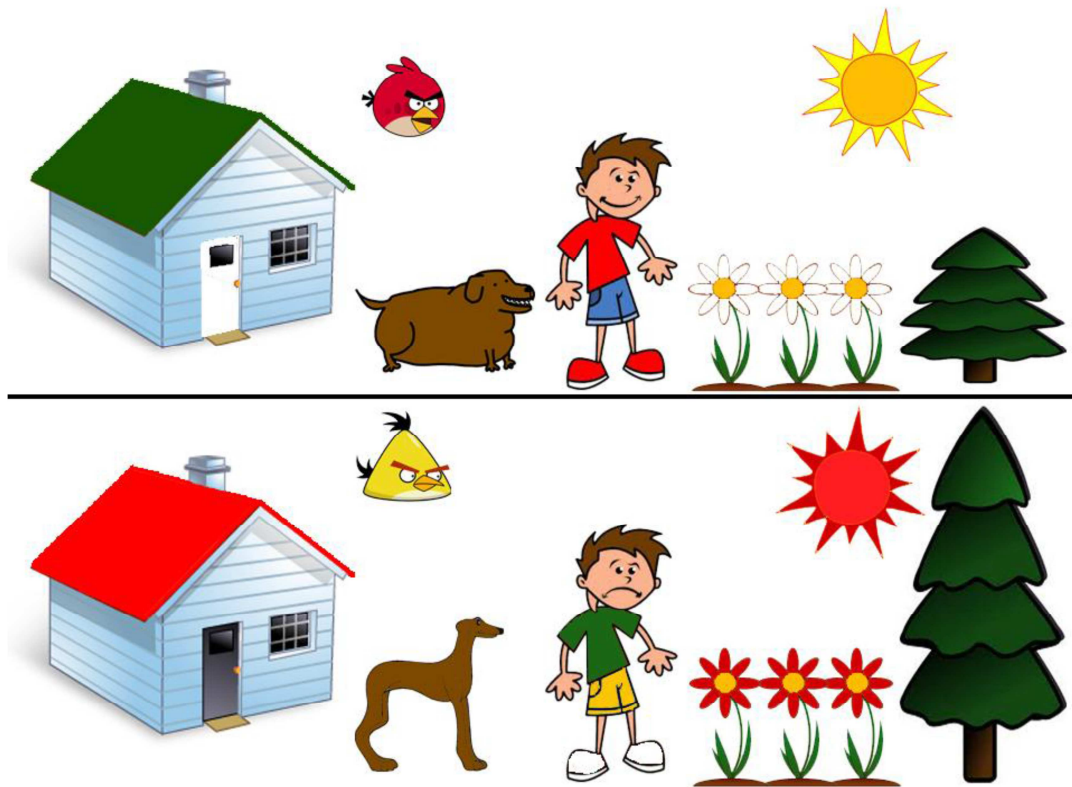
Εικόνα 4.1.



ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Ωστόσο, στη Β' φάση οι εικόνες αντικαταστάθηκαν από άλλες, αφενός για να μην παραγάγουν οι μαθητές από μνήμης το κείμενο, και αφετέρου για να διορθώσουμε κάποιες πλευρές τους που λειτουργούσαν ανασταλτικά στην παραγωγή του φαινομένου της ονοματικής συμφωνίας. Συγκεκριμένα, προσπαθήσαμε να κατασκευάσουμε δυο εικόνες εντελώς πανομοιότυπες, με κοινά στοιχεία που διέφεραν ως προς μία παράμετρο (π.χ. χρώμα, μέγεθος κτλ). Έτσι, αποφύγαμε τη χρήση διαφορετικών αντικειμένων (π.χ. βιβλία αντί για μήλο, φόρεμα αντί για φούστα και μπλούζα) ή άλλων χαρακτηριστικών (πόρτα «προς τα έξω» αντί για πόρτα «προς τα μέσα», «βρέχει» αντί για «έχει ήλιο», «η πρόσθεση είναι λάθος» αντί για «η πρόσθεση είναι σωστή»), που 'σαμπόταραν' την επιθυμητή χρήση επιθέτων:

Εικόνα 4.2.



B) Διαδικασία χορήγησης και διόρθωσης

Ο συνεργάτης έδινε στους μαθητές τις εικόνες και τους καλούσε να γράψουν, στο έντυπο που τους μοιράστηκε, τουλάχιστον πέντε διαφορές.

Η διόρθωση των κειμένων των μαθητών που συλλέχθηκαν από τις δύο φάσεις πραγματοποιήθηκε με βάση την παρακάτω κωδικοποίηση, σε φύλλο εργασίας excel:

Κωδικός μαθητή

Υποχρεωτικά περιβάλλοντα: στη στήλη αυτή καταγράφονταν οι όροι που ο μαθητής έπρεπε να εφαρμόσει την ονοματική συμφωνία (π.χ. «στην κάτω εικόνα», «η δασκάλα»), ενώ κάποιοι όροι ενδέχεται να συμμετέχουν ταυτόχρονα σε δύο υποχρεωτικά περιβάλλοντα εσωτερικής και εξωτερικής συμφωνίας (π.χ. «η δασκάλα» και «η δασκάλα-χαρούμενος»). Επίσης, καταγράφονταν εντός παρενθέσεων οι όροι που εννοούνταν από τα συμφραζόμενα ή από τις εικόνες (π.χ. «ο πάνω (πίνακας)», «(δασκάλα)-κακιά»).

Βαθμολόγηση: Στη στήλη αυτή καταχωρούνταν η τιμή **1** για τα σωστά υποχρεωτικά περιβάλλοντα, η τιμή **0** για τα λανθασμένα και η τιμή **2** για τα αμφιλεγόμενα, η συντριπτική πλειοψηφία των οποίων σχετιζόνταν με τα επίθετα - δηλωτικά του χρώματος. Η ιδιαιτερότητά τους έγκειται στο ουδέτερο γένος, το οποίο αρκετές φορές χαρακτηρίζει το υπερώνυμο 'χρώμα', που παραλείπεται (π.χ. «ο πίνακας-σκουρό πράσινο»). Αν υποθέσουμε ότι οι μαθητές γνωρίζουν το συντακτικό αυτό σχήμα, τότε οι περιπτώσεις αυτές είναι σωστές, αν όχι, είναι λάθος. Πάντως, το ποσοστό τους επί του συνόλου των υποχρεωτικών περιβαλλόντων δεν είναι στατιστικά σημαντικό, επομένως δεν επηρεάζουν τα ερευνητικά αποτελέσματα. Αποτελούν, όμως, μια καλή παρατήρηση για τον επιτυχή σχεδιασμό ανάλογων δραστηριοτήτων.

Συνθήκες: Στη στήλη αυτή καταγράφονταν οι γραμματικοί όροι της συμφωνίας και το είδος της (εσωτερική ή εξωτερική, δηλαδή συμφωνία του Υ ή του Α με το Κ). Οι περιπτώσεις που προκύπτουν είναι οι εξής:

Κατηγορία 1: Ονοματική Φράση - Εσωτερική Συμφωνία

1.1 Άρθρο - Όνομα

1.1.1 Οριστικό άρθρο - Όνομα (ο πίνακας)

1.1.2 Αόριστο άρθρο - Όνομα (ένα βιβλίο)

1.2 Άρθρο - Επίθετο - Όνομα

1.2.1 Οριστικό Άρθρο - Επίθετο - Όνομα (το άλλο θρανίο)

1.2.2 Αόριστο Άρθρο - Επίθετο - Όνομα (ένα μικρό βαζάκι)

1.3 Επίθετο - Όνομα (ξανθά μαλλιά)

Κατηγορία 2: Ονοματική Φράση - Εξωτερική Συμφωνία

2.1 Επίθετο ως Κατηγορούμενο (η πόρτα - κόκκινη)

2.2 Όνομα ως Κατηγορούμενο (η πρόθεση - λάθος)

2.3 Επίθετο - όνομα ως Κατηγορούμενο (χρώμα κίτρινο)

Συντακτική θέση: Σε αυτήν τη στήλη, δηλώνονταν η συντακτική θέση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων με τις τιμές **Υ, Α, ΠΦ** (Προθετική Φράση), **ΟΠ** (Ονοματικός Προσδιορισμός) και **ΕΠ** (Επιρρηματικός Προσδιορισμός), και αν επρόκειτο για **Κ** (Κατηγορούμενο), δηλώνονταν ο όρος της αναφοράς του (Υ ή Α).

Μετά τη κωδικοποίηση, τα δεδομένα αναλύθηκαν ποσοτικά και ποιοτικά, με στόχο την περαιτέρω διερεύνηση του φαινομένου της συμφωνίας στην κατάκτηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, που παρουσιάζει αρκετό ενδιαφέρον γλωσσολογικό και παιδαγωγικό.

4.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων

Απαντήσεις για τη δραστηριότητα σύγκρισης εικόνων διαθέτουμε από 209 μαθητές στην Α' φάση και 202 στη Β'. Δυνατότητα σύγκρισης αποτελεσμάτων υπάρχει για 176 μαθητές, οι οποίοι συμμετείχαν και στις δύο φάσεις εκτέλεσης. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων χρειάζεται να λάβει υπόψη της δυο διαφορετικούς παράγοντες: κατά πρώτο λόγο μας ενδιαφέρει να συγκρίνουμε τα υποχρεωτικά περιβάλλοντα που χρησιμοποιούν οι μαθητές στο λόγο τους, ως απόλυτο αριθμό, καθώς αυτό δείχνει την εξοικείωση των μαθητών με τις υπό εξέταση δομές. Σε δεύτερη φάση, θέλουμε να εξετάσουμε κατά πόσο έχει υπάρξει βελτίωση στην επίδοσή τους και άρα συγκρίνουμε πλέον το ποσοστό των σωστών προτάσεων. Όπως αναφέραμε και παραπάνω, έχει γίνει διάκριση και κωδικοποίηση των απαντήσεων ώστε να είναι εφικτό να εντοπίσουμε αν υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα φαινόμενα που παρουσιάζουν μεγαλύτερες δυσκολίες στην κατάκτησή τους. Επίσης έχουμε καταγράψει τη συντακτική θέση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων, οπότε είναι δυνατό να αξιοποιήσουμε και αυτή την πληροφορία.

4.2.1 Α' Φάση

Κατηγορία 1: Εσωτερική συμφωνία - Ονοματική Φράση

Διακρίνουμε τρεις ξεχωριστές υποκατηγορίες: τη χρήση οριστικού ή αόριστου άρθρου με όνομα, τη χρήση οριστικού ή αόριστου άρθρου με επίθετο και όνομα και τέλος τη χρήση επιθέτου με όνομα. Παρακάτω παραθέτουμε τα αποτελέσματα για την καθεμιά από αυτές τις περιπτώσεις.

Άρθρο - Όνομα





Η γενική εικόνα που παρουσιάζουν οι μαθητές φαίνεται στον Πίνακα 4.1. Συνολικά συναντάμε στην πρώτη φάση εκτέλεσης 2036 υποχρεωτικά περιβάλλοντα, εκ των οποίων τα 1963 είναι σωστά. Το ποσοστό επιτυχίας στην περίπτωση αυτή αγγίζει το 96,41%, γεγονός που αποδεικνύει ότι το φαινόμενο έχει κατακτηθεί, ενώ για καθέναν από τους 209 μαθητές που έκαναν την Α' φάση της δραστηριότητας αντιστοιχούν κατά μέσο όρο σχεδόν 10 υποχρεωτικά περιβάλλοντα. Σχετικά με την κατανομή των λαθών, παρατηρούμε ότι τα πιο συχνά είναι εκείνα που αφορούν το όνομα (1,77% στο σύνολο των περιπτώσεων ή εναλλακτικά 49,32% του συνόλου των λαθών).

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Ρίχνοντας μια επιπλέον ματιά στους Πίνακες 4.2 και 4.3, διακρίνουμε ωστόσο, ότι παρουσιάζεται πολύ μεγάλη διαφορά ανάμεσα στη χρήση οριστικού και αόριστου άρθρου, εφόσον η ίδια η δραστηριότητα ευνοεί τη χρήση του οριστικού άρθρου. Συγκεκριμένα, στην εκφώνηση της άσκησης παρέχεται το εξής υπόδειγμα: «στην πάνω εικόνα η πόρτα είναι άσπρη, ενώ στην κάτω κόκκινη», επομένως, είναι αναμενόμενο τα παιδιά να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν ανάλογες οριστικές εκφράσεις. Έτσι, σε 1845 περιπτώσεις οι μαθητές χρησιμοποίησαν οριστικό άρθρο, ενώ μόλις σε 191 αόριστο. Τα ποσοστά επιτυχίας είναι εξαιρετικά υψηλά και για τις δύο υποκατηγορίες (96,15% και 98,95% αντίστοιχα).





Πίνακας 4.1.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Όνομα.

Άρθρο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	2036	1963	 96,41%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	17	0,83%	 23,29%
Λάθη στο άρθρο	20	0,98%	 27,40%
Λάθη στο όνομα	36	1,77%	 49,32%
Σύνολο λαθών	73	3,59%	




Πίνακας 4.2.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Όνομα (με χρήση οριστικού άρθρου).

Οριστικό άρθρο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	1845	1774	 96,15%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	16	0,87%	 22,54%
Λάθη στο οριστικό άρθρο	19	1,03%	 26,76%
Λάθη στο όνομα	36	1,95%	 50,70%
Σύνολο λαθών	71	3,85%	

Πίνακας 4.3.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Όνομα (με χρήση αόριστου άρθρου).

Αόριστο άρθρο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	191	189	 98,95%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	1	0,52%	 50,00%
Λάθη στο αόριστο άρθρο	1	0,52%	 50,00%
Λάθη στο όνομα	0	0,00%	0,00%
Σύνολο λαθών	2	1,05%	

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Άρθρο - Επίθετο - Όνομα

Τα ποσοστά ορθών απαντήσεων σε προτάσεις της μορφής Άρθρο - Επίθετο - Όνομα είναι επίσης εξαιρετικά υψηλά (Πίνακας 4.4). Έτσι, σε 2270 καταγεγραμμένα υποχρεωτικά περιβάλλοντα – μέσος όρος σχεδόν 11 ανά μαθητή – παρατηρούμε ότι τα λάθη είναι μόλις 99 (ποσοστό 4,36%). Και τα δυο παραπάνω στοιχεία (αριθμός υποχρεωτικών περιβαλλόντων, ποσοστό ορθών απαντήσεων) συνηγορούν με εμφατικό τρόπο ότι οι μαθητές έχουν κατακτήσει τη συγκεκριμένη δομή της ελληνικής γλώσσας και στην πλειοψηφία των περιπτώσεων παράγουν γραμματικά ορθές προτάσεις. Από την κατανομή των λαθών, προκύπτει ότι πάνω από τα μισά λάθη αφορούν το άρθρο (ποσοστό 52,53%). Ωστόσο, η αξία αυτού του ευρήματος είναι μάλλον αμφίβολη, καθώς προφανώς αφορά ένα πολύ μικρό αριθμό μαθητών που σε καμιά περίπτωση δεν μπορούν να θεωρηθούν χαρακτηριστικό δείγμα.

Επίσης, στους Πίνακες 4.5 και 4.6 βλέπουμε πως οι συμμετέχοντες στη δραστηριότητα επέλεξαν με ισχυρά πλειοψηφικό τρόπο να χρησιμοποιήσουν προτάσεις με οριστικό άρθρο. Μόλις 48 εκ των 2270 υποχρεωτικών περιβαλλόντων περιέχουν αόριστο άρθρο (ποσοστό 2,1%), κάτι που επιβεβαιώνει την υπόθεση που διατυπώσαμε παραπάνω, ότι δηλαδή ο τύπος της δραστηριότητας ευνοούσε τον ένα τύπο έναντι του άλλου.

Πίνακας 4.4.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Επίθετο - Όνομα.

Άρθρο - Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	2270	2171	95,64%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	9	0,40%	9,09%
Λάθη στο άρθρο	52	2,29%	52,53%
Λάθη στο επίθετο	14	0,62%	14,14%
Λάθη στο όνομα	19	0,84%	19,19%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ε	3	0,13%	3,03%
Λάθη στη συμφωνία Ε-Ο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ο	2	0,09%	2,02%
Σύνολο λαθών	99	4,36%	

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 4.5.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Επίθετο - Όνομα (με χρήση οριστικού άρθρου).

Οριστικό άρθρο - Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	2222	2125	95,63%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	9	0,41%	9,28%
Λάθη στο οριστικό άρθρο	52	2,34%	53,61%
Λάθη στο επίθετο	13	0,59%	13,40%
Λάθη στο όνομα	18	0,81%	18,56%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ε	3	0,14%	3,09%
Λάθη στη συμφωνία Ε-Ο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ο	2	0,09%	2,06%
Σύνολο λαθών	97	4,37%	

Πίνακας 4.6.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Επίθετο - Όνομα (με χρήση αόριστου άρθρου).

Αόριστο άρθρο - Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	48	46	95,83%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	0	0,00%	0,00%
Λάθη στο αόριστο άρθρο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στο επίθετο	1	2,08%	50,00%
Λάθη στο όνομα	1	2,08%	50,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ε	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Ε-Ο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ο	0	0,00%	0,00%
Σύνολο λαθών	2	4,17%	

Επίθετο - Όνομα

Η τελευταία υποκατηγορία ονοματικών φράσεων που εξετάζουμε αριθμεί 355 υποχρεωτικά περιβάλλοντα με ποσοστό επιτυχίας 97,15% (Πίνακας 4.7). Και αυτή η δομή που αφορά την εσωτερική συμφωνία δείχνει να κατακτάται εύκολα από τους μαθητές των Τάξεων Υποδοχής, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τη δραστηριότητα ανάκλησης προτάσεων (βλ. ενότητα 1.6). Σχετικά με την κατανομή των λαθών, θα επαναλάβουμε το σχόλιο που κάναμε και παραπάνω, πως δεν αποτελούν, δηλαδή, επαρκώς αντιπροσωπευτικό δείγμα και κατά συνέπεια δεν προσφέρονται για εξαγωγή συμπερασμάτων.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 4.7.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Επίθετο - Όνομα.

Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	355	345	97,18%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	1	0,28%	10,00%
Λάθη στο επίθετο	6	1,69%	60,00%
Λάθη στο όνομα	3	0,85%	30,00%
Σύνολο λαθών	10	2,82%	

Κλείνοντας να συμπληρώσουμε πως για τις προτάσεις της κατηγορίας Ονοματική Φράση, συναντάμε συνολικά 4661 υποχρεωτικά περιβάλλοντα, με ποσοστό σφαλμάτων μόλις 3,9%.

Κατηγορία 2: Εξωτερική συμφωνία - Κατηγορούμενο

Και σε αυτή την περίπτωση διακρίνουμε τρεις ξεχωριστές υποκατηγορίες: τη χρήση επιθέτου ως κατηγορούμενου, τη χρήση ονόματος ως κατηγορούμενου και τέλος τη χρήση ονόματος - επιθέτου ως κατηγορούμενου. Τα αποτελέσματα για τη κάθε περίπτωση παρουσιάζονται παρακάτω.

Επίθετο ως Κατηγορούμενο

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.8 το συγκεκριμένο φαινόμενο δείχνει να παρουσιάζει μεγαλύτερη δυσκολία. Ο αριθμός των υποχρεωτικών περιβαλλόντων είναι ελαφρώς μικρότερος από ό, τι στις ονοματικές φράσεις, αλλά το ποσοστό των λαθών αγγίζει το 13,62%. Η εικόνα αυτή συμφωνεί με τις επιδόσεις των μαθητών στη δραστηριότητα ανάκλησης προτάσεων (βλ. ενότητα 1.6) και μπορεί να ερμηνευτεί αν αναλογιστούμε αφενός τη μορφολογική πολυπλοκότητα του επιθέτου, σε σύγκριση με το ουσιαστικό ως κατηγορούμενο, δομή η οποία είναι, επιπλέον, ελάχιστα παραγωγική. Αφετέρου οφείλεται στο γεγονός πως η εξωτερική συμφωνία μεταξύ Υποκειμένου (ονόματος) - Κατηγορούμενου (επιθέτου), σε αντίθεση με την εσωτερική συμφωνία μεταξύ Άρθρου - Επίθετου - Ονόματος και Επίθετου - Ουσιαστικού, είναι πιο σύνθετη διαδικασία. Αυτό, ενδεχομένως, σχετίζεται με την πρόσθετη επεξεργασία που απαιτείται για να συμφωνήσουν δυο όροι που ανήκουν σε διαφορετικές φράσεις απ' ό, τι στην ίδια, ενώ δεν αποκλείεται να επηρεάζει και η γεινίαση ή μη των δυο όρων.

Πίνακας 4.8.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Επίθετο ως Κατηγορούμενο.

Επίθετο ως Κατηγορούμενο			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	1901	1642	86,38%
Σύνολο λαθών	259	13,62%	

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Όνομα ως Κατηγορούμενο

Για αυτή την περίπτωση δεν μπορούμε να βγάλουμε συμπεράσματα με ασφάλεια, καθώς ο αριθμός των υποχρεωτικών περιβαλλόντων είναι εξαιρετικά μικρός (όπως δείχνει και ο Πίνακας 4.9 μόλις 24). Οι μαθητές σε όλες τις περιπτώσεις κάνουν σωστή χρήση του φαινομένου, κάτι τέτοιο όμως ενδέχεται να είναι παραπλανητικό: αυτοί που χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη δομή, είναι πολύ πιθανό να είναι ταυτόχρονα κι εκείνοι που είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με αυτή.

Πίνακας 4.9.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Όνομα ως Κατηγορούμενο.

Όνομα ως Κατηγορούμενο			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	24	24	100,00%
Σύνολο λαθών	0	0,00%	

Όνομα - Επίθετο ως Κατηγορούμενο

Παραπλήσια εικόνα υπάρχει και για τη χρήση Ονόματος - Επιθέτου ως Κατηγορούμενου (Πίνακας 4.10), με πολύ μικρό αριθμό υποχρεωτικών περιβαλλόντων για να μπορέσουμε να θεωρήσουμε το δείγμα αντιπροσωπευτικό. Επίσης, είναι χρήσιμο να αναφερθεί πως η συντριπτική πλειοψηφία των περιπτώσεων αφορά τον χαρακτηρισμό του χρώματος, π.χ. πράσινο χρώμα, κόκκινο χρώμα, κ.α.

Πίνακας 4.10.

Αποτελέσματα Α' φάσης για την κατηγορία Όνομα - Επίθετο ως Κατηγορούμενο.

Όνομα - Επίθετο ως Κατηγορούμενο			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	70	64	91,43%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	4	5,71%	66,67%
Λάθη στο επίθετο	2	2,86%	33,33%
Λάθη στο όνομα	0	0,00%	0,00%
Σύνολο λαθών	6	8,57%	

Συνολικά τα αποτελέσματα των φράσεων που περιέχουν κατηγορούμενο παρουσιάζουν δύο διαφοροποιήσεις. Αφενός τα υποχρεωτικά περιβάλλοντα είναι πολύ λιγότερα (1995 έναντι 4661 για τις ονοματικές φράσεις), αφεντέρου το ποσοστό λαθών μεγαλύτερο (13,28% έναντι 3,90%). Βάσει αυτών μπορούμε να υποστηρίξουμε με κάποιες επιφυλάξεις πως οι μαθητές μοιάζουν πιο διστακτικοί στη χρήση αυτής της δομής, ενώ και τα λάθη είναι αρκετά πιο συχνά. Για μεγαλύτερη

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

σιγουριά θα ήταν σκόπιμο να χρησιμοποιήσουμε ως ομάδα ελέγχου ελληνόφωνους μαθητές στην ίδια δοκιμασία, προκειμένου να παρατηρήσουμε αν ανταποκρίνονται με τον ίδιο τρόπο.

Τέλος στον πίνακα 4.11 μπορούμε να δούμε την κατανομή των υποχρεωτικών περιβαλλόντων με βάση τη συντακτική τους θέση, όπως επίσης και τα ποσοστά επιτυχίας για καθεμιά από αυτές. Οι χαμηλότερες επιδόσεις των μαθητών στην χρήση των ονοματικών προσδιορισμών - που στην πλειοψηφία τους αφορούν τη χρήση γενικής πτώσης - μπορούν να ερμηνευθούν και από τη δυσκολία που παρουσιάζει η γενική πτώση και επομένως δυσκολεύει την κατάκτησή της.

