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 Σταδιακής Εξόδου»

Παραδοτέο:

ΕΠ 1.2.2 Επιστημονική δημοσίευση/ανακοίνωση για τις γλωσσικές ανάγκες των μαθητών στις Τάξεις Υποδοχείς

ΔΡΑΣΗ 1: ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ ΥΠΟΔΟΧΗΣ

Υποδράση 1.1: Υποστήριξη του σχολείου και των εκπαιδευτικών που στελεχώνουν τις Τ.Υ σε θέματα οργάνωσης και λειτουργίας των Τ.Υ.

Ομάδα έργου

IVANIC JELENA	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΤΕΛΟΙΟΦΟΙΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.
PAIM JOSE	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΥΠΟΨΗΦΙΟΣ ΔΙΔΑΚΤΟΡΑΣ ΣΤΟ ΤΜΗΜΑ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Α.Π.Θ.
ΑΘΑΝΑΣΟΠΟΥΛΟΥ ΔΗΜΗΤΡΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ, ΑΠΟΦΟΙΤΗ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Ε.Κ.Π.Α.
ΑΛΕΞΟΠΟΥΛΟΥ ΖΩΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.
ΑΜΠΑΤΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΔΡ. ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΑΝΘΟΠΟΥΛΟΥ ΣΕΒΑΣΤΗ-ΣΟΦΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΟΠΤΕΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΥΠΟΨΗΦΙΑ ΔΙΔΑΚΤΩΡ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΑΤΡΩΝ
ΑΠΟΣΤΟΛΟΥΔΑ ΒΑΣΙΛΙΚΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.
ΓΙΑΓΚΟΥ ΜΑΡΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ
ΔΑΛΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΥΠΟΨΗΦΙΟΣ ΔΙΔΑΚΤΟΡΑΣ ΣΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΙΑΣ & ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ, Α.Π.Θ.
ΖΟΜΠΟΛΑΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΜΑ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ
ΚΑΚΑΡΙΚΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΔΡ. ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΑΝΕΛΛΟΠΟΥΛΟΥ ΕΙΡΗΝΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΟΣ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ
ΚΑΝΤΖΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ
ΚΑΤΣΑΡΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΑΨΑΛΗ ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ. ΔΙΔΑΣΚΟΥΣΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΚΟΛΙΤΣΑ ΧΡΥΣΟΥΛΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΚΟΣ, ΜΑ ΣΤΙΣ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΙΣ ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ, ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΚΟΝΤΟΚΩΣΤΑ ΕΥΦΡΟΣΥΝΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΔΙΔΑΣΚΟΥΣΑ ΣΤΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, Ε.Κ.Π.Α.
MAJA PEJČIĆ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΤΕΛΟΙΟΦΟΙΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.
ΜΑΝΤΖΑΝΙΔΟΥ ΣΟΦΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΚΑΤΟΧΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΔΙΠΛΩΜΑΤΟΣ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ & ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ, Α.Π.Θ.
ΜΑΡΓΑΡΙΤΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Α.Π.Θ.
ΜΑΡΟΥΚΗ ΠΟΥΛΧΕΡΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.
ΜΗΛΙΟΥ ΟΥΡΑΝΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΚΑΤΟΧΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΔΙΠΛΩΜΑΤΟΣ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ), ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ & ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ, Α.Π.Θ.
ΜΗΤΖΙΑΣ ΙΩΑΝΝΗΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΦΟΙΤΗΤΗΣ ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ Α.Π.Θ.
ΝΑΡΗ ΕΙΡΗΝΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (ΦΛΩΡΙΝΑ)
ΝΕΡΑΝΤΖΙΝΗ ΜΙΧΑΕΛΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΥΠΟΨΗΦΙΑ ΔΙΔΑΚΤΟΡΑΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΟ ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Ε.Κ.Π.Α.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ ΑΓΛΑΪΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ - ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΑΚΟΠΟΥΛΟΣ ΙΩΑΝΗΗΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ
ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΔΕΣΠΟΙΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΡΑΣΗΣ 1, ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Α.Π.Θ.
ΠΟΥΛΟΥ - ΤΖΕΒΕΛΕΚΟΥ ΜΑΡΙΑ	ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ Α΄ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ
ΣΑΜΑΡΑ ΣΕΒΑΣΤΗ-ΆΝΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΤΕΛΕΟΙΟΦΟΙΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ, Α.Π.Θ.
ΣΑΜΑΤΑ ΆΝΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑ, ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ LEIDEN
ΣΤΑΜΟΥΛΗ ΣΠΥΡΙΔΟΥΛΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ
ΤΑΜΤΕΛΕΝ ΕΥΜΟΡΦΙΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (ΦΛΩΡΙΝΑ)
ΤΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ-ΆΝΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΔΡ. ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΣΙΑΜΟΥΡΗ ΦΡΕΙΔΕΡΙΚΗ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΤΕΛΟΙΟΦΟΙΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ Α.Π.Θ.
ΤΣΙΝΤΩΝΗ ΤΙΤΙΚΑ-ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ/ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ROEHAMPTON ΣΕ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΗΝ Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ
ΦΡΑΓΚΙΑΔΑΚΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΣΥΝΕΡΓΑΤΗΣ, ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΟΣ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΔΙΔΑΣΚΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΑΛΛΟΔΑΠΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ
ΧΙΩΤΗ ΣΟΥΣΑΝΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ ΣΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΙΓΑΙΑΟΥ, ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ, ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΨΩΜΑ ΘΕΟΔΩΡΑ	ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΣ, ΜΑ ΣΤΙΣ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ (ΦΛΩΡΙΝΑ)

Πίνακας καταγραφής εκδόσεων

Έκδοση	Ημερομηνία	Διαφορές από προηγούμενη έκδοση
1.0	28/11/2012	-

Επιτελική σύνοψη

Το παρόν παραδοτέο είναι ένα επιστημονικό άρθρο στο οποίο παρουσιάζονται τα σημαντικότερα ευρήματα από τη χορήγηση των κατατακτήριων δοκιμασιών, «Ας μιλήσουμε Ελληνικά I, II & III», στις Τάξεις Υποδοχής 66 δημόσιων σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του ελλαδικού χώρου. Ο καθορισμός του επιπέδου ελληνομάθειας των αλλόφωνων μαθητών κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς αυτός θα προσδιορίσει και το γλωσσικό πρόγραμμα που θα υιοθετηθεί στην Τάξη Υποδοχής. Επιπλέον, τα διαγνωστικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν εξετάζουν τις δεξιότητες κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου, παραγωγής γραπτού λόγου και γραμματικής επάρκειας. Επομένως, είναι εφικτό να διαπιστωθούν τα ιδιαίτερα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο κάθε μαθητής, ώστε η γλωσσική διδασκαλία να εστιάσει σε αυτά. Για τον λόγο αυτό θεωρούμε ότι η χορήγηση των κατατακτήριων τεστ στην αρχή του σχολικού έτους είναι απαραίτητη για την αποτελεσματικότερη λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής. Ειδικότερα, η μεθοδολογία που ακολουθήσαμε ήταν η εξής:

- Οι επιστημονικοί συνεργάτες της δράσης που υποστήριζαν συγκεκριμένες σχολικές μονάδες επιμορφώθηκαν στη χορήγηση και τη διόρθωση των κατατακτήριων δοκιμασιών καθώς και στα επίπεδα γλωσσομάθειας με βάση το Κοινό Πλαίσιο Αναφοράς. Τα τεστ συνοδεύονται και από αναλυτικές οδηγίες διόρθωσης (Παράρτημα I). Σε αυτές τις επιμορφωτικές συναντήσεις της ομάδας έμφαση δόθηκε στη διόρθωση της παραγωγής γραπτού λόγου, καθώς η εφαρμογή αντικειμενικών κριτηρίων αξιολόγησης του γραπτού λόγου καθίσταται συχνά δύσκολη. Για τον λόγο αυτό, στις επιμορφωτικές συναντήσεις βαθμολογήθηκαν από κοινού γραπτές παραγωγές μαθητών, ενώ συζητήθηκαν τα λάθη τους και τα κριτήρια βαθμολόγησης, προκειμένου οι διορθωτές να έχουν ένα κοινό πλαίσιο βαθμολόγησης. Επιπλέον, οι γραπτές παραγωγές διορθώθηκαν από δύο βαθμολογητές και, όταν υπήρχε απόκλιση πάνω από τρεις μονάδες μεταξύ τους, το κείμενο επαναβαθμολογήθηκε από τρίτο διορθωτή.

- Κατασκευάστηκε βάση καταχώρισης σε μορφή excel τόσο των μεταδεδομένων των μαθητών, π.χ. μητρική γλώσσα, ηλικία, ηλικία πρώτης ουσιαστικής έκθεσης στην ελληνική, χρόνος παραμονής στην Ελλάδα κ.ά., όσο και των απαντήσεων των μαθητών από το κάθε ερώτημα όλων των ασκήσεων που υπάρχουν σε κάθε δεξιότητα (Παράρτημα II). Οι βαθμολογητές επιμορφώθηκαν και στον τρόπο καταχώρισης των δεδομένων σε αυτή τη βάση, ενώ τους δόθηκαν και συγκεκριμένες οδηγίες (Παράρτημα III).

- Όταν ολοκληρώθηκε η διόρθωση των τεστ από τους βαθμολογητές, δόθηκε στον/ην εκπαιδευτικό της Τάξης Υποδοχής ένας πίνακα με τα σκορ των μαθητών ανά δεξιότητα καθώς και το συνολικό σκορ στο τεστ και το επίπεδο ελληνομάθειας στο οποίο κατατάχτηκε ο μαθητής, π.χ. προκαταρκτικό, A1, A2, B1 και B2. Ο

συνεργάτης της δράσης ανέλυσε στον/ην εκπαιδευτικό τι περιέχει κάθε επίπεδο ελληνομάθειας και συζήτησε μαζί του/της τα αποτελέσματα των διαγνωστικών τεστ προκειμένου να γίνουν αλλαγές στον χωρισμό των τμημάτων των Τάξεων Υποδοχής αλλά και να καταρτιστεί ένα γλωσσικό πρόγραμμα αντίστοιχο με τις γλωσσικές ανάγκες των μαθητών.

- Τα δεδομένα που προέκυψαν από τη χορήγηση και διόρθωση των τεστ ενοποιήθηκαν σε μια βάση και στη συνέχεια έγινε η κωδικοποίηση και στατιστική επεξεργασία των δεδομένων.

Έχουν συλλεγεί δεδομένα και από αλλόφωνους μαθητές οι οποίοι δεν φοιτούν στις Τάξεις Υποδοχής μετά από παρότρυνση των ίδιων των εκπαιδευτικών προκειμένου να διαγνωσθεί με ασφάλεια το κατά πόσο η παραμονή τους στις τάξεις συμφοίτησης είναι ενδεδειγμένη. Στο παρόν άρθρο τα δεδομένα αυτά δεν παρουσιάζονται (για μια συνολική παρουσίαση των αποτελεσμάτων από τα διαγνωστικά τεστ βλ. ΕΠ 1.1.2), καθώς εστιάζουμε στους μαθητές των Τάξεων Υποδοχής. Συγκεκριμένα, το άρθρο αποτελείται από τέσσερις ενότητες: στην πρώτη γίνεται αναφορά στο θεσμικό πλαίσιο των Τάξεων Υποδοχής καθώς και σε προηγούμενες έρευνες στο χώρο της γλωσσικής αξιολόγησης της δεύτερης γλώσσας στην Ελλάδα, στη δεύτερη παρουσιάζεται λεπτομερώς η μεθοδολογία της έρευνας, στην τρίτη περιγράφονται τα αποτελέσματα ανά επίπεδο ελληνομάθειας αλλά και ανά γλωσσική δεξιότητα, ενώ στην τελευταία ενότητα τα αποτελέσματα αναλύονται σε σχέση με τις γλωσσικές δεξιότητες στις οποίες οι μαθητές των ΤΥ αντιμετωπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες και παράλληλα διατυπώνονται κάποιες παρατηρήσεις για την αποτελεσματική διδακτική παρέμβαση στις ΤΥ.

