

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
με κριτές

Θεωρία και Έρευνα
στις
Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 89

Πάτρα, Φεβρουάριος 2024

Title: Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

ISSN: 2407-9669

σ.σ. 110, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Εκδότης:

Παντελής Γεωργογιάννης
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Tel/Fax: 2610993855, 2613019948
website: <http://periodiko.inpatra.gr>
email: periodiko@inpatra.gr

Γραμματεία:

Σπηλιωτοπούλου Νάντα - Ελπίδα, Φιλόσοφος
Λουκοπούλου Αγγελική, Φιλόλογος
Μελιτζάνη Ειρήνη, Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας, ΜΔΕ στις
Επιστήμες της Αγωγής, Συνεργάτης Ινστιτούτου Πολιτισμού, Δημοκρατίας και Εκπαίδευσης
Καρβέλη Ευγενία, Φιλόλογος

Copyright ©:

Παντελής Γεωργογιάννης
Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright.

Πολιτική δημοσίευσης άρθρων:

Η Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση «**Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής**» δημοσιεύει άρθρα τα οποία έχουν υποστεί διαδικασία τυφλής κρίσης. Ωστόσο, οι απόψεις που εκφράζονται σε κάθε άρθρο απηχούν εκείνες των συγγραφέων και δεν είναι απαραίτητως αποδεκτές από την Συντακτική Επιτροπή.

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα της τυφλής κρίσης

Διευθυντής έκδοσης

Γεωργογιάννης Παντελής, τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Συντακτική Επιτροπή

Baros Wassilios, Professor für Bildungsforschung, Universität Salzburg

Μήτσος Ναπολέων, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Φυριπτής Εμμανουήλ, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Επιστημονική Επιτροπή

Καθηγητές

Αναστασιάδου Σοφία, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Αρχάκης Αργύρης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Βεργίδης Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Κανάλης Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Kolioussi Lambrini, Profesora, Universidad Nacional Autónoma de México

Κουρκουτάς Ηλίας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Κροντήρη Τίνα, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Πανταζής Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα, Καθηγήτρια Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Πλακίτση Κατερίνα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ρεράκης Ηρακλής, Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Σκούρτου Ελένη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου

Villar Lecumberri Alicia, Profesora honoraria, Universidad Autónoma de Madrid

Αναπληρωτές καθηγητές

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννυ, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Βαμβακούση Ξανθή (Ξένια), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Γουργιώτου Ευθυμία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης

Θάνος Θεόδωρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Καλεράντε Ευαγγελία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Κεδράκα Κατερίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
Μάγος Κωνσταντίνος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
Μαυρίλας Δημοσθένης, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών
Μπάκας Θωμάς, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Ξυδόπουλος Γιώργος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών
Φραγκούλης Ιωσήφ, Αναπληρωτής Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου

Επίκουροι Καθηγητές

Αρβανίτη Ευγενία, Επίκουρη Καθηγήτρια ΤΕΕΑΠΗ Πανεπιστήμιο Πατρών
Κασωτάκη-Γατοπούλου Αργυρώ, Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Hankuk University of Foreign Studies της Ν. Κορέας
Κιαπίδου Ειρήνη-Σοφία, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών
Λαζαρίδου Αγγελική, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
Νιφτανίδου Θεοχαρούλα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών
Σαββάκης Μάνος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου
Στεργίου Λήδα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Τουρτούρας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης
Φωτεινός Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Λέκτορες

Τσεσμελή Στυλιανή, Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

Διδάκτορες

Ακριτίδου Δήμητρα, Δρ. Τμήματος Κοινωνιολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών
Αρμάος Ρέμος, Σύμβουλος Καθηγητής ΕΑΠ, Εκπαίδευση Ενηλίκων
Βαρσαμίδου Αθηνά, Δρ. Πανεπιστημίου Κρήτης
Κατσιμάρδος Βασίλης, Δρ. Παιδαγωγικής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 46ης Περιφέρειας Αθήνας
Μανιάτης Παναγιώτης, Δρ. Πανεπιστημίου Αθηνών Εξωτ. Συνεργάτης, Π.Δ. 407
Μουσένα Ελένη, Δρ. Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πατρών
Μπρίνια Βασιλική, Δρ. στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
Νεράντζης Δαμιανός, Δρ. Ιονίου Πανεπιστημίου στη Μεταφρασεολογία και Διδακτική Ξένων Γλωσσών
Πλόγκου Βασιλική, Δρ. στις Επιστήμες της Αγωγής-Ειδική Επιστήμονας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Σαχανά Ιφιγένεια, Δρ. Κλασικής Αρχαιολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης
Σταυρόπουλος Αναστάσιος, Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών
Τσιαβού Ευαγγελία, Διδάκτωρ Πανεπιστήμιο Potsdam Γερμανίας
Τσιμπουκλή Άννα, ΣΕΠ ΕΑΠ, Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ
Χαμπηλομάτη Παρασκευή, Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Φιλολόγος, Διευθύντρια 2ου Λυκείου Άρτας

Περιεχόμενα

Η εξέλιξη του περιεχομένου και της ποιότητας των γραπτών αφηγηματικών κειμένων μαθητών μεσαίων και ανώτερων τάξεων του Δημοτικού.

Κοκκινάκη Αριάδνη

7

«Πώς μπορούν οι ενήλικες να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, μέσω της μουσικής και του τραγουδιού»

31

Μπέλλος Παναγιώτης Λουκάς

Κοκκινάκη Αριάδνη

Η εξέλιξη του περιεχομένου και της ποιότητας των γραπτών αφηγηματικών κειμένων μαθητών μεσαίων και ανώτερων τάξεων του Δημοτικού.

Περίληψη

Από τη Γ Δημοτικού οι μαθητές καλούνται να συγγράψουν αφηγηματικά κείμενα και η υπερδομή τους αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας. Η ενασχόληση αυτή εντατικοποιείται στις επόμενες τάξεις φοίτησης. Σκοπός της έρευνας είναι να μελετήσουμε την εξέλιξη και την ποιότητα του περιεχομένου των γραπτών αφηγηματικών κειμένων που παράγουν οι μαθητές από την Τρίτη έως την Έκτη Δημοτικού. Μελετάμε την εξέλιξη σχετικά με τις επιφανειακές δομές του γραπτού λόγου (ορθογραφία, σύνταξη και γραμματική), αλλά κυρίως εστιάζουμε στις ανώτερες πτυχές του γραπτού λόγου, όπως η συνοχή, η συνεκτικότητα και ο σχολιασμός. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ότι η συγγραφή αφηγηματικών κειμένων από μαθητές δημοτικού βελτιώνεται σημαντικά χρόνο με το χρόνο και φτάνει στο αποκορύφωμά της στην έκτη δημοτικού. Σε αντίστοιχες διαπιστώσεις καταλήξαμε όσον αφορά στις επιφανειακές συβάσεις της στίξης και ορθογραφίας, αλλά και της εξέλιξης του σχολιασμού, της συνοχής, της συνεκτικότητας, της εξέλιξης της δράσης και των γλωσσικών μέσων.

Λέξεις κλειδιά: εξέλιξη αφηγηματικών κειμένων, συνοχή, συνεκτικότητα, σχολιασμός

The evolution of the content and quality of the written narrative texts of middle and upper elementary school students

Abstract

From Primary 3, students are asked to write narrative texts and their superstructure is the subject of teaching. This occupation is intensified in the following classes of study. The purpose of the research is to study the development and quality of the content of the written narrative texts produced by the students from the third to the sixth grade. We study development on the surface structures of the written word (spelling, syntax and grammar), but mainly focus on the higher aspects of the written word, such as coherence, coherence and annotation. The results of the analysis showed that the writing of narrative texts by elementary students improves significantly from year to year and reaches its peak in the sixth grade. We reached similar conclusions regarding the superficial conventions of punctuation and spelling, but also the evolution of commentary, coherence, coherence, the evolution of action and linguistic means

Key words: development of narrative texts, coherence, text consistency, commentary

1. Εισαγωγή

Ένα από τα πρώτα κειμενικά είδη με τα οποία έρχονται σε επαφή οι μαθητές κατά τη φοίτηση τους στο Δημοτικό σχολείο είναι τα αφηγηματικά κείμενα. Αυτά αποτελούν προϊόν διδασκαλίας από τη Γ Δημοτικού, καθώς καλούνται να αναλύσουν την υπερδομή τους, να μελετήσουν τα γλωσσικά και γραμματικά στοιχεία τους και να συγγράψουν αφηγηματικά κείμενα. Η ενασχόληση με τα αφηγηματικά κείμενα συνεχίζεται και εντατικοποιείται στις επόμενες τάξεις φοίτησης στο Δημοτικό σχολείο.

Σκοπός της εργασίας μας είναι να μελετήσουμε την εξέλιξη του περιεχομένου των γραπτών αφηγηματικών κειμένων που παράγουν οι μαθητές από τη Γ έως τη Στ τάξη. Συγκεκριμένα, μελετάμε την εξέλιξη του γραπτού τους λόγου όσον αφορά τις επιφανειακές δομές όπως η στίξη, ορθογραφία, η γραμματική και συντακτική δομή, αλλά κυρίως εστιάζουμε στις ανώτερες εκφάνσεις του γραπτού λόγου, όπως είναι η ανάπτυξη, κειμενική συνοχή, η συνεκτικότητα και ο σχολιασμός του γραπτού.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστεί το θεωρητικό μέρος, στο οποίο θα γίνει συνοπτική παρουσίαση βασικών εννοιών και αποσαφήνιση όρων. Θα ακολουθήσει

το ερευνητικό μέρος, στο οποίο παραθέτονται η μέθοδος μέσω της παρουσίασης του δείγματος και των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, η διαδικασία κατά τη οποία διεξήχθη η έρευνα, τα αποτελέσματα με βάση την ανάλυση που χρησιμοποιήσαμε (επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με παράγοντα within τη χρονική στιγμή που πραγματοποιήθηκε η μέτρηση και παράγοντα between την τάξη φοίτησης των μαθητών), καθώς και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε η παρούσα έρευνα. Τέλος παραθέτονται εκπαιδευτικές προεκτάσεις και οι περιορισμοί της έρευνας.

2. Θεωρία

Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος θεωρεί ως κεντρική έννοια την κατάκτηση του γραμματισμού εκ μέρους των μαθητών. Σύμφωνα με τον ορισμό του Χατζησαββίδη¹, ο γραμματισμός ξεφεύγει από τα στενά όρια της κατανόηση ενός γραπτού κειμένου και περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει με κριτικό τρόπο τα διάφορα κειμενικά είδη. Να μπορεί δηλαδή να κατανοεί και να παράγει ποικιλία ειδών λόγου με σκοπό να ανταποκριθεί σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας ανάλογα με το επικοινωνιακό του σκοπό^{2 3 4}

Οι Halliday και Hasan αναφέρουν ότι εκείνη η ιδιότητα που διαφοροποιεί το κείμενο από ένα τυχαία επιλεγμένο σύνολο προτάσεων είναι τα ποικίλα γλωσσικά μέσα με τα οποία συνδέονται οι προτάσεις μεταξύ τους. Με αυτά το κείμενο αποκτά αναγνωρίσιμη δομή, είναι συγκεκριμένα και διαφοροποιούνται για κάθε κειμενικό είδος^{5 6}. Τα γλωσσικά αυτά μέσα αποτελούν την υπερδομή του κειμένου. Πρόκειται για ένα αυτοτελές σύστημα που απαρτίζεται από κειμενικά στοιχεία που προσδίδουν συνοχή και ταυτότητα στο κείμενο, εντοπίζονται εύκολα και βοηθούν τον αναγνώστη να κατανοήσει και να ανακαλέσει το περιεχόμενο ενός κειμένου⁷.

Η υπερδομή ενός αφηγηματικού κειμένου περιέχει στοιχεία προσανατολισμού ως προς τον τόπο, το σκοπό και τους ήρωες, καθώς και στοιχεία με τα οποία

1 Χατζησαββίδης, Σ. (2007). *Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: Θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη*. 6ο πανελλήνιο συνέδριο της OMEP (27-34). Πάτρα – Ελλάδα

2 Κούτσι, Ι. (2017). Στρατηγικές παραγωγής γραπτού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές τρίτης και έκτης Δημοτικού. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

3 Κανέλου, Μ. (2016). Οι αφηγηματικές δεξιότητες σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση. Τόμος 4, Τεύχος 1. 35-67.