Πίνακας 4.11.

Αποτελέσματα Α' φάσης ανά συντακτική θέση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων.

Συντακτική θέση	σύνολο	σωστά	
Υ	3908	3554	90,94%
Α	573	561	97,91%
ΠΦ	2050	1990	97,07%
ΟΠ	129	109	84,50%
ΕΠ	2	2	100,00%

4.2.2 Β' Φάση

Κατηγορία 1: Εσωτερική συμφωνία - Ονοματική Φράση

Άρθρο - Όνομα

Στον Πίνακα 4.12 βλέπουμε τα αποτελέσματα της δεύτερης φάσης εκτέλεσης της γλωσσικής δραστηριότητας. Τα πολύ υψηλά ποσοστά επιτυχίας που είχαμε δει από την Α' φάση εμφανίζονται ελαφρώς ενισχυμένα, επιβεβαιώνοντας την εκτίμηση που εκφράσαμε παραπάνω ότι το συγκεκριμένο φαινόμενο έχει κατακτηθεί από τους περισσότερους μαθητές. Τα μόλις 36 λάθη σε 1779 υποχρεωτικά περιβάλλοντα (ποσοστό 2%) δεν έχει νόημα να αναλυθούν περαιτέρω, καθώς σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά των μαθητών που φοιτούν σε Τάξεις Υποδοχής.

Οι παραπάνω επιδόσεις αναλύονται στη συνέχεια ανάλογα με τη χρήση οριστικού ή αόριστου άρθρου (Πίνακες 4.13 και 4.14). Ισχύει και για τη δεύτερη φάση η πολύ πιο συχνή χρήση του οριστικού άρθρου, που όπως αναφέραμε και παραπάνω κατά πάσα πιθανότητα έχει να κάνει με την φύση της δραστηριότητας και όχι με κάποια πραγματική διαφορά στην ικανότητα χρήσης των οριστικών και αόριστων άρθρων από τους αλλοδαπούς μαθητές.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 4.12.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Όνομα.

Άρθρο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	1779	1743	97,98%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	12	0,67%	33,33%
Λάθη στο άρθρο	13	0,73%	36,11%
Λάθη στο όνομα	11	0,62%	30,56%
Σύνολο λαθών	36	2,02%	

Πίνακας 4.13.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Όνομα (με χρήση οριστικού άρθρου).

Οριστικό άρθρο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	1759	1723	97,95%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	12	0,68%	33,33%
Λάθη στο οριστικό άρθρο	13	0,74%	36,11%
Λάθη στο όνομα	11	0,63%	30,56%
Σύνολο λαθών	36	2,05%	

Πίνακας 4.14.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Όνομα (με χρήση αόριστου άρθρου).

Αόριστο άρθρο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	20	20	100,00%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	0	0,00%	
Λάθη στο αόριστο άρθρο	0	0,00%	
Λάθη στο όνομα	0	0,00%	
Σύνολο λαθών	0	0,00%	

Άρθρο - Επίθετο - Όνομα

Με σχεδόν απόλυτη επιτυχία έγινε η παραγωγή προτάσεων της μορφής Άρθρο - Επίθετο - Όνομα (Πίνακας 4.15). Έτσι, σε 2340 καταγεγραμμένα υποχρεωτικά περιβάλλοντα - μέσος όρος σχεδόν 11,6 ανά μαθητή - τα λάθη είναι 60 (ποσοστό 2,56%). Όπως είχαμε σχολιάσει από την Α' φάση εκτέλεσης το φαινόμενο δείχνει πέρα από κάθε αμφιβολία κατακτημένο από τους μαθητές.

Αντιστοίχως, στους Πίνακες 4.16 και 4.17 παρατηρούμε ότι επαναλαμβάνεται το μοτίβο της χρήσης του οριστικού άρθρου έναντι του αορίστου. Το ποσοστό λαθών στις προτάσεις που περιέχουν αόριστο άρθρο εμφανίζεται υψηλότερο (8,22% έναντι 2,38% στο οριστικό), αλλά

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

αφενός αφορά πολύ λίγες περιπτώσεις (μόλις 73 υποχρεωτικά περιβάλλοντα) και αφετέρου δείχνει και πάλι ότι το φαινόμενο είναι κατακτημένο (πάνω από 90% ορθές απαντήσεις).

Πίνακας 4.15.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Επίθετο - Όνομα.

Άρθρο - Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	2340	2280	97,44%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	2	0,09%	3,33%
Λάθη στο άρθρο	36	1,54%	60,00%
Λάθη στο επίθετο	6	0,26%	10,00%
Λάθη στο όνομα	4	0,17%	6,67%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ε	12	0,51%	20,00%
Λάθη στη συμφωνία Ε-Ο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ο	0	0,00%	0,00%
Σύνολο λαθών	60	2,56%	

Πίνακας 4.16.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Άρθρο – Επίθετο – Όνομα (με χρήση οριστικού άρθρου).

Οριστικό άρθρο - Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	2267	2213	97,62%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	2	0,09%	3,70%
Λάθη στο οριστικό άρθρο	32	1,41%	59,26%
Λάθη στο επίθετο	4	0,18%	7,41%
Λάθη στο όνομα	4	0,18%	7,41%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ε	12	0,53%	22,22%
Λάθη στη συμφωνία Ε-Ο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ο	0	0,00%	0,00%
Σύνολο λαθών	54	2,38%	

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 4.17.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Άρθρο - Επίθετο - Όνομα (με χρήση αόριστου άρθρου).

Αόριστο άρθρο - Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	73	67	91,78%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	0	0,00%	0,00%
Λάθη στο αόριστο άρθρο	4	5,48%	66,67%
Λάθη στο επίθετο	2	2,74%	33,33%
Λάθη στο όνομα	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ε	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Ε-Ο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στη συμφωνία Α-Ο	0	0,00%	0,00%
Σύνολο λαθών	6	8,22%	

Επίθετο - Όνομα

Τέλος, για τις ονοματικές φράσεις της μορφής Επίθετο - Όνομα, τα υποχρεωτικά περιβάλλοντα εμφανίζονται αυξημένα 507 έναντι 305 στην Α' φάση, ενώ το ποσοστό επιτυχίας εξακολουθεί να είναι πολύ υψηλό (95,46%).

Πίνακας 4.18.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Επίθετο - Όνομα.

Επίθετο - Όνομα			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	507	484	95,46%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	6	1,18%	26,09%
Λάθη στο επίθετο	16	3,16%	69,57%
Λάθη στο όνομα	1	0,20%	4,35%
Σύνολο λαθών	23	4,54%	

Συνολικά για τις προτάσεις της κατηγορίας Ονοματική Φράση, συναντάμε 4626 υποχρεωτικά περιβάλλοντα, με ποσοστό σφαλμάτων 2,57%.

Επαναλαμβάνεται και σε αυτή την περίπτωση η εικόνα της Α' φάσης χορήγησης των δραστηριοτήτων, η οποία αφορά την εύκολη κατάκτηση της εσωτερικής συμφωνίας από τους μαθητές.

Κατηγορία 2: Εξωτερική συμφωνία - Κατηγορούμενο

Επίθετο ως Κατηγορούμενο

Ο Πίνακας 4.19 παρουσιάζει τα αποτελέσματα για το συγκεκριμένο φαινόμενο στη δεύτερη φάση. Ο αριθμός των υποχρεωτικών περιβαλλόντων είναι σημαντικό μεγαλύτερος (σε σχέση με την Α' φάση), ενώ το ποσοστό των λαθών παρουσιάζει μια μικρή πτώση από το 13,62% στο 11,92%. Φαίνεται, επομένως, πως οι μαθητές εξοικειώνονται με το συγκεκριμένο φαινόμενο και το χρησιμοποιούν πιο συχνά (αυξημένος αριθμός υποχρεωτικών περιβαλλόντων) και πιο σωστά (πτώση στο ποσοστό των λαθών).

Πίνακας 4.19.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Επίθετο ως Κατηγορούμενο.

Επίθετο ως Κατηγορούμενο			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	2761	2432	88,08%
Σύνολο λαθών	329	11,92%	

Όνομα ως Κατηγορούμενο

Ο αριθμός των υποχρεωτικών περιβαλλόντων είναι και αυτή τη φορά πολύ μικρός (Πίνακας 4.20), γεγονός που δεν επιτρέπει την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων. Το ποσοστό επιτυχίας εξακολουθεί να είναι υψηλό (95,45%).

Πίνακας 4.20.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Όνομα ως Κατηγορούμενο.

Όνομα ως Κατηγορούμενο			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	44	42	95,45%
Σύνολο λαθών	2	4,55%	

Όνομα - Επίθετο ως Κατηγορούμενο

Τέλος η χρήση Ονόματος - Επιθέτου ως Κατηγορούμενου (Πίνακας 4.21), παρουσιάζει επίσης πολύ μικρό αριθμό υποχρεωτικών περιβαλλόντων (67) αλλά και πολύ υψηλό ποσοστό ορθών απαντήσεων (97,01%).

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 4.21.

Αποτελέσματα Β' φάσης για την κατηγορία Όνομα - Επίθετο ως Κατηγορούμενο.

Όνομα - Επίθετο ως Κατηγορούμενο			
Υποχρεωτικά περιβάλλοντα	67	65	97,01%
<i>κατανομή λαθών</i>			
Λάθη σε όλη τη φράση	0	0,00%	0,00%
Λάθη στο επίθετο	0	0,00%	0,00%
Λάθη στο όνομα	2	2,99%	100,00%
Σύνολο λαθών	2	2,99%	

Για τη δεύτερη φάση εκτέλεσης της δραστηριότητας παρατηρούμε πως τα αποτελέσματα των φράσεων που περιέχουν κατηγορούμενο εμφανίζουν περισσότερα υποχρεωτικά περιβάλλοντα (2872 έναντι 1995 της Α' φάσης), ενώ το ποσοστό λαθών δείχνει μια ελαφριά μείωση (11,59% έναντι 13,28%). Παρόλα αυτά το γενικό συμπέρασμα που βγήκε από την Α' φάση, ότι δηλαδή οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο στην παραγωγή προτάσεων με κατηγορούμενο από ό, τι στις ονοματικές φράσεις εξακολουθεί να ισχύει και πάλι. Τα αποτελέσματα αυτά είναι ιδιαίτερα χρήσιμα για τον σχεδιασμό διδακτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες θα δίνουν έμφαση στα φαινόμενα που δυσκολεύουν τους μαθητές.

Να προσθέσουμε τέλος ότι στον Πίνακα 4.22 φαίνεται η κατάταξη των υποχρεωτικών περιβαλλόντων με βάση τη συντακτική τους θέση, όπως επίσης και τα ποσοστά επιτυχίας για καθεμιά από αυτές. Δεν μοιάζει να υπάρχει κάποια διαφοροποίηση βάσει αυτής της διάκρισης, παρά μόνο στη συχνότητα χρήσης που είναι συντριπτικά μεγαλύτερη στην περίπτωση Υποκειμένων και Προθετικών Φράσεων. Τα παραπάνω αποτελέσματα είναι αναμενόμενα, καθώς το Υποκείμενο αποτελεί το βασικό συντακτικό όρο της πρότασης, επομένως όταν αυξάνονται τα υποχρεωτικά περιβάλλοντα (άρα και οι προτάσεις που παράγονται) αυξάνεται αντίστοιχα και η χρήση των Υποκειμένων. Η αναλογία αυτή δεν ισχύει για τις υπόλοιπες συνθήκες (π.χ. Αντικείμενο, Ονοματικός Προσδιορισμός, Επιρρηματικός Προσδιορισμός). Επίσης, όσον αφορά την αυξημένη χρήση των Προθετικών Φράσεων, αυτή σχετίζεται με το δοσμένο πρότυπο που οι μαθητές καλούνται να αναπαραγάγουν (π.χ. στην πάνω εικόνα, στην κάτω εικόνα).

Πίνακας 4.22.

Αποτελέσματα Β' φάσης ανά συντακτική θέση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων.

Χρήση	σύνολο	σωστά	
Υ	4742	4362	91,99%
Α	578	556	96,19%
ΠΦ	2122	2074	97,74%
ΟΠ	41	41	100,00%
ΕΠ	1	1	100,00%

4.3 Στατιστική ανάλυση

Ένας πρώτος στατιστικός έλεγχος αφορά το κατά πόσο οι παραπάνω κατηγορίες φαινομένων έχουν χρησιμοποιηθεί ομοιόμορφα από το σύνολο των μαθητών ή αν υπάρχει διαφοροποίηση βάσει της ηλικίας ή του επιπέδου γλωσσομάθειας. Στους Πίνακες 4.23 και 4.24 βλέπουμε πως διαμορφώνεται ο αριθμός των υποχρεωτικών περιβαλλόντων ανά τάξη φοίτησης των μαθητών, για τις δύο φάσεις εκτέλεσης. Με κόκκινο χρώμα είναι σημειωμένα τα φαινόμενα για τα οποία οι μαθητές παρήγαγαν κατά μέσο όρο λιγότερη από μία πρόταση. Είναι φανερό πως οι περιπτώσεις 1.1.2 (Αόριστο άρθρο - Όνομα), 1.2.2 (Αόριστο άρθρο - Επίθετο - Όνομα), 2.2 (Όνομα ως Κατηγορούμενο) και 2.3 (Επίθετο - Όνομα ως Κατηγορούμενο) παρουσιάζουν συστηματικά μικρότερη συχνότητα εμφάνισης για όλες τις τάξεις φοίτησης. Αντίθετα, στα υπόλοιπα φαινόμενα ισχύει λιγότερο ή περισσότερο μια γενική αυξητική τάση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων που χρησιμοποιούν οι μαθητές ως συνάρτηση της τάξης που φοιτούν.

Πίνακας 4.23.

Υποχρεωτικά περιβάλλοντα ανά τάξη φοίτησης για την Α' φάση εκτέλεσης.

	Τάξη	σύνολο	ΟΦ	1.1.1	1.1.2	1.2.1	1.2.2	1.3	ΚΑΤ	2.1	2.2	2.3
Β' Δημοτικού	Μ.Ο.	22,08	13,64	6,76	,36	5,88	,04	,60	8,44	8,24	,08	,12
	N	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Τυπ. Αποκ.	10,567	7,308	6,704	1,036	5,681	,200	,866	4,114	3,992	,277	,440
	Ελάχιστο	3	2	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	47	28	28	5	19	1	2	19	19	1	2
Γ' Δημοτικού	Μ.Ο.	29,86	20,22	7,78	,64	10,14	,22	1,44	9,64	9,19	,11	,33
	N	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36
	Τυπ. Αποκ.	16,224	13,135	6,086	1,693	7,772	,681	2,131	4,223	4,228	,319	1,069
	Ελάχιστο	8	3	0	0	0	0	0	3	3	0	0
	Μέγιστο	77	61	23	8	30	3	8	22	22	1	5
Δ' Δημοτικού	Μ.Ο.	30,04	21,38	8,51	,96	10,13	,19	1,60	8,66	8,19	,17	,30
	N	47	47	47	47	47	47	47	47	47	47	47
	Τυπ. Αποκ.	13,294	11,240	5,868	1,615	6,469	,576	1,996	3,447	3,214	,380	,858
	Ελάχιστο	8	6	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	68	52	27	7	27	3	8	16	15	1	4
Ε' Δημοτικού	Μ.Ο.	34,91	24,15	8,73	1,06	12,42	,12	1,82	10,76	10,67	,06	,03
	N	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
	Τυπ. Αποκ.	16,320	12,372	5,002	1,435	7,612	,485	2,143	4,514	4,484	,242	,174
	Ελάχιστο	8	3	1	0	1	0	0	3	3	0	0
	Μέγιστο	90	69	26	5	37	2	10	21	21	1	1
Ζ' Δημοτικού	Μ.Ο.	33,17	24,15	9,71	1,00	10,94	,44	2,06	9,02	8,35	,10	,56
	N	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

	Τυπ. Αποκ.	17,671	14,329	6,636	1,989	8,201	1,428	2,740	4,407	3,927	,309	1,398
	Ελάχιστο	11	7	1	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	91	74	32	9	41	7	12	21	18	1	8
Α' Γυμνασίου	Μ.Ο.	37,80	26,80	9,40	,60	14,40	0,00	2,40	11,00	10,80	,20	0,00
	N	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Τυπ. Αποκ.	25,607	20,753	5,550	,894	12,033	0,000	3,286	5,477	5,495	,447	0,000
	Ελάχιστο	17	8	5	0	1	0	0	5	5	0	0
	Μέγιστο	75	56	19	2	29	0	6	19	19	1	0
Γ' Γυμνασίου	Μ.Ο.	45,50	32,00	12,50	5,00	10,50	,50	3,50	13,50	10,00	0,00	3,50
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Τυπ. Αποκ.	14,849	12,728	3,536	5,657	12,021	,707	,707	2,121	0,000	0,000	2,121
	Ελάχιστο	35	23	10	1	2	0	3	12	10	0	2
	Μέγιστο	56	41	15	9	19	1	4	15	10	0	5
Σύνολο	Μ.Ο.	30,86	21,51	8,53	,88	10,25	,22	1,62	9,35	8,91	,11	,32
	N	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197	197
	Τυπ. Αποκ.	15,931	12,828	6,052	1,719	7,605	,846	2,206	4,187	4,010	,316	1,018
	Ελάχιστο	3	2	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	91	74	32	9	41	7	12	22	22	1	8

Πίνακας 4.24.

Υποχρεωτικά περιβάλλοντα ανά τάξη φοίτησης για την Β' φάση εκτέλεσης.

Τάξη	σύνολο	ΟΦ	1.1.1	1.1.2	1.2.1	1.2.2	1.3	ΚΑΤ	2.1	2.2	2.3	
Β' Δημοτικού	Μ.Ο.	30,08	17,25	7,67	,04	8,38	,17	1,00	12,83	12,54	,04	,25
	N	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
	Τυπ. Αποκ.	12,406	8,548	3,293	0,204	6,020	,565	2,064	4,967	4,987	,204	,737
	Ελάχιστο	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0
	Μέγιστο	51	32	15	1	20	2	9	22	22	1	3
Γ' Δημοτικού	Μ.Ο.	35,05	22,03	7,32	,16	11,16	,71	2,68	13,03	12,47	,11	,45
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
	Τυπ. Αποκ.	12,825	10,749	4,198	0,370	6,524	1,738	3,550	4,090	4,329	,388	1,032
	Ελάχιστο	12	7	0	0	0	0	0	3	2	0	0
	Μέγιστο	78	61	17	1	32	9	12	23	23	2	5
Δ' Δημοτικού	Μ.Ο.	33,23	20,08	7,59	,23	9,54	,51	2,21	13,15	12,26	,21	,69
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
	Τυπ. Αποκ.	11,483	8,060	4,044	0,706	5,933	1,715	2,904	4,826	5,035	,409	1,688
	Ελάχιστο	16	8	0	0	0	0	0	2	2	0	0
	Μέγιστο	64	40	18	3	20	8	12	26	25	1	7
Ε Δημοτικού	Μ.Ο.	40,97	25,09	10,16	0,00	11,88	,19	2,88	15,88	15,34	,38	,16
	N	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

	Τυπ. Αποκ.	11,409	9,110	4,363	0,000	6,445	,535	3,250	4,187	3,798	,554	,448
	Ελάχιστο	15	5	5	0	0	0	0	9	9	0	0
	Μέγιστο	62	42	23	0	22	2	10	25	24	2	2
ΣΤ' Δημοτικού	Μ.Ο.	42,72	26,93	9,65	0,07	13,70	,33	3,20	15,78	15,41	,26	,11
	N	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46	46
	Τυπ. Αποκ.	17,004	11,710	5,104	0,250	7,257	1,521	3,243	6,663	6,595	,444	0,379
	Ελάχιστο	8	5	2	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	96	59	25	1	34	10	13	38	38	1	2
Α' Γυμνασίου	Μ.Ο.	21,00	13,00	8,50	,00	4,00	0,00	0,50	8,00	8,00	,00	0,00
	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Τυπ. Αποκ.	5,657	5,657	0,707	,000	5,657	0,000	0,707	0,000	0,000	,000	0,000
	Ελάχιστο	17	9	8	0	0	0	0	8	8	0	0
	Μέγιστο	25	17	9	0	8	0	1	8	8	0	0
Γ' Γυμνασίου	Μ.Ο.	22,00	12,00	1,00	0,00	11,00	,00	0,00	10,00	10,00	0,00	0,00
	N	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Τυπ. Αποκ.											
	Ελάχιστο	22	12	1	0	11	0	0	10	10	0	0
	Μέγιστο	22	12	1	0	11	0	0	10	10	0	0
Σύνολο	Μ.Ο.	36,72	22,58	8,48	,10	11,13	,39	2,47	14,14	13,61	,20	,33
	N	183	183	183	183	183	183	183	183	183	183	183
	Τυπ. Αποκ.	14,131	10,359	4,445	0,399	6,687	1,390	3,137	5,271	5,296	,429	1,001
	Ελάχιστο	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Μέγιστο	96	61	25	3	34	10	13	38	38	2	7

Αντίστοιχη εικόνα παίρνουμε και από τους Πίνακες 4.25 και 4.26, που εξετάζουν αυτή τη φορά την παραγωγή υποχρεωτικών περιβαλλόντων για το κάθε φαινόμενο βάσει του επιπέδου γλωσσομάθειας των μαθητών. Παρατηρούμε ότι και σε αυτή την κατάταξη ξεχωρίζουν τα φαινόμενα 1.1.2, 1.2.2, 2.2 και 2.3 (κατά μέσο όρο λιγότερη από μία πρόταση ανά μαθητή). Για τα υπόλοιπα φαινόμενα, ισχύει σχεδόν σε απόλυτο βαθμό η αναλογική σχέση ανάμεσα στο επίπεδο γλωσσομάθειας και τον αριθμό υποχρεωτικών περιβαλλόντων που παράγουν οι μαθητές και στις δύο φάσεις εκτέλεσης. Κατά συνέπεια, επιβεβαιώνεται η εκτίμηση που καταγράψαμε παραπάνω, ότι δηλαδή ο λόγος που οι συγκεκριμένες δομές παρουσιάζουν τόσο μικρή συχνότητα εμφάνισης δεν έχει να κάνει με το βαθμό δυσκολίας τους, αλλά με το ότι δεν ταίριαζαν στη συγκεκριμένη δραστηριότητα.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 4.25.

Υποχρεωτικά περιβάλλοντα ανά επίπεδο γλωσσομάθειας για την Α΄ φάση εκτέλεσης.

Επίπεδο		σύνολο	ΟΦ	1.1.1	1.1.2	1.2.1	1.2.2	1.3	ΚΑΤ	2.1	2.2	2.3
Προκαταρκτικό Στάδιο	Μ.Ο.	3,00	2,00	2,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,00	1,00	0,00	0,00
	N	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Τυπ. Αποκ.											
	Ελάχιστο	3	2	2	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	3	2	2	0	0	0	0	1	1	0	0
Α1	Μ.Ο.	16,80	9,60	3,90	,20	5,10	0,00	,40	7,20	7,00	0,00	,20
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
	Τυπ. Αποκ.	5,594	4,789	3,213	,422	4,954	0,000	,843	1,476	1,491	0,000	,422
	Ελάχιστο	8	3	0	0	0	0	0	5	5	0	0
	Μέγιστο	27	19	9	1	15	0	2	9	9	0	1
Α2	Μ.Ο.	28,28	18,92	7,57	,88	8,86	,23	1,38	9,35	8,72	,15	,48
	N	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65
	Τυπ. Αποκ.	13,951	11,053	5,679	1,833	6,586	,948	2,059	4,117	3,748	,364	1,426
	Ελάχιστο	8	4	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	81	60	27	8	26	7	11	22	22	1	8
Β1	Μ.Ο.	33,99	24,19	9,32	,99	11,70	,32	1,87	9,80	9,39	,08	,33
	N	79	79	79	79	79	79	79	79	79	79	79
	Τυπ. Αποκ.	16,762	13,517	6,145	1,794	8,077	,955	2,261	4,268	4,165	,267	,902
	Ελάχιστο	10	6	1	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	91	74	32	9	41	6	12	21	21	1	5
Β2	Μ.Ο.	35,20	26,40	9,00	,60	14,00	0,00	2,80	8,80	8,20	,40	,20
	N	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Τυπ. Αποκ.	14,464	11,632	5,831	1,342	5,831	0,000	2,168	3,493	3,271	,548	,447
	Ελάχιστο	11	8	1	0	4	0	0	3	3	0	0
	Μέγιστο	49	38	17	3	18	0	6	12	12	1	1
Σύνολο	Μ.Ο.	30,44	21,07	8,21	,88	10,13	,25	1,60	9,37	8,88	,11	,38
	N	160	160	160	160	160	160	160	160	160	160	160
	Τυπ. Αποκ.	15,765	12,716	5,929	1,740	7,503	,904	2,140	4,126	3,915	,317	1,115
	Ελάχιστο	3	2	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	91	74	32	9	41	7	12	22	22	1	8

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 4.26.