Το επιστημονικό άρθρο υποβλήθηκε προς δημοσίευση στο περιοδικό Γλωσσολογία στις 15 Νοεμβρίου 2012. Στις 31 Ιανουαρίου 2013 το άρθρο έγινε δεκτό προς δημοσίευση με μικρές αναθεωρήσεις και είμαστε στη διαδικασία ενσωμάτωσης των παρατηρήσεων που υποδείχθηκαν από τους κριτές.

Στη συνέχεια, αναφέρεται αναλυτικά η συμβολή των μελών της ομάδας έργου στο παρόν παραδοτέο:

Οι ακόλουθοι επιστημονικοί συνεργάτες της δράσης χορήγησαν και διόρθωσαν τα κατατακτήρια τεστ, καθώς και ενημέρωσαν τους εκπαιδευτικούς για το επίπεδο ελληνομάθειας των μαθητών των ΤΥ αλλά και για την ικανότητά τους στην κάθε γλωσσική δεξιότητα, προκειμένου να καταρτιστεί ένα γλωσσικό πρόγραμμα που να ανταποκρίνεται στις γλωσσικές τους ανάγκες. Επιπλέον, επιμόρφωσαν τον/την εκπαιδευτικό της ΤΥ ενδοσχολικά πάνω στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς και τον ορισμό του κάθε επιπέδου γλωσσομάθειας. Στη συνέχεια, αναφέρονται τα ονόματα των συνεργατών και τα σχολεία στα οποία υλοποιήθηκε η παρέμβαση όσον αφορά τον καθορισμό τους επιπέδου γλωσσομάθειας:

Αθανασοπούλου Δήμητρα: 12/θέσιο 3ο Δημοτικό Σχολείο Άργους, 3ο Δημοτικό Σχολείο Ναυπλίου, Γυμνάσιο Κρανιδίου

Αμπάτη Αναστασία & Νεραντζίνη Μιχαέλα: 2ο ΓΕΛ Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ελληνικού, 2ο Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Ελληνικού, Δημοτικό σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Π.Φαλήρου

Αλεξοπούλου Ζωή, Μαρούκη Πουλχερία & Ταμτελέν Ευμορφία: 1ο Δημοτικό Επανωμής, 5ο Δημοτικό Σχολείο Σταυρούπολης

Ανθοπούλου Σεβαστή-Σοφία & Αλεξάνδρα Μαργαρίτη: 12/θ Δημοτικό Σχολείο Αράχωβας, 1ο 10/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Ορχομενού, Δημοτικό Σχολείο Δηλεσίου,

Αποστολούδα Βασιλική: 64ο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης, 5ο 12/θ Δημοτικό Σχολείο Βέροιας, Δημοτικό Σχολείο Πατρίδας, 2ο Γυμνάσιο Νέων Μουδανιών, 6/Θ Δημοτικό Σχολείο Φούρκας, Δημοτικό Σχολείο Καλυβών-Γερακινής

Κακαρίκος Κωνσταντίνος & Ζόμπολας Γεώργιος: 3ο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά, 29ο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά

Κανελλοπούλου Ειρήνη: 2ο Γυμνάσιο Λαυρίου, 6/θ Δημοτικό Σχολείο Συκάμινου

Κατσάρου Χριστίνα & Νάρη Ειρήνη: 44ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών, 152ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών (Συστεγάζεται με το 44ο ΔΣ Αθηνών)

Καψάλη Μαργαρίτα: 2ο Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο Ιωαννίνων, 7ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων-"Παυλίδειος", 9ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων, Εσπερινό Γυμνάσιο Ιωαννίνων

Κολίτσα Χρυσούλα & Παναγιώτου Αγλαΐα: 17ο Δημοτικό Σχολείο Βόλου, 1ο Πειραματικό Δημ. Σχ.Πορταριάς "Τσοποτός", 2ο Ολοήμερο Δημ.Σχ. Μηλεών-Καλών Νερών, Γυμνάσιο Σκιάθου, Δημοτικό Σχολείο Αργαλαστής, Εσπερινό Γυμνάσιο Βόλου

Κοντοκώστα Ευφροσύνη: 4ο Δημοτικό Σχολείο Κορυδαλλού (Συστεγάζεται με το 7ο Δ.Σ Κορυδαλλού), 7ο Δημοτικό Σχολείο Κορυδαλλού

Μαντζανίδου Σοφία: 3ο Δημοτικό Σχολείο Νεάπολης, 8ο Δημοτικό Σχολείο Αμπελοκήπων "Γεώργιος Σκεπάρνης"

Μήλιου Ουρανία: 1ο 8/θέσιο Δ.Σ. Άργους Ορεστικού, 5ο Δημοτικό Σχολείο Φλώρινας, Γενικό Εκκλησιαστικό Γυμνάσιο Λύκειο Φλώρινας

Τσιαμούρη Φρειδερίκη: 3ο Γυμνάσιο Ελευθ. Κορδελιού, 6ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Ελευθερίου-Κορδελιού, Διαπολιτισμικό Γυμνάσιο Ευόσμου

Σαμαρά Σεβαστή-Άννα: 1ο Δημοτικό Σχολείο Κατερίνης, 2ο Δημοτικό Σχολείο Κατερίνης, 6/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Νέας Εφέσου Πιερίας, 10/θ Δημοτικό Λευκώνα, 21ο Δημοτικό Σχολείο Σερρών

Σαματά Άννα: 1ο 12/Θ Δημοτικό Σχολείο Αρχάνων, 3ο Δημοτικό Ιεράπετρας, 5ο Δημοτικό Γρα-Λυγιά Ιεράπετρα, 16ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Χανίων, 5ο Δημοτικό Χανίων

Τηλιοπούλου Μαρία-Άννα: 87ο Δημοτικό Σχολείο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Αθηνών, Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Αθηνών, Δημοτικό Σχολείο Ποταμού Κυθήρων

Τσιντώνη Τιτίκα-Κωνσταντίνα: Δημοτικό Σχολείο Πενταλόφου, 2ο Δημοτικό Σχολείο Ακράτας, 1ο 7/θ Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Αργοστολίου, Δημοτικό Σχολείο Βλαχάτων, Δημοτικό Σχολείο Κεραμειών Κεφαλονιάς, 6ο Δημοτικό Σχολείο Τρίπολης, 1ο Δημοτικό Σχολείο Αγίων Θεοδώρων, 3ο Δημοτικό Σχολείο Κιάτου, 13ο Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας, 2ο Δημοτικό Σχολείο Κυπαρισσίας, 6/θέσιο Δημοτικό Σχολείο Βαλύρας, Δημοτικό Σχολείο Γαργαλιάνων Μεσσηνίας

Φραγκιαδάκης Ιωάννης: 11ο Γυμνάσιο Νίκαιας "Γιάννης Ρίτσος"

Χιώτη Σουσάνα: Γενικό Λύκειο Αρεόπολης

Ψωμά θεοδώρα: 6ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Ευόσμου

Οι Ivanic Jelena, Paim Jose & Pejcic Maja βοήθησαν στη διόρθωση των κατατακτήριων τεστ.

Ο Δαλάκης Νικόλαος χορήγησε τις κατατακτήριες δοκιμασίες στα σχολεία 12ο Δημοτικό Αλεξανδρούπολης, 2ο Δημοτικό Αλεξανδρούπολης, 6ο Δημοτικό Αλεξανδρούπολης, 9ο Δημοτικό Αλεξανδρούπολης, Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο Αλεξανδρούπολης, Γυμνάσιο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης Σαπών. Επίσης, συνέβαλε στην κατασκευή της βάσης δεδομένων (αρχείο excel) για την καταχώριση των αποτελεσμάτων από τις κατατακτήριες δοκιμασίες.

Οι Γιάγκου Μαρία, Κάντζου Βασιλική, Σταμούλη Σπυριδούλα & Τζεβελέκου-Πούλου Μαρία ανέλαβαν τη βιβλιογραφική επισκόπηση σε σχέση με τη γλωσσική αξιολόγηση και τα επίπεδα γλωσσομάθειας, συμμετείχαν στις στατιστικές αναλύσεις των αποτελεσμάτων και συνέβαλαν στη συγγραφή του επιστημονικού άρθρου. Η Βαρλοκώστα Σπυριδούλα συνέβαλε συμβουλευτικά στη συγγραφή του επιστημονικού άρθρου.

Ο Μήτζιας Ιωάννης κατασκεύασε τη βάση δεδομένων (αρχείο excel) για την καταχώριση των αποτελεσμάτων. Ο Μήτζιας Ιωάννης κωδικοποίησε τα δεδομένα στη βάση, συνέβαλε στις στατιστικές αναλύσεις των δεδομένων και οπτικοποίησε (γραφήματα και χάρτες) τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στο επιστημονικό άρθρο. Ο Παπαγεωργακόπουλος Ιωάννης έθεσε τις βασικές αρχές της βάσης δεδομένων και είχε συμβουλευτικό ρόλο στην κατασκευή της.

Η Παπαδοπούλου Δέσποινα είχε αναλάβει τη γενική επιστημονική εποπτεία του παραδοτέου, συντόνισε την κωδικοποίηση των δεδομένων στη βάση excel, συμμετείχε στις στατιστικές αναλύσεις και συνέβαλε στη συγγραφή του επιστημονικού άρθρου.

Περιεχόμενα

1 Introduction 11
1.1 Official policy and research objectives 11
1.2 Previous research on second language assessment in Greece 12
2 Method 14
2.1 Materials 14
2.2 Procedure: Test administration and marking 16
2.3 Participants 17
3 Results 22
3.1 Language proficiency level analysis 22
3.2 Language skills analysis 24
4 Concluding remarks 27
5 References 29

Παραρτήματα

6 Παράρτημα 1 33
7 Παράρτημα 2 51
8 Παράρτημα 3 54

1 Introduction

The goal of this study is to report on an extensive survey which explored the proficiency level in L2 Greek of immigrant and repatriated children enrolled in Greek state schools. The study has been carried out within the large scale educational project *Education of Repatriate and Immigrant Students*[1], funded by the National Strategic Reference Framework 2007-2013 and the Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious Affairs, and implemented by the Aristotle University of Thessaloniki. The present study is part of the Action "Linguistic and Educational Support for Reception Classes" (Action 1)[2]. One of the objectives of this particular Action is to assess the proficiency in Greek of children who attend Reception Classes (henceforth, RCs) by means of placement tests.

1.1 Official policy and research objectives

Remedial Class policy (Reception and Tutorial Classes) has been introduced, legislated and implemented in the Greek educational system in 1980, at first as a measure for assisting repatriated students to integrate in the Greek educational and social environment (ministerial decision Φ 818.2/Z/41.59/4-11-80). In 1983, by virtue of the Law 1404/83 and its subsequent annexes, the scope of *Reception and Tutorial Classes* has been extended to include all students of families (members and non-members of the EU) living and working in Greece, in accordance with a European Union directive "about the schooling of children of transient workers" (Somarakis 2003, Mitakidou 2010). In 1996 a more encompassing institutional framework has been introduced in the perspective of intercultural education in order to include all groups of students (foreign and indigene) with educational, social, cultural, and instructional particularities (N. 2413/96). Accordingly, in 1999 Remedial Class policy has been redefined in more flexible terms (ministerial decision Φ10/20/Γ1/708/28-9-99). The number of Remedial Classes has been dramatically increased from the 1990s and onwards, when Greece started receiving large inflows of immigrants from Central and Eastern Europe, in the aftermath of the dismantling of Soviet Union and the subsequent collapse of the communist regimes, and from Asia and Africa, an upshot of turmoil in various Asian and African countries, and of the increasing deterioration of the global economy (Kasimis and Kasimi 2004). This state development has affected the composition of student population in the large majority of state schools. According to statistical data released by IPODE (Institute for the Education of Greek Repatriates and Cross-cultural Education), 10% of the student population at all educational levels of state school in the 2006-2007 school year were children of immigrant and repatriate families (Mitakidou 2010).