4 Φτερνιάτη, Α. (2013). Αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της ΣΤ' δημοτικού έξι χρόνια μετά την εφαρμογή του ισχύοντος διδακτικού υλικού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, 34. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσσ/νίκης*

5 Φτερνιάτη, Α. (2013). Αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της ΣΤ' δημοτικού έξι χρόνια μετά την εφαρμογή του ισχύοντος διδακτικού υλικού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, 34. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσσ/νίκης*

6 Ματσαγούρας, Η. (2014). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου. Ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν*; Αθήνα: Γρηγόρης

7 Μπούσια, Ε. (2010) Τα αφηγηματικά κείμενα: Δομή και τεχνικές της ανεπτυγμένης αφήγησης. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

αναφέρεται η αρχική κατάσταση, η εξέλιξη της δράσης, η κλιμάκωση και το σαφές κλείσιμο – κατάληξη. Σε ένα αφηγηματικό κείμενο τηρείται η χρονική ακολουθία των γεγονότων^{8 9 10 11 12}. Αυτό όμως που νοηματοδοτεί την αφήγηση είναι η σύνδεση της χρονικής διάταξης των γεγονότων με την αξιολόγησή τους, δηλαδή την υιοθέτηση μιας προοπτικής μέσω της οποίας τα γεγονότα γίνονται «αξιομνημόνευτα»¹³.

Για την ορθή και ολοκληρωμένη απόδοση της υπερδομής του κειμένου, οι μαθητές πρέπει να χρησιμοποιούν τα κατάλληλα γλωσσικά μέσα, ώστε να υπάρχει συνοχή στη χρονική ακολουθία του γραπτού τους. Η συνοχή επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης χρονικών και άλλων δευτερευουσών προτάσεων, χρονικών δεικτών, όπως επιρρήματα, αιτιατικές του χρόνου, μετοχές, εμπρόθετους προσδιορισμούς και προσωπικές αντωνυμίες^{14 15}.

Εκτός των απαιτήσεων της υπερδομής, ένα αφηγηματικό κείμενο θεωρείται πιο αναβαθμισμένο όταν παρουσιάζει συνεκτικότητα, όταν δηλαδή ανταποκρίνεται στο γενικότερο σκοπό, το επικοινωνιακό πλαίσιο και την εκάστοτε περίσταση επικοινωνίας. Τέλος, είναι απαραίτητος ο σχολιασμός γεγονότων ή πράξεων, προσώπων ή συναισθημάτων^{16 17 18}, προκειμένου η αφήγηση να μην αποτελέσει μια στείρα παράθεση γεγονότων, αλλά να μας κατατοπίζει στα συναισθήματα και την οπτική γωνία του συγγραφέα¹⁹.

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω, όταν μελετούμε το περιεχόμενο των αφηγηματικών κειμένων που παράγουν οι μαθητές λαμβάνουμε υπ όψιν μας το

8 Φτερνιάτη, Α. (2013). Αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της ΣΤ' δημοτικού έξι χρόνια μετά την εφαρμογή του ισχύοντος διδακτικού υλικού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, 34. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσσαλονίκης*

9 Ματσαγούρας, Η. (2014). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου. Ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν;* Αθήνα: Γρηγόρης

10 Νάνου, Α. (2004). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου μέσω στρατηγικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρουσιάζουν αναπτυξιακές διαταραχές λόγου (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Παιδαγωγική

11 Ξάνθη, Σ. (2015). *Συγκριτική μελέτη παραγωγής γραπτών αφηγήσεων μέσω τεχνικών υψηλής καθοδήγησης σε μαθητές Δ' - ΣΤ' δημοτικού. Διάλογοι!* Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης, Τεύχος 1, σσ. 104-124

12 Πετούση, Α. (2022). *Κειμενοκεντρική- κοινωνικογνωστική διδασκαλία των αφηγηματικών ειδών στη Νεοελληνική Γλώσσα σε μαθητές της Β Γυμνασίου και η αποτελεσματικότητά της στην παραγωγή αφηγηματικών κειμένων. Μια πρόταση διδακτικής παρέμβασης.* Διπλωματική Εργασία. ΕΑΠ.

13 Μπούσια, Ε. (2010) Τα αφηγηματικά κείμενα: Δομή και τεχνικές της ανεπτυγμένης αφήγησης. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

14 Φτερνιάτη, Α. (2013). Αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της ΣΤ' δημοτικού έξι χρόνια μετά την εφαρμογή του ισχύοντος διδακτικού υλικού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, 34. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσσαλονίκης*

15 Χοβαρδά Α. (2014). Αποτίμηση αφηγηματικών ικανοτήτων παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας μέσω σύνθεσης και αναδίηγησης. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

16 Βασαρμίδου, Δ., Σπαντιδάκης, Γ. (2015). *Διδασκαλία και μάθηση του γραπτού λόγου.* Αθήνα: Gutenberg

17 Γεωργούλια, Φ. (2019) *Μεταγνωστικές δεξιότητες μαθητών με και χωρίς δυσκολίες στην παραγωγή αφηγηματικού κειμένου.* Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.

18 Νάνου, Α. (2004). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου μέσω στρατηγικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρουσιάζουν αναπτυξιακές διαταραχές λόγου (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Παιδαγωγική

19 Μπούσια, Ε. (2010) Τα αφηγηματικά κείμενα: Δομή και τεχνικές της ανεπτυγμένης αφήγησης. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

βαθμό που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της αφήγησης και το πλήθος των προαναφερόμενων στοιχείων που περιλαμβάνουν. Ένα γραπτό αφηγηματικό κείμενο που περιέχει απλή παράθεση γεγονότων θεωρείται ποιοτικώς κατώτερο από ένα άλλο που παρουσιάζει συνοχή, συνεκτικότητα, κατάλληλα εκφραστικά μέσα και σχολιασμό²⁰.

2.1. Αποσαφήνιση όρων

2.1.1. Συνεκτικότητα

Η συνεκτικότητα αφορά τη σύνδεση που αφορά βάσει της εξωκειμενικής σχέσης πομπού και δέκτη^{21 22}. Οι Halliday και Hasan χρησιμοποιούν τον όρο ως αναφορά στην καταλληλότητα του περιεχομένου του κειμένου σε σχέση με την περιβάλλουσα κατάσταση επικοινωνίας. Είναι η επικοινωνιακή ικανότητα του συντάκτη και ο εστιασμός στα γεγονότα, ο οποίος αποδίδεται με κατάλληλα γλωσσικά μέσα. Μέσω αυτών επιτυγχάνεται το κατάλληλο επικοινωνιακό πλαίσιο και η επικοινωνιακός στόχος.^{23 24} Η συνεκτικότητα αναφέρεται στην αλληλουχία σημασιών που καθιστούν ένα αφηγηματικό κομμάτι λόγου κατανοητό. Αφορά τις νοηματικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στις προτάσεις ή φράσεις μιας αφήγησης (π.χ. αίτιο-αποτέλεσμα, σύγκριση, αντίθεση, προϋπόθεση, εναντίωση, αίτια ενός προβλήματος-λύσεις του προβλήματος κ.ά.)^{25 26}

2.1.2. Συνοχή

Η συνοχή είναι ο τρόπος που δομείται η σημασία ενδοκειμενικά²⁷. Οι Halliday και Hasan αναφέρουν ότι είναι εκείνη η ιδιότητα που διαφοροποιεί το κείμενο από ένα τυχαία επιλεγμένο σύνολο προτάσεων. Είναι τα ποικίλα γλωσσικά μέσα που συνδέονται οι προτάσεις μεταξύ τους²⁸, οι διαρθρωτικές φράσεις που

20 Αρχάκης, Α. (2019). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αθήνα. Πατάκη

21 Διαμαντή, Χ. (2017). Δραστηριότητες αναπλαισίωσης κειμένων στη Γλώσσα της Β Δημοτικού: Εφαρμογή και αξιολόγηση. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

22 Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση κειμένων*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

23 Διαμαντή, Χ. (2017). Δραστηριότητες αναπλαισίωσης κειμένων στη Γλώσσα της Β Δημοτικού: Εφαρμογή και αξιολόγηση. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου

24 Φτερνιάτη, Α. (2010). Το διδακτικό υλικό για το γλωσσικό μάθημα του Δημοτικού και η παιδαγωγική του γραμματισμού και των πολυγραμματισμών. *Νέα Παιδεία*, 135, 37-61.

25 Κανέλου, Μ. (2016). Οι αφηγηματικές δεξιότητες σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. *Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση*. Τόμος 4, Τεύχος 1. 35-67.

26 Νάνου, Α. (2004). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου μέσω στρατηγικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρουσιάζουν αναπτυξιακές διαταραχές λόγου (Διαδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Παιδαγωγική

27 Νάνου, Α. (2004). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου μέσω στρατηγικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρουσιάζουν αναπτυξιακές διαταραχές λόγου (Διαδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Παιδαγωγική

28 Φτερνιάτη, Α. (2013). Αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της ΣΤ' δημοτικού έξι χρόνια μετά την

«ενώνουν» μικρότερα ή μεγαλύτερα τμήματα του λόγου: προτάσεις, περιόδους, παραγράφους, ενότητες. Επιτυγχάνεται μέσω της αναφοράς στα πρόσωπα και τους χώρους (με αντωνυμίες, αριθμητικά, άρθρα), με τη χρήση δευτερευουσών προτάσεων, παρατακτικών συνδέσεων, επιρρημάτων, μετοχών, συνδέσμων^{29 30}.

3. Σκοπός

Σκοπός της έρευνας είναι να μελετήσουμε την εξέλιξη στο περιεχόμενο των αφηγηματικών κειμένων. Επιλέχθηκαν αφηγηματικά κείμενα, μια και οι γνωστικές διεργασίες για την παραγωγή τους είναι λιγότερο απαιτητικές από οποιοδήποτε άλλο είδος κειμένου. Παράλληλα, οι μαθητές είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με τη δομή τους μια και αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας από την Τρίτη Δημοτικού, σε αντίθεση με τα άλλα είδη κειμένου που αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας σε μεγαλύτερες τάξεις (Αναλυτικό πρόγραμμα).

Παράλληλα, η εξέλιξη του περιεχομένου των γραπτών αφηγηματικών κειμένων μελετάται διαχρονικά μέσα σε διάστημα ενάμιση χρόνου και μέσα από το πέρασμα δύο διαδοχικών σχολικών τάξεων. Συγκεκριμένα, η ερευνητική διαδικασία διήρκησε ενάμιση χρόνο, κατά τη διάρκεια του οποίου πραγματοποιήθηκαν τρεις μετρήσεις στα ίδια υποκείμενα, όπου η καθεμιά απείχε χρονικά από την προηγούμενη της 6 μήνες.

Διατυπώσαμε λοιπόν το παρακάτω ερευνητικό ερώτημα: «Υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών μετρήσεων της γραπτής επίδοσης αφηγηματικών κειμένων των μαθητών από τη Γ' έως τη Στ' τάξη;»

4. Μέθοδος

4.1. Δείγμα

Η παρούσα διαχρονική έρευνα πραγματοποιήθηκε σε αστικό Δημοτικό Σχολείο της Πάτρας. Συμμετείχαν όλοι οι μαθητές που φοιτούσαν στη Γ' (32 μαθητές), Δ' (25 μαθητές) και Ε' (30 μαθητές) τάξη. Οι ίδιοι μαθητές υποβλήθηκαν σε παρόμοια τεστ κατά την επόμενη ακαδημαϊκή χρονιά, όπου φοιτούσαν στη Δ', Ε' και Στ' τάξη αντίστοιχα. Από το παρόν δείγμα απουσίαζαν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, σύμφωνα με την απουσία σχετικών γνωματεύσεων από το ΚΕΔΑΣΥ.

εφαρμογή του ισχύοντος διδακτικού υλικού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 34. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσ/νίκης

29 Διαμαντή, Χ. (2017). Δραστηριότητες αναπλαισίωσης κειμένων στη Γλώσσα της Β' Δημοτικού: Εφαρμογή και αξιολόγηση. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

30 Κανέλου, Μ. (2016). Οι αφηγηματικές δεξιότητες σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση. Τόμος 4, Τεύχος 1. 35-67.