Υποχρεωτικά περιβάλλοντα ανά επίπεδο γλωσσομάθειας για την Β' φάση εκτέλεσης.

Επίπεδο		σύνολο	ΟΦ	1.1.1	1.1.2	1.2.1	1.2.2	1.3	ΚΑΤ	2.1	2.2	2.3
Προκαταρκτικό Στάδιο	Μ.Ο.	7,00	5,00	2,00	0,00	3,00	0,00	0,00	2,00	2,00	0,00	0,00
	N	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Τυπ. Αποκ.											
	Ελάχιστο	7	5	2	0	3	0	0	2	2	0	0
	Μέγιστο	7	5	2	0	3	0	0	2	2	0	0
Α1	Μ.Ο.	30,15	17,46	6,46	,15	9,23	0,23	1,38	12,69	12,23	0,00	,46
	N	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13
	Τυπ. Αποκ.	10,652	8,202	4,136	,376	6,220	0,599	3,124	5,089	5,341	0,000	,967
	Ελάχιστο	16	5	0	0	0	0	0	3	2	0	0
	Μέγιστο	51	32	15	1	20	2	11	22	22	0	3
Α2	Μ.Ο.	33,45	20,39	7,39	,16	10,02	,60	2,23	13,06	12,44	,13	,50
	N	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62	62
	Τυπ. Αποκ.	11,128	8,330	3,582	0,486	5,952	1,713	2,989	4,409	4,622	,383	1,225
	Ελάχιστο	12	7	0	0	0	0	0	2	2	0	0
	Μέγιστο	66	39	18	3	24	9	12	27	27	2	6
Β1	Μ.Ο.	40,85	25,64	9,64	,04	12,66	,32	2,97	15,22	14,76	,26	,20
	N	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74
	Τυπ. Αποκ.	12,982	9,696	4,309	0,199	6,345	1,262	3,339	4,900	4,716	,470	,619
	Ελάχιστο	17	9	2	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	80	61	23	1	32	10	13	26	25	2	4
Β2	Μ.Ο.	50,40	33,00	11,60	,00	17,20	0,00	4,20	17,40	16,60	,80	,00
	N	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Τυπ. Αποκ.	17,082	16,386	7,733	0,000	5,762	0,000	4,025	1,342	1,140	,447	,000
	Ελάχιστο	36	20	6	0	10	0	0	16	15	0	0
	Μέγιστο	77	59	25	0	24	0	10	19	18	1	0
Σύνολο	Μ.Ο.	37,08	22,95	8,48	,10	11,40	,41	2,56	14,13	13,59	,20	,34
	N	155	155	155	155	155	155	155	155	155	155	155
	Τυπ. Αποκ.	13,160	9,914	4,339	0,356	6,362	1,404	3,221	4,863	4,876	,432	0,935
	Ελάχιστο	7	5	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	Μέγιστο	80	61	25	3	32	10	13	27	27	2	6

Για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων μεταξύ των δύο φάσεων εκτέλεσης είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικές δοκιμασίες, όπως προκύπτει από τους ελέγχους (Kolmogorov-Smirnov και Shapiro-Wilk) για την κανονικότητα του δείγματος⁶. Προκειμένου να

⁶ Τόσο ο αριθμός των υποχρεωτικών περιβαλλόντων, όσο και το ποσοστό ορθών απαντήσεων παρουσιάζουν $p < ,001$. Κατά συνέπεια θα εκτελεστούν αποκλειστικά μη παραμετρικές δοκιμασίες.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

γίνει η σύγκριση ανάμεσα στην πρώτη και δεύτερη φάση εκτέλεσης της γλωσσικής δραστηριότητας εκτελέστηκαν δοκιμασίες Wilcoxon Signed Ranks, για τον μη παραμετρικό έλεγχο ζευγαρωτών παρατηρήσεων.

Ξεκινώντας από τη σύγκριση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων, παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στο σύνολο της δεύτερης και της πρώτης φάση ($N = 176$, $z = -4,984$, $p < ,001$). Άρα, οι μαθητές κατά την επανάληψη της δραστηριότητας έδωσαν περισσότερες γραπτές προτάσεις εντοπισμού διαφορών, κάτι που όπως έχουμε σχολιάσει αποτελεί ένα μέτρο της εξοικείωσής τους με τη γλώσσα. Η εικόνα αυτή, όμως, διαφοροποιείται όταν εξετάζουμε τα υποχρεωτικά περιβάλλοντα που παράχθηκαν βάσει της κατηγορίας τους. Έτσι για την περίπτωση που έχουμε εσωτερική συμφωνία (Κατηγορία 1: ΟΦ), φαίνεται πως η διαφορά ανάμεσα στις δύο φάσεις δεν είναι σημαντική ($N = 176$, $z = -1,494$, $p = ,135$). Αντιθέτως, είναι σημαντική η αύξηση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων για την εξωτερική συμφωνία (Κατηγορία 2: Κατηγορούμενο) ($N = 176$, $z = -9,132$, $p < ,001$). Αυτή η διάσταση επιβεβαιώνει δύο συμπεράσματα: α) οι μαθητές είναι αρκετά εξοικειωμένοι με την παραγωγή ονοματικών φράσεων ήδη από την πρώτη φάση εκτέλεσης της δραστηριότητας και β) γλωσσικές δομές που είναι πιο σύνθετες, όπως για παράδειγμα η χρήση της εξωτερικής συμφωνίας, σταδιακά χρησιμοποιείται περισσότερο, καθώς οι μαθητές νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

Σε ό, τι αφορά τις υποκατηγορίες που διακρίνουμε, νόημα έχει η σύγκριση μόνο όσων έχουν κάποιο ικανοποιητικό δείγμα. Κατά συνέπεια, δεν εξετάζουμε τα φαινόμενα 1.1.2 (Αόριστο άρθρο - Όνομα), 1.2.2 (Αόριστο άρθρο - Επίθετο - Όνομα), 2.2 (Όνομα ως Κατηγορούμενο) και 2.3 (Επίθετο - Όνομα ως Κατηγορούμενο), τα οποία χρησιμοποιούνται ελάχιστα από τους μαθητές. Στις υποκατηγορίες 1.1.1 (Οριστικό άρθρο - Όνομα) και 1.2.1 (Οριστικό άρθρο - Επίθετο - Όνομα) δεν παρατηρείται διαφορά ανάμεσα στις δύο φάσεις ($N = 176$, $z = -,632$, $p = ,527$ και $N = 176$, $z = -1,258$, $p = ,209$ αντίστοιχα). Για την 1.3 (Επίθετο - Όνομα) εμφανίζεται σημαντική αύξηση ($N = 176$, $z = -3,614$, $p < ,001$), που αποδεικνύει την εξοικείωση των μαθητών με το συγκεκριμένο φαινόμενο. Τέλος, για την υποκατηγορία 2.1 (Επίθετο ως Κατηγορούμενο) η αύξηση στα υποχρεωτικά περιβάλλοντα της δεύτερης φάσης είναι στατιστικά σημαντική ($N = 176$, $z = -9,034$, $p < ,001$).

Βέβαια, το γεγονός πως οι μαθητές παράγουν περισσότερες προτάσεις στη δεύτερη φάση δεν σημαίνει απαραίτητα ότι βελτιώνουν και τις επιδόσεις τους. Η συνολική σύγκριση ποσοστών επιτυχίας πρώτης και δεύτερης φάσης δείχνει πως δεν υπάρχει σημαντική διαφορά στις επιδόσεις των μαθητών ($N = 176$, $z = -1,554$, $p = ,120$). Και πάλι, όμως, εντοπίζεται διαφοροποίηση ανάμεσα στις Κατηγορίες 1 και 2: στις ΟΦ οι μαθητές βελτιώνουν το ποσοστό επιτυχίας τους ($N = 176$, $z = -2,686$, $p = ,007$), δεν ισχύει το ίδιο όμως για τη χρήση κατηγορούμενου ($N = 176$, $z = -1,140$, $p = ,255$). Αντίστοιχα στις υποκατηγορίες 1.1.1 και 1.2.1 υπάρχει σημαντική βελτίωση ($N = 176$, $z = -2,049$, $p = ,040$ και $N = 176$, $z = -3,024$, $p = ,002$

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

αντίστοιχα), όχι όμως και στην 1.3 ($N = 176$, $z = -,176$, $p = ,861$). Στην υποκατηγορία 2.1 επίσης δεν υπάρχει σημαντική βελτίωση ($N = 176$, $z = -1,261$, $p = ,207$).

4.4 Συμπεράσματα

Φαίνεται πως η βελτίωση των μαθητών στην πραγματικότητα λαμβάνει χώρα σε δύο ξεχωριστά στάδια. Για φαινόμενα που τους είναι πιο οικεία (Κατηγορία 1), δείχνει να υπάρχει βελτίωση στις επιδόσεις τους με το πέρασμα του χρόνου. Από την άλλη τα φαινόμενα που χρησιμοποιούν λιγότερο (π.χ. 1.3 ή Κατηγορία 2) εμφανίζουν αύξηση των υποχρεωτικών περιβαλλόντων, χωρίς αυτό να συνοδεύεται από αντίστοιχη αύξηση της επίδοσης. Θα χρειαζόταν να επαναλάβουμε εκ νέου την δοκιμασία στα ίδια παιδιά για να δούμε αν τελικά θα φτάσουν τα ποσοστά επιτυχίας να βελτιωθούν και σε αυτά τα φαινόμενα. Μοιάζει πάντως αρκετά πιθανό ένα μοτίβο που λέει ότι οι μαθητές αρχικά νιώθουν μεγαλύτερη οικειότητα με κάποιο φαινόμενο και στη συνέχεια καταφέρνουν μέσα από την πιο συχνή χρήση να βελτιώσουν και τις επιδόσεις τους πάνω σε αυτό.

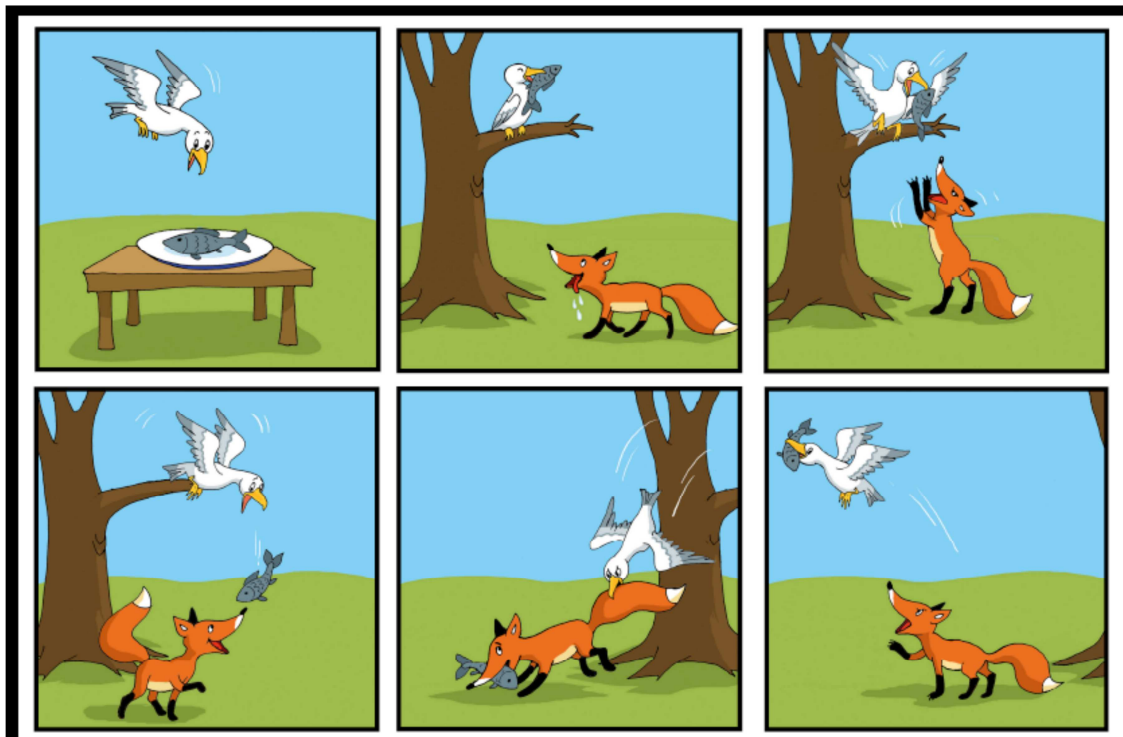
5 Γραπτές παραγωγές μαθητών - ελεύθερη παραγωγή λόγου

5.1 Μεθοδολογία

Α) Υλικό

Η δοκιμασία αυτή αποτελεί ουσιαστικά μια δραστηριότητα εκμείωσης αφηγηματικού γραπτού λόγου από τους μαθητές. Για την Α΄ φάση χορήγησης επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η εικονογραφημένη ιστορία της αλεπούς, η οποία συμπεριλαμβάνεται στο παραδοτέο ΕΠ 1.4.1 ([http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotites%20grammatikis%20eparkeias%20\(1\).zip](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotites%20grammatikis%20eparkeias%20(1).zip)) με τίτλο *Δοκιμασίες αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων και της γραμματικής επάρκειας των μαθητών*. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα προϋποθέτει την παραγωγή αφηγηματικού λόγου καθώς ο μαθητής καλείται να αφηγηθεί την ιστορία της αλεπούς που βλέπει στις παρακάτω εικόνες⁷.

Εικόνα 5.1.



Για τη Β΄ φάση χορήγησης, ωστόσο, κρίθηκε σκόπιμο η δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου να διαφοροποιηθεί τόσο από την δοκιμασία της Α΄ φάσης χορήγησης, όσο και από τη δοκιμασία παραγωγής γραπτού λόγου που περιλαμβάνεται των κατατακτῆριων τεστ ελληνομάθειας «Ας μιλήσουμε Ελληνικά» I, II και III για τους εξής λόγους: αφενός να διατηρηθεί αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών, το οποίο ως γνωστόν ενισχύεται από την χρήση

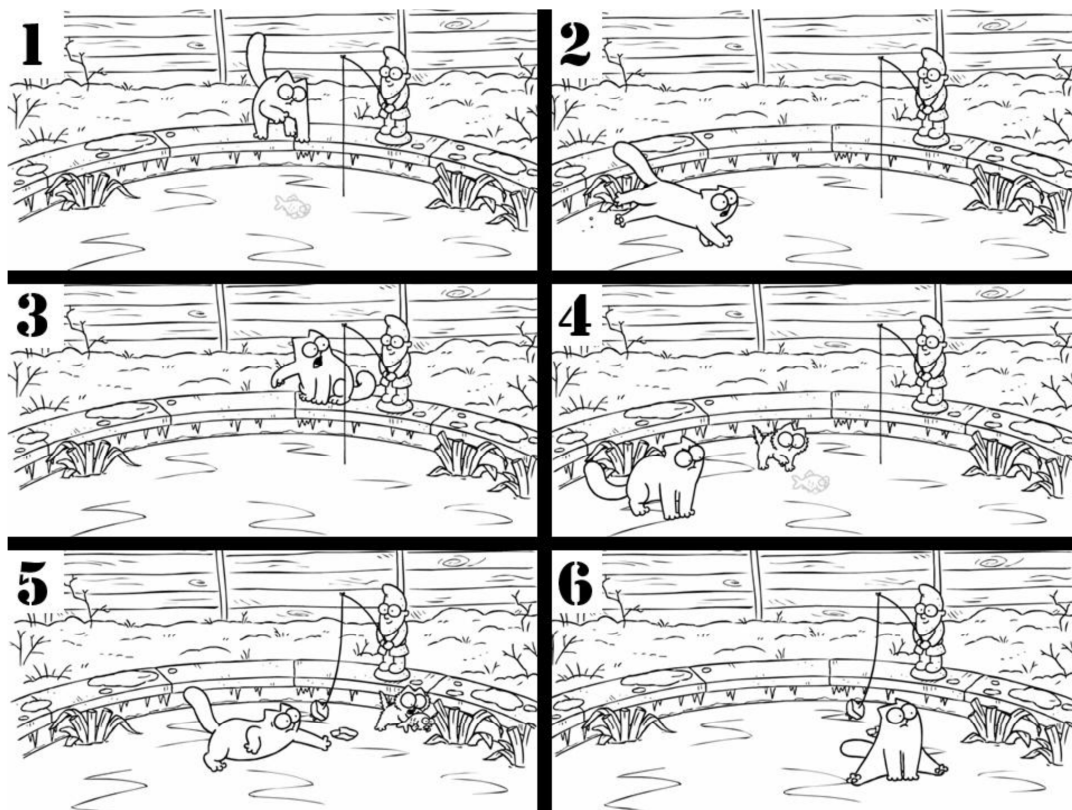
⁷ Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει ομοιότητες με την δοκιμασία παραγωγής γραπτού λόγου (ιστορία της γάτας) των κατατακτῆριων τεστ ελληνομάθειας «Ας μιλήσουμε Ελληνικά» I, II και III.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

πολυτροπικών κειμένων, αφετέρου για να μην επαναλάβουν οι μαθητές με μηχανιστικό τρόπο στοιχεία (λεξιλόγιο, κειμενικό ύφος κ.α.) που είχαν χρησιμοποιήσει στις προηγούμενες δοκιμασίες, καθώς σκοπός ήταν η παραγωγή ενός νέου πρωτότυπου κειμένου με τα κειμενικά χαρακτηριστικά αυτού της Α' φάσης.

Επιλέχθηκε, έτσι, ως αφορμή για την εκμείευση αφηγηματικού γραπτού λόγου ένα μικρού μήκους βίντεο από τις διαδικτυακές ιστορίες της γάτας Σάιμον: «Icicapade - Simon's cat» (<http://www.youtube.com/watch?v=Dzz6lUsF19g>). Συνδυαστικά με το βίντεο στους μαθητές δόθηκαν και έξι εικόνες που απεικονίζουν τα σημαντικότερα και αντιπροσωπευτικότερα στιγμιότυπα της ιστορίας προκειμένου οι μαθητές να διευκολυνθούν στην ανάκληση της ιστορίας, όπως φαίνεται παρακάτω.

Εικόνα 5.2.



Β) Διαδικασία χορήγησης και διόρθωσης

Στην Α' φάση χορήγησης της δραστηριότητας ελεύθερης παραγωγής λόγου, ο συνεργάτης έδινε στους μαθητές τις εικόνες από την ιστορία της αλεπούς και καλούσε τους μαθητές να αφηγηθούν γραπτώς την ιστορία, χωρίς να παρεμβαίνει ο ίδιος στη διαδικασία βοηθητικά.

Στη Β' φάση χορήγησης ο συνεργάτης πρόβαλε το σχετικό βίντεο στους μαθητές δύο φορές και στην συνέχεια τους καλούσε να αφηγηθούν γραπτώς την ιστορία του Σάιμον που παρακολούθησαν βλέποντας παράλληλα τις βοηθητικές εικόνες.

Η διόρθωση των δραστηριοτήτων που συλλέχθηκαν και από τις δύο φάσεις πραγματοποιήθηκε με βάση τις οδηγίες διόρθωσης της παραγωγής γραπτού λόγου, όπως περιγράφεται στο τεστ γλωσσομάθειας «Ας μιλήσουμε Ελληνικά III». Εξετάστηκε κατά πόσο ο μαθητής είναι σε θέση να παραγάγει ένα «δομικά άρτιο κείμενο μεγαλύτερης έκτασης με πιο σύνθετες χρονικές και αιτιακές σχέσεις και αν χρησιμοποιεί δείκτες κειμενικής δομής, εξειδικευμένο λεξιλόγιο και κατάλληλη μορφολογία»⁸. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν τα παρακάτω χαρακτηριστικά όσον αφορά την κειμενική δομή, τη γραμματική και τη χρήση λεξιλογίου στο κάθε κείμενο:

Κειμενική δομή και περιεχόμενο (Βαθμοί 4):

- Χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους: τριτοπρόσωπη αφήγηση, ύπαρξη των βασικών συστατικών του αφηγήματος, όπως παρουσίαση ηρώων και σκηνικού, εναρκτήρια πράξη, στόχος, προσπάθεια, αποτέλεσμα, κλείσιμο ιστορίας
- Συνοχή του κειμένου, χρήση αιτιολογικών, χρονικών και άλλων δευτερευουσών προτάσεων, επιρρημάτων, συνδετικών, ελλειπτικότητα στο λόγο
- Στοιχεία γραπτού λόγου: Χρήση σημείων στίξης, κεφαλαίων και μικρών γραμμάτων
- Αναφορά σε όλες τις εικόνες
- Μειώνεται ο βαθμός όταν ο μαθητής παράγει κείμενο άσχετο με τις εικόνες

Γραμματική (Βαθμοί 3):

- Συμφωνία επιθέτων και ουσιαστικών, χρήση χρόνων και προσώπων, άρθρα, πτώσεις, σύνταξη (π.χ. χρήση άμεσου και έμμεσου αντικειμένου)

Λεξιλόγιο (Βαθμοί 3):

- Εξειδικευμένο και ακριβές λεξιλόγιο στα ρήματα και τα ουσιαστικά
- Ποικιλία επιθέτων, επιρρηματικών στοιχείων κτλ.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως με εξαίρεση την περίπτωση στην οποία δεν υπήρξε καμία παραγωγή κειμένου, σε οποιαδήποτε άλλη παραγωγή δόθηκαν βαθμοί.

5.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων

Η δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου συμπληρώθηκε από 204 μαθητές στην Α' φάση και 203 στη Β', ενώ το υποσύνολο για το οποίο διαθέτουμε στοιχεία και από τις δύο φάσεις αριθμεί 176 μαθητές. Ο Πίνακας 5.1 μας δίνει με συνοπτικό τρόπο δύο διαφορετικές συγκρίσεις: η μία ανάμεσα στις δύο διαφορετικές φάσεις εκτέλεσης της δραστηριότητας και η δεύτερη ανάμεσα στα διαφορετικά χαρακτηριστικά που ελέγχονται. Να υπενθυμίσουμε στο σημείο αυτό ότι η

⁸ Σύμφωνα με τις οδηγίες διόρθωσης του τεστ γλωσσομάθειας «Ας μιλήσουμε Ελληνικά III».