---

[1] *Scientific Coordinator*: Prof. Anna Anastassiadis-Symeonidis, Department of Linguistics, Aristotle University of Thessaloniki, Funding IDs: 85705, 86040, 86041, http://www.diapolis.auth.gr/

[2] Coordinator of Action 1: Dr. Despina Papadopoulou, Department of Linguistics, Aristotle University of Thessaloniki. Coordinator of Language Assessment sub-project Dr. Maria Tzevelekou, Institute for Language and Speech Processing, "Athena" Research and Innovation Center.

RCs are addressed to newcomers, immigrant and repatriated children whose proficiency in Greek does not meet the requirements of mainstream classes. They typically provide a one-year intensive program in Greek in order to raise children's proficiency to the level that would allow them to follow the curriculum of mainstream classes. Attendance at RCs may be extended, if needed, by one-two years.

Although RCs have been operating in the Greek educational system for over 30 years, studies on their implementation and their outcomes are scarce and focus mainly on educational policy issues, i.e. submersion/immersion method and deficient implementation of the provision regarding mother tongue instruction, etc. (Skourtou *et al*. 2004, Gotovos and Markou 2004, Mitakidou, Tressou and Daniilidou 2007, Mitakidou 2010). In parallel, a number of studies on immigrant/repatriated children have been issued focusing on language shift/first language attrition (Chatzidaki 2007, Gogonas 2009) and on the academic lag between immigrant/repatriated children and their monolingual peers (Skourtou *et al.* 2004, Mitakidou, Tourtouras and Tressou 2008, Simos *et al*. in press). It is worth noting at this point that a systematic collection of primary data (total number of ethnic minority children, geographical distribution, ethno-linguistic background, socio-economic status, number of children attending remedial classes, number of schools implementing remedial class policy, number of children attending RCs, number of children relocated in mainstream classes, mean length of attendance in RCs, etc) has not been carried out on a regular basis, while statistical data from various institutional bodies, when provided, display significant discrepancies, as pointed out by Markou and Gotovos (2004) and Skourtou *et al*. (2004). In addition, there is no information to what extent valid screening procedures and criteria for getting in and out of RCs have been used, and, even if they are used, their results have never been processed or released.

The present study is an attempt to provide a broad, synchronic overview of RCs with respect to proficiency in L2 Greek. Its aim is twofold: a) to measure, with a widely used assessment methodology and battery, the proficiency level of Greek as L2 in RCs; b) to collect sufficient data of the children's profile that are considered as key factors of language proficiency.

1.2 Previous research on second language assessment in Greece

Studies on young learners' language proficiency in Greek are rather limited and sporadic. Two large scale educational studies investigating the proficiency in Greek of L2 learners have been conducted so far. During 1997-1999, Varlokosta and Triantafyllidou (2003) studied, on the basis of 80 interviews, the proficiency in Greek of adolescents of Albanian and Russian descent attending Greek state schools. The samples of speech were elicited from each participant using the criteria of "ACTFL Oral Proficiency Interview" and were rated in terms of the proficiency levels described in the "ACTFL Proficiency Guidelines"[3], i.e. Superior,

[3] For more information see http://www.actfltraining.org/index.cfm.

Advanced, Intermediate, and Novice. 44% of the participants were placed at the Novice level, while 41% met the criteria of the Intermediate level. Only 15% were placed at the Advanced level, but none at the Superior level. The variable “length of residence in Greece” combined with proficiency level yielded to the following results: novice learners had an average of 8 months, intermediate learners had an average of 2.25 years, and advanced learners had an average of 5 years length of residence in Greece at the time of the interviews. In parallel, the elicited interviews were studied from a developmental perspective. The grammatical and communicative features, characteristic of each proficiency level, were identified and a series of criteria for discriminating different levels were put into place.

During 2002-4 within the Educational Reform Program “Education of the Muslim Minority” Tzevelekou *et al*. (2008), following a cross-sectional method, studied a representative sample of 252 children of Turkish, Pomak, and Rom descent attending primary Greek-Turkish bilingual minority schools in Western Thrace. The development of proficiency in Greek was assessed by a series of three placement tests. Tests were set up according to the prerequisites of the CEFR (see section 2.1). Results indicated an overall uneven rate of progress in language proficiency. Although children started primary school with very little knowledge of Greek, during their first years at school (from 7 to 10 years old), they showed a significant progress, reaching level A2. From 10 to 12 years, the language learning process seemed to slow down, with a relatively small number of children exceeding level B1 by the time they completed primary school.

2 Method

The current research adheres to the methods and findings of the above mentioned studies (see section 1.2). The language proficiency of children attending RCs was assessed with a revised version of a series of three placement tests, initially developed for assessing language proficiency of the Muslim minority children in Western Thrace (Tzevelekou *et al.* 2008). The tests were part of a comprehensive method for assessing young learners' proficiency in Greek, which also includes: a) guidelines for test administration, b) a scoring system and scoring guidelines, and c) a questionnaire for collecting children's demographic data, such as gender, age, place of residence, native language, etc.

Test battery and methods were revised in order to be adapted to immigrant and repatriated children. The initial development and the revision procedure are described in section 2.1, while the procedure of the study and the children's profile are provided in sections 2.2 and 2.3, respectively.

2.1 Materials

As previously mentioned, tests were developed on the basis of the CEFR, which is built up in accordance with a functional-notional approach: the ability to use the language is related to the ability to interact effectively within the social environment. Hence, it provides a practical tool for setting standards to be attained at successive stages of learning a second language and for evaluating outcomes in an internationally comparable manner (McNamara and Roever 2006, Martyniuk 2010). It contains a six-level proficiency scale, described in terms of "can do" statements. As the CEFR level descriptors pertain to adults and not to young learners, the scale was revised by taking into account the communicative activities and the cognitive development of children (Tzevelekou *et al.* 2008, Varlokosta *et al.* 2009): a) the scale was reduced to four levels, ranging from A1 to B2; b) levels C1 and C2 were left out on the grounds that they cannot be adapted to young learners' communicative needs and cognitive abilities; c) a preliminary level was established for younger children of the first grade who do not know how to read and write. The above modifications yielded to the following scale:

Preliminary Stage

A1

A2

B1

B2

The remaining descriptors were customized with respect to young learners. This has led to the adjustment of the relevant construct (Bachman 1990, 2002, Weir 1993, McNamara 2000). Two basic resources provided the background for these adjustments: the language curriculum of primary education and the syllabus of the UCLES tests for young learners (*Starters*, *Movers*, *Flyers*), with respect to topics, notions, and communicative functions.

On the basis of the aforementioned adapted scale, three tests of increasing difficulty were developed, one for every two grades of the six-grade primary school. The correspondence between the scale and school class is shown in Table 1.

Table 1. Tests, grades, and proficiency levels

Test	Grades	Levels
Test 1	1 – 2	Preliminary Stage – A2
Test 2	3 – 4	A1 – B1
Test 3	5 – 6	A2 – B2

In accordance with the functional-notional framework of CEFR, test development followed a task-based approach and addressed to a certain extent the three main principles of testing: validity, reliability, and practicality (Bachman 1990, Weir 1993, 2005, Bachman & Palmer 1996). Results were interpreted with reference to the levels of “can do” statements (criterion-referenced measurement) rather than to the performance of other test takers (norm-referenced measurement) (Bachman 1990, 2002). The tests comprised four sections: listening and reading comprehension, writing, and grammar. Writing contained two parts: an informal letter or diary entry and a narrative elicited by a series of pictures known as the “cat story” (Hickmann 2003). The grammar section was considered necessary for a highly inflectional language such as Greek. It should be noted, however, that the correlation between the CEFR levels, on one hand, and vocabulary and grammatical structure of individual languages, on the other hand,is not yet established on a sound basis. For Greek, such descriptors have been developed only for level A1 (Centre for the Greek Language 2005). Thus, the grammar section of the tests was mainly based on the study by Varlokosta and Triantafillidou (2003) and on the syllabus for teaching Greek as L2 (Kontos *et al.* 2002, Interdepartmental Program for Teaching Greek as a Foreign Language 1998). Criteria for evaluating writing section in terms of cohesion and coherence were drawn from extensive studies on narrative development in L2 (Stamouli 2010, Kantzou 2010).

Various task types were employed, such as multiple choice and short answer questions, gap filling, matching, responses to given information, and true/false questions. The linguistic input given to children of lower levels was supported by pictures. As the level increased, the input consisted mainly of texts, and became less dependent on pictures. Texts integrated in the tests were selected to reflect life at school and everyday interactions. At more advanced levels, academic skills were also included, such as reading comprehension of simple scientific texts. The largest part of texts was authentic or semi-authentic. Various text types, such as formal and informal conversations, instructions, news broadcasts, informal letters, narratives, informational texts such as magazine articles, were included.

The test item writers were experienced teachers of Greek as L2 and/or highly specialized linguists in the field of Second Language Acquisition. They were all familiar with the CEFR levels. The items developed individually were checked and approved by the whole team of item writers with respect to their accordance to test specifications and the corresponding proficiency levels.

The scoring system was set up as follows: the maximum score for each test was 60, 15 for each section of the test (listening, reading comprehension, writing, and grammar). These marks were distributed across two or three tasks per section. Every task within each section reflected the specifications of a certain proficiency level. Each student would be placed at a specific level, provided that s/he scored at least half out of the total score corresponding to this level. For instance, in the first test a student was placed at the Preliminary Stage if s/he scored between 11 and 30 marks, at the A1 if s/he scored between 31 and 50 marks, and at the level A2 if s/he scored between 51 and 60 marks. For all tests, marks ranging from 0 to 10 placed the student outside the scale, since this score may have been the result of random answers.

A preliminary version of the tests was administered on a pilot basis to a restricted representative sample of children. It was also administered to primary school children, native speakers of Greek, in the area of Western Thrace, in order to test out whether the cognitive load of the items was appropriate for children of that age. Piloting results were processed, yielding to the release of the final version.

As mentioned before, the tests were developed in 2003 for the assessment of language proficiency of Muslim Minority children in Western Thrace, an indigene minority who receives instruction in two languages: Turkish and Greek. The cultural characteristics of this population determined certain aspects of the assessment tools. With a new target group at hand, the tests had to be revised: certain ingredients of the tasks were removed while others were updated. Most importantly, data analysis from the test administration to the Muslim minority children in 2003 revealed that certain items were less efficient than others for discriminating levels, while others were found to be inoperative with respect to validity or reliability, e.g. uncommon task type, excessive cognitive load, etc. Assuming that these items would have a similar impact on all young L2 learners of Greek, they were revised or replaced.

An elaborated administration and scoring manual was developed for the needs of the current research project. This manual also contained guidelines for scoring the writing tasks with detailed descriptions of the written production for all proficiency levels. Moreover, a new questionnaire was developed in order to collect data on individual and social factors (e.g. gender, place of residence, length of residence, native language, etc) that could influence learners' proficiency in Greek.

2.2 Procedure: Test administration and marking

The three tests were administered from October 2011 to February 2012 during classroom hours. Test 1 was administered to students of Grades 1 and 2, Test 2 to Grades 3 and 4,

while Test 3 was taken by students of Grades 5 and 6 (primary school) and 7 to 9 (secondary school). The tests were administered and marked by researchers experienced in educational field work and in teaching of Greek as L2. Moreover, they all attended training sessions on the CEFR levels and on the specific administration and marking procedures (see 2.1). Additionally, special emphasis was placed on the written production marking. In particular, the test raters were initially familiarized with L2 learners' written production, were subsequently asked to define the CEFR level of given written samples, and finally practiced marking in teams. Written productions were marked by two raters. In cases of 3 or more marks discrepancy between the two raters, the written production was marked by a third rater.

2.3 Participants

The tests were administered to 1224 learners of Greek as L2 that attend RCs, tutorial and mainstream classes in primary and secondary schools in various regions of Greece[4]. RC students investigated in this paper represent a sub-set of the initial number of participants.

The sample of RC students comprises 765 learners from 66 schools: 57 primary schools and 9 secondary schools (grades 7-9), located in various regions of Greece, as shown on Map 1. Figure 1 demonstrates the number of children who undertook each test. The data from Test 3 are presented separately for primary (Grades 5 and 6) and secondary (Grades 7 to 9) education.