4.2. Υλικά

Η αξιολόγηση του γραπτού λόγου βασίστηκε στα εργαλεία: TOWL-3, Test of Written Language, Form B και Form A, καθώς και στο Εργαλείο 2, τεστ αξιολόγησης του γραπτού λόγου που εκπονήθηκε από το Πανεπιστήμιο Πατρών. Τα προαναφερόμενα εργαλεία περιείχαν εικόνες με πολλά ερεθίσματα, όπου οι μαθητές καλούνται, αφού τις κοιτάζουν προσεκτικά, να καταγράψουν ελεύθερα μια αφηγηματική ιστορία. Το πρώτο περιείχε εικόνες από το διάστημα, το δεύτερο εικόνες από την προϊστορική εποχή και το τρίτο μια σειρά τεσσάρων εικόνων με σκοπό να γίνει σύνθεση μιας ιστορίας. Τα κριτήρια αξιολόγησης του περιεχομένου και της ποιότητας των γραπτών βασίστηκαν στα κριτήρια αξιολόγησης αφηγηματικών κειμένων που εκπονήθηκαν για τις ανάγκες της έρευνας: «Η αποτελεσματικότητα των νέων εγχειριδίων για το γλωσσικό μάθημα του δημοτικού σχολείου αναφορικά με τις δεξιότητες γραμματισμού των μαθητών» που διοργάνωσε το Πανεπιστήμιο Πατρών με την εφαρμογή μιας προσαρμοσμένης στην ελληνική γλώσσα του τεστ της IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Τα κριτήρια αυτά εξετάζουν την αποτελεσματικότητα του αφηγηματικού λόγου των μαθητών με βάση τα οργανωτικά χαρακτηριστικά του αφηγηματικού κειμενικού είδους, όπως παρουσιάζονται παρακάτω:

1. Το αφηγηματικό δομικό πρότυπο, δηλαδή την υπερδομή του αφηγηματικού κειμένου. Εξετάζουμε εάν αναπτύσσεται ο προσανατολισμός στο χώρο και το χρόνο, η αναφορά σε γεγονότα που αναφέρονται πριν, η συνέπεια στη χρονική διαδοχή των γεγονότων και το ικανοποιητικό κλείσιμο της ιστορίας.
2. Το σχολιασμό της αφήγησης. Τα σχόλια αξιολογήθηκαν ανάλογα με το πλήθος των επιθέτων, υποκοριστικών και δευτερευουσών (αιτιολογικών κυρίως) προτάσεων που υπήρχαν στα κείμενα.
3. Τη συνοχή, ο τρόπος δηλαδή που δομείται η σημασία ενδοκειμενικά. Εξετάζουμε τη συνοχή των γραπτών μέσω του πλήθους των μέσων αναφοράς σε πρόσωπα και γεγονότα, καθώς και του είδους των συνδέσεων των προτάσεων και του αριθμού των επιρρημάτων.
4. Τη συνεκτικότητα του κειμένου. Εξετάζουμε δηλαδή εάν υπάρχει εστιασμός στα γεγονότα και τα αντικείμενα των εικόνων, καθώς και εάν ο μαθητής κατανοεί το επικοινωνιακό πλαίσιο των εικόνων και δεν παρεμβάλλει άσχετες πληροφορίες.
5. Τη Γραμματικότητα- αποδεκτικότητα του κειμένου: Εξετάστηκε η γραμματική, συντακτική, σημασιολογική και εννοιολογική ορθότητα του κειμένου, τυχόν λάθη στην στίξη και η συνολική εμφάνιση του γραπτού.

Τέλος, εκτός από την παραπάνω αναλυτική βαθμολογία, το γραπτό κείμενο αξιολογήθηκε στο σύνολό του με βάση μια επταβάθμια κλίμακα Likert, η οποία χαρακτηρίζει το γραπτό ανάλογα με το βαθμό ακολουθίας της υπερδομής, των επιφανειακών και ανώτερων στοιχείων του γραπτού λόγου, αλλά και με βάση το βαθμό ανταπόκρισής του στα ζητούμενα και τους αρχικούς στόχους που είχαμε θέσει.

4.3. Διαδικασία

4.4. Πρώτη μέτρηση

Διεξήχθη τον Απρίλιο και δόθηκε στους μαθητές των Γ, Δ και Ε τάξεων το εργαλείο TOWL-3, Test of Written Language, Form B. Ζητήθηκε από τους μαθητές, με αφορμή μια εικόνα με έναν αστροναύτη, να γράψουν ελεύθερα ένα κείμενο στο οποίο να φανταστούν τη συνέχεια της ιστορίας. Μετά από το πέρας του χρόνου τα γραπτά συλλέχθηκαν και διορθώθηκαν. Η βαθμολόγηση έγινε σύμφωνα με τα προαναφερόμενα κριτήρια αξιολόγησης αφηγηματικών κειμένων.

4.5. Δεύτερη μέτρηση

Πραγματοποιήθηκε μετά από 6 μήνες στους ίδιους μαθητές που φοιτούσαν σε επόμενη τάξη. Υποβλήθηκαν ξανά σε γραπτή δοκιμασία, με σκοπό να αξιολογηθεί η εξέλιξη του γραπτού λόγου τους. Στους μαθητές δόθηκε το εργαλείο TOWL-3, Test of Written Language, Form A, όπου περιείχε μια εικόνα προϊστορικής εποχής που παρουσίαζε μια μάχη ανθρώπων με μαμούθ. Ζητήθηκε από τους μαθητές να καταγράψουν ένα υποθετικό σενάριο. Κατόπιν, τα γραπτά συλλέχθηκαν και αξιολογήθηκαν με βάση τα ίδια προαναφερόμενα κριτήρια αξιολόγησης αφηγηματικών κειμένων.

4.6. Τρίτη μέτρηση

Πραγματοποιήθηκε μετά από 6 μήνες, τον μήνα Μάιο. Στους μαθητές δόθηκε το σταθμισμένο εργαλείο Αξιολόγησης του Γραπτού Λόγου 2, όπου οι μαθητές κλήθηκαν να καταγράψουν μια ιστορία που προκύπτει μέσα από μια σειρά 4 εικόνων. Τα γραπτά αξιολογήθηκαν με βάση τα προαναφερόμενα κοινά κριτήρια αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιολόγηση των δύο προηγούμενων γραπτών δοκιμασιών

5. Αποτελέσματα

Στην παρούσα έρευνα μελετήσαμε το περιεχόμενο των αφηγηματικών κειμένων και πώς αυτό διαμορφώνεται εξελικτικά στις μεσαίες τάξεις του Δημοτικού, το βαθμό δηλαδή που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της αφήγησης.

Παρακάτω η ανάλυση αφορά την ποιότητα και το περιεχόμενο των γραπτών κειμένων που παρήγαγαν οι μαθητές. Αρχικά, εξετάζουμε τη συνολική τους επίδοση στη γραπτή δοκιμασία.

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει βασικά περιγραφικά στοιχεία, τις μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις (σε παρένθεση) σχετικά με τη συνολική επίδοση των μαθητών στο γραπτό κείμενο ξεχωριστά για κάθε τάξη και κάθε μέτρηση

Πίνακας 1

Συνολική επίδοση στο γραπτό λόγο ανά τάξη και ανά μέτρηση.

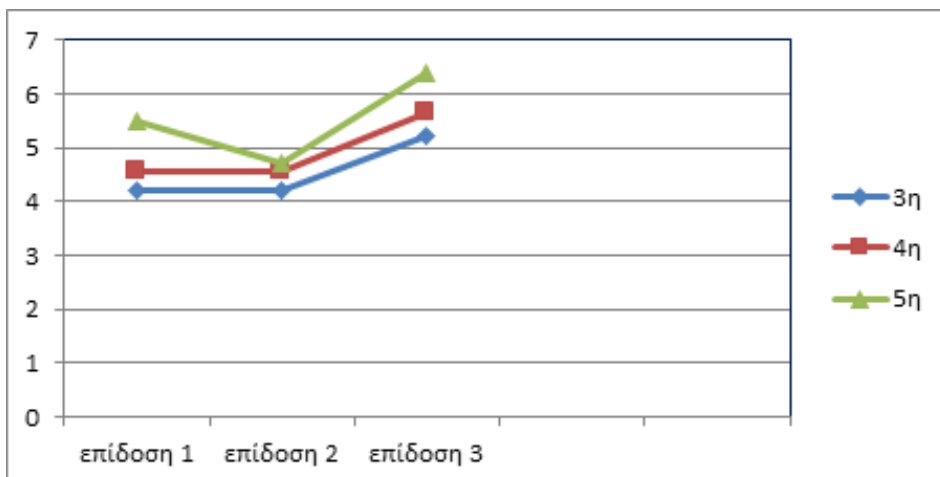
1 ^ο έτος έρευνας		3 ^η	4 ^η	5 ^η
ΒΑΘΜΟΣ ΓΡΑΠΤΩΝ (1 ^η φάση)	ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ	4,19 (1,06)	4,55 (1,19)	5,50 (1,24)
2 ^ο έτος έρευνας		4 ^η	5 ^η	6 ^η
ΒΑΘΜΟΣ ΓΡΑΠΤΩΝ (2 ^η φάση)	ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ	4,22 (1)	4,55 (1,14)	4,73 (1,21)
ΒΑΘΜΟΣ ΓΡΑΠΤΩΝ (3 ^η φάση)	ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ	5,22 (0,60)	5,65 (0,58)	6,38 (0,898)

Συγκρίνοντας τη συνολική γραπτή επίδοση των μαθητών των τριών τάξεων και στις τρεις μετρήσεις, επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με παράγοντα εντός των ομάδων (ΧΡΟΝΟΣ) και παράγοντα μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) έδειξε ότι ο χρόνος έχει στατιστικά σημαντική επίδραση ($F_{2,150} = 42,885$, $p = .0001$). Δεν υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ χρόνου και τάξης ($p = .107$).

Επιμέρους ζευγαρωτές συγκρίσεις με το κριτήριο Bonferroni, η ανάλυση της διακύμανσης για τον παράγοντα εντός των ομάδων (Χρόνος) έδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ της 1^{ης} και της 3^{ης} μέτρησης ($p = .0001$) και της 2^{ης} και της 3^{ης} ($p = .0001$). Καμία άλλη διαφορά δεν ήταν σημαντική.

Επιμέρους συγκρίσεις μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) με το κριτήριο Tukeyτης συνολικής επίδοσης των μαθητών στο γραπτό κείμενο που συνέθεσαν έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ της γραπτής επίδοσης της 3^{ης} και της 5^{ης} τάξης ($p = .0001$) και 4^{ης} και 5^{ης} ($p = .013$). Καμία άλλη διαφορά δεν ήταν στατιστικώς σημαντική.

Οι διαφορές αυτές παρουσιάζονται στο γράφημα 1 που ακολουθεί.



Γράφημα 1

Συνολική επίδοση στο γραπτό λόγο ανά μέτρηση και ανά τάξη.

Παρακάτω, εξετάζουμε επιμέρους στοιχεία που αφορούν στο περιεχόμενο των γραπτών κειμένων. Ένα από αυτά τα στοιχεία είναι ο σχολιασμός. Ο πίνακας 2 παρουσιάζει βασικά περιγραφικά στοιχεία, τις μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις (σε παρένθεση) σχετικά με την ύπαρξη σχολίων ξεχωριστά για κάθε τάξη και κάθε μέτρηση.

Πίνακας 2

Ποσότητα σχολίων στο γραπτό κείμενο ανά τάξη και ανά μέτρηση.

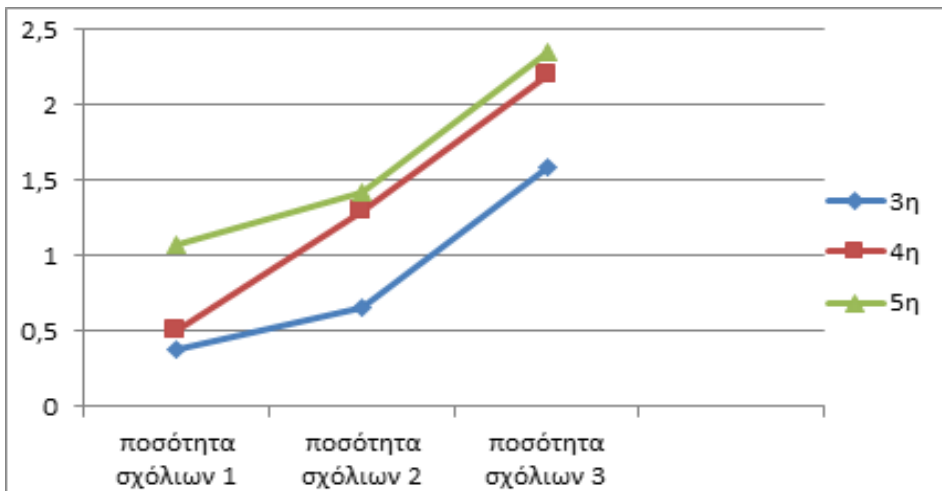
1 ^ο έτος έρευνας			
	3 ^η	4 ^η	5 ^η
Ποσότητα σχολίων στο γραπτό (1 ^η φάση)	0,38 (0,66)	0,50 (0,60)	1,08 (0,77)
2 ^ο έτος έρευνας			
	4 ^η	5 ^η	6 ^η
Ποσότητα σχολίων στο γραπτό (2 ^η φάση)	0,66 (0,71)	1,30 (0,47)	1,42 (0,73)
Ποσότητα σχολίων στο γραπτό (3 ^η φάση)	1,59 (0,75)	2,20 (0,69)	2,35 (0,68)

Συγκρίνοντας την ύπαρξη σχολίων στο γραπτό των μαθητών των τριών τάξεων και στις τρεις μετρήσεις, επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με παράγοντα εντός των ομάδων (ΧΡΟΝΟΣ) και παράγοντα μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) έδειξε ότι ο χρόνος έχει στατιστικά σημαντική επίδραση ($F_{2,150} = 92.676, p=.0001$). Δεν υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ χρόνου και τάξης ($p=.241$).