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

βαθμολόγηση των γραπτών παραγωγών έγινε από κατάλληλα επιμορφωμένους Επιστημονικούς Συνεργάτες της Δράσης 1, σύμφωνα με τον ακόλουθο τρόπο: η κειμενική δομή βαθμολογείται από 0 έως 4 μονάδες, ενώ από 0 έως 3 μονάδες αποδίδονται στη γραμματική και το λεξιλόγιο. Προκειμένου να διευκολυνθούν οι συγκρίσεις, στην τελευταία σκιασμένη στήλη έχουν αναχθεί όλες οι βαθμολογίες σε ποσοστό επί τοις εκατό. Σε ότι αφορά την σύγκριση ανάμεσα στην Α' και τη Β' φάση παρατηρούμε πως η επίδοση των μαθητών όχι μόνο δεν παρουσιάζει βελτίωση αλλά εμφανίζεται σημαντικά μειωμένη. Στο σημείο αυτό μπορούμε να θέσουμε την υπόθεση πως οι χαμηλότερες επιδόσεις της Β' φάσης οφείλονται στην αυξημένη δυσκολία που παρουσιάζει η δεύτερη ιστορία (Ιστορία του Σάιμον). Συγκεκριμένα, το λεξιλόγιο που εμφανίζεται σε αυτήν (π.χ. πάγος, νάνος, καλάμι ψαρέματος, γλιστράω) κρίνεται πιο απαιτητικό σε σχέση με αυτό της ιστορίας της αλεπούς (π.χ. γάτα, πουλί, τρώω, δέντρο). Επίσης, η οπτικοακουστική διάσταση της δεύτερης ιστορίας (βίντεο και εικόνες) δυσχεραίνει την επεξεργασία της και την απόδοση της κειμενικής δομής. Οι μαθητές σε αυτήν την περίπτωση πρέπει να ανακαλέσουν μία πλοκή πολύ πιο σύνθετη, συμπυκνωμένη σε έξι αντιπροσωπευτικά στιγμιότυπα, ενώ στην ιστορία της αλεπούς καλούνται να παραγάγουν μια πιο κατευθυνόμενη αφήγηση. Σε ό, τι αφορά τις επιμέρους βαθμολογίες επίσης, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις δύο φάσεις. Στην Α' η επίδοση των μαθητών είναι καλύτερη στο λεξιλόγιο, έπειτα στη γραμματική και τέλος στην κειμενική δομή, ενώ στη Β' η υψηλότερη βαθμολογία συγκεντρώνεται στη γραμματική, μετά στο λεξιλόγιο και τέλος στην κειμενική δομή. Κοινό σημείο και των δύο είναι ότι το κομμάτι της γραπτής παραγωγής που μοιάζει να δυσκολεύει περισσότερο τους μαθητές είναι η κειμενική δομή, υπόθεση που θα προσπαθήσουμε να επιβεβαιώσουμε παρακάτω. Τα αποτελέσματα αυτά, λοιπόν, είναι αναμενόμενα τόσο με βάση τα χαρακτηριστικά των δύο αφηγήσεων που προαναφέραμε, όσο και από το γεγονός ότι τα βασικά στοιχεία της γραμματικής έχουν κατακτηθεί στα επίπεδα που κινούνται τα παιδιά (Α2 και Β1). Αντίθετα η κειμενική δομή σε συνδυασμό με τις συμβάσεις του γραπτού λόγου δυσκολεύει τους μαθητές ακόμα και σε πιο προχωρημένο επίπεδο.

Πίνακας 5.1.

Περιγραφικά στατιστικά των δύο φάσεων.

	Πλήθος	βαθμολογία α	τυπική απόκλιση	ελάχιστο	μέγιστο	βαθμολογία α (%)
κειμενική δομή Α' (0-4)	204	2,4890	,98364	,25	4,00	62,22%
γραμματική Α' (0-3)	204	1,9657	,67141	,25	3,00	65,52%
λεξιλόγιο Α' (0-3)	204	2,1250	,66976	,25	3,00	70,83%
σύνολο Α' (0-10)	204	6,5797	2,18765	,75	10,00	65,80%
κειμενική δομή Β' (0-4)	203	1,8030	,93042	0,00	4,00	45,07%
γραμματική Β' (0-3)	203	1,8128	,76069	0,00	3,00	60,43%
λεξιλόγιο Β' (0-3)	203	1,6502	,68548	,25	3,00	55,01%
σύνολο Β' (0-10)	203	5,2660	2,22303	,25	10,00	52,66%

5.3 Στατιστική ανάλυση

Και για αυτή τη γλωσσική δραστηριότητα θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικές δοκιμασίες, όπως προκύπτει από τους ελέγχους (Kolmogorov-Smirnov και Shapiro-Wilk) για την κανονικότητα του δείγματος⁹.

Η πρώτη υπόθεση που θέλουμε να ελέγξουμε είναι το αν η δραστηριότητα γραπτής παραγωγής της Β' φάσης είναι δυσκολότερη από εκείνη της Α'. Για τις ανάγκες αυτού του ελέγχου θα χρησιμοποιήσουμε ως σημείο αναφοράς τη βαθμολογία στις δραστηριότητες γραπτής παραγωγής που συμπεριλαμβάνονταν στα διαγνωστικά τεστ (Μέρος Δ' των κατατακτικών δοκιμασιών) και οι οποίες μπορούν να θεωρηθούν αξιόπιστο μετρητικό εργαλείο¹⁰. Επειδή, οι τελευταίες βαθμολογούνται με άριστα το 15, έγινε αναγωγή στη κλίμακα του δέκα, ώστε να μπορεί να γίνει η σύγκριση. Η στατιστική δοκιμασία Friedman για τρία μη ανεξάρτητα δείγματα έδειξε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις επιδόσεις των μαθητών στις δύο φάσεις της γλωσσικής δραστηριότητας και το μέρος Δ' των τεστ ($N = 140$, $\chi^2 = 26,608$, $df = 2$, $p < ,001$). Κατά συνέπεια εκτελέστηκαν post hoc δοκιμασίες Wilcoxon Signed Ranks, για τον μη παραμετρικό έλεγχο ζευγαρωτών παρατηρήσεων¹¹. Από αυτές προέκυψε ότι ανάμεσα στην Α' και τη Β' φάση των δραστηριοτήτων παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ($N = 176$, $z = -6,782$, $p < ,001$). Ανάμεσα στη Β' φάση και το υπό αναγωγή Μέρος Δ' επίσης υπάρχει σημαντική διαφορά ($N = 155$, $z = -4,000$, $p < ,001$). Τέλος, ανάμεσα στην Α' φάση και το μέρος Δ' (πάντα κατόπιν της αναγωγής του) δεν υπάρχει διαφορά ($N = 158$, $z = -1,410$, $p = ,158$).

Με βάση τα παραπάνω γίνεται φανερό πως η δραστηριότητα γραπτής παραγωγής που επιλέχθηκε για τη Β' φάση είναι όντως σημαντικά πιο δύσκολη από εκείνη της Α'.

Μια δεύτερη υπόθεση που παρουσιάζει ενδιαφέρον έχει να κάνει με το αν η επίδοση των μαθητών τη δεύτερη φορά χειροτερεύει όχι μόνο ως σύνολο αλλά και ως επιμέρους βαθμολογίες. Συγκρίνοντας τα σκορ των 176 μαθητών η εικόνα που παρουσιάστηκε είναι πως η κειμενική δομή της Β' φάσης είναι σημαντικά χαμηλότερη ($N = 176$, $z = -7,662$, $p < ,001$), ενώ το ίδιο ισχύει για τη γραμματική ($N = 176$, $z = -2,211$, $p = ,027$) και το λεξιλόγιο ($N = 176$, $z = -6,782$, $p < ,001$)¹². Άρα μπορούμε να πούμε ότι η πτώση που παρατηρείται στη Β' φάση αφορά όλα τα μέρη της γραπτής παραγωγής, με μικρότερη πτώση στο επίπεδο της γραμματικής.

Επίσης, εξετάσαμε κατά πόσο η διαφορά στην επίδοση ενός μαθητή μπορεί να επηρεάζεται από το γενικότερο επίπεδο γλωσσομάθειάς του. Από το δείγμα εξαιρέσαμε τις

⁹ Για τις μεταβλητές κειμενική δομή Α', γραμματική Α', λεξιλόγιο Α', σύνολο Α', κειμενική δομή Β', γραμματική Β' και λεξιλόγιο Β' έχουμε $p < ,001$. Η μεταβλητή σύνολο Β' έδωσε $p = ,200$ στο Kolmogorov-Smirnov, αλλά στο Shapiro-Wilk η τιμή είναι οριακή, $p = ,077$. Κατά συνέπεια θα εκτελεστούν αποκλειστικά μη παραμετρικές δοκιμασίες.

¹⁰ Βλ. και Επιστημονικό Παραδοτέο 1.1.2.

¹¹ Από τη στιγμή που οι δοκιμασίες δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους λαμβάνουμε ως επίπεδο σημαντικότητας $\alpha = ,05/(\text{αριθμό δοκιμασιών}) = ,05/3 = ,0167$ (διόρθωση τύπου Bonferroni).

¹² Δοκιμασίες Wilcoxon Signed Ranks, για τον μη παραμετρικό έλεγχο ζευγαρωτών παρατηρήσεων, με επίπεδο σημαντικότητας $\alpha = ,05$

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

περιπτώσεις μαθητών που παρουσιάζουν επίπεδο κάτω του A1 (2 παιδιά με επίπεδο «Δεν κατατάσσεται» και άλλα 2 με «Προκαταρκτικό στάδιο»). Οι δοκιμασίες κανονικότητας έδειξαν ότι η διαφορά ανάμεσα στις δύο φάσεις ακολουθεί κανονική κατανομή¹³ και κατά συνέπεια η σύγκριση ανάμεσα στα επίπεδα έγινε με την παραμετρική δοκιμασία One-Way ANOVA. Προέκυψε ότι δεν υπάρχει κάποια σημαντική διαφοροποίηση στον τρόπο που μεταβάλλονται οι επιδόσεις των μαθητών με βάση το επίπεδο τους ($F(3, 135) = ,679, p = ,567$).

Τέλος, προσπαθήσαμε να δούμε αν υπάρχει συστηματική διαφοροποίηση στην επιμέρους βαθμολογία των μαθητών, ανάμεσα στην κειμενική δομή, τη γραμματική και το λεξιλόγιο¹⁴. Οι επιδόσεις συγκρίθηκαν με τη μη παραμετρική δοκιμασία Friedman και βρέθηκαν σημαντικά διαφορετικές και για τις δύο φάσεις (Α' φάση: $N = 204, \chi^2 = 72,162, df = 2, p < ,001$ και Β' φάση: $N = 203, \chi^2 = 160,381, df = 2, p < ,001$).¹⁵ Ως post hoc δοκιμασίες έγιναν Wilcoxon Signed Rank Tests που έδειξαν τα εξής:

- για την Α' φάση η κειμενική δομή έχει χαμηλότερη βαθμολογία τόσο από τη γραμματική ($N = 204, z = -2,782, p = ,005$), όσο και από το λεξιλόγιο ($N = 204, z = -8,801, p < ,001$). Επίσης, η γραμματική είναι πιο δύσκολη από το λεξιλόγιο ($N = 204, z = -4,969, p < ,001$).
- για την Β' φάση και πάλι η κειμενική δομή αναδεικνύεται στο δυσκολότερο κομμάτι, με χειρότερες επιδόσεις των μαθητών έναντι της γραμματικής ($N = 203, z = -10,639, p < ,001$), αλλά και του λεξιλογίου ($N = 203, z = -9,739, p < ,001$). Το λεξιλόγιο αυτή τη φορά, όμως, συγκεντρώνει χαμηλότερη βαθμολογία έναντι της γραμματικής ($N = 203, z = -4,032, p < ,001$).

Κατά συνέπεια μπορούμε να πούμε πως η κειμενική δομή είναι εκείνο το χαρακτηριστικό που οι μαθητές κατακτούν σε επόμενο στάδιο σε σχέση με τη γραμματική και το λεξιλόγιο (και στις δύο φάσεις είναι το δυσκολότερο κομμάτι) και τους δυσκολεύει περισσότερο όσο πιο απαιτητικό είναι το κείμενο. Το λεξιλόγιο φαίνεται να κατακτάται πιο εύκολα, ειδικά αυτό που αφορά συχνόχρηστες λέξεις της καθημερινότητας των μαθητών (γάτα, πουλί, δέντρο, βλέπω). Ωστόσο το πιο απαιτητικό και εξειδικευμένο λεξιλόγιο, όπως είναι αυτό της δραστηριότητας στη Β' φάση κατακτάται σε πιο προχωρημένο στάδιο γλωσσομάθειας και για αυτό το λόγο παρατηρείται πτώση στις επιδόσεις των μαθητών. Όσον αφορά τη γραμματική, οι βασικές της δομές κατακτώνται σε αρχικό στάδιο, όμως στην περίπτωση που ένα κείμενο είναι πιο απαιτητικό (πιο σύνθετες χρονικές και αιτιακές σχέσεις), τότε αναδεικνύονται τα προβλήματα των μαθητών στις πιο σύνθετες γραμματικές δομές (π.χ. όψη).

¹³ Υπήρξε μια διάσταση ανάμεσα στα αποτελέσματα που προέκυψαν από το Kolmogorov-Smirnov και από το Shapiro-Wilk. Επιλέξαμε ως πιο αξιόπιστο το δεύτερο, καθώς το δείγμα μας είναι σχετικά μικρό. Βάσει αυτού η διαφορά στην επίδοση ακολουθεί κανονική κατανομή και για τα 4 επίπεδα (A1, A2, B1, B2) με $p > ,05$ σε όλες τις περιπτώσεις.

¹⁴ Οι επιμέρους βαθμολογίες μετατράπηκαν σε ποσοστό επί τοις εκατό προκειμένου να είναι εφικτή η μεταξύ τους σύγκριση.

¹⁵ Όπως αναφέραμε και παραπάνω οι μεταβλητές που αφορούν τις επιδόσεις των μαθητών δεν ακολουθούν κανονική κατανομή, εξού και η επιλογή της μη παραμετρικής δοκιμασίας Friedman.

5.4 Συμπεράσματα

Με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα συμπεραίνουμε πως η ιστορία της Β΄ φάσης απαιτεί μια πιο σύνθετη αφηγηματική δομή και πιο απαιτητικό λεξιλόγιο και έτσι, δυσκολεύει περισσότερο τους μαθητές στα αντίστοιχα φαινόμενα, ακόμα και αν αυτοί βρίσκονται σε προχωρημένο επίπεδο γλωσσομάθειας. Αντίθετα, η γραμματική φαίνεται να μην προκαλεί ιδιαίτερα προβλήματα στους μαθητές.

6 Προφορικές ανακλήσεις

6.1 Μεθοδολογία

A) Υλικό

Το υλικό που αξιοποιείται για την δοκιμασία προφορικής ανάκλησης προτάσεων περιλαμβάνεται και περιγράφεται αναλυτικά στο παραδοτέο ΕΠ 1.4.1 ([http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotites%20grammatikis%20eparkeias%20\(1\).zip](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotites%20grammatikis%20eparkeias%20(1).zip)) με τίτλο *Δοκιμασίες αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων και της γραμματικής επάρκειας των μαθητών*. Αξιοποιούμε στο σημείο αυτό την περιγραφή της δοκιμασίας από το συγκεκριμένο παραδοτέο: «Η δοκιμασία προφορικής ανάκλησης αποτελείται συνολικά από 138 προτάσεις, μισές γραμματικές και μισές μη γραμματικές, για κάθε δομή - στόχο. Κατ' εξαίρεση, οι προτάσεις που εξετάζουν κλιτικές αντωνυμίες α' και β' προσώπου είναι όλες γραμματικές, εφόσον η απάλειψη των συγκεκριμένων αντωνυμιών καταλήγει σε εξίσου αποδεκτές προτάσεις, π.χ. *Η Μαριάννα θα (μας) αγοράσει παιχνίδια*. Το μήκος των προτάσεων κυμαίνεται από 13-17 συλλαβές και 5-9 λέξεις. Τα επίθετα κατηγοριοποιούνται σύμφωνα με τη θέση τους στην πρόταση (πριν το ουσιαστικό ή ως κατηγορούμενο) αλλά και βάσει του αν η κατάληξή τους είναι ή όχι ομόφωνη με αυτήν του ουσιαστικού. Επίσης οι προτάσεις που εξετάζουν την όψη διακρίνονται σε αυτές που έχουν να-συμπληρώματα και σε εκείνες που δεν έχουν». Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα φαινόμενα που εξετάζονται στις αντίστοιχες προτάσεις.

Πίνακας 6.1.

Προτάσεις που εξετάζονται από την δραστηριότητα ανάκλησης προτάσεων.

<i>α/α</i>	<i>Προτάσεις</i>	<i>Σωστή- Λάθος</i>	<i>Φαινόμενο</i>
80	Η Μαρία χτες μαγείρευε όλο το πρωί.	Σωστή	Όψη μη συνοπτική
82	Μας έδειξαν μια ωραία ταινία την Τρίτη.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
83	Χθες ο Πέτρος μας διάβασε όλο το παραμύθι.	Σωστή	Όψη συνοπτική
84	Μεθαύριο πρέπει να ξυπνήσω πολύ νωρίς.	Σωστή	Όψη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
85	Πριν τρεις μέρες ο Αλέκος πήγε για κολύμπι.	Σωστή	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό με κύριο όνομα
86	Μεθαύριο θέλει να πάει στην αγορά.	Σωστή	Όψη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
87	Χθες ο Πέτρος μας διάβαζε όλο το παραμύθι.	Λάθος	Όψη συνοπτική
88	Μεθαύριο πρέπει να ξυπνάω πολύ νωρίς.	Λάθος	Όψη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
89	Μεθαύριο θέλει να πηγαίνει στην αγορά.	Λάθος	Όψη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
90	Τον Αύγουστο ψαρεύαμε κάθε Τετάρτη.	Σωστή	Όψη μη συνοπτική
91	Δεν μ' αρέσει να τρώω ψάρια κάθε μέρα.	Σωστή	Όψη μη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
92	Χθες τον είδα να παίζει ποδόσφαιρο στην αυλή.	Σωστή	Όψη μη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
93	Τον Αύγουστο ψαρεύαμε κάθε Τετάρτη.	Λάθος	Όψη μη συνοπτική
94	Δεν μ' αρέσει να φάω ψάρια κάθε μέρα.	Λάθος	Όψη μη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
95	Χθες τον είδα να παίζει ποδόσφαιρο το βράδυ.	Λάθος	Όψη μη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»
96	Μετά το πάρτι καθάρισε το σπίτι σε τρεις ώρες.	Σωστή	Όψη συνοπτική

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

97	Χθες γνώρισα έναν κύριο στη γειτονιά μας.	Σωστή	Άρθρο αόριστο
98	Με ρώτησε ένα κοριτσάκι πώς με λένε.	Σωστή	Άρθρο αόριστο
99	Μας έδειξαν μια ωραία ταινία την Τρίτη.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
100	Η κούκλα της Μαρίας είναι βρώμικη.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
101	Χθες γνώρισα κύριο στη γειτονιά μας.	Λάθος	Άρθρο αόριστο
102	Με ρώτησε κοριτσάκι πώς με λένε.	Λάθος	Άρθρο αόριστο
103	Είναι ωραίο το φόρεμα που είδα στη βιτρίνα.	Σωστή	Άρθρο οριστικό μη πλεοναστικό
104	Χθες αγόρασα ποδήλατο που μου ζήτησες.	Λάθος	Άρθρο οριστικό μη πλεοναστικό
105	Υπάρχει μια μεγάλη τρύπα στο θρανίο.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
106	Πήρε ένα μολύβι και το έκανε κομμάτια.	Σωστή	Κλιτική αντωνυμία
107	Πήρε δυο βιβλία και τα έκοψε μ' ένα ψαλίδι.	Σωστή	Κλιτική αντωνυμία
109	Κορόιδευε την Άννα και έκανε να κλαίει.	Λάθος	Κλιτική αντωνυμία
110	Άρπαξε τρεις καρτέκλες και έριξε κάτω.	Λάθος	Κλιτική αντωνυμία
111	Έκλεψε ένα μήλο και έβαλε στην τσάντα μου.	Λάθος	Κλιτική αντωνυμία
112	Η δασκάλα μας θύμωσε και τον μάλωσε πολύ.	Σωστή	Κλιτική αντωνυμία
113	Ο ξάδελφος του Πέτρου είναι πολύ χαζός.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
114	Μετά το πάρτι καθάριζε το σπίτι σε τρεις ώρες.	Λάθος	Όψη συνοπτική
115	Είναι ωραίο φόρεμα που είδα στη βιτρίνα.	Λάθος	Άρθρο οριστικό μη πλεοναστικό
116	Χθες αγόρασα το ποδήλατο που μου ζήτησες.	Σωστή	Άρθρο οριστικό μη πλεοναστικό
117	Είδαμε έναν ψηλή άνδρα στο μπαλκόνι.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
118	Η Μαρία χτες μαγείρεψε όλο το πρωί.	Λάθος	Όψη μη συνοπτική
119	Η μαμά μου προχθές ήταν πολύ ωραία.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
120	Έφαγε ένα πράσινη μήλο χθες το πρωί.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
121	Πριν τρεις μέρες Αλέκος πήγε για κολύμπι.	Λάθος	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό με κύριο όνομα
122	Ανέβηκαν σ' εκείνο το δέντρο στην αυλή.	Σωστή	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό δεικτική αντωνυμία
123	Υπάρχει μια μεγάλη τρύπα στο θρανίο.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
124	Θα παίξουμε μ' αυτές μπάλες έξω στην αυλή.	Λάθος	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό δεικτική αντωνυμία
125	Η μαμά μου προχθές ήταν πολύ ωραίος.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
126	Ξέρω ότι τα δελφίνια είναι πάρα πολύ έξυπνα.	Σωστή	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό γενικευτική αναφορά
127	Διάβασα ότι τα άλογα ζουν είκοσι χρόνια.	Σωστή	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό γενικευτική αναφορά
128	Ξέρω ότι δελφίνια είναι πάρα πολύ έξυπνα.	Λάθος	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό γενικευτική αναφορά
129	Διάβασα ότι άλογα ζουν είκοσι χρόνια.	Λάθος	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό γενικευτική αναφορά
130	Πριν τρεις μέρες η Γαλλία έχασε στο μπάσκετ.	Σωστή	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό με κύριο όνομα
131	Θα παίξουμε μ' αυτές τις μπάλες έξω στην αυλή.	Σωστή	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό δεικτική αντωνυμία
132	Ο ξάδελφος του Πέτρου είναι πολύ χαζή.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
133	Πριν τρεις μέρες Γαλλία έχασε στο μπάσκετ.	Λάθος	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό με κύριο όνομα
134	Το καλοκαίρι έτρωγαν φρούτα κάθε μέρα.	Σωστή	Άρθρο μηδενικό
135	Πρέπει να πίνουμε νερό πολλές φορές τη μέρα.	Σωστή	Άρθρο μηδενικό
136	Ανέβηκαν σ' εκείνο δέντρο στην αυλή.	Λάθος	Άρθρο οριστικό πλεοναστικό δεικτική αντωνυμία
137	Το καλοκαίρι έτρωγαν τα φρούτα κάθε μέρα.	Λάθος	Άρθρο μηδενικό
138	Το δάσος στο βουνό είναι πολύ πράσινος.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
139	Πρέπει να πίνουμε το νερό πολλές φορές τη	Λάθος	Άρθρο μηδενικό

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

μέρα.