[4] Test administration and data collection was coordinated by D. Papadopoulou. See Papadopoulou *et al.* (2012) for a preliminary data analysis of the entire sample.

Map 1. Participants' geographical distribution

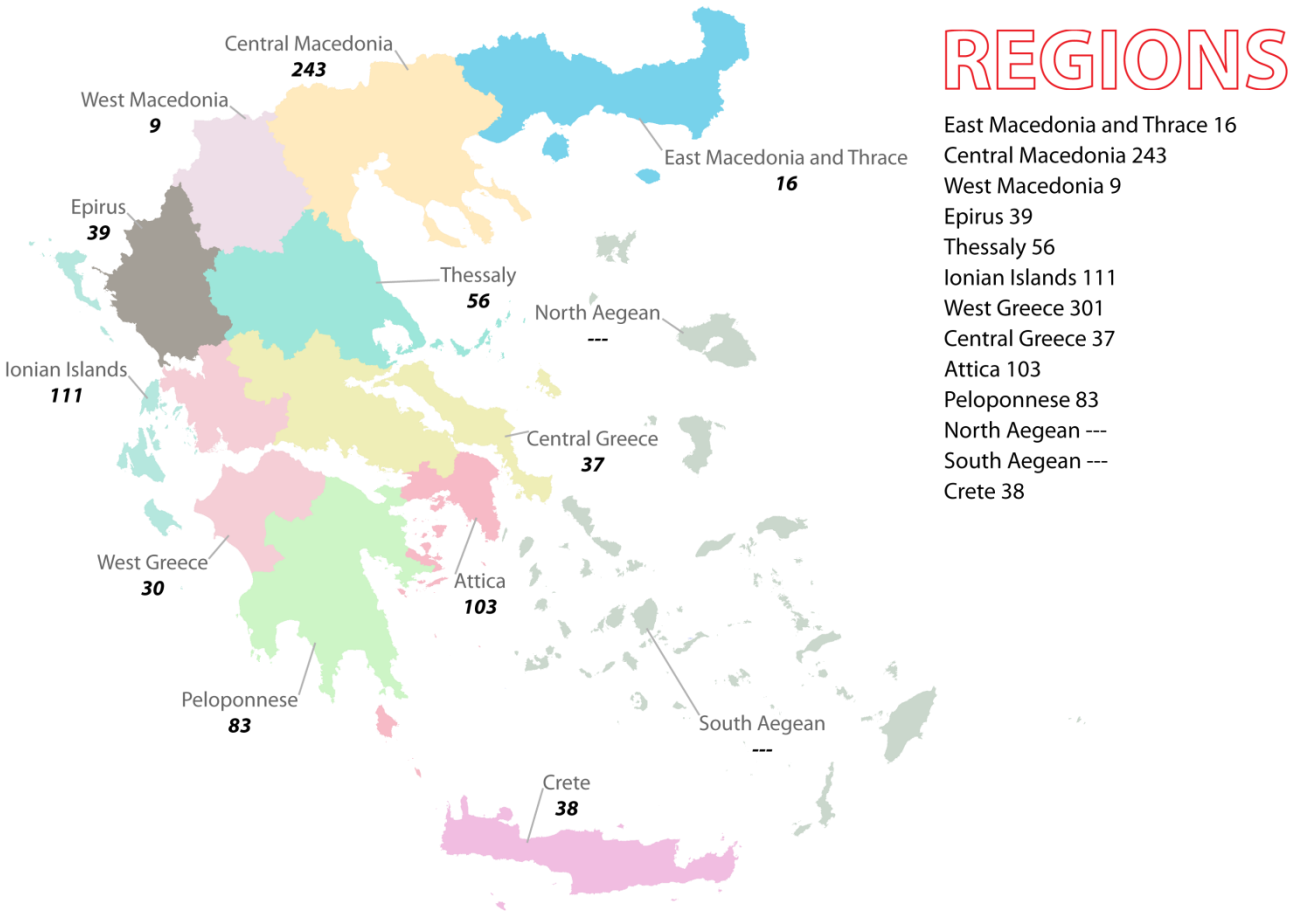
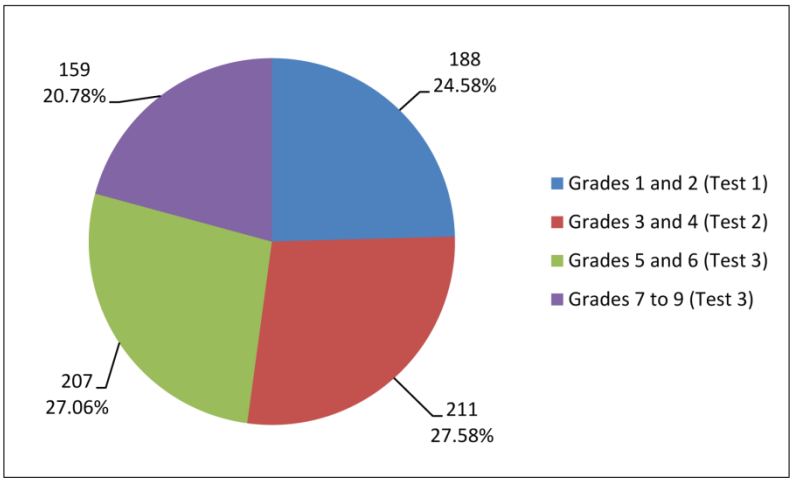


Figure 1. Children's distribution per test



The majority of the children were boys, as displayed in Figure 2. This gender-driven difference needs to be further investigated along two parameters: a) whether male L2 learners outnumber female students in the entire population; b) whether male students tend to be directed to RCs more often than female students. It is worth mentioning at this point somewhat convergent findings reported by several studies. Rouseas & Vretakou (2008) report that boys tend to withdraw from secondary education significantly more often than girls. In addition, Markou & Gotovos (2004) observed high percentage of dropout from secondary education in the male population of immigrants in Greek schools. Furthermore, Tourtouras, Bali & Altidasiotis (2008) found correlations between gender and school performance, with girls receiving higher marks than boys in monolingual as well as in bilingual populations.

Figure 2. Participants' distribution according to gender

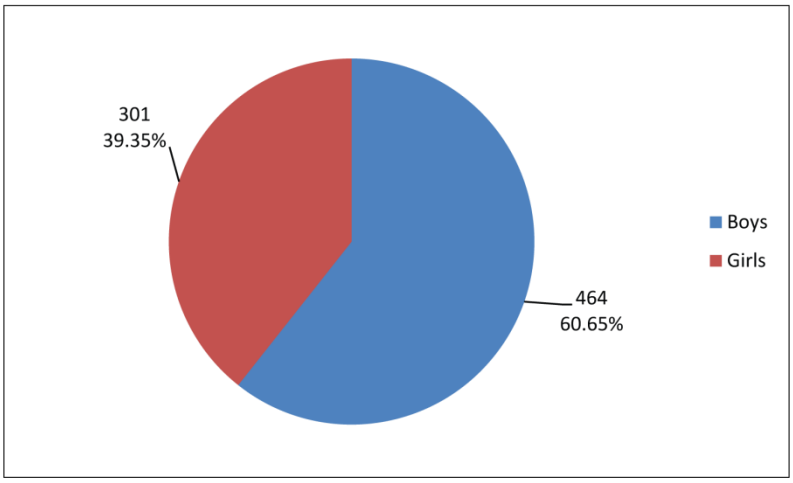


Table 2 shows statistical data on the children's length of residence in Greece[5]. The array of values of this variable was quite broad, ranging from a few months to 16 years. The mean length was quite extended for all groups. In primary school, the length of residence was often equal to the age of students or close to it. Data indicate that the majority of students have either been born in Greece, they are in fact, second generation immigrants, or have been settled in Greece at a very early age. In secondary education, the situation was slightly different with an average length of residence of 5.8 years. As shown by the SD indication, the data demonstrate a greater disparity of L2 learners in secondary schools compared to primary school with respect to length of residence.

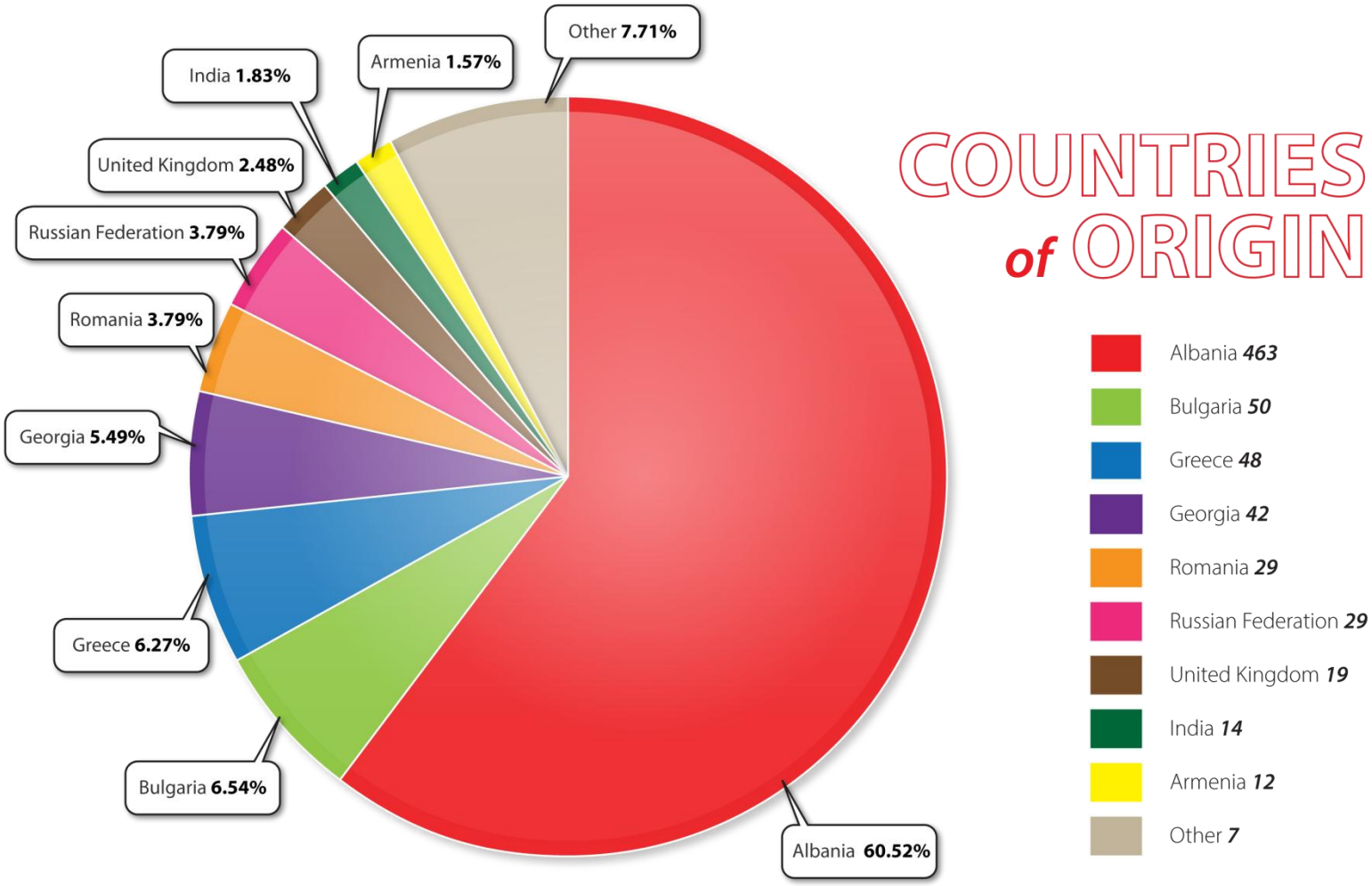
Table 2. Participants' length of residence in Greece (years)

	Grades 1 and 2	Grades 3 and 4	Grades 5 and 6	Grades 7 to 9
	length of residence (n= 174)	length of residence (n= 185)	length of residence (n= 175)	length of residence (n= 114)
mean	5.19	6.58	7.9	5.8
min	0.30	0.60	0.30	0.08
max	9.00	11.00	13.00	16.00
sd	2.35	2.74	3.58	4.93
median	6.00	8.00	10.00	4.00

Figure 3 shows the participants' countries of origin. More than half of the L2 learners (60.5%) came from Albania, while Bulgaria (6,5%), Georgia (5,5,%), Romania (3,8%), the Russian Federation (3,8%), the United Kingdom (2,5%), India (1,8%), and Armenia (1,6%) were among the most frequent countries of origin. For 48 children (6.3%), Greece was noted down in the questionnaire as their country of origin. This unexpected finding can be elucidated by looking at more detailed information gathered for these particular children. All of them were either bilingual, with one parent being Greek, or repatriated from the United States, Germany, and the countries of the former Soviet Union.