Επιμέρους ζευγαρωτές συγκρίσεις με το κριτήριο Bonferroni, η ανάλυση της διακύμανσης για τον παράγοντα εντός των ομάδων (Χρόνος) έδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ όλων των μετρήσεων ($p=.0001$).

Επιμέρους συγκρίσεις μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) με το κριτήριο Tukey σχετικά με την ύπαρξη σχολίων στο γραπτό κείμενο των μαθητών έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ της γραπτής επίδοσης της 3^{ης} και της 4^{ης} τάξης ($p=.0001$) και 3^{ης} και 5^{ης} ($p=.0001$). Καμία άλλη διαφορά δεν ήταν στατιστικώς σημαντική.

Οι διαφορές αυτές παρουσιάζονται στο γράφημα 2 που ακολουθεί.



Γράφημα 2

5.1. Πλήθος σχολίων ανά τάξη και ανά μέτρηση.

Μια άλλη παράμετρος που διαφοροποιεί το περιεχόμενο των γραπτών κειμένων είναι ο βαθμός που αναπτύσσεται και εξελίσσεται η ιστορία. Ο πίνακας παρουσιάζει βασικά περιγραφικά στοιχεία, τις μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις (σε παρένθεση) σχετικά με το βαθμό ανάπτυξης της πλοκής της ιστορίας ξεχωριστά για κάθε τάξη και κάθε μέτρηση.

Πίνακας 3

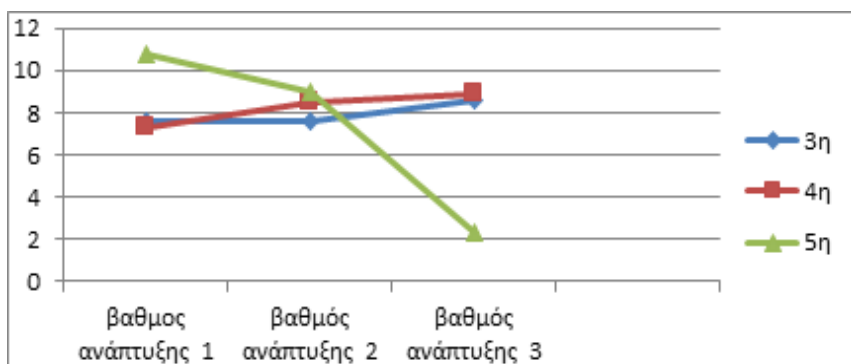
Συνολικός βαθμός ανάπτυξης του περιεχομένου των γραπτών κειμένων ανά τάξη και ανά μέτρηση

1 ^ο έτος έρευνας			
	3 ^η	4 ^η	5 ^η
Συνολικός βαθμός ανάπτυξης κειμένου (1 ^η φάση)	7,56 (1,90)	7,25 (1,97)	10,81 (2,05)
2 ^ο έτος έρευνας			
	4 ^η	5 ^η	6 ^η
Συνολικός βαθμός ανάπτυξης κειμένου (2 ^η φάση)	7,59 (2,42)	8,50 (1,96)	9,00 (2,49)
Συνολικός βαθμός ανάπτυξης κειμένου (3 ^η φάση)	8,63 (1,54)	8,85 (1,92)	10,42 (1,83)

Όσον αφορά το βαθμό ανάπτυξης της γραπτής ιστορίας ανά τάξη και στις τρεις χρονικές στιγμές, επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με δύο παράγοντες εντός των ομάδων (ΧΡΟΝΟΣ) και μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) έδειξε ότι υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ χρόνου και τάξης τάξης ($F_{2,150} = 5,489, p = .005$), δηλαδή ο τρόπος που μεταβάλλονται οι τιμές στον χρόνο αλλάζει από τάξη σε τάξη.

Επιμέρους ζευγαρωτές συγκρίσεις με το κριτήριο Bonferroni, η ανάλυση της διακύμανσης για τον παράγοντα εντός των ομάδων (Χρόνος) έδειξε στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ της 1^{ης} και της 3^{ης} μέτρησης ($p = .031$) και της 2^{ης} και της 3^{ης} ($p = .031$). Καμία άλλη διαφορά δεν ήταν σημαντική.

Επιμέρους συγκρίσεις μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) με το κριτήριο Tukey του βαθμού ανάπτυξης της γραπτής ιστορίας έδειξαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ της γραπτής επίδοσης της 3^{ης} και της 5^{ης} τάξης ($p = .0001$) και 4^{ης} και 5^{ης} ($p = .0001$). Καμία άλλη διαφορά δεν ήταν στατιστικώς σημαντική.



Γράφημα 3

Βαθμός ανάπτυξης του περιεχομένου ανά μέτρηση και ανά τάξη.

Ένα άλλο διαφοροποιητικό χαρακτηριστικό της ποιότητας και του περιεχομένου ενός γραπτού κειμένου είναι η συνοχή. Ο πίνακας παρουσιάζει βασικά περιγραφικά στοιχεία, τις μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις (σε παρένθεση) σχετικά με τη συνοχή του γραπτού κειμένου των μαθητών ξεχωριστά για κάθε τάξη και κάθε μέτρηση.

Πίνακας 4

Συνολικός βαθμός συνοχής ανά τάξη και ανά μέτρηση.

1 ^ο έτος έρευνας			
	3 ^η	4 ^η	5 ^η
Συνολικός βαθμός συνοχής (1 ^η φάση)	0,97 (1,03)	2,30 (1,26)	5,04 (1,39)
2 ^ο έτος έρευνας			
	4 ^η	5 ^η	6 ^η
Συνολικός βαθμός συνοχής (2 ^η φάση)	2,81 (0,99)	4,35 (1,08)	4,42 (1,47)
Συνολικός βαθμός συνοχής (3 ^η φάση)	4,47 (1,13)	5,85 (1,38)	7,08 (1,35)

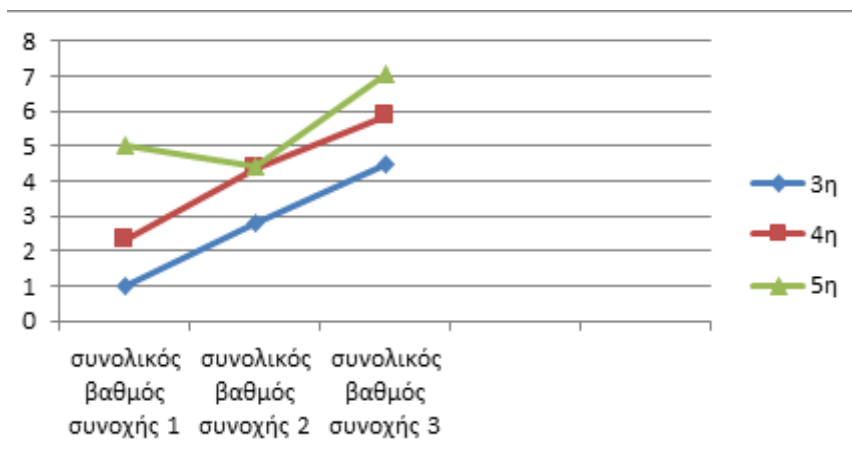
Όσον αφορά το βαθμό συνοχής ανά τάξη και στις τρεις χρονικές στιγμές, επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με δύο παράγοντες εντός των ομάδων (ΧΡΟΝΟΣ) και μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) έδειξε ότι υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ

χρόνου και τάξης ($F_{2,150} = 139,868, p = .0001$), δηλαδή ο τρόπος που μεταβάλλονται οι τιμές στον χρόνο αλλάζει από τάξη σε τάξη.

Επιμέρους ζευγαρωτές συγκρίσεις με το κριτήριο Bonferroni, η ανάλυση της διακύμανσης για τον παράγοντα εντός των ομάδων (Χρόνος) έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ όλων των μετρήσεων ($p = .0001$).

Επιμέρους συγκρίσεις μεταξύ των ομάδων (ΤΑΞΗ) με το κριτήριο Tukeyτου βαθμού συνοχής των γραπτών κειμένων των μαθητών έδειξαν στατιστικές σημαντικές διαφορές μεταξύ όλων των τάξεων ($p = .0001$).

Οι διαφορές αυτές παρουσιάζονται στο γράφημα 4 που ακολουθεί



Γράφημα 4

Βαθμός συνοχής των γραπτών ανά μέτρηση και ανά τάξη.

6. Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα μελετήσαμε το περιεχόμενο και την ποιότητα αφηγηματικών κειμένων και πώς αυτό διαμορφώνεται εξελικτικά στις μεσαίες τάξεις του Δημοτικού. Διατυπώσαμε συμπεράσματα σχετικά με την ανάπτυξη του περιεχομένου σε επίπεδο επιφανειακών δομών, ορθής απόδοσης των συμβάσεων της υπερδομής αφηγηματικού κειμένου, τη συνεκτικότητα και το σχολιασμό. Χρησιμοποιήσαμε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με παράγοντα Within τη χρονική στιγμή που πραγματοποιήθηκε η μέτρηση και παράγοντα Between την τάξη φοίτησης των μαθητών.

Αναλυτικότερα, τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ότι η συγγραφή αφηγηματικών κειμένων από μαθητές δημοτικού βελτιώνεται σημαντικά χρόνο με το χρόνο και φτάνει στο αποκορύφωμά της στην έκτη δημοτικού. Η επίδοση στο γραπτό λόγο μεταβάλλεται από την Τρίτη τάξη στην Πέμπτη και από την

Τετάρτη στην Πέμπτη δημοτικού, ενώ η συνολική επίδοση στο γραπτό λόγο των μαθητών της τρίτης δημοτικού δε μεταβάλλεται σε σχέση με αυτή των μαθητών της τέταρτης. Τα γραπτά κείμενα δηλαδή των μαθητών της τρίτης και της τετάρτης δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στις συμβάσεις της αφήγησης και η ποιότητά τους κυμαίνεται περίπου στα ίδια επίπεδα. Αντίθετα, τα κείμενα των μαθητών της πέμπτης δημοτικού ανταποκρίνονται ικανοποιητικά στις συμβάσεις της αφήγησης, είναι ποιοτικώς ανώτερα και διαφοροποιούνται ως προς τις ανώτερες παραμέτρους της συνοχής, του σχολιασμού και της ανάπτυξης. Τα αποτελέσματα αυτά μας δίνουν μια γενική εικόνα για την επίδοση και την εξέλιξη του γραπτού των μαθητών όσον αφορά στο γενικό βαθμό ανταπόκρισης στις απαιτήσεις ενός αφηγηματικού κειμένου.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας ταιριάζουν με τα αποτελέσματα της έρευνας των Olive et al. (2009). όπου συγκρίθηκαν γραπτά μαθητών Γ και Ε Δημοτικού και διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σαφής εξέλιξη στο γραπτό λόγο των μαθητών. Επιπλέον έρευνα της Ξάνθη³¹ επεσήμανε ότι και η παραγωγή γραπτού αφηγηματικού κειμένου από μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ακολουθεί επιτυχημένη εξελικτική πορεία. Έρευνα της Κούτση³² και της Μπόζη³³ επίσης επιβεβαιώνει την εξελικτική ανοδική πορεία του περιεχομένου των γραπτών αφηγηματικών κειμένων των μαθητών Ε και Στ Δημοτικού.

Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε η έρευνα των Favart και Courier³⁴. Οι ερευνητές μελέτησαν αφηγηματικά κείμενα που συνέγραψαν μαθητές τρίτης και πέμπτης δημοτικού και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία των μαθητών της τρίτης δημοτικού απέτυχε να συγγράψει αποτελεσματικά αφηγηματικά κείμενα, καθώς και να αποδώσει με ορθό γλωσσικό τρόπο τη χρονική ακολουθία γεγονότων. Αντίθετα, οι μαθητές της πέμπτης δημοτικού σημειώνουν καλύτερη επίδοση και ακολουθούν την υπερδομή της αφήγησης με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές της τρίτης δημοτικού συναντούν δυσκολίες στο να επεξεργαστούν ταυτόχρονα πληροφορίες σχετικές με το θέμα και ταυτόχρονα να ακολουθούν την υπερδομή και τις απαιτήσεις του αφηγηματικού κειμένου. Στα ίδια αποτελέσματα κατέληξαν έρευνες των Favart and Passerault³⁵, όπου επισήμαναν την αποτελεσματική γραφή αφηγηματικών κειμένων από τους μαθητές της πέμπτης δημοτικού. Κατά τους ερευνητές, η ειδοποιός διαφορά μεταξύ των επιδόσεων των μαθητών των δύο

31 Ξάνθη, Σ. (2015). *Συγκριτική μελέτη παραγωγής γραπτών αφηγήσεων μέσω τεχνικών υψηλής καθοδήγησης σε μαθητές Δ' - ΣΤ' δημοτικού*. Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης, Τεύχος 1, σσ. 104-124

32 Κούτση, Ι. (2017). *Στρατηγικές παραγωγής γραπτού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές τρίτης και έκτης Δημοτικού*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

33 Μπόζη, Α. (2022). *Ο ρόλος της προηγούμενης γνώσης και του κειμενικού είδους στην παραγωγή γραπτών κειμένων*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

34 Favart, M., Coirier, P. (2006). Acquisition of the Linearization on Text Composition in Third to Ninth Graders: Effects of Textual Superstructure and Macrostructure Organization. *J Psycholinguist Res* 35, 305-328.

35 Favart, M., Coirier, P. (2006). Acquisition of the Linearization on Text Composition in Third to Ninth Graders: Effects of Textual Superstructure and Macrostructure Organization. *J Psycholinguist Res* 35, 305-328.

αυτών τάξεων συνίσταται στον περιορισμό που ασκούν οι χαμηλού επιπέδου δεξιότητες της γραφής και της ορθογραφίας στη διαδικασία παραγωγής και στην ποιότητα του γραπτού κειμένου από τους μαθητές της τρίτης δημοτικού.

Παρακάτω, θα γίνει αναλυτική αναφορά σε ειδικότερα στοιχεία της αφήγησης, που προσδίδουν ποιότητα και αναβαθμίζουν το περιεχόμενο των αφηγηματικών κειμένων, διαφοροποιώντας την επίδοση από τάξη σε τάξη.

Ένα από τα στοιχεία που αναβαθμίζει το γραπτό περιεχόμενο των αφηγηματικών κειμένων είναι ο σχολιασμός. Είναι δηλαδή η παράθεση της προσωπικής γνώμης του συντάκτη, το σχόλιό του σχετικά με τα γεγονότα της ιστορίας ή τα πρόσωπα, η οπτική του γωνία³⁶. Εξετάζοντας εξελικτικά τα γραπτά των μαθητών παρατηρούμε ότι υπάρχει μια εξελικτική τάση στη χρήση σχολίων, όπου κορυφώνεται στην έκτη δημοτικού. Η χρήση των κατάλληλων γλωσσικών στοιχείων δηλαδή έχει αυξητική τάση και παρουσιάζει στατιστικώς σημαντικές διαφορές από μέτρηση σε μέτρηση. Όσον αφορά στον παράγοντα τάξη, υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στη χρήση σχολίων μεταξύ των γραπτών των μαθητών της τρίτης δημοτικού και της τετάρτης, καθώς και μεταξύ της τρίτης και της πέμπτης- έκτης. Αντίθετα, δεν παρατηρούνται στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των γραπτών των μαθητών της τετάρτης και της πέμπτης όσον αφορά το σχολιασμό. Από τα παραπάνω, φαίνεται ότι οι μαθητές της πέμπτης χρησιμοποιούν περισσότερα σχόλια στο γραπτό τους. Το ίδιο παρατηρείται και στους μαθητές της τετάρτης, οι οποίοι διαφοροποιούνται από τους μαθητές της τρίτης ως προς την ποσότητα των σχολίων που χρησιμοποιούν στο γραπτό τους και παρουσιάζουν παρόμοια υψηλή επίδοση με τους μαθητές της πέμπτης- έκτης.

Ένα άλλο στοιχείο που προσδίδει ποιότητα στο περιεχόμενο είναι η συνοχή του κειμένου. Αυτή αποδίδεται με τη χρήση δευτερευουσών προτάσεων και επιρρημάτων. Εξετάζοντας τα γραπτά των μαθητών εξελικτικά, καταλήγουμε στη διαπίστωση ότι υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στα γραπτά των μαθητών ως προς της συνοχή μεταξύ και των τριών μετρήσεων, αλλά και μεταξύ των τριών τάξεων. Δηλαδή, η χρήση πολυπλοκότερων συντακτικών δομών αυξάνεται εξελικτικά και κορυφώνεται στα γραπτά της πέμπτης – έκτης δημοτικού. Οι μαθητές της τρίτης δημοτικού χρησιμοποιούν κύριες προτάσεις και παρατακτικές συνδέσεις, ενώ εξελικτικά η σύνταξη μεταβάλλεται σε υποτακτική με τη χρήση δευτερευουσών προτάσεων. Η συγκεκριμένη διαπίστωση είναι σύμφωνη με τα αποτελέσματα έρευνας της Berninger³⁷. Σύμφωνα με την ερευνήτρια, η συχνότερη συντακτική δομή που χρησιμοποιούν οι μαθητές στο γραπτό τους κείμενο είναι η απλή κύρια πρόταση.

36 Φτερνιάτη, Α.(2013). Αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της ΣΤ΄ δημοτικού έξι χρόνια μετά την εφαρμογή του ισχύοντος διδακτικού υλικού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 34. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσσαλονίκης

37 Berninger V., Nagy, W., Beers, S. (2010). Child writers' construction and reconstruction of single sentences and construction of multi-sentence texts: contributions of syntax and transcription to translation. *Springer Science* 24, 151-182.

Ωστόσο, συνθετότερες συντακτικές δομές τύπου κύρια πρόταση που συνοδεύεται από δευτερεύουσα παρατηρούνται στα γραπτά μαθητών πέμπτης δημοτικού. Οι μεγαλύτεροι ηλικιακά μαθητές παράγουν συνθετότερες συντακτικές δομές συγκριτικά με τους αρχάριους συντάκτες. Ομοίως, ο Olive³⁸ αναφέρει ότι τα γραπτά των μαθητών των μεγαλύτερων τάξεων χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερο αριθμό και διαφορετικά είδη συνδέσεων σε σχέση με τα γραπτά μαθητών που φοιτούν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Οι πρώτοι χρησιμοποιούν μεγάλη ποικιλία συνδέσεων και συνεπώς δευτερευουσών προτάσεων. Παρόμοια αποτελέσματα αναφέρει και η Κούτση³⁹ όπου επεσήμανε ότι ο λόγος των μαθητών κινείται σταδιακά από απλές προστάσεις σε καθ' υπόταξη σύνδεση. Τα αποτελέσματα των προαναφερόμενων ερευνών δεν ταιριάζουν απόλυτα με τα αποτελέσματα έρευνας των Δημάκο και Πετροπούλου⁴⁰. Ως προς το κριτήριο «συνοχή» των γραπτών κειμένων που υποβλήθηκαν οι μαθητές της παραπάνω έρευνας, παρατηρήθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ της 4^{ης} και 6^{ης} τάξης. Τα κείμενα των μαθητών των μεγαλύτερων τάξεων παρουσίαζαν μικρότερο ποσοστό συνοχής απ' ότι τα κείμενα των μαθητών των μικρότερων τάξεων. Οι ερευνητές αποδίδουν τα παραπάνω στον τρόπο διδασκαλίας των κειμένων και της παραγωγής γραπτού λόγου, καθώς και στα νέα βιβλία που εισήχθησαν στο δημοτικό.

Επιπλέον, όταν μελετάμε τη δομή ενός αφηγηματικού κειμένου, εξετάζουμε το βαθμό που αναπτύσσεται η εξέλιξη μιας δράσης. Μια ολοκληρωμένη αφήγηση δεν είναι η στείρα παράθεση γεγονότων. Η διαδοχή τους πρέπει να είναι ξεκάθαρη και να ακολουθεί μια ορισμένη χρονική σειρά, ώστε να διαφαίνεται η αρχική κατάσταση, η πλοκή, η κορύφωση και η λύση. Παράλληλα, πρέπει να αναπτύσσονται οι χαρακτήρες των ηρώων, οι σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Μελετώντας εξελικτικά τα γραπτά των μαθητών ως προς το βαθμό ανάπτυξης και ανταπόκρισης στη χρονική διαδοχή των γεγονότων καταλήγουμε στη διαπίστωση ότι υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στην ανάπτυξη του περιεχομένου των γραπτών των μαθητών και στις τρεις μετρήσεις. Δηλαδή, οι μαθητές της εκάστοτε τάξης παρουσιάζουν σημαντική βελτίωση στην ανάπτυξη των ιδεών τους με την πάροδο του χρόνου με αποκορύφωμα την τρίτη μέτρηση. Εάν συγκρίνουμε τις επιδόσεις ως προς τις τάξεις, παρατηρούμε ότι υπάρχουν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ της επίδοσης των μαθητών της τρίτης και της πέμπτης-έκτης δημοτικού, καθώς και της τετάρτης και της πέμπτης-έκτης. Η επίδοση των μαθητών της τρίτης και της τετάρτης δεν παρουσιάζει στατιστικώς σημαντικές διαφορές ως προς την ανάπτυξη. Η παρατηρούμενη εξελικτική πορεία που αφορά στην ανάπτυξη του περιεχομένου

38 Olive, T., Favart, M., Beauvais, C. & Beauvais, L. (2009). Children's cognitive effort and fluency in writing: Effects of genre and of handwriting automatization. *Learning and Instruction*, 19, 299-308.

39 Κούτση, Ι. (2017). Στρατηγικές παραγωγής γραπτού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές τρίτης και έκτης Δημοτικού. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

40 Δημάκος, Ι., Πετροπούλου, Ν., (2010). Μελέτη της Διακριτικής Ικανότητας του Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου. Πρακτικά 5ου Διεθνούς Συνεδρίου Γραμματισμού « Χρονολογία έκδοσης: «Γραφή και Γραφές στον 21ο Αιώνα: Η Πρόκληση για την Εκπαίδευση 2010

ενός αφηγηματικού κειμένου ταιριάζει με τις διαπιστώσεις της Berninger⁴¹. Σύμφωνα με αυτήν, η ανάπτυξη του γραπτού κειμένου εξελίσσεται σε διακριτά στάδια μέσα από τα οποία οι μαθητές εξοικειώνονται με την υπερδομή των αφηγηματικών κειμένων. Αρχικά, παραθέτουν τις γνώσεις τους για ένα θέμα σχεδόν άναρχα, χωρίς να ακολουθούν μια συγκεκριμένη δομή, χρησιμοποιώντας απλή γλώσσα. Μετά από εξάσκηση και διδασκαλία, το λεξιλόγιο που χρησιμοποιούν είναι πιο εμπλουτισμένο και πλούσιο, εξακολουθούν όμως να μην τηρούν ικανοποιητικά την υπερδομή κάθε κειμένου. Αργότερα, κάνει την εμφάνισή του ένα πρώιμο στάδιο κατάκτησης της υπερδομής, καθώς τηρούν τη χρονική σειρά των γεγονότων. Τέλος, κατακτούν την υπερδομή κάθε κειμενικού είδους και την εφαρμόζουν στα γραπτά τους⁴². Έρευνα της Κούτση⁴³ σχετικά με τις στρατηγικές που υιοθετούν οι μαθητές κατά το γραπτό τους λόγο κατέληξε στη διαπίστωση ότι οι μαθητές της Στ χρησιμοποιούν τη στρατηγική του σταθερού θέματος, όπου το θέμα κάθε πρότασης παραμένει το ίδιο σε όλο το κείμενο. Ο συγγραφέας ελέγχει πλήρως το θέμα σε όλη τη διάρκεια της παραγωγής και στο τέλος αποφασίζει εάν έχει κάνει αρκετά σχόλια ώστε να σταματήσει να γράφει ή απορρίπτει τα σχόλια. στρατηγική αυτή οδηγεί σε παραγωγή αποτελεσματικών γραπτών κειμένων Αντίθετα, οι μαθητές της Γ τάξης χρησιμοποιούν τη στρατηγική της ευέλικτης ανάπτυξης, όπου στερούνται σφαιρική εστίαση, καθώς οι προτάσεις ξεκινούν από ένα θέμα, αλλά οι επόμενες κύριες προτάσεις μπορεί να αλλάξουν το θέμα και να εστιάσουν σε ένα σχόλιο. Έτσι, ο γραπτός λόγος τους πολλές φορές ξεφεύγει από τον αρχικό του στόχο.