140	Η κούκλα της Μαρίνας είναι βρώμικα.	Λάθος	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
141	Έφαγε ένα πράσινο μήλο χθες το πρωί.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
142	Χτες ήταν ένας ψηλός άντρας στο μπαλκόνι.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
143	Το δάσος στο βουνό είναι πολύ πράσινο.	Σωστή	Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ

Β) Διαδικασία χορήγησης και διόρθωσης

Η δοκιμασία διεξήχθη ατομικά στον κάθε μαθητή με τη χρήση μαγνητοφώνου. Προϋπόθεση ήταν να παρευρίσκεται ο συνεργάτης με τον μαθητή σε έναν, όσο ήταν δυνατόν, ήσυχο χώρο, χωρίς ηχητικές παρεμβολές, προκειμένου να εξασφαλισθεί η συγκεντρωμένη προσοχή του τελευταίου. Ο συνεργάτης εξηγήσουςε από την αρχή πως η συγκεκριμένη δοκιμασία δεν αποτελεί κάποιο είδος τεστ ή άσκηση η οποία θα βαθμολογηθεί προκειμένου να εξασφαλισθεί η αυθόρμητη και ανεπηρέαστη απάντηση του μαθητή. Στην συνέχεια δινόντουσαν στον κάθε μαθητή οι παρακάτω οδηγίες (βλ. ΕΠ 1.4.1,

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotites%20grammatikis%20eparkiias%20\(1\).zip](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/Drastiriotites%20grammatikis%20eparkiias%20(1).zip)): «Θα ακούσεις στο μαγνητόφωνο κάποια πράγματα που λέει αυτή η κούκλα. Εγώ όμως δεν ακούω πολύ καλά, γι' αυτό θα πρέπει εσύ κάθε φορά να επαναλαμβάνεις αυτό που είπε. Επίσης η κούκλα μερικές φορές κάνει κάποια λάθη. Εσύ πρέπει να επαναλαμβάνεις αυτά που λέει σωστά, δηλαδή διορθώνοντας τα λάθη της, χωρίς όμως να λες «είπε ότι...» / «λέει ότι» και χωρίς να αναφέρεις αν η πρόταση είναι Σωστή ή Λάθος». Πριν τη διεξαγωγή της κύριας δοκιμασίας γινόταν εξάσκηση του μαθητή με κάποια ενδεικτικά παραδείγματα προκειμένου να εξασφαλιστεί ότι ο μαθητής κατανόησε τη διαδικασία. Σε κάθε πρόταση στόχος ήταν να εξετασθεί ένα συγκεκριμένο φαινόμενο-στόχος και αυτό ήταν το σημαντικό να επαναλάβει ο μαθητής. Αν το παιδί δεν μπορούσε να επαναλάβει την πρόταση, ο συνεργάτης προχωρούσε στην επόμενη πρόταση, λέγοντας «δεν πειράζει, θ' ακούσεις κάτι άλλο τώρα». Οι προτάσεις επαναλαμβάνονταν μέχρι δύο (2) φορές. Ωστόσο, στην περίπτωση που υπήρχαν δύσκολες συνθήκες (φασαρία, άλλα άτομα κ.λπ.) η πρόταση επαναλαμβανόταν και περισσότερες φορές προκειμένου να ακουστεί καθαρά. Μετά από κάθε απάντηση ο συνεργάτης ενθάρρυνε το παιδί λέγοντας «πολύ ωραία», «μπράβο», «μια χαρά τα πας» κτλ¹⁶.

Συγκεντρώθηκαν οι ανακλήσεις των προτάσεων των μαθητών για κάθε φάση. Για την καταχώρηση, τη διόρθωση και την συγκριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων που συλλέχθηκαν και από τις δύο φάσεις της δοκιμασίας ακολουθήθηκε η παρακάτω μεθοδολογία:

1. Πραγματοποιήθηκε από επιστημονικούς συνεργάτες της Δράσης 1 η απομαγνητοφώνηση της κάθε πρότασης και συγκεκριμένα το τμήμα της που αφορούσε το υπό εξέταση φαινόμενο, π.χ. στην πρόταση 117. *Είδαμε έναν ψηλή άνδρα στο μπαλκόνι*, η δομή-στόχος που εξετάζεται είναι

¹⁶ Επίσης, στην περίπτωση που ο μαθητής είχε μαθησιακές δυσκολίες γινόταν σχετική επισήμανση.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

η συμφωνία επιθέτου-ουσιαστικού. Το τμήμα επομένως της πρότασης που απομαγνητοφωνήθηκε ήταν το: *έναν ψηλή άνδρα* και οι απαντήσεις που το αφορούσαν.

2. Για κάθε πρόταση ομαδοποιήθηκαν τα λάθη των μαθητών έτσι ώστε να προκύψουν οι μοναδικές απαντήσεις των μαθητών και να υπολογιστούν οι συχνότητές τους στο σύνολο των απαντήσεων. Για παράδειγμα στην πρόταση 117. *Είδαμε έναν ψηλή άνδρα στο μπαλκόνι* οι μοναδικές απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι παρακάτω:

117	Συχνότητα
έναν ψηλό άνδρα	184
ένα ψηλός άνδρας	2
έναν κύριο ψηλό	1
ένας ψηλός άνδρας	4
έναν ψηλός άνδρας	4
δύο άνδρες	1
ένας άνθρωπος	1
έναν ψηλό	1
μια ψηλή άνδρα	1
έναν ψηλή άνδρα	5
ένα ψηλή άνδρα	1
ήταν ένας ψηλή άνδρας	1
ένα ψηλό άνδρα	1

Στην συνέχεια οι προτάσεις ομαδοποιήθηκαν σύμφωνα με το φαινόμενο-στόχο που εξετάζουν και κατηγοριοποιήθηκαν στις δεκατρείς (13) γενικές κατηγορίες φαινομένων που παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ
Όψη_συνοπτική
Όψη_συνοπτική_με συμπληρώματα του «να»
Άρθρο_οριστικό_πλεοναστικό_με κύριο όνομα
Όψη_μη συνοπτική
Όψη_μη συνοπτική_με συμπληρώματα του «να»
Άρθρο_αόριστο

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ
Άρθρο_οριστικό_μη πλεοναστικό
Κλιτική αντωνυμία
Άρθρο_οριστικό_πλεοναστικό_δεικτική αντωνυμία
Άρθρο_οριστικό_πλεοναστικό_γενικευτική_αναφορά
Άρθρο_μηδενικό

3.Ύστερα από την συστηματική μελέτη των αποτελεσμάτων εξετάστηκαν αρχικά ποιες απαντήσεις των μαθητών θεωρούνται έγκυρες και ποιες μη έγκυρες και στις 13 ευρύτερες κατηγορίες. Επομένως, στις έγκυρες απαντήσεις εντάσσονται οι Σωστές, οι Λανθασμένες, οι περιπτώσεις που το παιδί δεν απάντησε, οι περιπτώσεις που το υπό εξέταση φαινόμενο είναι σωστό αλλά υπάρχει κάποιο άλλο γραμματικό ή λεξικό λάθος μέσα στην πρόταση, και τέλος, οι περιπτώσεις που η πρόταση είναι γραμματικά σωστή αλλά το υπό εξέταση φαινόμενο είναι ελλιπές. Στις μη έγκυρες απαντήσεις εντάσσονται οι περιπτώσεις που το παιδί δεν άκουσε την πρόταση, οι περιπτώσεις που το παιδί βοηθήθηκε από κάποιον τρίτο και οι περιπτώσεις που δεν εκτέλεσε σωστά την πρόταση ή απλώς την χαρακτήρισε «Σωστή» ή «Λάθος» χωρίς να την επαναλάβει. Στο σημείο αυτό χρειάζεται να αναφερθεί πως η κωδικοποίηση των απαντήσεων για καθεμία από τις παραπάνω περιπτώσεις «Λάθους» αποτέλεσε συνειδητή επιλογή προκειμένου να περιγραφούν με ακρίβεια τα αποτελέσματα. Η κωδικοποίηση φαίνεται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 6.2.

Έγκυρη

Κωδικός	Παράδειγμα	Εξήγηση
1	<i>μια ωραία ταινία</i>	Σωστό
0	<i>μια ωραίο ταινία</i>	Λάθος
2	<i>δεν απάντησε</i>	δεν απάντησε
0,2	<i>μια ωραίη ταινία</i>	σωστό το υπό εξέταση φαινόμενο, άλλο γραμματικό λάθος
0,3	<i>ένα ωραίο τεχνίο</i>	σωστό γραμματικά το φαινόμενο, λεξικό λάθος
0,5	<i>μια ωραία</i>	γραμματικά σωστή πρόταση, ελλιπές το υπό εξέταση φαινόμενο

Μη – έγκυρη

Κωδικός	Παράδειγμα	Εξήγηση
99	<i>Δα</i>	δεν άκουσε
999	<i>ΕΞ</i>	Εξαιρέθηκε
1000	<i>μας είδανε την Τρίτη</i>	Άσχετο
101	<i>(μια ωραία ταινία)</i>	χωρίς ανάκληση-σωστό

100 (μια ωραία ταινία)	χωρίς ανάκληση-λάθος
666 Δε	δεν επανέλαβε

4. Για κάθε πρόταση, επομένως, με βάση την παραπάνω γενική κωδικοποίηση χαρακτηρίστηκαν οι απαντήσεις κάθε πρότασης ως «Σωστές» ή «Λανθασμένες» ενώ παράλληλα σε κάθε λανθασμένη απάντηση παρατέθηκε η περιγραφή του λάθους βάση της οποίας έγινε η κωδικοποίηση της πρότασης. Για παράδειγμα για την πρόταση 117. *Είδαμε έναν ψηλό άνδρα στο μπαλκόνι*, μία ενδεικτική λάθος απάντηση είναι η ακόλουθη: *έναν ψηλός άνδρας*. Η συγκεκριμένη απάντηση κωδικοποιείται ως 0,2 αφού υπάρχει σωστή συμφωνία Επιθέτου - Ουσιαστικού αλλά λάθος συμφωνία ως προς το άρθρο¹⁷. Με τον ίδιο τρόπο σχολιάστηκαν και κωδικοποιήθηκαν όλες οι προτάσεις.

5. Προέκυψαν, έτσι, συγκεντρωτικά για κάθε μαθητή τα συνολικά του αποτελέσματα, επομένως και οι επιδόσεις του σε όλη τη διαδικασία ανάκλησης των προτάσεων, καθώς επίσης και πληροφορίες για την συνολική εικόνα τόσο για κάθε πρόταση αλλά και για το φαινόμενο-στόχο που εξετάζει αυτή.

Στο σημείο αυτό χρειάζεται να αναφέρουμε ότι η δραστηριότητα της προφορικής ανάκλησης προτάσεων συμπληρώθηκε από 234 μαθητές στην Α' φάση και 223 στη Β', ενώ το υποσύνολο για το οποίο διαθέτουμε στοιχεία και από τις δύο φάσεις αριθμεί 205 μαθητές. Από το παραπάνω δείγμα εξαιρέθηκαν τελικά κάποιες περιπτώσεις, γιατί κρίθηκε πως η εκτέλεση της δραστηριότητας δεν έγινε με τον ενδεδειγμένο τρόπο¹⁸. Κατά συνέπεια οι έγκυρες απαντήσεις αφορούν 216 μαθητές στην Α' φάση, 211 στη Β' και το κοινό υποσύνολο αριθμεί 181 περιπτώσεις.

6.2 Περιγραφή αποτελεσμάτων

Οι απαντήσεις των μαθητών μας παρέχουν πληροφορίες σε τρία διαφορετικά επίπεδα. Αρχικά, είναι δυνατό να κάνουμε σύγκριση των επιδόσεων τους ανάμεσα στην Α' και Β' φάση, προκειμένου να εξεταστεί αν η παρουσία αυτών των παιδιών στην Τάξη Υποδοχής επηρεάζει θετικά με την πάροδο του χρόνου την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας. Σε δεύτερο επίπεδο, παρουσιάζει ενδιαφέρον να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα των μαθητών στις περιπτώσεις που καλούνται να επαναλάβουν μια γραμματική πρόταση έναντι των αντιγραμματικών. Γνωρίζουμε ότι ένας φυσικός ομιλητής είναι σε θέση να διορθώσει τέτοιου είδους σφάλματα λόγω της υπόρρητης γνώσης που διαθέτει και η οποία του επιτρέπει να παραγάγει αυτοματοποιημένα γραμματικές

¹⁷ Τα στοιχεία υπάρχουν αναλυτικά στη βάση δεδομένων που περιέχει το σύνολο των απαντήσεων των μαθητών.

¹⁸ Αφορά περιπτώσεις παιδιών που α) είχαν εξαιρετικά χαμηλό επίπεδο και οι συνεργάτες σε μεγάλο βαθμό καθοδηγούσαν τις απαντήσεις τους και β) δεν έκαναν κανονικά την ανάκληση αλλά απλώς έλεγαν σωστό ή λάθος, παρά τις οδηγίες που τους δώσαμε.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

προτάσεις (Erlam 2006). Επομένως, οι ανακλήσεις των αντιγραμματικών προτάσεων λειτουργούν ως ένα κριτήριο του βαθμού ελληνομάθειας. Τέλος, όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι προτάσεις που καλούνταν να επαναλάβουν οι μαθητές ταξινομούνται σε 13 ξεχωριστές κατηγορίες, όπως αυτές φαίνονται στον Πίνακα 6.3. Με τη σειρά τους, τα 13 διαφορετικά γλωσσικά φαινόμενα που εξετάζονται εντάσσονται σε τέσσερις ευρύτερες ομάδες, οι οποίες αφορούν α) την συμφωνία Ο-Ε, β) τη χρήση του άρθρου, γ) την ρηματική όψη και δ) τη χρήση κλιτικών αντωνυμιών. Τα αποτελέσματα των μαθητών μπορούν λοιπόν να αναλυθούν και ανά φαινόμενο, προκειμένου να εντοπίσουμε σε ποιες συγκεκριμένες δομές της ελληνικής παρουσιάζονται εντονότερα προβλήματα.

Πίνακας 6.3.

Φαινόμενα που εξετάζονται από την δραστηριότητα ανάκλησης προτάσεων.

<u>φαινόμενο που εξετάζεται</u>	<u>Κατηγορία</u>
1 Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ	Συμφωνία
2 Όψη συνοπτική	Ρηματική όψη
3 Όψη συνοπτική να-συμπλήρωμα	Ρηματική όψη
4 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό με κύριο όνομα	Άρθρο
5 Όψη μη συνοπτική	Ρηματική όψη
6 Όψη μη συνοπτική να-συμπλήρωμα	Ρηματική όψη
7 Άρθρο αόριστο	Άρθρο
8 Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ	Συμφωνία
9 Άρθρο οριστικό μη πλεοναστικό	Άρθρο
10 Κλιτική αντωνυμία	Κλιτική αντωνυμία
11 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό δεικτική αντωνυμία	Άρθρο
12 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό γενικευτική αναφορά	Άρθρο
13 Άρθρο μηδενικό	Άρθρο

6.2.1 Συμφωνία Ο-Ε μέσα στην ΟΦ

Το φαινόμενο εξετάζεται από τις ακόλουθες προτάσεις:

82 Μας έδειξαν μια ωραία ταινία την Τρίτη.	Λάθος
99 Μας έδειξαν μια ωραία ταινία την Τρίτη.	Σωστή
105 Υπάρχει μια μεγάλη τρύπα στο θρανίο.	Λάθος
117 Είδαμε έναν ψηλή άνδρα στο μπαλκόνι.	Λάθος
120 Έφαγε ένα πράσινη μήλο χθες το πρωί.	Λάθος
123 Υπάρχει μια μεγάλη τρύπα στο θρανίο.	Σωστή
141 Έφαγε ένα πράσινο μήλο χθες το πρωί.	Σωστή
142 Χτες ήταν ένας ψηλός άντρας στο μπαλκόνι.	Σωστή

Φάση Α´

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πάνω από 9 στις 10 ανακλήσεις που εξέταζαν το φαινόμενο της συμφωνίας έγιναν σωστά από τους μαθητές (ποσοστό 92,73%). Δεν υπάρχει μεγάλη διαφορά ανάμεσα στις γραμματικές και αντιγραμματικές προτάσεις (95,14% και 90,35% ορθές απαντήσεις αντίστοιχα). Επίσης, προκύπτει πως η καλύτερη επίδοση παρατηρείται στο item 141 (κανένας μαθητής δεν έκανε λανθασμένη ανάκληση), ενώ η χειρότερη στο item 117, στο οποίο περίπου 1 στους δέκα έδωσε λάθος απάντηση (10,43%). Κάτω από 90% σωστών απαντήσεων παρατηρούνται και στο item 82, με τη διαφορά ότι το 10% που δεν απαντάει ορθά μοιράζεται ανάμεσα σε εκείνους που δίνουν λανθασμένη απάντηση (4,17%) και σε όσους παράγουν μια νέα γραμματικά ορθή πρόταση, όχι όμως την πρόταση που άκουσαν (4,63%). Να κάνουμε στο σημείο αυτό μια παρατήρηση, την οποία θα επαναλάβουμε και παρακάτω: οι περιπτώσεις που τα παιδιά ακούν μια γραμματικά ορθή πρόταση και κατά την ανάκληση παράγουν μια διαφορετική (πλην όμως γραμματικά σωστή) πρόταση πρέπει να διαχωριστούν από εκείνες που τα παιδιά ακούν μια αντιγραμματική πρόταση και απαντούν με έναν μη αναμενόμενο τρόπο. Για παράδειγμα, όταν τα παιδιά, ακούν την πρόταση:

Μετά το πάρτι καθάρισε το σπίτι σε τρεις ώρες.

και την αντίστοιχη αντιγραμματική:

Μετά το πάρτι καθάριζε το σπίτι σε τρεις ώρες.

είναι φανερό πως η απάντηση «*Μετά το πάρτι καθάριζε το σπίτι για τρεις ώρες*» στη μια περίπτωση ίσως δείχνει μια προσπάθεια να αποφύγει το παιδί ένα φαινόμενο για το οποίο δεν είναι σίγουρο, ενώ στη δεύτερη αποτελεί μια ορθή απάντηση που θα έδινε και ένας φυσικός ομιλητής. Κατά συνέπεια, τα υψηλά ποσοστά απαντήσεων με κωδικοποίηση 0,5 (γραμματικά ορθή πρόταση - ελλιπές το υπό εξέταση φαινόμενο) έχουν διαφορετική ερμηνεία όταν η πρόταση που ακούγεται είναι γραμματική (στρατηγική αποφυγής) και διαφορετική όταν η πρόταση είναι αντιγραμματική (σωστή ανάκληση, που όμως δεν ήταν αυτή που περιμέναμε).

Βάσει αυτών, το item 82 δεν μπορεί να θεωρηθεί προβληματικό, εφόσον τα παιδιά άκουγαν μια αντιγραμματική πρόταση και σε ποσοστό 93,52% δίνουν γραμματικά ορθές απαντήσεις (αναμενόμενες ή μη).

Σε τελική ανάλυση το φαινόμενο μοιάζει να έχει κατακτηθεί από τους μαθητές των ΤΥ, καθώς παρατηρείται υψηλό ποσοστό σωστών απαντήσεων τόσο στις γραμματικές όσο και στις αντιγραμματικές προτάσεις. Συγκεκριμένα στην περίπτωση του item 141 τα αποτελέσματα φαίνονται αναμενόμενα καθώς η εσωτερική συμφωνία, δηλαδή στη συμφωνία εντός της ονοματικής φράσης θεωρείται εύκολη στην κατάκτηση και στην συγκεκριμένη περίπτωση η τάση αυτή ενισχύεται από την φωνηεντική αρμονία των καταλήξεων (πράσινο μήλο). Σε ό, τι αφορά το item 117, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, η διόρθωση μιας αντιγραμματικής πρότασης αποτελεί

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

πιο απαιτητική διαδικασία σε σχέση με την επανάληψη μιας γραμματικά ορθής πρότασης. Στην συγκεκριμένη περίπτωση το μεγάλο ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων μπορεί να οφείλεται στη λάθος απόδοση γένους στη λέξη «άνδρας», την κατάληξη της οποίας την συγχέουν με την αιτιατική του θηλυκού γένους σε -α, και επομένως, το λάθος δεν αφορά την συμφωνία Επιθέτου - Ουσιαστικού. Ενδέχεται, όμως, να πρόκειται και για λάθος συμφωνίας που οφείλεται στην ελλιπή κατάκτηση των καταλήξεων που κωδικοποιούν το γένος του επιθέτου.

Φάση Β΄

Στη δεύτερη εκτέλεση των δραστηριοτήτων διατηρούνται τα υψηλά ποσοστά ορθών απαντήσεων (95,37%). Η διαφορά ανάμεσα στις γραμματικές και αντιγραμματικές προτάσεις (95,66% και 95,08% ορθές απαντήσεις αντίστοιχα) είναι ανεπαίσθητη. Και πάλι η καλύτερη επίδοση παρατηρείται στο item 141 (κανένας μαθητής δεν έκανε λανθασμένη ανάκληση), ενώ η χειρότερη στο item 117, στο οποίο οι ορθές απαντήσεις είναι οριακά κάτω από 9 στις 10 (89,86%).

Από τη στιγμή που το φαινόμενο είχε κατακτηθεί από την Α΄ Φάση είναι φυσιολογικό να μην παρατηρούμε σημαντική διαφορά στη δεύτερη εκτέλεση. Βλέπουμε, ωστόσο, μια μικρή βελτίωση στην επίδοση των μαθητών στην ανάκληση των αντιγραμματικών προτάσεων, γεγονός το οποίο είναι σαφώς θετικό. Το item 117 εξακολουθεί να παρουσιάζει το πιο χαμηλό ποσοστό ορθών απαντήσεων, μόνο που αυτή τη φορά οι μαθητές δίνουν λιγότερες λανθασμένες απαντήσεις (3,86%), ενώ αρκετοί παράγουν γραμματικά σωστές προτάσεις, με ελλιπές όμως το υπό εξέταση φαινόμενο (5,31%).

6.2.2 Συμφωνία Ο-Ε εκτός ΟΦ

Οι οχτώ προτάσεις που ελέγχουν το φαινόμενο:

100	Η κούκλα της Μαρίνας είναι βρώμικη.	Σωστή
113	Ο ξάδελφος του Πέτρου είναι πολύ χαζός.	Σωστή
119	Η μαμά μου προχθές ήταν πολύ ωραία.	Σωστή
125	Η μαμά μου προχθές ήταν πολύ ωραίος.	Λάθος
132	Ο ξάδελφος του Πέτρου είναι πολύ χαζή.	Λάθος
138	Το δάσος στο βουνό είναι πολύ πράσινος.	Λάθος
140	Η κούκλα της Μαρίνας είναι βρώμικα.	Λάθος
143	Το δάσος στο βουνό είναι πολύ πράσινο.	Σωστή

Φάση Α΄

Τα ποσοστά ορθών απαντήσεων είναι πολύ ψηλά (89,9%), αλλά κάπως χαμηλότερα σε σύγκριση με τη συμφωνία εντός της ΟΦ. Φαίνεται να υπάρχει διαφορά ανάμεσα στις γραμματικές και αντιγραμματικές ανακλήσεις, καθώς στις πρώτες το ποσοστό λαθών είναι 4,89% και στις άλλες 13,98%. Οι μαθητές κάνουν τα περισσότερα λάθη στην πρόταση 138, (ποσοστό λαθών 29,38%). Στην αντίστοιχη γραμματική πρόταση (143) το ποσοστό λανθασμένων ανακλήσεων είναι επίσης

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

αρκετά υψηλό (16,91%). Τα συγκεκριμένα λάθη πιθανόν δεν οφείλονται στην συμφωνία αλλά στο γεγονός πως οι μαθητές αποδίδουν το επίθημα -ος του αρσενικού γένους στο ουδέτερο ουσιαστικό «δάσος», το οποίο ανήκει σε μία ολιγομελή κλιτική τάξη ουσιαστικών, και επιλέγουν το επίθετο «πράσινος» .

Φάση Β´

Και σε αυτή την περίπτωση υπάρχει βελτίωση στη συνολική εικόνα, αλλά και στα επιμέρους ποσοστά για τις γραμματικές και τις αντιγραμματικές προτάσεις. Για τις τελευταίες η συχνότητα λαθών γίνεται οριακά μικρότερη από μια στις δέκα (9,68%). Τα υψηλά ποσοστά αποτυχίας στα ερωτήματα 138 και 143 διατηρούνται και πάλι όμως σταθερά, παρουσιάζοντας εκ νέου την ιδιαιτερότητα οι μαθητές να κάνουν αρκετά συχνά λάθος ακόμα και όταν ακούνε τη σωστή πρόταση (26,21% και 15,61% αντίστοιχα). Η βελτίωση δηλαδή που παρουσιάζεται συνολικά στην κατάκτηση του φαινομένου, δεν μοιάζει να επηρεάζει την επίδοση στα συγκεκριμένα items για τους λόγους που αναφέρθηκαν πιο πάνω.