[5] Note that the total number of students in this table is lower than the total number of students in the sample. This is because this piece of information was not available for all students.

Figure 3. Participants' most frequent countries of origin



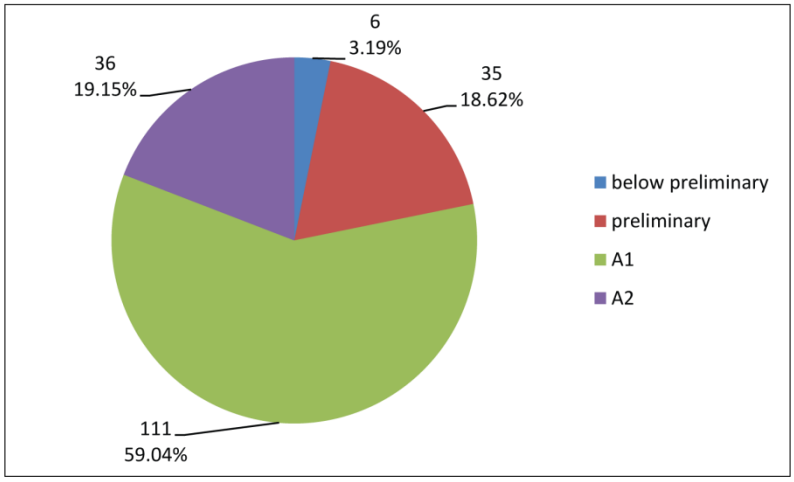
3 Results

This section presents the results of the analysis for proficiency level of L2 learners in RCs and for the individual language skills on the basis of the results of the assessment procedure[6].

3.1 Language proficiency level analysis

More than half of the children in Grades 1 and 2 (59%) were placed at level A1 (Figure 4). A relatively high percentage (21.8%) was at the preliminary and below the preliminary level. About one fifth of the learners (19.1%) reached level A2.

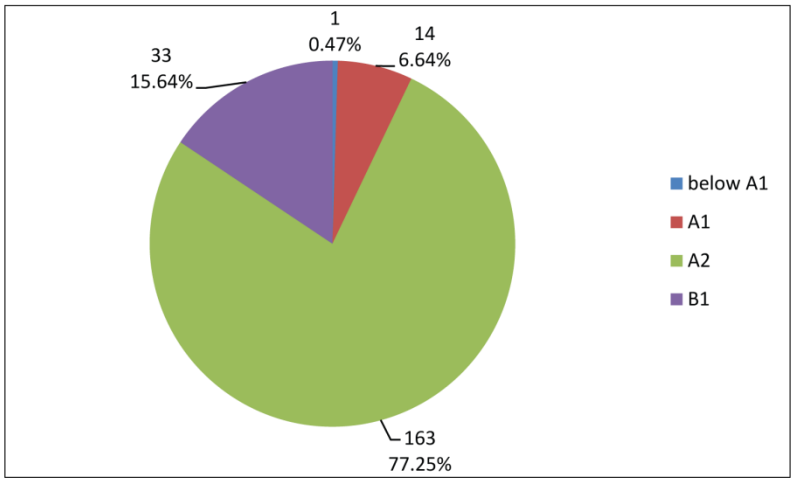
Figure 4. Grades 1 and 2: distribution of language proficiency levels



For Grades 3 and 4 (Figure 5), the majority of children (77.5%) was placed at level A2, while only 7% of them were placed at A1 or below. In addition, 15.8% met the criteria of B1 level.

[6] Cronbach's alpha analyses showed that the reliability was above 90% for all tests.

Figure 5. Grades 3 and 4: distribution of language proficiency levels



Most of the children in Grades 5 and 6 of primary school (Figure 6) proved to be independent language users, since 76.8% of them were placed at level B1, while 8.2% of them were placed at level B2. Nevertheless, 15% of them were placed at A2 level or below.

Figure 6. Grades 5 and 6: distribution of language proficiency levels

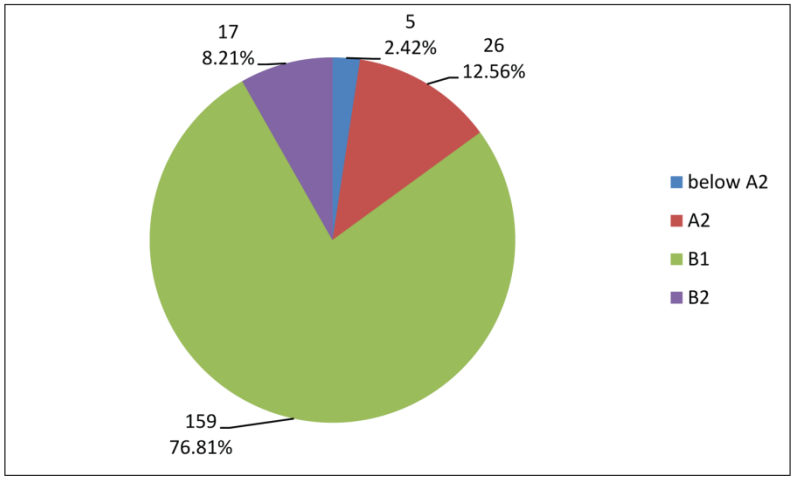
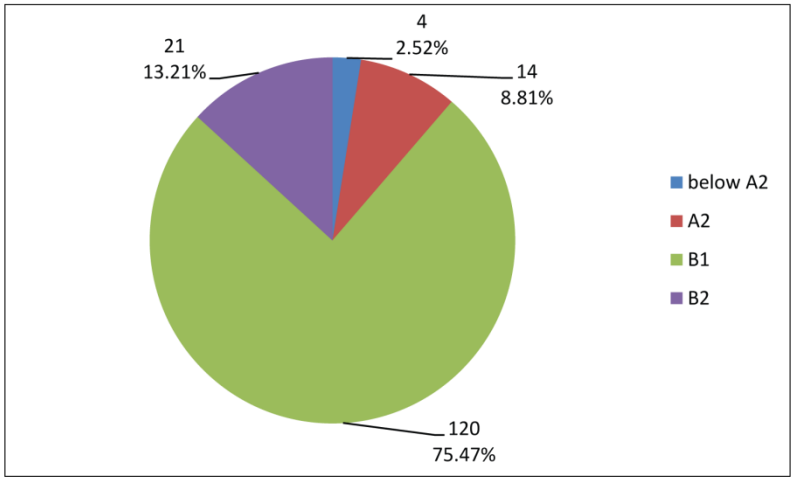


Figure 7 presents the data from Test 3 administered in secondary schools. The picture is very similar to that obtained from Test 3 in primary education: the majority of the pupils were independent language users, as their performance on the test placed them at level B1, while 13.2% of them were placed at level B2. 10.3% of them scored in the range of A2 level and below.

Figure 7. Grades 7 to 9: distribution of language proficiency levels



A screening of the data across groups revealed a certain development in proficiency level during primary school: the dominant level was A1 in Grades 1 and 2, it improved to level A2 in Grades 3 and 4, and to level B1 in Grades 5 and 6. This developmental parallelism between age and proficiency is somehow startling since RCs are mainly addressed to newcomers, irrespective of their age and grade. However, as previously shown, the mean length of residence steadily increased with grade through primary school (see Table 2).

In order to investigate whether length of residence can account for this developmental picture, the correlation coefficient between level and length of residence for primary school students was computed. Indeed, a moderate but statistically significant correlation was observed (*Spearman's rho*=0.358, *p*=.000). Therefore, length of residence is one factor that affects the observed development in language proficiency in primary school RCs.

3.2 Language skills analysis

In order to detect the specific needs of L2 learners attending RCs, the students' performance on the different skills of the language proficiency tests was analyzed. The means of performance (Table 3) showed that listening was the easiest and writing particularly difficult for all groups of learners. Reading and grammar were found to be in-between, with reading receiving higher scores than grammar. To statistically compare the performance of subjects in listening, reading, grammar, and writing, the Friedman Test was employed[7]. The results showed that the main effect

[7] Non-parametric tests were used on the grounds that the scores in different parts of the tests (listening, reading, grammar, and writing) were not normally distributed (Kolmogorov-Smirnov test: *p*=.000 for all skills in all the tests, with the exception of writing in Test 1 and Test 3 p.e.).

was significant for all groups of learners (Grades 1 and 2: χ^2=276.077, *p*=.000, *df*=3; Grades 3 and 4: χ^2=193.749, *p*=.000, *df*=3; Grades 5 and 6: χ^2=142.700, *p*=.000, *df*=3; Grades 7 to 9: χ^2=132.581, *p*=.000, *df*=3). An additional statistical analysis was performed to test for comparisons among the four test parts. The results of Wilcoxon test indicated that indeed the performance of students was statistically different in all pairs of test parts, the only exception being the pair grammar-writing in Test 3 (Table 4).

Table 3. Means of performance at the four test parts for all groups of L2 learners

	Listening		**Reading**		**Grammar**		**Writing**	
	Mean	**sd**	**Mean**	**sd**	**Mean**	**sd**	**Mean**	**sd**
Grades 1 and 2 (Test 1)	12.44	3.73	10.73	4.09	9.71	4.48	6.48	4.02
Grades 3 and 4 (Test 2)	11.68	2.69	10.84	2.99	10.32	3.13	7.70	3.48
Grades 5 and 6 (Test 3)	10.99	2.56	9.03	3.18	8.43	3.25	7.94	3.88
Grades 7 to 9 (Test 3)	11.75	2.19	9.96	3.09	8.61	3.36	8.59	3.89

Table 4. Results of the Wilcoxon test for all pairs of language skills per test

		Grades 1 and 2 (Test 1)	**Grades 3 and 4 (Test 2)**	**Grades 5 and 6 (Test 3 p.e.)**	**Grades 7 to 9 (Test 3 s.e.)**
reading - listening	Z	-6.490	-4.172	-8.417	-7.059
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
grammar - listening	Z	-7.862	-6.017	-10.037	-9.638
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
writing - listening	Z	-10.257	-10.691	-9.582	-8.752
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
grammar - reading	Z	-4.348	-3.425	-3.383	-5.991
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.001	.001	.000
writing - reading	Z	-10.534	-10.194	-4.273	-4.519
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
writing - grammar	Z	-9.322	-9.175	-1.790	-.383
	Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000	.073	.702

The difference between listening and writing was exceptionally notable in Grades 1 and 2, a finding that is not unexpected given that students in Grade 1 are at a very early stage of literacy. The findings also confirm that receptive skills (listening and reading) are more developed than productive skills (writing) and grammar in this population. This again can be accounted for by the L2 learners' long length of residence in Greece. These learners seem to have developed oral communicative skills, hence their high performance in listening comprehension. They have not, however, been adequately supported to develop advanced literacy skills, hence their low performance in writing.

4 Concluding remarks

In the analysis of the overall performance of children in RCs a moderate slope of development was detected during primary education with most children reaching level B1 at the 6th grade, while a small percentage of children (approximately 8%) moving to the upper intermediate level, B2. In secondary education no further improvement in language proficiency was observed. These results are quite similar with the results of the research on the development of proficiency in Greek of the indigene Muslim population in Western Thrace, where the developmental process was halted in the last years of primary school ["fossilization" effect (Selinker 1992)]. However, it has to be noted that the pupils of secondary education have lower mean length of residence than the children of Grades 5 and 6 in primary education (Table 2). The impact of this variable on the second education pupils' language performance requires further investigation.