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραμέτρους που αναβαθμίζουν ένα αφηγηματικό κείμενο συνοψίζουμε στα εξής: οι μαθητές των μεσαίων τάξεων του δημοτικού σημειώνουν μια εξελικτική ανοδική πορεία κατά τη συγγραφή αφηγηματικών κειμένων με αποκορύφωμα στην έκτη δημοτικού. Κατά τη φοίτηση στην Τρίτη δημοτικού τα γραπτά τους κείμενα χαρακτηρίζονται από απλή σύνταξη και απλό λεξιλόγιο. Η κάθε θεματική περίοδος αποτελείται από κύριες προτάσεις τύπου Υποκείμενο- Ρήμα - Αντικείμενο και παρατακτικές συνδέσεις. Απουσιάζουν δευτερεύουσες προτάσεις, επιρρήματα και δείκτες συνοχής. Η εξέλιξη της δράσης είναι υποτυπώδης, καθώς οι μαθητές περιορίζονται κυρίως στην περιγραφή των εικόνων και λιγότερο στη αφήγηση μιας φανταστικής ιστορίας. Τα γραπτά τους υστερούν σε σχολιασμό. Οι μαθητές που φοιτούν στην Τετάρτη σημειώνουν παρόμοια επίδοση στο γραπτό τους. Η αφήγηση τους χαρακτηρίζεται ως "μέτρια".

41 Berninger, V., Abbott, R., Jones, J. (2006). Early Development of Language by Hand: Composing, Reading, Listening, and Speaking Connections; Three Letter- Writing Modes; and Fast Mapping in Spelling. *Developmental Neuropsychology*, 29(1), 61-92.

42 Berninger, V., Abbott, R., Jones, J. (2006). Early Development of Language by Hand: Composing, Reading, Listening, and Speaking Connections; Three Letter- Writing Modes; and Fast Mapping in Spelling. *Developmental Neuropsychology*, 29(1), 61-92.

43 Κούτση, Ι. (2017). Στρατηγικές παραγωγής γραπτού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές τρίτης και έκτης Δημοτικού. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών

Περιλαμβάνει απλή παράθεση γεγονότων χωρίς ουσιαστική και ενδιαφέρουσα ανάπτυξη και εξέλιξη. Ωστόσο, στα γραπτά των μαθητών παρατηρούνται συνθετότερες συντακτικές δομές σε σχέση με αυτά των μαθητών της τρίτης δημοτικού. Δεν περιορίζονται μόνο στη χρήση κύριων προτάσεων, αλλά αρχίζουν να χρησιμοποιούν δευτερεύουσες προτάσεις, επιρρήματα και επίθετα, όχι όμως σε μεγάλο βαθμό. Επίσης, αρχίζουν να διαφαίνονται και στοιχεία σχολιασμού. Συνεπώς, τα γραπτά των μαθητών της τετάρτης υστερούν σε ανάπτυξη, υπερτερούν όμως όσον αφορά στα γλωσσικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται (υποτακτική σύνταξη, επίθετα, επιρρήματα, δευτερεύουσες προτάσεις) και στο σχολιασμό. Η συγγραφή της αφήγησης κορυφώνεται στην Πέμπτη δημοτικού. Τα γραπτά των μαθητών χαρακτηρίζονται ως «πολύ ενδιαφέροντα». Η ιστορία που καταγράφουν είναι πρωτότυπη, με αρχή, μέση και τέλος. Τηρούν επαρκώς τη χρονική διαδοχή των γεγονότων, ακολουθούν τις συμβάσεις της υπερδομής και μεταχειρίζονται τα κατάλληλα γλωσσικά μέσα. Ο λόγος τους είναι συνθετότερος και πιο παραστατικός, προσδίδοντας στο γραπτό συνοχή και ζωντάνια. Οι συντακτικές τους δομές είναι πολύπλοκες, μια και σε κάθε θεματική περίοδο επικρατεί η υποτακτική σύνδεση. Η εναλλαγή των γεγονότων της αφήγησης επιτυγχάνεται με τη χρήση επιρρημάτων και χρονικών δεικτών και εμπλουτίζονται με σχόλια. Το γραπτό τους χαρακτηρίζεται από συνοχή και συνεκτικότητα, ενώ γίνονται εμφανείς οι προθέσεις και τα συναισθήματα των ηρώων, καθώς και η προσωπική σκοπιά των συντακτών.

7. Εκπαιδευτικές προεκτάσεις

Η παρούσα έρευνα έχει εκπαιδευτικές προεκτάσεις και αναδεικνύει την ανάγκη για εξοικείωση των μαθητών με την υπερδομή του κάθε κειμενικού είδους. Με την εξοικείωση αυτή οι μαθητές οικειοποιούνται τους συμβάσεις του γραπτού κειμένου και ακολουθούν το σχεδιάγραμμα που υπαγορεύει την εξέλιξη των ιδεών τους χωρίς συνειδητή και κοπιαστική προσπάθεια. Έτσι, χρησιμοποιούν τα περιορισμένα αποθέματα τους εργαζόμενης μνήμης τους για να εστιάσουν σε ανώτερες εκφάνσεις του γραπτού λόγου και να παράγουν κείμενα ανώτερα σε ποιότητα και περιεχόμενο.

8. Περιορισμοί έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα ανέδειξε την ποιοτική αναβάθμιση και την εξελικτική πορεία του περιεχομένου του γραπτού λόγου των μαθητών Δημοτικού όσον αφορά τα αφηγηματικά κείμενα. Νέες διαχρονικές έρευνες θα μπορούσαν να διεξαχθούν μελετώντας την εξελικτική πορεία του γραπτού λόγου των μαθητών στην παραγωγή ενός απαιτητικότερου είδους κειμένου, όπως είναι το επιχειρηματολογικό, που απαιτεί την προσεκτική αρχική οργάνωση και σχεδιασμό των ιδεών, καθώς και τη χρήση της στρατηγικής του μετασχηματισμού γνώσεων.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΚΛΕΙΔΑ ΔΙΟΡΘΩΣΗΣ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

1. ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ- ΑΠΟΔΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. Όλες οι προτάσεις αρχίζουν με κεφαλαίο γράμμα;

0= όχι

1= μερικές φορές

2= ναι

2. Σωστή χρήση σημείων στίξης (κόμματος, ερωτηματικού, θαυμαστικού)

0= όχι

1= μερικές φορές

2= ναι

3. Επιτυχής διαχωρισμός θεματικών ενοτήτων μέσω παραγράφων

0= όχι

1= μερικές φορές

2= ναι

4. Λεξιλόγιο

0=φτωχό

1=κανονικά

2=πλούσιο

5. Σημασιολογικά – εννοιολογικά λάθη

0= όχι

1= μερικές φορές

2= ναι

6. Παρουσίαση – εικόνα- εμφάνιση γραπτού

0=κακή

1=μέτρια

2=καλή

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. Υπάρχει αρχή, ο αναγνώστης προσανατολίζεται για ο τ χώρο και το χρόνο;

0= όχι

1= ναι

2. Αναφορά σε γεγονότα που συμβαίνουν πριν ή μετά την εικόνα

0= όχι

1= ναι

3. Εξέλιξη της δράσης

0= ανύπαρκτη

1= λίγο, ελάχιστα γίνεται αφήγηση του επεισοδίου

2= αναπτύσσεται σε αρκετές φράσεις, αλλά χωρίς ολοκληρωμένη αφήγηση επεισοδίου

3= πολύ, αναπτύσσεται πλήρως

4=πάρα πολύ, ιδιαίτερη αφήγηση, προσωπικό ύφος

4. Έχει τέλος;

0=όχι

1=ελάχιστο

2= σαφές τελείωμα

5. Έχει κλείσιμο;

0=όχι

1= ναι

6. Η ιστορία είναι:

0=άσχετη με την εικόνα

1=απλή περιγραφή, λίγο ενδιαφέρουσα

2= ενδιαφέρουσα

3=πολύ ενδιαφέρουσα

4= μοναδική, εξαιρετική

3. ΚΕΙΜΕΝΙΚΗ ΣΥΝΟΧΗ

1. Χρησιμοποιούνται προσωπικές αντωνυμίες ή τοπικοί προσδιορισμοί, ως μέσα αναφοράς σε πρόσωπα ή χώρους;

0= όχι

1=λίγο

2=αρκετά

3= πολλά

2. Χρησιμοποιούνται επιρρήματα;

0= όχι

1=λίγο

2=αρκετά

3= πολλά

3. Χρησιμοποιούνται δευτερεύουσες προτάσεις;

0= όχι

1=λίγο

2=αρκετά

3= πολλά

4.ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. Χρησιμοποιείται σχολιασμός;

0= όχι

1=λίγο

2=αρκετά

3= πολλά

5. ΒΑΘΜΟΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ ΣΤΑ ΖΗΤΟΥΜΕΝΑ

0= άσχετο 1 2 3 4 5 6 7 = εξαιρετικό

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αρχάκης, Α. (2005). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση κειμένων*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Γεωργούλια, Φ. (2019) *Μεταγνωστικές δεξιότητες μαθητών με και χωρίς δυσκολίες στην παραγωγή αφηγηματικού κείμενο*. Διπλωματική Εργασία.Πανεπιστήμιο Πατρών.

Δημάκος, Ι., Πετροπούλου, Ν., (2010). Μελέτη της Διακριτικής Ικανότητας του Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου. Πρακτικά 5ου Διεθνούς Συνεδρίου Γραμματισμού « Χρονολογία έκδοσης: «Γραφή και Γραφές στον 21ο Αιώνα: Η Πρόκληση για την Εκπαίδευση 2010

Διαμαντή, Χ, (2017). Δραστηριότητες αναπλαισίωσης κειμένων στη Γλώσσα της Β Δημοτικού: Εφαρμογή και αξιολόγηση. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Κανέλου, Μ. (2016). Οι αφηγηματικές δεξιότητες σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση. Τόμος 4, Τεύχος 1. 35-67

- Κούτση, Ι. (2017). Στρατηγικές παραγωγής γραπτού λόγου που χρησιμοποιούν οι μαθητές τρίτης και έκτης Δημοτικού. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών
- Ματσαγγούρας, Η. (2014). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου. Η αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν;* Αθήνα: Γρηγόρης
- Μπόζη, Α. (2022). Ο ρόλος της προηγούμενης γνώσης και του κειμενικού είδους στην παραγωγή γραπτών κειμένων. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Μπούσια, Ε. (2010) Τα αφηγηματικά κείμενα: Δομή και τεχνικές της ανεπτυγμένης αφήγησης. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών
- Νάνου, Α. (2004). Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανάπτυξης του αφηγηματικού λόγου μέσω στρατηγικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας που παρουσιάζουν αναπτυξιακές διαταραχές λόγου (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Παιδαγωγική
- Ξάνθη, Σ. (2015). *Συγκριτική μελέτη παραγωγής γραπτών αφηγήσεων μέσω τεχνικών υψηλής καθοδήγησης σε μαθητές Δ΄- ΣΤ΄ δημοτικού.* Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης, Τεύχος 1, σσ. 104-124
- Πετούση, Α. (2022). *Κειμενοκεντρική- κοινωνικογνωστική διδασκαλία των αφηγηματικών ειδών στη Νεοελληνική Γλώσσα σε μαθητές της Β Γυμνασίου και η αποτελεσματικότητά της στην παραγωγή αφηγηματικών κειμένων. Μια πρόταση διδακτικής παρέμβασης.* Διπλωματική Εργασία. ΕΑΠ.
- Φτερνιάτη, Α. (2013). Αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της ΣΤ΄ δημοτικού έξι χρόνια μετά την εφαρμογή του ισχύοντος διδακτικού υλικού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, 34. Πρακτικά της ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσσ/νίκης*
- Χατζησαββίδης, Σ. (2007). *Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: Θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη.* 6ο πανελλήνιο συνέδριο της OMEP (27-34). Πάτρα – Ελλάδα

Ξενόγλωσση

- Berninger, V., Abbott, R., Jones, J. (2006). Early Development of Language by Hand: Composing, Reading, Listening, and Speaking Connections; Three Letter- Writing Modes; and Fast Mapping in Spelling. *Developmental Neuropsychology, 29(1)*, 61-92.
- Favart, M., Coirier, P. (2006). Acquisition of the Linearization on Text Composition in Third to Ninth Graders: Effects of Textual Superstructure and Macrostructure Organization. *J Psycholinguist Res 35*, 305-328.

Olive, T., Favart, M., Beauvais, C. & Beauvais, L. (2009). Children's cognitive effort and fluency in writing: Effects of genre and of handwriting automatization. *Learning and Instruction*, 19, 299-308.