6.2.3 Άρθρο οριστικό μη πλεοναστικό

Το φαινόμενο εξετάζεται από τις ακόλουθες προτάσεις:

103	Είναι ωραίο το φόρεμα που είδα στη βιτρίνα.	Σωστή
104	Χθες αγόρασα ποδήλατο που μου ζήτησες.	Λάθος
115	Είναι ωραίο φόρεμα που είδα στη βιτρίνα.	Λάθος
116	Χθες αγόρασα το ποδήλατο που μου ζήτησες.	Σωστή

Φάση Α´

Αρκετά προβλήματα συναντάνε οι μαθητές των Τάξεων Υποδοχής και με το μη πλεοναστικό οριστικό άρθρο, όπως φαίνεται από το υψηλό ποσοστό σφαλμάτων που κάνουν στην ανάκληση προτάσεων (21,22%). Για άλλη μια φορά υπάρχει μεγάλη διαφορά ανάμεσα στην ανάκληση γραμματικών και αντιγραμματικών προτάσεων. Στις πρώτες τα λάθη είναι μόλις 11 σε 422 έγκυρες απαντήσεις (2,61%), ενώ στις άλλες φτάνουν το 40,29%. Ένα μεγάλο σχετικά ποσοστό θα επαναλάβει κάποια γραμματική πρόταση, αν και όχι αυτή που περιμέναμε (9,95%).

Ρίχνοντας μια λίγο πιο προσεχτική ματιά στις επιμέρους απαντήσεις ανά item βλέπουμε πως τα προβλήματα στην πραγματικότητα εντοπίζονται κυρίως στην αντιγραμματική πρόταση 115 με ποσοστό λάθος ανακλήσεων 50,94% και στην επίσης αντιγραμματική 104 με ποσοστό λαθών 29%. Στο item 115 υπάρχει επίσης πολύ υψηλό ποσοστό απαντήσεων που είναι μεν σωστές αλλά χωρίς να χρησιμοποιούν το φαινόμενο (19,34%). Στις άλλες δύο προτάσεις που ελέγχουν το φαινόμενο τα λάθη κυμαίνονται σε τάξη μεγέθους 2-3%. Στις περιπτώσεις των items 115 και 104 το μεγάλο ποσοστό λαθών μπορεί να οφείλεται στην ξεχωριστή επεξεργασία των δύο προτάσεων (κύριας και αναφορικής), επομένως αποδέχονται ως σωστή την κύρια πρόταση και δεν την συνδέουν με την αναφορική. Ειδικά το item 104 μπορεί να είναι αποδεκτό ακόμη και από

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

φυσικό ομιλητή. Επίσης, η διαφορά που παρατηρείται σε σχέση με την επίδοση των μαθητών ανάμεσα στα πλεοναστικά και τα μη πλεοναστικά άρθρα είναι μη αναμενόμενη, καθώς το πλεοναστικό άρθρο θεωρείται μη ερμηνεύσιμο σημασιολογικά και θα περίμενε κανείς να είναι δυσκολότερο στην κατάκτηση (Μανγίδου 2003, Τσιμπλή 2003, Dimitrakoroulou κ.ά. 2004, Tsimpli & Mastropanlίου 2008, Tsimpli κ.ά. 2007). Τα αποτελέσματα που προέκυψαν ενδεχομένως να ερμηνεύονται από το γεγονός ότι στην περίπτωση του πλεοναστικού, το άρθρο χρησιμοποιείται για να προσδιορίσει κύρια ονόματα σε θέση υποκειμένου. Επίσης στην ελληνική σε ό, τι αφορά τα κύρια ονόματα είναι υποχρεωτική η χρήση του άρθρου (εκτός από την περίπτωση της κλιτικής προσφώνησης) και αυτό το κάνει ιδιαίτερα εμφανές, ενώ η χρήση του άναρθρου υποκειμένου είναι εξαιρετικά σπάνια.

Φάση Β΄

Σαφής εικόνα βελτίωσης παρουσιάζεται στη Β΄ φάση εκτέλεσης των γλωσσικών δραστηριοτήτων. Το ποσοστό λαθών στις γραμματικές προτάσεις διατηρείται χαμηλό (2,63%), ενώ στις αντιγραμματικές μειώνεται από 40,29% σε 32,20%. Μικρή βελτίωση φαίνεται να υπάρχει και στα item που επισημάναμε ως προβληματικά (115 και 104).

6.2.4 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό με κύριο όνομα

Οι παρακάτω προτάσεις χρησιμοποιήθηκαν για τον έλεγχο του φαινομένου:

85	Πριν τρεις μέρες ο Αλέκος πήγε για κολύμπι.	Σωστή
121	Πριν τρεις μέρες Αλέκος πήγε για κολύμπι.	Λάθος
130	Πριν τρεις μέρες η Γαλλία έχασε στο μπάσκετ.	Σωστή
133	Πριν τρεις μέρες Γαλλία έχασε στο μπάσκετ.	Λάθος

Φάση Α΄

Πολύ υψηλά ποσοστά ορθών απαντήσεων συναντάμε στις ανακλήσεις που ελέγχουν τη χρήση οριστικού πλεοναστικού άρθρου με κύριο όνομα. Σε σύνολο 848 έγκυρων απαντήσεων που δόθηκαν στην Α΄ φάση, μόλις σε 12 από αυτές υπάρχει σφάλμα. Ο υψηλός βαθμός κατάκτησης του φαινομένου καταδεικνύεται και από την ικανότητα των μαθητών να διορθώνουν ακόμα και τις αντιγραμματικές προτάσεις που άκουγαν. Έτσι, στις γραμματικές προτάσεις το ποσοστό λαθών είναι σχεδόν μηδενικό (0,24%), ενώ στις αντιγραμματικές ελάχιστα μεγαλύτερο (2,59%). Δεν υπάρχει, προφανώς, σημαντική διαφορά ανάμεσα στις επιδόσεις των μαθητών ανά item, ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι στο ερώτημα 130 όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές απάντησαν ορθά.

Φάση Β΄

Τα ήδη εξαιρετικά υψηλά επιτυχίας που συναντήσαμε στην Α΄ φάση αγγίζουν την τελειότητα στη Β΄. Κανένα απολύτως λάθος δεν γίνεται στις γραμματικές προτάσεις, ενώ στις ανακλήσεις των αντιγραμματικών συναντάμε μόλις 4 λάθη σε 413 έγκυρες απαντήσεις (ποσοστό 0,97%).

6.2.5 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό δεικτική αντωνυμία

Οι ακόλουθες προτάσεις ελέγχουν το φαινόμενο:

122	Ανέβηκαν σ' εκείνο το δέντρο στην αυλή.	Σωστή
124	Θα παίξουμε μ' αυτές μπάλες έξω στην αυλή.	Λάθος
131	Θα παίξουμε μ' αυτές τις μπάλες έξω στην αυλή.	Σωστή
136	Ανέβηκαν σ' εκείνο δέντρο στην αυλή.	Λάθος

Φάση Α΄

Πρόκειται για φαινόμενο που μοιάζει να κατακτάται σχετικά εύκολα, καθώς τα ποσοστά λαθών είναι εξαιρετικά χαμηλά τόσο στις γραμματικές (1,18%), όσο και στις αντιγραμματικές προτάσεις (8,10%). Η χειρότερη επίδοση παρατηρείται στο αντιγραμματικό item 124, όπου και συναντάμε ποσοστό λαθών 12,44%, ενώ σε 8,13% των περιπτώσεων οι μαθητές επαναλαμβάνουν μια γραμματική πρόταση που δεν χρησιμοποιεί όμως το φαινόμενο. Η συγκεκριμένη πρόταση ενδεχομένως δυσκολεύει τους μαθητές εξαιτίας της έλλειψης φωνηεντικής αρμονίας στις καταλήξεις της δεικτικής αντωνυμίας, του άρθρου και του ουσιαστικού (με αυτές τις μπάλες), οπότε ακόμη και όταν αντιλαμβάνονται πως η συγκεκριμένη πρόταση είναι λανθασμένη δεν μπορούν να ανακαλέσουν αυτόματα τον σωστό τύπο αφού η χρήση του συγκεκριμένου φαινομένου δεν έχει γίνει ακόμη υπόρρητη.

Φάση Β΄

Τα ήδη υψηλά ποσοστά επιτυχίας εμφανίζονται αυξημένα στη Β΄ φάση. Χαρακτηριστικά, στο ερώτημα 124 το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων πέφτει στο 5,8% (από 12,44%). Όπως αναφέρθηκε και στην Α΄ φάση οι μαθητές αναγνωρίζουν πως η πρόταση είναι λανθασμένη, επομένως φαίνεται να είναι σε μία αναπτυξιακή πορεία κατάκτησης του φαινομένου, γεγονός που δείχνει να επιτυγχάνεται στην Β΄ φάση είτε μέσω της διδασκαλίας είτε μέσω της έκθεσης των μαθητών στην Γ2.

6.2.6 Άρθρο οριστικό πλεοναστικό γενικευτική αναφορά

Χρησιμοποιήθηκαν οι παρακάτω προτάσεις:

126	Ξέρω ότι τα δελφίνια είναι πάρα πολύ έξυπνα.	Σωστή
127	Διάβασα ότι τα άλογα ζουν είκοσι χρόνια.	Σωστή
128	Ξέρω ότι δελφίνια είναι πάρα πολύ έξυπνα.	Λάθος
129	Διάβασα ότι άλογα ζουν είκοσι χρόνια.	Λάθος

Φάση Α΄

Δίχως ιδιαίτερα προβλήματα ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στα ερωτήματα που εξέταζαν το συγκεκριμένο φαινόμενο, καθώς τα λάθη είναι μόλις 0,24% στην ανάκληση γραμματικών προτάσεων και 5,41% στην ανάκληση αντιγραμματικών. Ελαφρώς πιο προβληματικό το item 129

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

(6,57% λάθος απαντήσεις), που όμως και πάλι ανακαλείται σωστά από τη συντριπτική πλειοψηφία.

Φάση Β΄

Τα ποσοστά ορθών απαντήσεων διατηρούνται πολύ υψηλά και στη Β΄ φάση. Το φαινόμενο ήταν εξ αρχής κατακτημένο από τους μαθητές και κατά συνέπεια δεν παρατηρούνται μεγάλες αλλαγές στις επιδόσεις τους ανά item. Όπως ήδη έχει αναφερθεί, η χρήση άναρθρου υποκειμένου είναι αρκετά σπάνια στην ελληνική (μόνο σε προτάσεις του τύπου «Άνθρωπος δάγκωσε αλιγάτορα!»), επομένως η έκθεσή των μαθητών στη γλώσσα-στόχο δεν τους παρέχει συνθήκες σύγχυσης γύρω από την ορθή χρήση της συγκεκριμένης δομής.

6.2.7 Άρθρο αόριστο

Οι ακόλουθες τέσσερις προτάσεις ελέγχουν τον βαθμό κατάκτησης του φαινομένου:

97	Χθες γνώρισα έναν κύριο στη γειτονιά μας.	Σωστή
98	Με ρώτησε ένα κοριτσάκι πώς με λένε.	Σωστή
101	Χθες γνώρισα κύριο στη γειτονιά μας.	Λάθος
102	Με ρώτησε κοριτσάκι πώς με λένε.	Λάθος

Φάση Α΄

Η χρήση του αόριστου άρθρου στη μεγάλη πλειοψηφία των περιπτώσεων γίνεται σωστά από τους μαθητές (ποσοστό λαθών 11,9%). Εντύπωση προκαλεί ότι στην περίπτωση που έπρεπε να γίνει ανάκληση κάποιας γραμματικής πρότασης δεν εμφανίζεται ούτε ένα λάθος. Στην ανάκληση πάλι των αντιγραμματικών προτάσεων το ποσοστό σφαλμάτων είναι σχετικά υψηλό (23,82%). Αυτή η εικόνα φαίνεται αναλυτικά και στον Πίνακα με τα ποσοστά για τα επιμέρους ερωτήματα και εξηγείται είτε από την επίδραση που ασκεί η μητρική γλώσσα των μαθητών σύμφωνα με την *Αντιπαραβολική Ανάλυση* (Lightbown & Spada, 2006), είτε από την ύπαρξη περιβαλλόντων όπου δεν χρησιμοποιείται το άρθρο και οι μαθητές δεν έχουν κατακτήσει την συγκεκριμένη κατανομή.

Φάση Β΄

Σαφής εικόνα βελτίωσης παρουσιάζεται στη δεύτερη φάση εκτέλεσης των γλωσσικών δραστηριοτήτων. Το ποσοστό εσφαλμένων απαντήσεων στις αντιγραμματικές προτάσεις πέφτει στο 14,18%. Θα εξετάσουμε παρακάτω κατά πόσο αυτή η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική, αλλά σε κάθε περίπτωση έχουμε μία ισχυρή ένδειξη ότι με την πάροδο του χρόνου οι μαθητές βελτιώνονται στη χρήση του αόριστου άρθρου και κατακτούν το συγκεκριμένο φαινόμενο.

6.2.8 Άρθρο μηδενικό

Με τέσσερις προτάσεις ελέγχθηκε η κατάκτηση του φαινομένου:

134	Το καλοκαίρι έτρωγαν φρούτα κάθε μέρα.	Σωστή
135	Πρέπει να πίνουμε νερό πολλές φορές τη μέρα.	Σωστή
137	Το καλοκαίρι έτρωγαν τα φρούτα κάθε μέρα.	Λάθος
139	Πρέπει να πίνουμε το νερό πολλές φορές τη μέρα.	Λάθος

Φάση Α΄

Σε αντίθεση με τα προηγούμενα, υπάρχει σοβαρό πρόβλημα στη χρήση μηδενικού άρθρου, καθώς οι μαθητές κάνουν λάθος σε 36,35% των περιπτώσεων. Όπως και σε άλλες περιπτώσεις που δυσκολεύουν τους μαθητές, υπάρχει μεγάλη διάσταση στα ποσοστά επιτυχίας ανάμεσα σε γραμματικές και αντιγραμματικές προτάσεις. Πιο συγκεκριμένα, στην επανάληψη των γραμματικών προτάσεων συναντάμε ελάχιστες λανθασμένες ανακλήσεις (2 λάθη στις 418 έγκυρες απαντήσεις), ενώ αντίστοιχα στις αντιγραμματικές τα λάθη αγγίζουν το 71,97%. Το τελευταίο αποτελεί και το μεγαλύτερο ποσοστό αποτυχιών στην πρώτη φάση εκτέλεσης των γλωσσικών δραστηριοτήτων. Τα items 137 και 139 συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό λανθασμένων απαντήσεων. Τα μεγάλα ποσοστά αποτυχίας των μαθητών στην υπό εξέταση δομή (μηδενικό άρθρο) είναι πολύ πιθανό να οφείλονται στις συγγενείς λειτουργίες της με τη δομή που πρέπει να διορθώσουν (άρθρο οριστικό με γενικευτική αναφορά). Και οι δυο αυτές δομές αναφέρονται σε μια γενική κατηγορία, ωστόσο το μηδενικό άρθρο μπορεί να έχει και μια επιπλέον περιοριστική λειτουργία, η οποία είναι αρκετά εξεζητημένη, απαιτεί ιδιαίτερη επιτόνιση και γι' αυτό ίσως δυσκολεύει τόσο τους μαθητές («Το καλοκαίρι έτρωγαν **φρούτα** κάθε μέρα.», εννοώντας π.χ. «όχι γλυκά»). Ακόμη, θα μπορούσαν να θεωρούν ότι η δομή που πρέπει να διορθωθεί έχει συγκεκριμένη αναφορά, κάτι όμως που για να είναι πραγματολογικά σωστό χρειάζεται το αντικείμενο της αναφοράς της να έχει παρουσιαστεί πρωτίτερα στο λόγο (π.χ. «Τα δέντρα στο κτήμα τους ήταν φορτωμένα με λαχταριστά φρούτα. Το καλοκαίρι έτρωγαν τα φρούτα κάθε μέρα.») Είναι εμφανές ότι οι μαθητές δεν έχουν κατακτήσει τους περιορισμούς και τις περίπλοκες λειτουργίες που εκφράζονται από την ύπαρξη ή μη του άρθρου στην ελληνική, χωρίς να ξεχνούμε μάλιστα ότι αρκετοί από τους μαθητές έχουν για μητρική κάποια γλώσσα που δε διαθέτει άρθρα.

Φάση Β΄

Τα μεγάλα ποσοστά αποτυχιών διατηρούνται και στη Β΄ φάση. Στις αντιγραμματικές προτάσεις το 66,42% των ανακλήσεων γίνονται λανθασμένα. Το item 139 παρουσιάζει μια μικρή βελτίωση, που θα χρειαστεί, ωστόσο, να ελεγχθεί αν είναι στατιστικά σημαντική ή αν οφείλεται σε τυχαίους παράγοντες. Τα αποτελέσματα φανερώνουν ότι η δομή αυτή είναι ιδιαίτερα απαιτητική για τους μαθητές του δείγματός μας, κάτι που σημαίνει ότι πρέπει να ληφθεί υπόψη η πολυπλοκότητά της στη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2.

6.2.9 Κλιτικά

Οι έξι προτάσεις που ελέγχουν το φαινόμενο:

106	Πήρε ένα μολύβι και το έκανε κομμάτια.	Σωστή
107	Πήρε δυο βιβλία και τα έκοψε μ' ένα ψαλίδι.	Σωστή
109	Κορόιδευε την Άννα και έκανε να κλαίει.	Λάθος
110	Άρπαξε τρεις καρέκλες και έριξε κάτω.	Λάθος
111	Έκλεψε ένα μήλο και έβαλε στην τσάντα μου.	Λάθος
112	Η δασκάλα μας θύμωσε και τον μάλωσε πολύ.	Σωστή

Φάση Α'

Η χρήση των κλιτικών παρουσιάζει δυσκολίες για αρκετούς μαθητές· στην ανάκληση των γραμματικών προτάσεων τα ποσοστά λαθών είναι ιδιαίτερα χαμηλά, αλλά δεν ισχύει το ίδιο και για τις περιπτώσεις που οι μαθητές έπρεπε να διορθώσουν τη λανθασμένη πρόταση που άκουγαν, καθώς σε περίπου 1 στις 5 προτάσεις κάνουν κάποιο λάθος (ποσοστό 22,13%). Τη μεγαλύτερη δυσκολία εντοπίζουμε στο αντιγραμματικό item 109 (38,97% λανθασμένες απαντήσεις), αλλά μεγάλα ποσοστά αποτυχίας υπάρχουν και στα επίσης αντιγραμματικά items 110 και 111 (14,63 και 12,38% αντίστοιχα). Στο ερώτημα 110 συχνά οι μαθητές θα επαναλάβουν κάποια άλλη από την αναμενόμενη γραμματική πρόταση (8,78%), ενώ το 111 παρουσιάζει την ιδιαιτερότητα ότι οι μαθητές αρκετές φορές χρησιμοποιούν σωστά το κλιτικό άλλα κάνουν κάποιο άλλο γραμματικό λάθος (15,24%). Η μεγάλη δυσκολία που παρουσιάζει η πρόταση 109 ενδεχομένως οφείλεται στο γεγονός ότι το κλιτικό αφορά σε κύριο θηλυκό όνομα (Άννα) που προαναφέρεται. Επίσης, το ρήμα που ακολουθεί (έκανε), συμφωνεί μορφολογικά με το ουσιαστικό «Άννα» και είναι τέτοια η σημασιολογία του που μπορεί να έχει ως υποκείμενό του ένα πρόσωπο. Επομένως οι μαθητές συγχέουν το συντακτικό ρόλο του ονόματος «Άννα» αποδίδοντάς του θέση υποκειμένου στη δεύτερη κύρια πρόταση. Αντίθετα στις προτάσεις 110 και 111 το κλιτικό αφορά αντικείμενα (καρέκλες, μήλο) τα οποία δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη θέση υποκειμένου είτε μορφολογικά (item 110) είτε σημασιολογικά (item 111). Και από τις δύο τελευταίες περιπτώσεις, ωστόσο, φαίνεται οι μαθητές δεν έχουν κατακτήσει τη χρήση του κλιτικού αλλά προτιμούν να χρησιμοποιήσουν δομές που κατέχουν (π.χ. χρήση αμετάβατου ρήματος «και έπεσε κάτω» στο item 110). Επίσης, στο item 111 το πιο συχνό λάθος είναι η χρήση του κλιτικού «την» αντί για το «το», γεγονός που μας δίνει την εντύπωση πως οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι πρέπει να χρησιμοποιηθεί κλιτικό, ωστόσο, δεν είναι σε θέση να αποδώσουν σωστά τη χρήση του. Φαίνεται να συγχέουν το αντικείμενο (τσάντα, μήλο) στο οποίο αναφέρεται το κλιτικό μέσα στην πρόταση και επιλέγουν το θηλυκό αντί για το ουδέτερο γένος.

Φάση Β'

Παραπλήσια εικόνα, με ενδείξεις βελτίωσης σχηματίζεται και από τα αποτελέσματα της δεύτερης φάσης εκτέλεσης. Στο ερώτημα 109 το ποσοστό λαθών πέφτει στο 28,78% (που εξακολουθεί βέβαια να είναι υψηλό), στο 110 τα λάθη είναι επίσης λιγότερα 8,59% (από 14,63%), ενώ το ίδιο

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

ισχύει και για το 111, μόνο που η διαφορά είναι πολύ μικρή (10,14% από 12,38% στην Α' φάση). Εξακολουθούν να υπάρχουν οι ιδιαιτερότητες που επισημίναμε και παραπάνω, ότι δηλαδή στο 110 συχνά οι μαθητές δίνουν κάποια άλλη γραμματική απάντηση από αυτή που περιμέναμε (9,09%) και στο 111 ότι ενώ χρησιμοποιούν σωστά το φαινόμενο κάνουν κάποιο άλλο γραμματικό λάθος (10,63%).

6.2.10 Όψη συνοπτική

Οι προτάσεις που ελέγχουν το φαινόμενο:

83	Χθες ο Πέτρος μας διάβασε όλο το παραμύθι.	Σωστή
87	Χθες ο Πέτρος μας διάβαζε όλο το παραμύθι.	Λάθος
96	Μετά το πάρτι καθάρισε το σπίτι σε τρεις ώρες.	Σωστή
114	Μετά το πάρτι καθάριζε το σπίτι σε τρεις ώρες.	Λάθος

Φάση Α'

Όπως προκύπτει από την ανάλυση οι μαθητές κάνουν λάθος στην ανάκληση περίπου στο 20% των προτάσεων που εξετάζουν το φαινόμενο της συνοπτικής ρηματικής όψης (19,98%). Οι λανθασμένες απαντήσεις δεν είναι ομοίμορφα κατανομημένες ανάμεσα στις γραμματικές και τις αντιγραμματικές προτάσεις, καθώς στις πρώτες το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων είναι μόλις 7,55%, ενώ στις άλλες φτάνει το 32,32%. Με άλλα λόγια είναι βάσιμη η υπόθεση ότι οι μαθητές δεν έχουν κατακτήσει το φαινόμενο, αλλά απλά επαναλαμβάνουν αυτό που ακούνε. Κάτι τέτοιο επιβεβαιώνεται και από τα στατιστικά στοιχεία σχετικά με τα διαφορετικά ερωτήματα, εφόσον στα items που ήταν γραμματικά σωστά η επίδοση των μαθητών είναι καλύτερη. Το χειρότερο ποσοστό εμφανίζεται στο item 114· μόλις 5 στους δέκα μαθητές (50,94%) δίνουν σωστή απάντηση, ενώ από τους υπόλοιπους περίπου 3 στους δέκα απαντάνε λάθος (33,49%), ενώ 15 στους εκατό παράγουν γραμματικά ορθές προτάσεις που όμως δεν χρησιμοποιούν με τον αναμενόμενο τρόπο τη ρηματική όψη.