Children attending RCs differ not only with respect to linguistic and cultural background, but also in the degree of their exposure to Greek. Demographic data reveal that these classes are not homogeneous with respect to the knowledge of Greek. They comprise in fact two categories of children: a) newcomers that have been in Greece for less than 2 years and are still developing their basic interpersonal communicative skills (Cummins 1984, 2000); b) a much larger group of children who are either first generation immigrants with a lengthy stay in Greece, often more than six years, or second generation immigrants. Data analysis showed that children of the latter group have already acquired the basic skills of everyday communication.

The detected proficiency level in the second group in combination with their long residence in Greece point to the fact that what actually needs to be developed is not their basic interpersonal skills, but mainly their academic language proficiency, including language awareness (Bialystok 1988) and typical characteristics of text types. This assumption is supported by the findings from the children's performance on language skills, indicating that more difficulties are manifested with the written form of the language and particularly with skills that require academic abilities (see Varlokosta, Markou and Triantafillidou 2001; Varlokosta and Triantfillidou 2003 for similar findings and conclusions based on spoken and written corpora from immigrant children attending Greek secondary schools).

In this respect children of the second group seem more liable to fit in to tutorial classes than to RCs. The fact that after a long period of integration in the Greek educational system they are directed to RCs, instead of being readily integrated into mainstream classes with a parallel support from tutorial classes, needs to be thoroughly investigated in order to uncover the reasons underlying school board decisions. The same holds for the high percentage of male young learners in RCs.

It seems in this respect that a more fine-grained set of educational and assessment tools needs to be developed in order to distinguish between children who perform in contextualized

everyday communication but do not have the ability to carry out tasks in the decontextualized academic environment from children who need to develop basic communicative skills in Greek as L2. This course of action may serve as a basis for further planning of efficient intervention methods according to the needs and abilities of different categories of students.

Acknowledgements

The tests have been administered and marked by the collaborators of the Action 1 “Linguistic and Educational support for Reception Classes”: Zoi Alexopoulou, Anastasia Ambati, Paraskevi Anthopoulou, Vasiliki Apostolouda, Dimitra Athanasopoulou, Sousana Chioti, Nikolaos Dalakis, Ioannis Frangiadakis, Jelena Ivanič, Konstantinos Kakarikos, Eirini Kanellopoulou, Christina Katsarou, Margarita Kapsali, Chrysa Kolitsa, Efrosini Kodokosta, Sofia Mantzanidou, Polina Marouki, Ourania Miliou, Eirini Nari, Michaela Nerantzini, Gioula Panagiotou, Maja Pejcič, Dora Psoma, Sevi Samara, Anna Samata, Evi Tamtelen, Marianna Tiliopoulou, Frideriki Tsiamouri, Titika Tsindoni & Giorgos Zombolas. It would not have been possible to write this paper without their meticulous and systematic work on the administration and marking of the tests. Special thanks also go to Sofia Anastasiadou for conducting the reliability analyses of the tests.

5 References

Bachman, L.F. 1990. Fundamental considerations in language testing. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, L.F. 2002. Some reflections on task-based language performance assessment. Language Testing 19(4), 453–476.

Bachman, L.F. and Palmer, A.S. 1996. Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press.

Bialystok, E. 1988. Levels of Bilingualism and Levels of Linguistic Awareness. Developmental Psychology 24, 560-567.

Centre for the Greek Language 2005. Description of Reference Level A1 for Greek [on line]. Available at:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/RDL_web_GreekA1.pdf. [date accessed 26/09/2012] [in Greek]

Chatzidaki, A. 2007. The involvement of Albanian immigrants in the education of their children: an empirical research. In Ch. Govaris, E. Theodoropoulou & A. Kontakos (eds.), The educational challenge of multicultural society: theoretical and practical issues in intercultural education, Athens: Atrapos, 133-152. [in Greek]

Council of Europe 2001. Common European Framework of Reference for Languages. Cambridge: Cambridge University Press.

Cummins, J. 1984. Wanted: A theoretical framework for relating language proficiency to academic achievement among bilingual students. In C. Rivera (ed.), Language Proficiency and Academic Achievement. Clevedon: Multilingual Matters, 3-20.

Cummins, J. 2000. Putting Language Proficiency in its Place: Responding to Critiques of the Conversational - Academic Language Distinction. In J. Cenoz and U. Jessner (eds), English in Europe: The Acquisition of a Third Language. Clevedon: Multilingual Lingual Matters, 54-83.

Gogonas, N. 2009. Language shift in second generation Albanian immigrants in Greece. Journal of Multilingual and Multicultural Development 30, 95-110.

Gotovos, A. and Markou, G. 2004. Repatriated and immigrant students in Greek educational system. Vol. B, IPODE/ Ministry of Education [in Greek].

Hickmann, M. 2003. Children's discourse: Person, space and time across languages. Cambridge: Cambridge University Press.

Interdepartmental Program for Teaching Greek as a Foreign Language. 1998. Curriculum for teaching Greek to adults (Levels 1 and 2: Waystage and Threshold), Athens: University of Athens. [in Greek]

Kantzou, V. 2010. The temporal structure of narrative in the acquisition of Greek as a first and as a second language. Phd Thesis. Athens: National and Kapodistrian University of Athens. [In Greek]

Kasimis, Ch. and Kasimi, Ch. 2004. Greece: A History of Migration. [on line]. Available at: http://www.migrationinformation.org/Feature/display.cfm?ID=228. [date accessed 24/10/2012]

Kontos, P., Iakovou, M., Bella, S., Mozer, A. and Chila-Markopoulou, D. 2002. Curriculum for teaching Greek to adults: Vantage level. Athens: University of Athens. [in Greek]

Martyniuk, W. (ed.) 2010. Aligning tests with the CEFR: Reflections on using the Council of Europe's draft manual. Studies in Language Testing 33. Cambridge: Cambridge University Press.

McNamara, T. 2000. Language Testing. Oxford: Oxford University Press.

McNamara, T. and Roever, C. 2006. Language Testing: The Social Dimension. Oxford: Blackwell Publishing.

Mitakidou, S. 2010.Cross-Cultural Education in Greece: History and Prospects. In C. A. Grant and A. Portera (eds), Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness. London: Routledge, 83-97.

Mitakidou , S., Tourtouras, C. and Tressou E. 2008. Performance of students from the former USSR in Greek schools. Journal of Early Childhood Research 6, 163–187.

Mitakidou, S., Tressou, E. and Daniilidou, E. 2007. Cross-cultural education: A challenge or a problem? In M. Bloch and B.B. Swadener (eds), Education for all: Social inclusions and exclusions. International Journal of Educational Policy, Research and Practice: Reconceptualizing Childhood Studies 8, 67-81.

Papadopoulou, D., Athanasopoulou, D., Alexopoulou, Z., Ambati, A., Anthopoulou, S., Apostolouda, V., Catsimali, G., Chalkopoulou, M., Chioti, S., Dalakis, N., Frangiadakis, I., Ivanic, J., Kakarikos, K., Kanellopoulou, E., Katsarou, C., Kapsali, M., Kolitsa, C., Konta, E., Kodokosta, E., Mantzanidou, S., Margariti, A., Marouki, P., Miliou, O., Mitzias, I., Nari, E., Nerantzini, M., Paim, J., Panagiotou, A., Pejcič, M., Psoma, T., Samara, S., Samata, A., Tamtelen, E., Tiliopoulou, M., Tsiamouri, F., Tsindoni, T. & Zompolas, G. 2012. Observation tools in Reception Classes. Deliverable 1.1.2. Action 1. Sub-action 1.1. Project "Education of Foreigner and Repatriated Students". Aristotle University of Thessaloniki. [in Greek]

Rouseas, P. and Vretakou, V. 2008. Drop-out from secondary education. Athens: Pedagogical Institute. [in Greek]

Available at: http://www.pi-schools.gr/programs/par/p5.html. [date accessed 27/10/2012]

Selinker, L. 1992. Language transfer and fossilization: The multiple effect principle. Amsterdam: John Benjamins.

Simos, P., Sideridis, G., Mouzaki, A., Chatzidaki, A. and Tzevelekou, M. (in press) Vocabulary growth in second language among immigrant school aged children in Greece. Applied Psycholinguistics.

Somarakis, S. 2003. Mainstream classes-reception classes. In E. Tressou and S. Mitakidou (eds), Education of linguistic minorities: Teachers speak to teachers about their experiences. Thessaloniki: Paratiritis, 360 -370. [in Greek]

Skourtou, E., Vratsalis, K. and Govaris, Ch. 2004. *Immigration in Greece and Education.* Athens: IMEPO. [in Greek]

Stamouli, S. 2010. Narrative development in Greek L1 and child L2. Phd Thesis. Athens: National and Kapodistrian University of Athens. [in Greek]

Tourtouras, Ch., Bali, E. and Altidasiotis, A. 2008. The gender as an impact factor of performance in school. The case of children from the former Soviet Union in Primary Schools of Thessaloniki. Scientific Podium 120-137. [in Greek]

Tzevelekou, M., Stamouli, S., Kantzou, V., Papageorgakopoulos, G., Chondrogianni, V., Varlokosta, S., Iakovou, M. and Lytra, V. 2008. Greek as L2: European Framework for Language Assessment and assessing language proficiency in Greek. In T. Dragona and A. Fragoudaki (eds), Addition, not Subtraction, Multiplication, not Division: The educational reform of the minority of Thrace. Athens: Metechmio, 155–174. [in Greek]

Varlokosta, S., Markou, M. and Triantafillidou, L. 2001. Immigrant and repatriating children in secondary education in Greece: Assessing their language proficiency. Proceedings of the Workshop on Teaching Greek as a Second Language: Assessment of Language Proficiency. Rethimno: University of Crete, 127-143. [in Greek]

Varlokosta, S. and Triantafillidou, L. 2003. Proficiency Levels in Greek as a Second Language. Athens: Centre for Intercultural Education, University of Athens. [in Greek]

Varlokosta, S., Iakovou, M., Kantzou, V., Lytra, V., Stamouli, S., Tzevelekou, M. and Chondrogianni, V. 2009. Placement tests for assessing young learners proficiency in Greek. In Proceedings of the 3rd International Conference for Teaching Greek as a Foreign Language. Athens: University of Athens, 131-141. [in Greek]

Weir, C.J. (1993). Understanding and Developing Language Tests. Prentice Hal.

Weir, C.J. (2005). Language Testing and Validation: an evidence based approach. Palgrave McMillan.

6 Παράρτημα 1

Οδηγίες χορήγησης και διόρθωσης κατατακτήριων τεστ

Οδηγίες χορήγησης και διόρθωσης κατατακτήριων τεστ

«Ας μιλήσουμε Ελληνικά Ι, ΙΙ, ΙΙΙ»

Περιεχόμενα

Οδηγίες χορήγησης και διόρθωσης γραπτών τεστ 3
Ας μιλήσουμε Ελληνικά Ι 5
Μέρος Α΄: Κατανόηση προφορικού λόγου 5
Μέρος Β΄: Κατανόηση γραπτού λόγου 5
Μέρος Γ΄: Γραμματική 6
Μέρος Δ΄: Παραγωγή γραπτού λόγου 6
Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙ 8
Μέρος Α΄: Κατανόηση προφορικού λόγου 8
Μέρος Β΄: Κατανόηση γραπτού λόγου 8
Μέρος Γ΄: Γραμματική 9
Μέρος Δ΄: Παραγωγή γραπτού λόγου 10
Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙΙ 12
Μέρος Α΄: Κατανόηση προφορικού λόγου 12
Μέρος Β΄: Κατανόηση γραπτού λόγου 12
Μέρος Γ΄: Γραμματική 13
Μέρος Δ΄: Παραγωγή γραπτού λόγου 14
Οδηγίες διεξαγωγής συνέντευξης 16
Κατάταξη σε επίπεδα 18

Οδηγίες χορήγησης και διόρθωσης γραπτών τεστ

Σειρά χορήγησης:

1. Συνέντευξη (αρχική εκτίμηση επιπέδου γλωσσομάθειας στον προφορικό λόγο)
2. Γραπτό τεστ

Με βάση την εκτίμηση του επιπέδου γλωσσομάθειας στον προφορικό λόγο, η οποία θα προκύψει από τη συνέντευξη, χορηγούμε ένα από τα γραπτά τεστ «Ας μιλήσουμε Ελληνικά I, II, II» με βάση τον παρακάτω πίνακα:

Τεστ	Ηλικίες	Επίπεδα
Ας μιλήσουμε Ελληνικά I	6 - 9	A2 A1 Προκαταρκτικό Στάδιο
Ας μιλήσουμε Ελληνικά II	8 - 11	B1 A2 A1
Ας μιλήσουμε Ελληνικά III	10 - 12	B2 B1 A2

Οδηγίες χορήγησης:

- ✓ Το τεστ χορηγείται γραμμικά: Μέρος Α΄ (κατανόηση προφορικού λόγου), Μέρος Β΄ (κατανόηση γραπτού λόγου), Μέρος Γ΄ (γραμματική), Μέρος Δ΄ (παραγωγή γραπτού λόγου). Δεν αλλάζουμε τη σειρά χορήγησης των μερών του τεστ.