Μπέλλος Παναγιώτης Λουκάς

«Πώς μπορούν οι ενήλικες να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, μέσω της μουσικής και του τραγουδιού»

Περίληψη

Το παρακάτω άρθρο εξετάζει τον ρόλο της μουσικής και του τραγουδιού στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα για ενήλικες. Αναλύονται και παρουσιάζονται σκέψεις και μελέτες για την επίδραση της μουσικής και του τραγουδιού, σε διάφορους τομείς της γλωσσικής επικοινωνίας, όπως η προφορική επικοινωνία, η εκμάθηση του λεξιλογίου, η γραμματική και η σύνταξη, καθώς και η ακουστική κατανόηση και η εκφορά. Επιπλέον, αναλύεται ο ρόλος της ακρόασης και της εκφοράς στην ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων μέσω της μουσικής και του τραγουδιού. Τέλος, παρουσιάζονται εφαρμογές αυτών των μέσων στην εκπαίδευση και την καθημερινή ζωή. Η μουσική και το τραγούδι συμβάλλουν στη βελτίωση της προφοράς, της λεξιλογικής γνώσης, της γραμματικής και της σύνταξης, καθώς και της ακουστικής κατανόησης και της εκφοράς. Επιπλέον, παρέχουν διασκεδαστικές και ενθαρρυντικές εμπειρίες μάθησης, ενισχύοντας τη συμμετοχή και την ενδιαφέροντα για τη γλωσσική ανάπτυξη.

Λέξεις κλειδιά: μουσική, τραγούδι, γλωσσικές δεξιότητες, εκμάθηση, προφορά,

λεξιλόγιο, γραμματική, σύνταξη, ακρόαση, εκφορά, εκπαίδευση.

“How can adults develop their language skills in Greek as a second language through music and singing”

Abstract

This article examines the role of music and singing in the development of language skills in Greek as a second language for adults. It analyzes and presents thoughts and studies on the impact of music and singing in various areas of language communication, such as oral communication, vocabulary acquisition, grammar and syntax, as well as auditory comprehension and pronunciation. Additionally, it explores the role of listening and pronunciation in the development of language skills through music and singing. Furthermore, applications of these tools in education and daily life are presented. Music and singing contribute to improving pronunciation, vocabulary knowledge, grammar, and syntax, as well as auditory comprehension and fluency. Additionally, they provide entertaining and encouraging learning experiences, enhancing participation and interest in language development.

Keywords: Music, song, language skills, learning, pronunciation, vocabulary, grammar, syntax, listening, pronunciation, education

1. Εισαγωγή

Η εκμάθηση μιας νέας γλώσσας μπορεί να είναι πρόκληση για τους ενήλικες, ειδικά όταν πρόκειται για την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας. Παρά τις δυσκολίες, η ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων έχει ουσιαστική σημασία για την επικοινωνία, την προσωπική ανάπτυξη και την ενσωμάτωση σε μια νέα κοινότητα.

Το άρθρο αυτό έχει ως στόχο να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο η μουσική και το τραγούδι μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των ενηλίκων που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Αυτή η προσέγγιση συνδυάζει δύο διαφορετικά πεδία, τη μουσική και τη γλώσσα, για να δημιουργήσει ένα ενδιαφέρον περιβάλλον μάθησης που ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή και την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων.

Στο πλαίσιο αυτού του άρθρου, θα εξετάσουμε τη σχέση μεταξύ μουσικής, τραγουδιού και γλώσσας. Θα αναλύσουμε τα κοινά στοιχεία και τις δομές που συνδέουν αυτές τις τρεις μορφές επικοινωνίας και θα εξετάσουμε τον τρόπο με τον οποίο η μουσική και το τραγούδι μπορούν να επηρεάσουν θετικά την ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας.

Είναι αποδεκτό από όλους ότι η μουσική και το τραγούδι αποτελούν μέσα έκφρασης, επικοινωνίας, εκφραστικότητας και κοινωνικοποίησης. Το ίδιο και η

γλώσσα. Η μουσική και το τραγούδι εκμεταλλεύονται την ανθρώπινη φωνή και τις μουσικές δομές για να μεταδώσουν συναισθήματα, να εκφράσουν ιδέες και να μοιραστούν μηνύματα. Η γλώσσα απαιτεί τη χρήση ήχων, λέξεων, γραμματικής και σύνταξης για την επικοινωνία και την έκφραση σκέψεων και αισθημάτων.

Συνδέοντας τη μουσική και το τραγούδι με τη γλώσσα, μπορούμε να εκμεταλλευτούμε τις κοινές αρχές και την αλληλεπίδραση ανάμεσά τους για να δημιουργήσουμε ένα πιο αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης για τους ενήλικες που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

2. Η σχέση μεταξύ μουσικής, τραγουδιού και γλώσσας

2.1. Η μουσική και το τραγούδι στην προφορική επικοινωνία και στην ακουστική κατανόηση

Η προφορική επικοινωνία αποτελεί σημαντική πτυχή της γλωσσικής ικανότητας. Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να παίξουν έναν σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της προφοράς και της έκφρασης στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Ο ρυθμός, η προσωδία και η έκφραση που συνοδεύουν το τραγούδι μπορούν να βοηθήσουν στην εκμάθηση της σωστής προφοράς των λέξεων και των φράσεων.

Η ακουστική κατανόηση και η εκφορά είναι σημαντικές δεξιότητες στην εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας. Το τραγούδι μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων μέσω της πρακτικής της ακρόασης και της μίμησης. Η μουσική μπορεί να ενισχύσει την αίσθηση του ρυθμού και την ακοή για τη σωστή προφορά των φωνηέντων και συμφώνων. Οι ενήλικες μπορούν να ακούν τραγούδια στην ελληνική γλώσσα, να προσπαθούν να κατανοήσουν τους στίχους και να μιμηθούν, να αντιγράψουν, την προφορά και τον ρυθμό των τραγουδιών για να βελτιώσουν την ακουστική κατανόηση και την εκφορά της ελληνικής γλώσσας¹.

2.2. Το τραγούδι ως μέσο εκμάθησης λεξιλογίου, γραμματικής και σύνταξης

Η εκμάθηση του λεξιλογίου αποτελεί βασική διαδικασία για την απόκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων. Το τραγούδι μπορεί να αποτελέσει αποτελεσματικό μέσο για την εκμάθηση και την ενίσχυση του λεξιλογίου στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Μέσω των στίχων, οι ενήλικες μπορούν να εκτελέσουν ασκήσεις λεξιλογίου, να μάθουν νέες λέξεις και φράσεις, και να ενισχύσουν την απομνημόνευση και την ανάκληση των λέξεων μέσω της μελωδίας και της ρυθμικής δομής των τραγουδιών.

Η γραμματική και η σύνταξη αποτελούν σημαντικά στοιχεία της γλωσσικής δεξιότητας. Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να χρησιμοποιηθούν

1 Νίκου, Σ. (2013). Το τραγούδι στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο Χ. Αρβανίτη (Επιμ.), Μελέτες για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (σελ. 179-190). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

για την ενίσχυση της γραμματικής κατανόησης και της συντακτικής δομής της ελληνικής γλώσσας. Μέσω των στίχων τραγουδιών, οι ενήλικες μπορούν να μάθουν γραμματικούς κανόνες, να αναγνωρίσουν τη σύνταξη των προτάσεων και να αναπτύξουν την ικανότητα να παράγουν σωστές γραμματικά και συντακτικά δομημένες φράσεις².

3. Ο ρόλος της μουσικής και του τραγουδιού στην προφορική επικοινωνία

Η προφορική επικοινωνία αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι της γλωσσικής ικανότητας και είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική επικοινωνία με άλλα άτομα. Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της προφοράς και της έκφρασης στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

Το τραγούδι παρέχει ένα μοναδικό πλαίσιο για την εκμάθηση και την εξάσκηση της σωστής προφοράς. Ο ρυθμός, η μελωδία και οι φωνητικές τεχνικές που συνοδεύουν το τραγούδι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικες να εξασκηθούν στη σωστή παραγωγή των φθόγγων, των φωνητικών παραμέτρων και της προφοράς των λέξεων. Οι στίχοι των τραγουδιών παρέχουν ένα πρότυπο για τη σωστή προφορά των λέξεων και τη συνέχιση του ρυθμού, ενώ η μελωδία βοηθά στην εκμάθηση της συνδυαστικής φύσης των λέξεων και των φράσεων³.

Επιπλέον, η μουσική και το τραγούδι προσφέρουν μια ευχάριστη και διασκεδαστική εμπειρία, που διεγείρει το ενδιαφέρον και την ενασχόληση των ενηλίκων με την ελληνική γλώσσα. Αυτό τους επιτρέπει να εξασκούνται πιο αποτελεσματικά στην προφορά, αφού απολαμβάνουν τη διαδικασία και αποκτούν αυτόματα μια πιο φυσική και άνετη προφορά των λέξεων.

Η μουσική και το τραγούδι προσφέρουν μια πλούσια γκάμα εκφραστικών μέσων, που βοηθούν τους ενήλικες να αποκτήσουν μεγαλύτερη έκφραση και προφορική ευχέρεια στην ελληνική γλώσσα. Μέσω του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να εκφράσουν συναισθήματα, ιδέες και απόψεις με μεγαλύτερη ευκολία και ένταση. Η μουσική δομή, η δυναμική και οι παρά παραverbal τεχνικές, όπως η ένταση και η προσωδία, ενισχύουν την εκφραστικότητα του λόγου και επιτρέπουν στους ενήλικες να εκφραστούν με μεγαλύτερη αυθεντικότητα και έκφραση⁴.

Συνολικά, η μουσική και το τραγούδι παίζουν σημαντικό ρόλο στην προφορική επικοινωνία των ενηλίκων που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Βοηθούν στη βελτίωση της προφοράς, την ενίσχυση της έκφρασης και της προφορικής ευχέρειας. Επιπλέον, παρέχουν ένα ενδιαφέρον και διασκεδαστικό περιβάλλον μάθησης, που διεγείρει το ενδιαφέρον και την ενασχόληση με τη γλώσσα.

2 Benson, P., & Kosonen, K. (Eds.). (2016). *Language and the Creative Mind*. Cambridge University Press.

3 Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289.

4 Παπακώστα, Κ. (2012). Το τραγούδι στην εκμάθηση της ελληνικής ως ξένης γλώσσας: Συνοδευτικό θεωρητικό υπόβαθρο και πρακτικές εφαρμογές. Στο Χ. Αρβανίτη (Επιμ.), *Μελέτες για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας* (σελ. 191-201). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

4. Το τραγούδι ως μέσα εκμάθησης λεξιλογίου και απομνημόνευσης

Η εκμάθηση του λεξιλογίου είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την απόκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων. Το τραγούδι αποτελεί αποτελεσματικό μέσο για την εκμάθηση και την ενίσχυση του λεξιλογίου στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

Τα τραγούδια περιέχουν πλούσιο λεξιλόγιο και φράσεις που μπορούν να διευρύνουν το λεξιλόγιο των ενηλίκων. Οι στίχοι των τραγουδιών παρέχουν ένα πρότυπο για τη σωστή προφορά και την ένταξη των λέξεων σε φράσεις και προτάσεις. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν ασκήσεις λεξιλογίου, όπως το συμπλήρωμα των λέξεων που λείπουν από τους στίχους ή η αναγνώριση των σωστών λέξεων από μια λίστα επιλογών. Μέσω της μουσικής και του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να μάθουν νέες λέξεις, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να εξασκηθούν στη χρήση τους σε διάφορα περιβάλλοντα⁵.

Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να συνδυάσουν την εκμάθηση λεξιλογίου με την κατανόηση της σημασίας των λέξεων. Οι στίχοι των τραγουδιών περιέχουν συχνά μεταφορικές ή περιγραφικές εκφράσεις που απαιτούν την κατανόηση της σημασίας των λέξεων στο πλαίσιο του τραγουδιού. Μέσω της μουσικής και του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να αναπτύξουν την ικανότητα να συνδυάζουν το λεξιλόγιο με τη σημασία και το περιβάλλον των λέξεων, βελτιώνοντας έτσι την γλωσσική τους κατανόηση και έκφραση.

Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να βοηθήσουν στην απομνημόνευση και την ανάκληση των λέξεων μέσω της μελωδίας και της ρυθμικής δομής των τραγουδιών. Οι μελωδίες δημιουργούν μια μουσική υπόκρουση, που συνδέεται με τις λέξεις και τις φράσεις. Αυτό διευκολύνει την αποθήκευση των λέξεων στη μνήμη και την ανάκλησή τους όταν απαιτείται. Οι ενήλικες μπορούν να τραγουδήσουν τα τραγούδια και να εξασκηθούν στην ανάκληση των λέξεων, βελτιώνοντας έτσι την αποθήκευση και την ανάκληση του λεξιλογίου τους⁶.

5. Η μουσική και το τραγούδι ως μέσα εκμάθησης γραμματικής και σύνταξης

Η γραμματική και η σύνταξη αποτελούν σημαντικά στοιχεία της γλωσσικής ικανότητας και είναι απαραίτητα για τη συνεκτική και ακριβή έκφραση στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να λειτουργήσουν ως αποτελεσματικά μέσα για την εκμάθηση και την ενίσχυση της γραμματικής και της σύνταξης.