Φάση Β'

Στη Β' φάση εκτέλεσης των δραστηριοτήτων δεν μοιάζει να υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση. Δύο στους δέκα κάνουν λάθος ανάκληση (20,19%), ποσοστό που αναλύεται σε 11,03% στις γραμματικές προτάσεις και 29,51% στις αντιγραμματικές. Μικρές αλλαγές υπάρχουν σε ότι αφορά την επιτυχία ανά item, χωρίς όμως να μοιάζει να υπάρχει στατιστικά σημαντική βελτίωση στη δεύτερη εκτέλεση. Τα αντιγραμματικά item (87 και 114) σημειώνουν και πάλι τα μεγαλύτερα ποσοστά λανθασμένων απαντήσεων (περίπου 3 στους δέκα και στις δύο περιπτώσεις), ενώ από τα γραμματικά το ερώτημα 83 δεν φαίνεται να δημιουργεί κάποιο πρόβλημα (πάνω από 95% σωστές απαντήσεις), αλλά το ίδιο δεν ισχύει για το 96, όπου το 66,18% απαντάει σωστά, το 17,87% λάθος και τέλος το 15,94% δείχνει να αποφεύγει το φαινόμενο (δίνει δηλαδή γραμματικά

ορθές απαντήσεις αλλά χωρίς τη χρήση του φαινομένου). Τα αποτελέσματα αυτά, φανερώνουν πως οι μαθητές δεν αναγνωρίζουν τη λειτουργία της πρόθεσης «σε» η οποία συνοδεύεται από συνοπτικό ρηματικό τύπο και δείχνει της ολοκλήρωση μιας ενέργειας, αλλά επηρεάζονται από την χρονική διάρκεια «τρεις ώρες» και επιλέγουν τον μη συνοπτικό τύπο. Επίσης, στην περίπτωση που διορθώνουν την πρόταση χωρίς να χρησιμοποιούν το φαινόμενο, αντιλαμβάνονται την αντιγραμματοκτικότητα στο σύνολο της πρότασης αλλά αδυνατούν να εντοπίσουν εστιασμένα τα σημεία που ευθύνονται για αυτήν και να τα διορθώσουν κατάλληλα.

6.2.11 Όψη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»

Οι ακόλουθες τέσσερις προτάσεις ακούστηκαν από τους μαθητές:

84	Μεθαύριο πρέπει να ξυπνήσω πολύ νωρίς.	Σωστή
86	Μεθαύριο θέλει να πάει στην αγορά.	Σωστή
88	Μεθαύριο πρέπει να ξυπνάω πολύ νωρίς.	Λάθος
89	Μεθαύριο θέλει να πηγαίνει στην αγορά.	Λάθος

Φάση Α΄

Παραπλήσια εικόνα με όσα σχολιάσαμε παραπάνω, συναντάμε και στην περίπτωση των ανακλήσεων που ελέγχουν τη χρήση συνοπτικής ρηματικής όψης με συμπληρώματα του «να». Οι μαθητές παρουσιάζουν πρόβλημα στο 25,58% των περιπτώσεων. Μια διαφορά που εμφανίζεται σε σχέση με την περίπτωση που εξετάζαμε αποκλειστικά τη συνοπτική όψη (χωρίς τα συμπληρώματα του «να») είναι ότι αυτή τη φορά τα λάθη στην ανάκληση γραμματικών προτάσεων είναι ελάχιστα. Κατά συνέπεια, στις 426 περιπτώσεις που διαθέτουμε, μόλις οι δύο είναι λανθασμένες. Αντίθετα, όταν οι μαθητές άκουγαν μια αντιγραμματική πρόταση και έπρεπε να τη διορθώσουν, το ποσοστό αποτυχίας τους ανεβαίνει στο 50,47%, ενώ ένα επιπλέον 5% αποφεύγει να χρησιμοποιήσει το φαινόμενο ή δεν απαντάει καθόλου. Η παραπάνω διάσταση φαίνεται ακόμα πιο καθαρά αν δούμε τον τρόπο που απάντησαν οι μαθητές σε καθεμιά από τις προτάσεις που ελέγχουν το φαινόμενο. Στα items 84 και 86 (γραμματικές προτάσεις) υπάρχει μόλις από μια λανθασμένη ανάκληση, ενώ στα αντίστοιχα αντιγραμματικά (88 και 89) το ποσοστό λαθών εκτινάσσεται κοντά στο 50%. Τα αποτελέσματα αυτά ενδεχομένως να οφείλονται στο γεγονός ότι οι μαθητές, ενώ έχουν κατακτήσει την σημασιολογική διάκριση της όψης και αντιλαμβάνονται την χρήση των επιρρηματικών, δεν έχουν κατακτήσει την μορφολογική διάκρισή της, επομένως, δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον σωστό τύπο (συνοπτικό και μη-συνοπτικό). Στην αντίθετη περίπτωση, ενδέχεται να μην είναι σε θέση να αποκωδικοποιήσουν την λειτουργία του επιρρηματικού προκειμένου να χρησιμοποιήσουν τον σωστό τύπο της όψης.

Φάση Β΄

Κατά τη Β΄ φάση εκτέλεσης των δραστηριοτήτων εμφανίζεται μια μικρή βελτίωση. Το ποσοστό των λαθών για το σύνολο των προτάσεων πέφτει στο 19,11% (από 25,58%) στην Α΄ φάση· η

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

βελτίωση, όμως, στην πραγματικότητα είναι ακόμα μεγαλύτερη, καθώς όπως αναφέραμε παραπάνω, τα λάθη αφορούσαν σχεδόν εξολοκλήρου τις περιπτώσεις που οι μαθητές έπρεπε να διορθώσουν κάποια αντιγραμματική πρόταση που άκουγαν. Έτσι, για να σχηματίσουμε μια πιο ακριβή εικόνα της βελτίωσης οφείλουμε να συγκρίνουμε το ποσοστό λαθών στις αντιγραμματικές προτάσεις της δεύτερης φάσης με εκείνο της πρώτης· αν και εξακολουθεί να υπάρχει πρόβλημα είναι τουλάχιστον ενθαρρυντικό πως μέσα σε ένα διάστημα μερικών μηνών τα λάθη περιορίστηκαν στο 38,07% (από 50,47%).

Τα items 88 και 89, που όπως αναφέραμε παραπάνω, δυσκόλεψαν περισσότερο τους εξεταζόμενους μαθητές εξακολουθούν να παρουσιάζουν μεγάλα ποσοστά αποτυχίας, αλλά και στα δύο μπορούμε να διακρίνουμε καθαρές τάσεις βελτίωσης, τις οποίες θα προσπαθήσουμε να επιβεβαιώσουμε και με στατιστικούς ελέγχους. Αυτή η τάση ενδεχομένως φανερώνει την κατάκτηση της σημασιολογικής και μορφολογικής διάκρισης της όψης μέσω είτε της διδασκαλίας, είτε μέσω της έκθεσης των μαθητών στη Γ2.

6.2.12 Όψη μη συνοπτική

Το φαινόμενο εξετάζεται από τις ακόλουθες προτάσεις:

80	Η Μαρία χτες μαγείρευε όλο το πρωί.	Σωστή
90	Τον Αύγουστο ψαρεύαμε κάθε Τετάρτη.	Σωστή
93	Τον Αύγουστο ψαρέψαμε κάθε Τετάρτη.	Λάθος
118	Η Μαρία χτες μαγείρεψε όλο το πρωί.	Λάθος

Φάση Α΄

Για τη μη συνοπτική ρηματική όψη στην πρώτη φάση το ποσοστό των λανθασμένων ανακλήσεων ανέρχεται στο 34,11%. Όταν εξετάζουμε ξεχωριστά τις γραμματικές και τις αντιγραμματικές προτάσεις τα αντίστοιχα ποσοστά διαμορφώνονται σε 6,06% και 62,3% αντίστοιχα. Είναι φανερό πως οι μαθητές παρουσιάζουν πρόβλημα στο συγκεκριμένο φαινόμενο όπως προαναφέρθηκε και στις υποενότητες 1.5.2.2 και 1.5.2.3. Για τα γραμματικά items 80 και 90, τα ποσοστά λανθασμένων απαντήσεων είναι 10,28% και 1,96% αντίστοιχα. Οφείλουμε να υπογραμμίσουμε, ωστόσο, πως στο item 90 το 8,37% των μαθητών δεν επανέλαβαν την πρόταση όπως την άκουγαν, αλλά παρήγαγαν μια δικά τους γραμματική πρόταση· όπως έχουμε επισημάνει και παραπάνω αυτό ενδέχεται να οφείλεται σε κάποια στρατηγική αποφυγής από την πλευρά των εξεταζόμενων. Στις αντιγραμματικές προτάσεις (118 και 93) διακρίνουμε με ακόμα πιο καθαρό τρόπο την αδυναμία των αλλοδαπών μαθητών, εφόσον πλειοψηφικά αποτυγχάνουν να διορθώσουν τις προτάσεις που ακούνε (ποσοστά λανθασμένων απαντήσεων 74,53 και 50,23% αντίστοιχα).

Φάση Β΄

Κατά την επανάληψη των γλωσσικών δραστηριοτήτων ανάκλησης προτάσεων εμφανίζεται μια σαφής τάση βελτίωσης. Το ποσοστό εσφαλμένων απαντήσεων πέφτει στο 27,57% (από 34,11% στην Α΄ φάση), ενώ τα επιμέρους ποσοστά για τις γραμματικές και αντιγραμματικές προτάσεις είναι 5,78% (από 6,06%) και 49,51% (από 62,3%). Η χειρότερη επίδοση εμφανίζεται και πάλι στο item 118, μόνο που αυτή τη φορά το ποσοστό λαθών πέφτει από 74,53% σε 60,98%. Θα ελέγξουμε στη συνέχεια κατά πόσο αυτή η βελτίωση είναι στατιστικά σημαντική, μπορούμε όμως με αρκετή σιγουριά να πούμε ότι για αρκετούς μαθητές των Τάξεων Υποδοχής η κατάκτηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας εμφανίζει σημάδια προόδου που αποτυπώνονται και στο συγκεκριμένο φαινόμενο.

6.2.13 Όψη μη συνοπτική με συμπληρώματα του «να»

Οι προτάσεις που ελέγχουν το φαινόμενο:

91	Δεν μ' αρέσει να τρώω ψάρια κάθε μέρα.	Σωστή
92	Χθες τον είδα να παίζει ποδόσφαιρο στην αυλή.	Σωστή
94	Δεν μ' αρέσει να φάω ψάρια κάθε μέρα.	Λάθος
95	Χθες τον είδα να παίζει ποδόσφαιρο το βράδυ.	Λάθος

Φάση Α΄

Στην περίπτωση που τα συμπληρώματα του «να» συνοδεύονται από τη μη συνοπτική όψη υπάρχουν και πάλι προβλήματα, όχι όμως τόσο έντονα. Το ποσοστό των λανθασμένων ανακλήσεων είναι 16,47% στο σύνολο των προτάσεων, το οποίο αναλύεται στα επιμέρους ποσοστά 3,76% και 29,07% για τις γραμματικές και τις αντιγραμματικές αντίστοιχα. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι στο γραμματικό item 91 γίνονται μόλις 2 λάθη σε 213 έγκυρες απαντήσεις, ενώ όταν τα παιδιά ακούνε την αντίστοιχη αντιγραμματική πρόταση (item 94) το ποσοστό λαθών εκτινάσσεται στο 36,28%. Στην συγκεκριμένη περίπτωση σημαντικό ρόλο παίζει το γεγονός ότι τα ρήματα εξάρτησης (αρέσει, είδα) συνοδεύονται υποχρεωτικά από μη συνοπτικά συμπληρώματα του «να», γεγονός που διευκολύνει τους μαθητές στην επιλογή ή την αναγνώριση του κατάλληλου τύπου της όψης. Η παραπάνω παρατήρηση εξηγεί και τα χαμηλότερα ποσοστά που παρατηρούνται στην περίπτωση των συνοπτικών συμπληρωμάτων του «να» και της απλής μη συνοπτικής όψης όπου απαιτείται χρειάζεται η αποκωδικοποίηση του επιρρηματικού προσδιορισμού για την επιλογή ή την αναγνώριση του σωστού τύπου.

Φάση Β΄

Και για αυτό το φαινόμενο εμφανίζεται βελτιωμένη εικόνα στη Β΄ φάση. Ιδιαίτερα σε ό, τι αφορά τις αντιγραμματικές προτάσεις, το ποσοστό λανθασμένων απαντήσεων πέφτει στο 17,90%.

6.2.14 Συνοπτική παρουσίαση φαινομένων

Κρίνουμε σκόπιμο να συνοψίσουμε τα αποτελέσματα των φαινομένων που παρουσιάσαμε παραπάνω, σε τέσσερις πιο γενικές κατηγορίες που αφορούν: α) τη συμφωνία, β) την όψη, γ) το άρθρο και δ) τις κλιτικές αντωνυμίες.

Στους Πίνακες 6.4 και 6.5 βλέπουμε τα αθροιστικά αποτελέσματα για την πρώτη και δεύτερη φάση αντίστοιχα στην κατηγορία της συμφωνίας Ο-Ε. Η γενική εικόνα είναι πως οι μαθητές δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες, ενώ επίσης η παρουσία τους στην Τάξη Υποδοχής τους βοηθάει με το πέρασμα του χρόνου να ανταποκριθούν καλύτερα ακόμα και σε περιπτώσεις που τους δυσκολεύουν, όπως η διόρθωση αντιγραμματικών προτάσεων. Τα ποσοστά επιτυχίας στη δεύτερη φάση είναι πάνω από 90%, γεγονός που μεταφράζεται στο ότι οι μαθητές έχουν κατακτήσει το φαινόμενο.

Πίνακας 6.4.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν τη συμφωνία Ο-Ε Α' φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	3083	91,32%
Λανθασμένη ανάκληση	211	6,25%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	2	0,06%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	26	0,77%
Γραμματικά σωστή	47	1,39%
Δεν απάντησε	7	0,21%
Δεν άκουσε την πρόταση	73	
Εξαιρέθηκε	288	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	7	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	3376	
Μη έγκυρες απαντήσεις	368	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1595	94,83%
Λανθασμένη ανάκληση	48	2,85%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,06%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	9	0,54%
Γραμματικά σωστή	27	1,61%
Δεν απάντησε	2	0,12%
Δεν άκουσε την πρόταση	39	
Εξαιρέθηκε	144	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	7	

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	1682	
Μη έγκυρες απαντήσεις	190	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1488	87,84%
Λανθασμένη ανάκληση	163	9,62%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,06%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	17	1,00%
Γραμματικά σωστή	20	1,18%
Δεν απάντησε	5	0,30%
Δεν άκουσε την πρόταση	34	
Εξαιρέθηκε	144	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	1694	
Μη έγκυρες απαντήσεις	178	

Πίνακας 6.5.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν τη συμφωνία Ο-Ε Β' φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	3109	93,67%
Λανθασμένη ανάκληση	137	4,13%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,03%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	45	1,36%
Γραμματικά σωστή	27	0,81%
Δεν απάντησε	0	0,00%
Δεν άκουσε την πρόταση	149	
Εξαιρέθηκε	99	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	1	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	3319	
Μη έγκυρες απαντήσεις	249	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1581	95,30%
Λανθασμένη ανάκληση	36	2,17%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	24	1,45%
Γραμματικά σωστή	18	1,08%
Δεν απάντησε	0	0,00%
Δεν άκουσε την πρόταση	75	
Εξαιρέθηκε	49	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	1	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	1659	
Μη έγκυρες απαντήσεις	125	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1528	92,05%
Λανθασμένη ανάκληση	101	6,08%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,06%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	21	1,27%
Γραμματικά σωστή	9	0,54%
Δεν απάντησε	0	0,00%
Δεν άκουσε την πρόταση	74	
Εξαιρέθηκε	50	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	1660	
Μη έγκυρες απαντήσεις	124	

Με παρόμοιο τρόπο οι Πίνακες 6.6 και 6.7 παρουσιάζουν συνολικά τα αποτελέσματα που αφορούν το ζήτημα της ρηματικής όψης. Στην πρώτη φάση εκτέλεσης οι μαθητές κάνουν λάθος στο 24,04% των ανακλήσεων. Όπως εξετάσαμε και αναλυτικά παραπάνω, τα λάθη δεν είναι ομοιόμορφα κατανομημένα ανάμεσα σε γραμματικές και αντιγραμματικές προτάσεις. Στις πρώτες το ποσοστό σφαλμάτων είναι μόλις 4,46%, ενώ ένα άλλο 4,57% δίνει μια γραμματικά σωστή απάντηση, που είναι όμως διαφορετική από αυτή που άκουσαν. Αυτό, όπως είπαμε, ενδέχεται να αποτελεί στρατηγική αποφυγής, καθώς οι μαθητές δεν είναι σίγουροι για τη χρήση του σωστού τύπου όψης στην επανάληψη της πρότασης και προτιμούν δομές που τους είναι γνωστές. Στις ανακλήσεις μη γραμματικών προτάσεων το ποσοστό λαθών φτάνει το 43,52%, ποσοστό που δείχνει πως το συγκεκριμένο φαινόμενο δυσκολεύει τους μαθητές, οι οποίοι είτε επαναλαμβάνουν απλώς το φαινόμενο είτε ακόμα και όταν αντιλαμβάνονται πως οι προτάσεις είναι αντιγραμματικές, δεν είναι σε θέση να διορθώσουν το φαινόμενο που κάνει την πρόταση αντιγραμματική, αφού δεν έχουν ακόμη την απαιτούμενη υπόρρητη γνώση.

Στη δεύτερη φάση εκτέλεσης (Πίνακας 6.7) μοιάζει να υπάρχει βελτίωση, όχι όμως κατάκτηση του φαινομένου, εφόσον στις αντιγραμματικές προτάσεις το ποσοστό ορθών ανακλήσεων παραμένει

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

σε υψηλά επίπεδα (62,62%). Παρ' όλα αυτά η βελτίωση μπορεί να οφείλεται είτε στην διδασκαλία είτε στην συστηματικότερη έκθεση των μαθητών στη Γ2.

Πίνακας 6.6.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν τη ρηματική όψη Α' φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	2429	71,04%
Λανθασμένη ανάκληση	822	24,04%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	2	0,06%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	3	0,09%
Γραμματικά σωστή	154	4,50%
Δεν απάντησε	9	0,26%
Δεν άκουσε την πρόταση	26	
Εξαιρέθηκε	288	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	10	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	3419	
Μη έγκυρες απαντήσεις	324	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1540	90,32%
Λανθασμένη ανάκληση	76	4,46%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	2	0,12%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	3	0,18%
Γραμματικά σωστή	78	4,57%
Δεν απάντησε	6	0,35%
Δεν άκουσε την πρόταση	12	
Εξαιρέθηκε	144	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	10	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	1	
Έγκυρες απαντήσεις	1705	
Μη έγκυρες απαντήσεις	167	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	889	51,87%
Λανθασμένη ανάκληση	746	43,52%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	0	0,00%

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Γραμματικά σωστή	76	4,43%
Δεν απάντησε	3	0,18%
Δεν άκουσε την πρόταση	14	
Εξαιρέθηκε	144	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	1714	
Μη έγκυρες απαντήσεις	158	

Πίνακας 6.7.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν τη ρηματική όψη Β' φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	2573	77,41%
Λανθασμένη ανάκληση	634	19,07%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	1	0,03%
Γραμματικά σωστή	115	3,46%
Δεν απάντησε	1	0,03%
Δεν άκουσε την πρόταση	124	
Εξαιρέθηκε	115	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	1	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	3	
Άσχετη απάντηση	1	
Έγκυρες απαντήσεις	3324	
Μη έγκυρες απαντήσεις	244	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1536	92,09%
Λανθασμένη ανάκληση	76	4,56%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	0	0,00%
Γραμματικά σωστή	55	3,30%
Δεν απάντησε	1	0,06%
Δεν άκουσε την πρόταση	57	
Εξαιρέθηκε	57	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	1	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	1	
Έγκυρες απαντήσεις	1668	

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Μη έγκυρες απαντήσεις	116	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1037	62,62%
Λανθασμένη ανάκληση	558	33,70%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	1	0,06%
Γραμματικά σωστή	60	3,62%
Δεν απάντησε	0	0,00%
Δεν άκουσε την πρόταση	67	
Εξαιρέθηκε	58	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	3	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	1656	
Μη έγκυρες απαντήσεις	128	

Τα αποτελέσματα για το άρθρο φαίνονται στους Πίνακες 6.8 και 6.9 που ακολουθούν. Οι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες, όχι όμως τόσο σοβαρές όπως στο ζήτημα της ρηματικής όψης. Το ποσοστό σφαλμάτων στην ανάκληση γραμματικών προτάσεων είναι σχεδόν μηδενικό ήδη από την πρώτη φάση, ενώ στις αντιγραμματικές αρχικά το 25,26% είναι λάθος, ποσοστό το οποίο θα βελτιωθεί ελαφρώς στην επόμενη φάση εκτέλεσης των γλωσσικών δραστηριοτήτων (20,06%). Βέβαια, πρέπει να υπογραμμίσουμε πως ανάμεσα στα διαφορετικά φαινόμενα που ελέγχουν την κατάκτηση του άρθρου υπάρχει μεγάλη διαφοροποίηση· η χρήση του μηδενικού άρθρου, όπως προείπαμε, παρουσιάζει τις πιο σοβαρές δυσκολίες. Ωστόσο η χρήση του άρθρου αποτελεί φαινόμενο που κατακτάται πιο εύκολα σε σχέση με άλλα (π.χ. όψη).

Πίνακας 6.8.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν το άρθρο Α' φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	4237	83,72%
Λανθασμένη ανάκληση	658	13,00%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,02%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	29	0,57%
Γραμματικά σωστή	124	2,45%
Δεν απάντησε	12	0,24%
Δεν άκουσε την πρόταση	109	
Εξαιρέθηκε	432	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	9	

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	3	
Άσχετη απάντηση	1	
Έγκυρες απαντήσεις	5061	
Μη έγκυρες απαντήσεις	554	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	2470	97,44%
Λανθασμένη ανάκληση	20	0,79%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,04%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	13	0,51%
Γραμματικά σωστή	23	0,91%
Δεν απάντησε	8	0,32%
Δεν άκουσε την πρόταση	46	
Εξαιρέθηκε	216	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	9	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	2	
Έγκυρες απαντήσεις	2535	
Μη έγκυρες απαντήσεις	273	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1767	69,95%
Λανθασμένη ανάκληση	638	25,26%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	16	0,63%
Γραμματικά σωστή	101	4,00%
Δεν απάντησε	4	0,16%
Δεν άκουσε την πρόταση	63	
Εξαιρέθηκε	216	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	3	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	2526	
Μη έγκυρες απαντήσεις	282	

Πίνακας 6.9.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν το άρθρο Β' φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	4333	87,13%
Λανθασμένη ανάκληση	517	10,40%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,02%

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	33	0,66%
Γραμματικά σωστή	88	1,77%
Δεν απάντησε	1	0,02%
Δεν άκουσε την πρόταση	216	
Εξαιρέθηκε	156	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	2	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	3	
Άσχετη απάντηση	2	
Έγκυρες απαντήσεις	4973	
Μη έγκυρες απαντήσεις	379	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	2434	97,71%
Λανθασμένη ανάκληση	19	0,76%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	17	0,68%
Γραμματικά σωστή	21	0,84%
Δεν απάντησε	0	0,00%
Δεν άκουσε την πρόταση	107	
Εξαιρέθηκε	74	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	2	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	2	
Έγκυρες απαντήσεις	2491	
Μη έγκυρες απαντήσεις	185	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	1899	76,51%
Λανθασμένη ανάκληση	498	20,06%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	1	0,04%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	16	0,64%
Γραμματικά σωστή	67	2,70%
Δεν απάντησε	1	0,04%
Δεν άκουσε την πρόταση	109	
Εξαιρέθηκε	82	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	3	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	2482	
Μη έγκυρες απαντήσεις	194	

Η τελευταία κατηγορία αφορά τις κλιτικές αντωνυμίες. Τα αποτελέσματα στους πίνακες 6.10 και 6.11 δείχνουν πως οι μαθητές συναντάνε δυσκολίες, αλλά ανάμεσα στην πρώτη και δεύτερη φάση παρουσιάζεται μια εικόνα βελτίωσης.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Πίνακας 6.10.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν την κλιτική αντωνυμία Α΄ φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	1033	82,11%
Λανθασμένη ανάκληση	147	11,69%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	43	3,42%
Γραμματικά σωστή	32	2,54%
Δεν απάντησε	3	0,24%
Δεν άκουσε την πρόταση	24	
Εξαιρέθηκε	108	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	2	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	12	
Έγκυρες απαντήσεις	1258	
Μη έγκυρες απαντήσεις	146	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	609	96,67%
Λανθασμένη ανάκληση	8	1,27%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	8	1,27%
Γραμματικά σωστή	4	0,63%
Δεν απάντησε	1	0,16%
Δεν άκουσε την πρόταση	11	
Εξαιρέθηκε	54	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	2	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	5	
Έγκυρες απαντήσεις	630	
Μη έγκυρες απαντήσεις	72	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	424	67,52%
Λανθασμένη ανάκληση	139	22,13%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	35	5,57%
Γραμματικά σωστή	28	4,46%
Δεν απάντησε	2	0,32%
Δεν άκουσε την πρόταση	13	
Εξαιρέθηκε	54	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
<i>Πράξη: Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών</i>		82

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0
Άσχετη απάντηση	7
Έγκυρες απαντήσεις	628
Μη έγκυρες απαντήσεις	74

Πίνακας 6.11.