- ✓ Οι μαθητές γράφουν με μολύβι, ώστε να μπορούν να διορθώνουν εύκολα τα λάθη τους.

- ✓ Δεν υπάρχουν αυστηροί χρονικοί περιορισμοί για την εκτέλεση κάθε άσκησης. Η συνολική διάρκειά του είναι περίπου 1:30 με 2 ώρες. Δεν διακόπτουμε τη χορήγηση του τεστ.

- ✓ Εξασφαλίζουμε ομοιογενείς συνθήκες χορήγησης για όλους τους μαθητές.

- ✓ Εξασφαλίζουμε κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή για την εκτέλεση των ασκήσεων (cd player ή υπολογιστής με ηχεία για την κατανόηση προφορικού λόγου, μπογιές για την Άσκηση 3 στο Μέρος Α΄ του τεστ «Ας μιλήσουμε Ελληνικά I»)

- ✓ Για κάθε άσκηση δίνονται απλές και σύντομες γραπτές οδηγίες προς τους μαθητές. Τις οδηγίες αυτές τις επαναλαμβάνουμε προφορικά όσες φορές χρειαστεί χρησιμοποιώντας, με τις μικρότερες δυνατές παρεκκλίσεις, την ίδια διατύπωση, για λόγους ομοιογένειας της χορήγησης. Εξασφαλίζουμε ότι όλοι οι μαθητές έχουν κατανοήσει τι πρέπει να κάνουν σε κάθε άσκηση, έτσι ώστε η επίδοσή τους σε κάθε

άσκηση να είναι αποτέλεσμα της γλωσσικής τους ικανότητας και όχι του βαθμού κατανόησης των οδηγιών της άσκησης.

- ✓ Σε όλα τα τεστ υπάρχει μια κοινή δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου. Πρόκειται για την παραγωγή μιας ιστορίας με βάση την εικονογραφημένη «ιστορία της γάτας». Η εικονογραφημένη ιστορία δεν περιλαμβάνεται στα τεστ, αλλά δίνεται στους μαθητές σε μια ξεχωριστή σελίδα με τις εξής οδηγίες: «Οι εικόνες αυτές δείχνουν μια ιστορία. Δείτε τις εικόνες και γράψτε την ιστορία. Αυτός που θα διαβάσει την ιστορία δεν θα έχει μπροστά του τις εικόνες. Πρέπει να καταλάβει την ιστορία σας χωρίς να βλέπει τις εικόνες.».

- ✓ Το ακουστικό cd περιλαμβάνει τις ασκήσεις κατανόησης προφορικού λόγου όλων των τεστ. Οι γραπτές οδηγίες κάθε άσκησης ακούγονται και προφορικά στο cd. Αν χρειαστεί, διακόπτουμε το cd και επαναλαμβάνουμε τις οδηγίες. Για κάθε άσκηση έχει προβλεφθεί χρόνος προετοιμασίας και εκτέλεσής της από το μαθητή, ο οποίος έχει ενσωματωθεί στο ηχητικό αρχείο. Δεν δίνουμε περισσότερο από αυτό το χρόνο. Κάθε άσκηση ακούγεται δύο φορές. Η επανάληψη της άσκησης έχει επίσης ενσωματωθεί στο ηχητικό αρχείο. Δεν επιτρέπουμε να ακουστεί η ίδια άσκηση περισσότερες από δύο φορές.

Ας μιλήσουμε Ελληνικά Ι

Μέρος Α΄: Κατανόηση προφορικού λόγου

Άσκηση 1 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = α
2 = γ
3 = β
4 = γ
5 = α

Άσκηση 2 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

Ιβάν = πίνει χυμό
Ελένη = ζωγραφίζει λουλούδια
Τζαμάλ = πλένει τα χέρια του στη βρύση
Γιώργος= χρωματίζει το πόδι του αλόγου
Ερράντα = πάνω στην καρέκλα

Άσκηση 3 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

Κόκκινη= πάνω στην καρέκλα
Πράσινη= ανάμεσα στο σκύλο και τη γάτα
μπλε = μέσα στο κουτί
καφέ = δίπλα στη γάτα
κίτρινη = κάτω από το τραπέζι

Μέρος Β': Κατανόηση γραπτού λόγου

Άσκηση 1 — 5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

Άσκηση 2 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = ΟΧΙ
2 = ΝΑΙ
3 = ΝΑΙ
4 = ΝΑΙ
5 = ΟΧΙ

Άσκηση 3	5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = γ
2 = α
3 = α
4 = γ
5 = β

Μέρος Γ': Γραμματική

Άσκηση 1	6 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

Δεν λαμβάνεται υπόψη η ορθογραφία των άρθρων.

Άσκηση 2	9 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

Δεν λαμβάνουμε υπόψη τα λάθη στην αντιγραφή των λέξεων. Αν δεν υπάρχει αντιγραμμένη λέξη στο κενό αλλά έχει απλώς υπογραμμιστεί ένας τύπος, βαθμολογούμε κανονικά. Αν υπάρχει και αντιγραμμένος τύπος και υπογραμμισμένος ή σε κύκλο, βαθμολογούμε την αντιγραμμένη λέξη και αγνοούμε όλα τα άλλα.

Μέρος Δ΄: Παραγωγή γραπτού λόγου

Άσκηση 1	5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

Δίνουμε μισό βαθμό για την εύρεση της ελληνικής λέξης και μισό για την ορθή γραφηματική της απόδοση (απόδοση φωνηέντων και συμφώνων). Για ορθογραφικά λάθη στην κατάληξη της λέξης αφαιρούμε 0,25 βαθμούς ανά λέξη. Αφαιρούμε συνολικά στην άσκηση μέχρι μισό βαθμό για ορθογραφικά λάθη στη ρίζα της λέξης και για τον τονισμό.

Άσκηση 2	10 βαθμοί (4 βαθμοί για κειμενική δομή και περιεχόμενο, 3 για γραμματική, 3 για λεξιλόγιο)

- Κειμενική δομή και περιεχόμενο:
  - χαρακτηριστικά του αφηγήματος (αφήγηση σε τρίτο πρόσωπο για την «ιστορία της γάτας», ύπαρξη βασικών συστατικών του περιεχομένου του αφηγήματος: παρουσίαση ηρώων, σκηνικού, εναρκτήρια πράξη, στόχος, προσπάθεια, αποτέλεσμα, κλείσιμο της ιστορίας)
  - συνοχή του κειμένου, χρήση χρονικών, αιτιολογικών και άλλων δευτερευουσών προτάσεων, επιρρημάτων, συνδετικών, αναφορά
  - στοιχεία του γραπτού λόγου (σημεία στίξης, χρήση κεφαλαίων και μικρών

γραμμάτων)
- αναφορά σε όλες τις εικόνες
- μειώνουμε βαθμό σε περίπτωση που το παιδί παράγει κείμενο άσχετο με τις εικόνες

- Γραμματική:
  - συμφωνία επιθέτων και ουσιαστικών, χρήση χρόνων και προσώπων, άρθρα, πτώσεις, σύνταξη (π.χ. τη χρήση άμεσου και έμμεσου αντικειμένου)

- Λεξιλόγιο:
  - εξειδικευμένο και ακριβές λεξιλόγιο (στα ρήματα και τα ουσιαστικά)
  - ποικιλία επιθέτων, επιρρηματικών στοιχείων κ.λπ.

Γενική οδηγία: Το τεστ «Ας μιλήσουμε Ελληνικά Ι» περιλαμβάνει τρία επίπεδα γλωσσομάθειας: Προκαταρκτικό στάδιο, Α1 και Α2. Βαθμολογούμε με άριστα την αναμενόμενη παραγωγή λόγου για το <u>επίπεδο Α2</u> (όχι με άριστα το φυσικό ομιλητή της γλώσσας). Τα χαρακτηριστικά της παραγωγής γραπτού λόγου για τα επίπεδα που καλύπτει το «Ας μιλήσουμε Ελληνικά Ι» είναι τα εξής:

- Προκαταρκτικό στάδιο
  - Συνήθως δεν παράγεται καθόλου γραπτός λόγος
  - Όπου παράγεται, έχει τη μορφή της παράθεσης μεμονωμένων λέξεων, κυρίως ουσιαστικών, χωρίς να δηλώνεται καμία μεταξύ τους σχέση

- Α1
  - παραγωγή περισσότερο περιγραφικού παρά αφηγηματικού κειμένου
  - μεμονωμένες λέξεις ή σύντομες προτάσεις
  - απουσία κειμενικών δεικτών
  - γραμμική παράθεση των γεγονότων με τη μορφή απλών ασύνδετων προτάσεων ή προτάσεων συνδεδεμένων με το «και»
  - έλλειψη δήλωσης των χρονικών σχέσεων μεταξύ των προτάσεων με λεξικούς ή γραμματικούς δείκτες καθώς και άλλων ρητορικών σχέσεων, όπως αιτιακών, αντιθετικών κ.λπ.
  - πολύ περιορισμένη μορφολογία, άστοχη χρήση ρηματικών και ονοματικών τύπων

- Α2
  - μικρής έκτασης αφηγηματικό κείμενο με στοιχειώδη δομή αφήγησης
  - απλές προτάσεις με παρατακτική (π.χ. «και», «μετά») αλλά και, σε μικρότερη κλίμακα, με υποτακτική σύνδεση
  - βασικό λεξιλόγιο και σποραδική χρήση δεικτών κειμενικής δομής (π.χ. «μια μέρα»)
  - γραμμική παράθεση των γεγονότων (φυσική σειρά)
  - σποραδικές αναφορές στα κίνητρα και τους στόχους των πρωταγωνιστών με απλό λεξιλόγιο
  - συνεχίζονται τα προβλήματα στη μορφολογία, ωστόσο εμφανίζονται περισσότεροι ρηματικοί και ονοματικοί τύποι

Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙ

Μέρος Α΄: Κατανόηση προφορικού λόγου

Άσκηση 1 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1	=	β
2	=	α
3	=	α
4	=	γ
5	=	β

Άσκηση 2 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

8 ευρώ	=	βιβλίο
8,50 ευρώ	=	μπογιές
40 λεπτά	=	γόμα
30 λεπτά	=	μολύβι
4,30 ευρώ	=	μπλοκ ζωγραφικής

Άσκηση 3 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1	=	Σ
2	=	Λ
3	=	Λ
4	=	Σ
5	=	Σ

Μέρος Β΄: Κατανόηση γραπτού λόγου

Άσκηση 1 — 5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

Δεν λαμβάνουμε υπόψη την ορθογραφία.

1	=	το δάσος
2	=	ο ήλιος
3	=	τα σύννεφα
4	=	η λάμπα
5	=	το χιόνι
6	=	το μαξιλάρι
7	=	το πλοίο
8	=	η πετσέτα
9	=	το ποτάμι
10	=	η βροχή

Άσκηση 2	5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = β
2 = α
3 = β
4 = γ
5 = α

Άσκηση 3	5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = γ
2 = β
3 = β
4 = α
5 = α

Μέρος Γ΄: Γραμματική

Άσκηση 1	5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

Δεν λαμβάνουμε υπόψη τα λάθη στην αντιγραφή των λέξεων. Αν δεν υπάρχει αντιγραμμένη λέξη στο κενό αλλά έχει απλώς υπογραμμιστεί ένας τύπος, βαθμολογούμε κανονικά. Αν υπάρχει και αντιγραμμένος τύπος και υπογραμμισμένος ή σε κύκλο, βαθμολογούμε την αντιγραμμένη λέξη και αγνοούμε όλα τα άλλα.