Τα τραγούδια μπορούν να παρέχουν παραδείγματα γραμματικών δομών μέσω των στίχων τους. Οι στίχοι συχνά ακολουθούν συγκεκριμένους

5 Καραγιάννης, Γ., Χρυσούλη, Ε., & Κωνσταντίνου, Ν. (2017). Η χρήση της μουσικής στη γλωσσική εκμάθηση ενηλίκων με ξένη γλώσσα. Στο Μ. Τεγόπουλος & Ν. Κωνσταντίνου (Επιμ.), Εφαρμοσμένη γλωσσολογία και γλωσσική διδασκαλία (σελ. 221-237). Αθήνα: Gutenberg.

6 Yazejian, N., Peisner-Feinberg, E. S., & Corter, C. (2016). The effects of music and movement on second language acquisition. *Early Childhood Research Quarterly*, 34, 92-104.

γραμματικούς κανόνες, όπως η σωστή σειρά των λέξεων, οι αντωνυμίες, οι ρήματα και οι συνδέσμοι. Μέσω της μουσικής και του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να εκπαιδευτούν στην αναγνώριση και τη χρήση γραμματικών δομών, ενώ ταυτόχρονα απολαμβάνουν τη μουσική εμπειρία.

Οι στίχοι των τραγουδιών μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικες στην εξάσκηση της σύνταξης και της δημιουργίας προτάσεων. Μέσω του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να ασκηθούν στην επιλογή και τη σύνθεση των λέξεων σε προτάσεις, ενώ παράλληλα ακολουθούν την ροή της μελωδίας και του ρυθμού. Αυτό ενισχύει την ικανότητα των ενηλίκων να συνδυάζουν τις λέξεις με σωστό τρόπο και να δημιουργούν συνεκτικές προτάσεις.

Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να συμβάλλουν στην κατανόηση της σημασίας και του περιβάλλοντος των λέξεων. Οι στίχοι των τραγουδιών περιέχουν συχνά μεταφορικές ή περιγραφικές εκφράσεις, που απαιτούν την κατανόηση του περιβάλλοντος και της σημασίας των λέξεων. Μέσω της μουσικής και του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να αντιληφθούν την σημασία και το πλαίσιο των λέξεων, βελτιώνοντας έτσι τη γραμματική και τη σύνταξή τους⁷.

6. Ο ρόλος της ακρόασης και της εκφοράς στην ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων

Η ακρόαση και η εκφορά αποτελούν σημαντικές δεξιότητες στη γλωσσική επικοινωνία και απόκτηση της ελληνικής ως δεύτερη γλώσσα. Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων. Ας εξετάσουμε πιο αναλυτικά τον ρόλο της ακρόασης και της εκφοράς στην ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων μέσω της μουσικής και του τραγουδιού.

Η ακρόαση της μουσικής και του τραγουδιού βοηθά στην ανάπτυξη της ακουστικής κατανόησης. Οι ενήλικες που ακούνε μουσική και τραγουδούν ελληνικά τραγούδια έρχονται σε επαφή με τη φυσική προφορά, τους ρυθμούς και τις παραλλαγές της ελληνικής γλώσσας. Αυτό τους βοηθά να αναπτύξουν την ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται και να κατανοούν τη γλώσσα όταν ακούνε ομιλίες, συζητήσεις ή άλλες πηγές ήχου⁸.

Το τραγούδι αποτελεί ένα εξαιρετικό μέσο για την εκμάθηση και τη βελτίωση της εκφοράς στην ελληνική γλώσσα. Μέσω της μουσικής και του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να εξασκηθούν στην προφορά των λέξεων, στη σωστή παραγωγή των φθόγγων και στην ένταση της φωνής. Οι στίχοι των τραγουδιών παρέχουν ένα πρότυπο για τη σωστή προφορά και την εκφορά των λέξεων, και η μουσική υποστηρίζει την ακριβή παραγωγή των φθόγγων⁹.

7 Κωνσταντίνου, Ν. (2015). ό.π. σελ. 2.

8 Wong, A. M. (2012). Singing as an approach to teaching English to ESL students. *The Journal of Asia TEFL*, 9(1), 205-227.

9 Νικολαΐδης, Ν. Κωνσταντίνου & Μ. Βαρνάβα (Επιμ.), *Θέματα γλωσσικής εκμάθησης και διδασκαλίας ενηλίκων* (σελ. 105-126). Αθήνα: Πατάκης.

Η μουσική και το τραγούδι μπορούν να βοηθήσουν στην εκμάθηση μελωδικών και ρυθμικών δομών της ελληνικής γλώσσας. Οι ενήλικες που τραγουδούν ελληνικά τραγούδια εκπαιδεύονται στην αναγνώριση και την αναπαραγωγή μελωδιών και ρυθμών, που αποτελούν τμήμα της γλωσσικής δομής. Αυτό τους βοηθά να αναπτύξουν την ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται και να χρησιμοποιούν μελωδικές και ρυθμικές δομές στην ελληνική γλώσσα.

7. Εφαρμογές στην εκπαίδευση και την καθημερινή ζωή

Η χρήση της μουσικής και του τραγουδιού ως μέσων για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα έχει ευρεία εφαρμογή στην εκπαίδευση και την καθημερινή ζωή.

Η χρήση της μουσικής και του τραγουδιού στην εκπαίδευση ενηλίκων που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα μπορεί να ενισχύσει τη μάθηση και την απόκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων. Τα τραγούδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην τάξη για την εκμάθηση και την εξάσκηση του λεξιλογίου, της γραμματικής και της προφοράς. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για την ενίσχυση της ακουστικής κατανόησης και της αυτοπεποίθησης των μαθητών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Η ενσωμάτωση της μουσικής και του τραγουδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να κάνει την μάθηση πιο ευχάριστη και ενδιαφέρουσα για τους ενήλικες¹⁰.

Η μουσική και το τραγούδι μπορούν επίσης να έχουν εφαρμογές στην καθημερινή ζωή των ενηλίκων που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως μέσο ψυχαγωγίας και αναψυχής, καθώς η μουσική έχει θεραπευτικές ιδιότητες και μπορεί να βελτιώσει τη διάθεση και την ευεξία. Επιπλέον, η συμμετοχή σε μουσικές ομάδες ή χορωδίες μπορεί να προσφέρει μια κοινότητα όμοιων ενδιαφερόντων ανθρώπων και να δημιουργήσει ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση και φιλία.

Η μουσική και το τραγούδι μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για τη συνεργασία με την τοπική κοινότητα και την πολιτιστική κληρονομιά. Οι ενήλικες μπορούν να εξερευνήσουν τον πολιτισμό και την ιστορία της Ελλάδας μέσω της μουσικής και του τραγουδιού. Μπορούν να μάθουν παραδοσιακά τραγούδια και να συμμετέχουν σε πολιτιστικές εκδηλώσεις και εκδηλώσεις που συνδέονται με τη μουσική και τον πολιτισμό της Ελλάδας.

8. Συμπεράσματα

Στο παρόν άρθρο, εξετάσαμε τον ρόλο της μουσικής και του τραγουδιού στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα για

10 Κούλα, Β. (2014). Η χρήση του τραγουδιού στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο Σ. Γεωργιάκοπουλος & Α. Αποστολίδης (Επιμ.), *Νέοι ορίζοντες στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας* (σελ. 251-266). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

ενήλικες. Αναλύσαμε πώς η μουσική και το τραγούδι μπορούν να συμβάλλουν στην προφορική επικοινωνία, την εκμάθηση του λεξιλογίου, τη γραμματική και τη σύνταξη, καθώς και την ακουστική κατανόηση και την εκφορά. Επίσης, εξετάσαμε τον ρόλο της ακρόασης και της εκφοράς στην ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων μέσω της μουσικής και του τραγουδιού. Τέλος, εξετάσαμε τις εφαρμογές αυτών των μέσων στην εκπαίδευση και την καθημερινή ζωή.

Συνοψίζοντας, η μουσική και το τραγούδι αποτελούν ισχυρά εργαλεία για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Μέσω αυτών των μέσων, οι ενήλικες μπορούν να βελτιώσουν την προφορά, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους, να κατανοήσουν τη γραμματική και τη σύνταξη, να ακούνε και να αναπαράγουν μελωδικές και ρυθμικές δομές, και να βελτιώσουν την ακουστική κατανόηση και την εκφορά. Επιπλέον, η χρήση της μουσικής και του τραγουδιού στην εκπαίδευση και την καθημερινή ζωή μπορεί να κάνει τη μάθηση πιο ευχάριστη και ενδιαφέρουσα, να προσφέρει ψυχαγωγία και αναψυχή, και να συμβάλλει στην ενίσχυση της κοινότητας και της πολιτιστικής κληρονομιάς¹¹.

Μέσω της μουσικής και του τραγουδιού, οι ενήλικες μπορούν να απολαύσουν τη γλωσσική εμπειρία, να εμπλουτίσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες και να αναπτύξουν μια πιο σφαιρική και ευέλικτη γλωσσική ικανότητα. Η χρήση αυτών των μέσων μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση και την ευχαρίστηση των ενηλίκων στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερη γλώσσας. Η εκμάθηση της ελληνικής μέσω της μουσικής και του τραγουδιού μπορεί να γίνει μια εμπνευσμένη και δημιουργική εμπειρία, προσφέροντας ταυτόχρονα αποτελεσματικά αποτελέσματα¹².

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Καραγιάννης, Γ., Χρυσούλη, Ε., & Κωνσταντίνου, Ν. (2017). Η χρήση της μουσικής στη γλωσσική εκμάθηση ενηλίκων με ξένη γλώσσα. Στο Μ. Τεγόπουλος & Ν. Κωνσταντίνου (Επιμ.), *Εφαρμοσμένη γλωσσολογία και γλωσσική διδασκαλία* (σελ. 221-237). Αθήνα: Gutenberg.
- Κούλα, Β. (2014). Η χρήση του τραγουδιού στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο Σ. Γεωργιάκοπουλος & Α. Αποστολίδης (Επιμ.), *Νέοι ορίζοντες στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας* (σελ. 251-266). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κωνσταντίνου, Ν. (2015). Η χρήση της μουσικής στη γλωσσική εκμάθηση ενηλίκων. Στο Ε. Νικολαΐδης, Ν. Κωνσταντίνου & Μ. Βαρνάβα (Επιμ.), *Θέματα γλωσσικής εκμάθησης και διδασκαλίας ενηλίκων* (σελ. 105-126). Αθήνα: Πατάκης.

11 Κωνσταντίνου, Ν. (2015), ό.π. σελ. 2.

12 Παπακώστα, Κ. (2012), ό.π. σελ. 3.

- Νίκου, Σ. (2013). Το τραγούδι στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο Χ. Αρβανίτη (Επιμ.), *Μελέτες για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας* (σελ. 179-190). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Παπακώστα, Κ. (2012). Το τραγούδι στην εκμάθηση της ελληνικής ως ξένης γλώσσας: Συνοδευτικό θεωρητικό υπόβαθρο και πρακτικές εφαρμογές. Στο Χ. Αρβανίτη (Επιμ.), *Μελέτες για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας* (σελ. 191-201). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Ξενόγλωσση

- Benson, P., & Kosonen, K. (Eds.). (2016). *Language and the Creative Mind*. Cambridge University Press.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289.
- Wong, A. M. (2012). Singing as an approach to teaching English to ESL students. *The Journal of Asia TEFL*, 9(1), 205-227.
- Yazejian, N., Peisner-Feinberg, E. S., & Corter, C. (2016). The effects of music and movement on second language acquisition. *Early Childhood Research Quarterly*, 34, 92-104.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Ο Παναγιώτης Λουκάς Μπέλλος υπηρετεί ως εκπαιδευτικός μουσικής και υποδιευθυντής στο Μουσικό Σχολείο Ρόδου. Είναι κάτοχος integrated master στον κλάδο των Τεχνών και της Μουσικής, και του μεταπτυχιακού «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων». Έχει επιμορφώσεις ετήσιας διάρκειας στην Ειδική Αγωγή, στη Σχολική Ψυχολογία και Παιδαγωγική Κατάρτιση από την ΑΣΠΑΙΤΕ και έχει παρακολουθήσει διάφορες επιμορφώσεις και σεμινάρια. Έχει διδάξει σε Δημόσια ΙΕΚ και σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Συμμετέχει στη διοργάνωση εκπαιδευτικών δράσεων, φεστιβάλ και συναυλιών, εντός και εκτός Σχολείου.