Συνολικά αποτελέσματα ανάκλησης προτάσεων που ελέγχουν την κλιτική αντωνυμία Β' φάσης.

Κωδικοποίηση	συχνότητα	%
Σωστή ανάκληση	1073	87,24%
Λανθασμένη ανάκληση	106	8,62%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	28	2,28%
Γραμματικά σωστή	22	1,79%
Δεν απάντησε	1	0,08%
Δεν άκουσε την πρόταση	60	
Εξαιρέθηκε	42	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	6	
Έγκυρες απαντήσεις	1230	
Μη έγκυρες απαντήσεις	108	
<i>Γραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	605	97,58%
Λανθασμένη ανάκληση	9	1,45%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%
Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	5	0,81%
Γραμματικά σωστή	1	0,16%
Δεν απάντησε	0	0,00%
Δεν άκουσε την πρόταση	31	
Εξαιρέθηκε	18	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	0	
Έγκυρες απαντήσεις	620	
Μη έγκυρες απαντήσεις	49	
<i>Αντιγραμματικές προτάσεις</i>		
Σωστή ανάκληση	468	76,72%
Λανθασμένη ανάκληση	97	15,90%
Γραμματικά σωστή - λεξικό λάθος	0	0,00%

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Σωστό το φαινόμενο - άλλο γραμματικό λάθος	23	3,77%
Γραμματικά σωστή	21	3,44%
Δεν απάντησε	1	0,16%
Δεν άκουσε την πρόταση	29	
Εξαιρέθηκε	24	
Ορθός χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Λάθος χαρακτηρισμός - χωρίς ανάκληση	0	
Άσχετη απάντηση	6	
Έγκυρες απαντήσεις	610	
Μη έγκυρες απαντήσεις	59	

Συνοψίζοντας, η ρηματική όψη αποτελεί το φαινόμενο που δυσκολεύει περισσότερο τους μαθητές στις Τάξεις Υποδοχής, κάτι που επισημαίνει και η Παπαδοπούλου (2005) σε έρευνά της για την παραγωγή της όψης από σπουδαστές της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, ενώ προβλήματα εντοπίζονται επίσης στη χρήση του άρθρου και των κλιτικών αντωνυμιών. Επίσης, η συμφωνία Ο-Ε δείχνει να είναι ένα φαινόμενο που οι μαθητές κατακτάνε εύκολα, καθώς ήδη από την πρώτη φάση εκτέλεσης των γλωσσικών δραστηριοτήτων ανάκλησης συναντάμε πολύ υψηλά ποσοστά επιτυχίας, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Παπαδοπούλου, Ζμijanjac & Αγαθοπούλου (2010) σε ενήλικες που διδασκόντουσαν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Η εικόνα σε σχέση με την συμφωνία Ο-Ε επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα της δραστηριότητας της σύγκρισης των εικόνων (ενότητα 1.3) όπου εντοπίστηκε δυσκολία κυρίως στην εξωτερική συμφωνία.

Από τη βάση των γλωσσικών δραστηριοτήτων της Δράσης 1 (ΕΠ 1.1.3) φαίνεται ότι έχουν σχεδιαστεί και εφαρμοστεί γλωσσικές δραστηριότητες που αφορούν τα συγκεκριμένα φαινόμενα (π.χ. όψη).

6.3 Στατιστική ανάλυση

Η στατιστική ανάλυση του δείγματος παρουσιάζει μια ιδιαιτερότητα, καθώς στη συγκεκριμένη δραστηριότητα δεν υπολογίζεται κάποια βαθμολογία του μαθητή. Όπως αναφέραμε και στο κομμάτι που περιγράφεται η μεθοδολογία, οι απαντήσεις των μαθητών δεν καταχωρήθηκαν απλώς ως σωστές ή λάθος. Και αυτό γιατί αρκετά συχνά, η επανάληψη των προτάσεων απείχε από την ηχογραφημένη πρόταση που άκουγαν οι μαθητές, δίχως όμως αυτό να σημαίνει απαραίτητα ότι έκαναν κάποιο λάθος. Ως εκ τούτου, δεν υπάρχει κάποια συνολική βαθμολογία για τον κάθε μαθητή, αλλά μια καταμέτρηση των έγκυρων απαντήσεων που έδωσε και η διάκρισή τους σε κατηγορίες.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδασκτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Είναι απαραίτητο, ωστόσο, προκειμένου να διεξάγουμε στατιστικούς ελέγχους να ποσοτικοποιήσουμε με κάποιο τρόπο την επίδοση του κάθε μαθητή. Μια δυνατότητα θα ήταν να ορίσουμε κάποια βαθμολογία ανάλογα με την κατηγορία της απάντησης, για παράδειγμα, μία μονάδα για κάθε απολύτως ορθή ανάκληση, μισή για ανάκληση που είναι γραμματικώς ορθή, αλλά δεν χρησιμοποιεί το φαινόμενο, μηδέν σε περίπτωση λάθους κ.λπ. Απορρίψαμε αυτή την ιδέα, εφόσον παρουσιάζει δυο βασικά προβλήματα:

Α) Η βαθμολόγηση θα ήταν τελείως αυθαίρετη. Για παράδειγμα η παραγωγή μιας γραμματικής πρότασης από κάποιον μαθητή, ακόμα και αν δεν ήταν αυτή που αναμέναμε, δεν είναι δυνατό να θεωρηθεί ως σωστή κατά το ήμισυ.

Β) Η βαθμολόγηση των ανακλήσεων έλαβε υπόψη της μόνο το κομμάτι της πρότασης, στο οποίο υπήρχε το προς εξέταση φαινόμενο. Έτσι, στην πρόταση «Μας έδειξαν μια ωραία ταινία την Τρίτη» το φαινόμενο που ελέγχουμε είναι η συμφωνία Ο-Ε. Ο μαθητής που απαντάει «Μας έδειξαν μια ωραία ταινία της Τρίτης», κάνει λάθος ανάκληση αλλά το σφάλμα του βρίσκεται εκτός του φαινομένου που ελέγχουμε. Σε τελική ανάλυση, δηλαδή, η δραστηριότητα δεν αποσκοπεί να βαθμολογήσει τους μαθητές, όσο να εξετάσει τον τρόπο που ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένα γλωσσικά φαινόμενα.

Βάσει των παραπάνω επιλέξαμε να διενεργήσουμε τους ελέγχους λαμβάνοντας ως ποσοτικό κριτήριο το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων που έδωσαν. Και για τις δυο φάσεις εκτέλεσης της γλωσσικής δραστηριότητας θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικές δοκιμασίες, όπως προκύπτει από τους ελέγχους (Kolmogorov-Smirnov και Shapiro-Wilk) για την κανονικότητα του δείγματος¹⁹.

Προκειμένου να γίνει η σύγκριση ανάμεσα στην πρώτη και δεύτερη φάση εκτέλεσης της γλωσσικής δραστηριότητας εκτελέστηκαν δοκιμασίες WilcoxonSignedRanks, για τον μη παραμετρικό έλεγχο ζευγαρωτών παρατηρήσεων. Παρουσιάζουμε παρακάτω τα αποτελέσματα των ελέγχων.

Για το σύνολο των ανακλήσεων

Ανάμεσα στην πρώτη και τη δεύτερη φάση των δραστηριοτήτων παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ($N = 181$, $z = -7,410$, $p < ,001$). Πιο αναλυτικά, στη δεύτερη φάση το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων πέφτει σε 125 περιπτώσεις, σε 40 αυξάνεται, ενώ σε 16 παραμένει ίδιο. Επιβεβαιώνεται λοιπόν η αρχική μας εκτίμηση, ότι δηλαδή η παρουσία των μαθητών στην Τάξη Υποδοχής βοηθάει με το πέρασμα του χρόνου τη βελτίωση των επιδόσεών τους, καθώς διδάσκονται γραμματικά φαινόμενα της ελληνικής γλώσσας.

Για το φαινόμενο της συμφωνίας Ο-Ε

¹⁹Και για τα 13 φαινόμενα τόσο της Α΄ όσο και της Β΄ φάσης η μεταβλητή που εξέταζε το ποσοστό λανθασμένων απαντήσεων είχε $p < ,001$. Κατά συνέπεια θα εκτελεστούν αποκλειστικά μη παραμετρικές δοκιμασίες.

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

Σε ότι αφορά τη συμφωνία Ο-Ε εντός της ΟΦ, παρατηρείται στατιστικά σημαντική βελτίωση στη δεύτερη φάση ($N = 181$, $z = -2,286$, $p = ,022$). Το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων για 16 μαθητές είναι μικρότερο, για άλλους 6 μεγαλύτερο, ενώ για την πλειοψηφία των περιπτώσεων (159) δεν διαφοροποιείται. Η εικόνα αυτή εξηγείται, όπως αναφέραμε και παραπάνω, από το γεγονός ότι τα μεγάλα ποσοστά επιτυχίας ήδη από την πρώτη φάση εκτέλεσης της δραστηριότητας έδειχναν ότι σε γενικές γραμμές το φαινόμενο έχει κατακτηθεί.

Σχετικά με τη συμφωνία Ο-Ε εκτός της ΟΦ, η διαφορά μοιάζει οριακά σημαντική ($N = 181$, $z = -1,955$, $p = ,050$). Και πάλι για τους περισσότερους μαθητές δεν υπάρχει ούτε βελτίωση, αλλά ούτε και επιδείνωση (100 περιπτώσεις), 49 μαθητές βελτιώνουν την επίδοσή τους, αλλά την ίδια στιγμή άλλοι 32 τη χειροτερεύουν. Ενδιαφέρον για μελλοντική διερεύνηση παρουσιάζουν τα items 138 και 143, καθώς όπως αναφέραμε παραπάνω είναι εκείνα, στα οποία εντοπίζεται κυρίως το πρόβλημα, το οποίο ωστόσο μπορεί να αφορά την απόδοση γένους. Κατά τα άλλα το φαινόμενο δείχνει να έχει κατακτηθεί από την πλειοψηφία των μαθητών ακόμα και από την Α' φάση εκτέλεσης της δραστηριότητας.

Για το φαινόμενο της ρηματικής όψης

Για την συνοπτική ρηματική όψη, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο φάσεις ($N = 181$, $z = -,152$, $p = ,893$). Πιο αναλυτικά, το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων για 52 μαθητές είναι μικρότερο, για άλλους 46 μεγαλύτερο, ενώ τέλος για 83 μένει ίδιο. Είναι φανερό ότι πρόκειται για ένα φαινόμενο που δυσκολεύει αρκετά τους μαθητές και η κατάκτησή του απαιτεί ιδιαίτερο χρόνο και προσπάθεια από την πλευρά του εκπαιδευτικού.

Αντίθετα, στην περίπτωση που εξετάζουμε τη χρήση συνοπτικής όψης με να-συμπλήρωμα, υπάρχει σαφής βελτίωση στη δεύτερη φάση ($N = 181$, $z = -4,023$, $p < ,001$), γεγονός που αποδεικνύει πως οι μαθητές έχουν κατανοήσει καλύτερα την διάκριση του συνοπτικού και του μη συνοπτικού και μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον κατάλληλο τύπο σε διάφορα περιβάλλοντα. Για 53 μαθητές το ποσοστό λαθών στη Β' φάση είναι μικρότερο, για 23 μεγαλύτερο, ενώ για 105 μένει ίδιο. Το φαινόμενο συνολικά παρουσιάζει υψηλά ποσοστά αποτυχίας, αλλά είναι ενθαρρυντικό το γεγονός ότι μέσα σε ένα σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα υπάρχει βελτίωση.

Η μη συνοπτική ρηματική όψη, εμφανίζει σημαντική βελτίωση από την πρώτη στη δεύτερη εκτέλεση των δραστηριοτήτων ($N = 181$, $z = -3,245$, $p = ,001$). Σε 64 περιπτώσεις το ποσοστό λανθασμένων απαντήσεων υποχωρεί, σε άλλες 33 αυξάνεται και σε 84 μένει ίδιο. Αν και η κατάκτηση του φαινομένου παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες, φαίνεται πως ένα μεγάλο κομμάτι των μαθητών των Τάξεων Υποδοχής επιτυγχάνει βελτίωση.

Παραπλήσια είναι η εικόνα και στην περίπτωση που εξετάζουμε τη χρήση μη συνοπτικής όψης με να-συμπλήρωμα· στη δεύτερη φάση το ποσοστό λαθών είναι σημαντικά μικρότερο ($N = 181$, $z = -4,776$, $p < ,001$). Η επίδοση 54 μαθητών εμφανίζεται ανεβασμένη, ενώ στον αντίποδα μόλις σε 12 περιπτώσεις συμβαίνει το αντίθετο. Για 115 μαθητές δεν παρατηρείται κάποια

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδακτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

διαφοροποίηση. Να σημειωθεί πως το φαινόμενο στη Β' φάση μοιάζει να έχει κατακτηθεί πλέον από την πλειοψηφία των μαθητών.

Και σε αυτήν την περίπτωση φαίνεται πως οι μαθητές κατακτούν την διάκριση της όψης. Ωστόσο, στην περίπτωση των προτάσεων με το «να» απαιτείται υποχρεωτικό συμπλήρωμα του μη συνοπτικού τύπου εξαιτίας των ρημάτων εξάρτησης (είδα, αρέσει), γεγονός που αυξάνει τις επιδόσεις τους ακόμη περισσότερο.

Για τη χρήση του άρθρου

Εξετάζουμε πρώτα την περίπτωση άρθρου οριστικού πλεοναστικού με κύριο όνομα, κατά την οποία δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο φάσεις ($N = 181$, $z = -1,933$, $p = ,094$). Το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων είναι μικρότερο μόλις για 6 μαθητές, για 1 μεγαλύτερο, ενώ για τη συντριπτική πλειοψηφία (174) παραμένει ίδιο. Η εικόνα αυτή ερμηνεύεται αν λάβουμε υπόψη μας τα εξαιρετικά υψηλά ποσοστά επιτυχίας που υπήρχαν από την πρώτη φάση εκτέλεσης και τα οποία προφανώς οφείλονται στην ύπαρξη των κύριων ονομάτων (Αλέκος, Γαλλία).

Αντίθετα, για το αόριστο άρθρο, παρατηρείται σημαντική διαφορά στη δεύτερη φάση ($N = 181$, $z = -3,165$, $p = ,001$). Πιο αναλυτικά, για 43 μαθητές το ποσοστό λαθών στη δεύτερη φάση είναι μικρότερο, για 17 μεγαλύτερο, ενώ για 121 μένει ίδιο. Η χρήση του αόριστου άρθρου παρουσίαζε σχετικά υψηλά ποσοστά επιτυχίας από την Α' φάση, αλλά βελτιώθηκε περαιτέρω στη Β' φάση και μπορεί πλέον να θεωρηθεί κατακτημένο (ποσοστό επιτυχίας πάνω από 90%) και οι μαθητές μπορούν να διορθώνουν ακόμα και τις αντιγραμματικές προτάσεις.

Για το μη πλεοναστικό οριστικό άρθρο, δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις δύο φάσεις εκτέλεσης ($N = 181$, $z = -1,771$, $p = ,080$). Σε 51 περιπτώσεις το ποσοστό λανθασμένων απαντήσεων υποχωρεί, σε άλλες 34 αυξάνεται και σε 96 μένει ίδιο. Το φαινόμενο παρουσιάζει δυσκολία στην κατάκτησή του, χωρίς να υπάρχει σημαντική βελτίωση στη Β' φάση. Όπως έχει αναφερθεί και στην υποενότητα 1.4.2.9 τα αποτελέσματα είναι μη αναμενόμενα και αυτό μπορεί να οφείλεται και στην επιλογή των items.

Στην περίπτωση της χρήσης άρθρου οριστικού πλεοναστικού με δεικτική αντωνυμία, η Β' φάση παρουσιάζει σημαντικά μικρότερο ποσοστό λανθασμένων ανακλήσεων ($N = 181$, $z = -2,113$, $p = ,025$). Η επίδοση 22 μαθητών εμφανίζεται ανεβασμένη, ενώ σε 9 περιπτώσεις παρατηρούμε το αντίθετο. Για 150 μαθητές δεν βλέπουμε διαφοροποίηση. Από την Α' φάση του φαινομένου φάνηκε ότι οι μαθητές το είχαν κατακτήσει, αλλά στη Β' φάση η επιτυχία είναι σχεδόν καθολική. Η κατάκτηση του συγκεκριμένου φαινομένου είναι πιο εύκολη γιατί αφενός το αντικείμενο συνοδεύεται από άρθρο, αφετέρου η παρουσία της δεικτικής αντωνυμίας απαιτεί υποχρεωτικά την χρήση του.

Επιπλέον, για τη χρήση άρθρου οριστικού πλεοναστικού με γενικευτική αναφορά, δεν παρατηρείται σημαντική αλλαγή ($N = 181$, $z = -,619$, $p = ,588$). Μόλις 9 μαθητές βελτιώνουν την

ΕΠ 1.4.2 Επιστημονικές δημοσιεύσεις/ανακοινώσεις για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και την αποτελεσματικότητα των γλωσσοδιδασκτικών παρεμβάσεων που υιοθετήθηκαν κατά τη διδασκαλία

επίδοσή τους, 7 την χειροτερεύουν, ενώ 165 μένουν στάσιμοι. Από την Α' φάση το φαινόμενο παρουσίαζε πολύ μεγάλα ποσοστά επιτυχίας.

Τέλος, για το μηδενικό άρθρο, δεν παρατηρείται σημαντική διαφορά στη Β' φάση ($N = 181$, $z = -.827$, $p = .397$). Πιο αναλυτικά, για 48 μαθητές το ποσοστό λανθασμένων ανακλήσεων στη δεύτερη φάση είναι μικρότερο, για 41 μεγαλύτερο, ενώ για 92 το ίδιο. Σε αντίθεση με άλλες περιπτώσεις που αφορούν το άρθρο, η συγκεκριμένη δείχνει να παρουσιάζει μεγάλες δυσκολίες στην κατάκτησή της και μάλιστα δίχως να εμφανίζονται σαφή σημάδια βελτίωσης. Το συγκεκριμένο φαινόμενο είναι αρκετά περίπλοκο και παρουσιάζει αρκετούς περιορισμούς οι οποίοι είναι δύσκολο να κατακτηθούν στο σύντομο χρονικό διάστημα των διδασκτικών παρεμβάσεων.

Για τη χρήση των κλιτικών

Σε ότι αφορά τη χρήση κλιτικών, παρατηρείται στατιστικά σημαντική βελτίωση στη Β' φάση ($N = 181$, $z = -2,699$, $p = ,006$). Το ποσοστό των λανθασμένων απαντήσεων για 44 μαθητές είναι μικρότερο, για άλλους 21 μεγαλύτερο, ενώ για την πλειοψηφία των περιπτώσεων (116) δεν διαφοροποιείται. Το φαινόμενο παρουσίαζε σχετικά υψηλά ποσοστά επιτυχίας από την Α' φάση, αλλά βελτιώθηκε ακόμα περισσότερο στη Β' φάση, καθώς οι μαθητές διόρθωναν και τις αντιγραμματικές προτάσεις, και μπορεί πλέον να θεωρηθεί κατακτημένο (ποσοστό επιτυχίας πάνω από 90%).

6.4 Συμπεράσματα

Τα παραπάνω πορίσματα μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο ερευνητικά όσο και εκπαιδευτικά. Όσον αφορά τον ερευνητικό τομέα είναι ενδιαφέρον να συγκριθούν με αποτελέσματα άλλων ερευνών σε σχέση με τα συγκεκριμένα φαινόμενα (π.χ. όψη, χρήση άρθρου κ.α.) και να γίνει εμβάθυνση στις κατευθύνσεις που χαρακτήθηκαν. Σε σχέση με την διδακτική αξιοποίησή τους είναι σκόπιμο να ληφθούν υπόψη προκειμένου να σχεδιαστούν αντίστοιχες δραστηριότητες και να δοθεί έμφαση στα φαινόμενα που πραγματικά δυσκολεύουν τους μαθητές.

Τέλος, εφόσον το χρονικό διάστημα των δύο φάσεων χορήγησης ήταν αρκετά μικρό λόγω των δυσκολιών που ήδη έχουν αναφερθεί (καθυστερημένη ίδρυση ΤΥ), θα ήταν ενδιαφέρον να εξετάζονταν τα αποτελέσματα μιας πιο μακροχρόνιας εστιασμένης διδακτικής παρέμβασης στα συγκεκριμένα φαινόμενα.

7 Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Dimitrakopoulou, M., Kalaintzidou, M., Roussou, A. & Tsimpli, I.M. 2004. "Clitics and determiners in the L2 Grammar". In G. Catsimali, E. Anagnostopoulou, A. Kalokerinos, & I. Kappa, I. (eds.), *Proceedings of the 6th International Conference of Greek Linguistics. University of Crete*. <http://www.philology.uoc.gr/conferences/6thICGL/ebook/i/tsimpli.pdf>
- Erlam, R. 2006. "Elicited Imitation as a Measure of L2 Implicit Knowledge: An Empirical Validation Study". *Applied Linguistics* 27(3), 464-491.
- Lightbown, P. & Spada, N. 2006. *How Languages Are Learned*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Mavridou, V. (2003). Second language acquisition of Greek: evidence from childspeakers of Turkish. Unpublished master's thesis, Aristotle University of Thessaloniki, Greece.
- Meisel, J. M. 2009. "Second language acquisition in early childhood". *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 28(5), 34.
- Tsimpli, I.M. & Mastropavlou, M. 2007. "Feature Interpretability in L2 Acquisition and SLI: Greek Clitics and Determiners". In J. Liceras, H. Zobl & H. Goodluck (eds). *The Role of Formal Features in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 143-183,
- Tsimpli, I.M., Roussou, A., Fotiadou, G. & Dimitrakopoulou, M. 2007. "The Syntax Morphology Interface. Agree Relations in L1 Slavic/ L2 Greek". *Proceedings of the 7th International Conference on Greek Linguistics (ICGL7)*. University of York. <http://icgl7.icte.uowm.gr/Tsimpli-et-al.pdf>
- White, L., Valenzuela, E., Kozłowska-Macgregor, M. & Leung, Y.-K. I. 2004. "Gender and number agreement in nonnative Spanish". *Applied Psycholinguistics* 25, 105-133.

Ελληνόγλωσση

- Κόντα, Ε. 2013. «Η κατάκτηση της ελληνικής από παιδιά με μητρική γλώσσα την τουρκική: στοιχεία από την ονοματική συμφωνία και τη μορφολογία». Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Παπαδοπούλου, Δ. 2005. «Η παραγωγή της ρηματικής όψης από σπουδαστές της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας». *Journal of Applied Linguistics* 21, 39-54.
- Παπαδοπούλου, Δ., Zmijanjac, K. & Αγαθοπούλου, Ε. 2010. «Απόκτηση της συμφωνίας ουσιαστικού - επιθέτου στην ελληνική ως Γ2: Συγκριτική μελέτη δύο διδακτικών παρεμβάσεων». *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 30. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Τριανταφυλλίδη, 487-502.
- Τσιμπλή, Ι. Μ. 2003. «Η κατάκτηση του γένους στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα», στο Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. Ράλλη & Δ. Χειλά-Μαρκοπούλου (επιμ.), *Το γένος*, Αθήνα, Πατάκης, 168-189.