1 = γ
2 = β
3 = γ
4 = α
5 = β
6 = α
7 = β
8 = γ
9 = α
10 = β

Άσκηση 2	5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

1 = α
2 = α
3 = β
4 = γ
5 = α
6 = β
7 = γ
8 = β
9 = γ
10 = β

Άσκηση 3	5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

1	=	α
2	=	γ
3	=	β
4	=	α
5	=	β
6	=	α
7	=	γ
8	=	γ
9	=	α
10	=	β

Μέρος Δ΄: Παραγωγή γραπτού λόγου

Άσκηση 1	7 βαθμοί (3 βαθμοί για κειμενική δομή και περιεχόμενο, 2 για γραμματική, 2 για λεξιλόγιο)

Βλ. Άσκηση 2

Άσκηση 2	8 βαθμοί (3 βαθμοί για κειμενική δομή και περιεχόμενο, 2,5 για γραμματική, 2,5 για λεξιλόγιο)

- Κειμενική δομή και περιεχόμενο:
  - χαρακτηριστικά του υπό εξέταση κειμενικού είδους:
    α) ιστορία της γάτας: αφήγηση σε τρίτο πρόσωπο, ύπαρξη βασικών συστατικών του περιεχομένου του αφηγήματος, όπως παρουσίαση ηρώων, σκηνικού, εναρκτήρια πράξη, στόχος, προσπάθεια, αποτέλεσμα, κλείσιμο της ιστορίας
    β) ημερολόγιο: προσωπική αφήγηση σε πρώτο ενικό ή/και πρώτο πληθυντικό πρόσωπο, παρουσίαση σκηνικού και συμμετεχόντων (ποιος, πού, πότε), περιπλοκή – «πρόβλημα» (μια αναπάντεχη εξέλιξη των γεγονότων), προσπάθειες των χαρακτήρων για επίλυση του «προβλήματος», αξιολόγηση των γεγονότων και των χαρακτήρων, έκφραση συναισθημάτων, κλείσιμο της ιστορίας
  - συνοχή του κειμένου, χρήση χρονικών, αιτιολογικών και άλλων δευτερευουσών προτάσεων, επιρρημάτων, συνδετικών, αναφορά
  - στοιχεία του γραπτού λόγου (σημεία στίξης, χρήση κεφαλαίων και μικρών γραμμάτων)
  - αναφορά σε όλες τις εικόνες
  - μειώνουμε βαθμό σε περίπτωση που το παιδί παράγει κείμενο άσχετο με τις εικόνες

- Γραμματική:
  - συμφωνία επιθέτων και ουσιαστικών, χρήση χρόνων και προσώπων, άρθρα, πτώσεις, σύνταξη (π.χ. τη χρήση άμεσου και έμμεσου αντικειμένου)

- Λεξιλόγιο:
  - εξειδικευμένο και ακριβές λεξιλόγιο (στα ρήματα και τα ουσιαστικά)
  - ποικιλία επιθέτων, επιρρηματικών στοιχείων κ.λπ.

Γενική οδηγία: Το τεστ «Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙ» περιλαμβάνει τρία επίπεδα γλωσσομάθειας: Α1, Α2 και Β1. Βαθμολογούμε με άριστα την αναμενόμενη παραγωγή λόγου για το επίπεδο Β1 (όχι με άριστα το φυσικό ομιλητή της γλώσσας). Τα χαρακτηριστικά της παραγωγής γραπτού λόγου για τα επίπεδα που καλύπτει το «Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙ» είναι τα εξής:

- Α1
  - παραγωγή περισσότερο περιγραφικού παρά αφηγηματικού κειμένου
  - μεμονωμένες λέξεις ή σύντομες προτάσεις
  - απουσία κειμενικών δεικτών
  - γραμμική παράθεση των γεγονότων με τη μορφή απλών ασύνδετων προτάσεων ή προτάσεων συνδεδεμένων με το «και»
  - έλλειψη δήλωσης των χρονικών σχέσεων μεταξύ των προτάσεων με λεξικούς ή γραμματικούς δείκτες καθώς και άλλων ρητορικών σχέσεων, όπως αιτιακών, αντιθετικών κ.λπ.
  - πολύ περιορισμένη μορφολογία, άστοχη χρήση ρηματικών και ονοματικών τύπων

- Α2
  - μικρής έκτασης αφηγηματικό κείμενο με στοιχειώδη αφηγηματική δομή
  - απλές προτάσεις με παρατακτική (π.χ. «και», «μετά»), αλλά και, σε μικρότερη κλίμακα, με υποτακτική σύνδεση
  - βασικό λεξιλόγιο και σποραδική χρήση δεικτών κειμενικής δομής (π.χ. «μια μέρα»)
  - γραμμική παράθεση των γεγονότων (φυσική σειρά)
  - σποραδικές αναφορές στα κίνητρα και τους στόχους των πρωταγωνιστών με απλό λεξιλόγιο
  - συνεχίζονται τα προβλήματα στη μορφολογία, ωστόσο εμφανίζονται περισσότεροι ρηματικοί και ονοματικοί τύποι

- Β1
  - κείμενο με ευρύτερο και πιο εξειδικευμένο λεξιλόγιο
  - πιο επεξεργασμένη κειμενική δομή σε σχέση με το επίπεδο Α2: οι αφηγήσεις περιέχουν τα περισσότερα συστατικά ενός επεισοδίου (εισαγωγή χαρακτήρων, ένα εναρκτήριο γεγονός, κίνητρα πρωταγωνιστών, προσπάθεια για την επίτευξη ενός στόχου, αποτέλεσμα της προσπάθειας κ.λπ.)
  - δείκτες συνοχής, κατάλληλη αναφορά στους χαρακτήρες
  - πιο εκτεταμένη χρήση υποτακτικής σύνδεσης
  - ρηματικοί και ονοματικοί τύποι με κατάλληλη μορφολογία

Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙΙ

Μέρος Α΄: Κατανόηση προφορικού λόγου

Άσκηση 1 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = α
2 = β
3 = α
4 = β
5 = β

Άσκηση 2 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = Σ
2 = Λ
3 = Λ
4 = Λ
5 = Λ

Άσκηση 3 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = γ
2 = α
3 = γ
4 = γ
5 = γ

Μέρος Β΄: Κατανόηση γραπτού λόγου

Άσκηση 1 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = β
2 = α
3 = β
4 = γ
5 = α

Άσκηση 2 — 5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

1 = α
2 = β
3 = β
4 = α
5 = β

Άσκηση 3	5 βαθμοί (1 βαθμός / ερώτημα)

Αν για ένα κείμενο έχουν δοθεί δύο απαντήσεις, μία σωστή και μία λάθος, θεωρούμε το ερώτημα λάθος.

2 = Ένας αρχαίος λαός του Μεξικού
3 = Γιατί το αγαπημένο σας ζώο μασάει τα παπούτσια σας;
4 = Ένας πλανήτης που έγινε έρημος
5 = Η ιστορία της σοκολάτας
6 = Ένα παιδικό παιχνίδι

Μέρος Γ΄: Γραμματική

Άσκηση 1	5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

1 = γ
2 = α
3 = β
4 = β
5 = β
6 = α
7 = γ
8 = α
9 = γ
10 = α

Άσκηση 2	5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

Από το σύνολο των βαθμών της άσκησης αφαιρούμε το πολύ μισό βαθμό για ορθογραφικά λάθη.

1 = περπατούσε / περπάταγε
2 = σκέφτηκε / σκεφτόταν
3 = θα γίνω
4 = μεταμορφώθηκε
5 = να κυνηγάει / να κυνηγά
6 = έτρεχαν / τρέχανε / έτρεξαν
7 = είδε
8 = είπε / λέει
9 = τρώνε / τρων
10 = μπορεί / μπόρεσε / θα μπορέσει

Άσκηση 3	5 βαθμοί (0,5 βαθμός / ερώτημα)

Από το σύνολο των βαθμών της άσκησης αφαιρούμε μισό βαθμό για ορθογραφικά λάθη.

1 = αυτά (*αυτό*)
2 = με / και
3 = από
4 = από
5 = για / στην
6 = που / τα οποία
7 = να
8 = γιατί / επειδή (αν απαντήσει «και», αφαιρούμε 0,25)
9 = όσο / αν
10 = όσο / ό,τι (θεωρούμε σωστό και το «ότι») / αυτό που

Μέρος Δ΄: Παραγωγή γραπτού λόγου

Άσκηση 1	5 βαθμοί (2 βαθμοί για κειμενική δομή και περιεχόμενο, 1,5 για γραμματική, 1,5 για λεξιλόγιο)

Βλ. Άσκηση 2

Άσκηση 2	10 βαθμοί (4 βαθμοί για κειμενική δομή και περιεχόμενο, 3 για γραμματική, 3 για λεξιλόγιο)

- Κειμενική δομή και περιεχόμενο:
  - χαρακτηριστικά του υπό εξέταση κειμενικού είδους:
    α) ιστορία της γάτας: αφήγηση σε τρίτο πρόσωπο, ύπαρξη βασικών συστατικών του περιεχομένου του αφηγήματος, όπως παρουσίαση ηρώων, σκηνικού, εναρκτήρια πράξη, στόχος, προσπάθεια, αποτέλεσμα, κλείσιμο της ιστορίας
    β) προσωπικό γράμμα: ύπαρξη χαιρετισμού στην αρχή και στο τέλος και χρήση δεύτερου προσώπου
  - ύπαρξη βασικών συστατικών του περιεχομένου του αφηγήματος: παρουσίαση ηρώων, σκηνικού, εναρκτήρια πράξη, στόχος, προσπάθεια, αποτέλεσμα, κλείσιμο της ιστορίας
  - συνοχή του κειμένου, χρήση χρονικών, αιτιολογικών και άλλων δευτερευουσών προτάσεων, επιρρημάτων, συνδετικών, ελλειπτικότητα στο λόγο
  - στοιχεία του γραπτού λόγου (σημεία στίξης, χρήση κεφαλαίων και μικρών γραμμάτων)
  - αναφορά σε όλες τις εικόνες
  - μειώνουμε βαθμό σε περίπτωση που το παιδί παράγει κείμενο άσχετο με τις εικόνες

- Γραμματική:
  - συμφωνία επιθέτων και ουσιαστικών, χρήση χρόνων και προσώπων, άρθρα, πτώσεις, σύνταξη (π.χ. τη χρήση άμεσου και έμμεσου αντικειμένου)

- Λεξιλόγιο:
  - εξειδικευμένο και ακριβές λεξιλόγιο (στα ρήματα και τα ουσιαστικά)
  - ποικιλία επιθέτων, επιρρηματικών στοιχείων κ.λπ.

Γενική οδηγία: Το τεστ «Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙΙ» περιλαμβάνει τρία επίπεδα γλωσσομάθειας: Α2, Β1 και Β2. Βαθμολογούμε με άριστα την αναμενόμενη παραγωγή λόγου για το επίπεδο Β2. Τα χαρακτηριστικά της παραγωγής γραπτού λόγου για τα επίπεδα που καλύπτει το «Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙΙ» είναι τα εξής:

- Α2
  - μικρής έκτασης αφηγηματικό κείμενο με στοιχειώδη αφηγηματική δομή
  - απλές προτάσεις με παρατακτική (π.χ. «και», «μετά»), αλλά και, σε μικρότερη κλίμακα, με υποτακτική σύνδεση
  - βασικό λεξιλόγιο και σποραδική χρήση δεικτών κειμενικής δομής (π.χ. «μια μέρα»)
  - γραμμική παράθεση των γεγονότων (φυσική σειρά)
  - σποραδικές αναφορές στα κίνητρα και τους στόχους των πρωταγωνιστών με απλό λεξιλόγιο
  - πολλά προβλήματα στη μορφολογία, ωστόσο υπάρχει ποικιλία ρηματικών και ονοματικών τύπων

- Β1
  - ευρύτερο και πιο εξειδικευμένο λεξιλόγιο
  - πιο επεξεργασμένη κειμενική δομή σε σχέση με το επίπεδο Α2: οι αφηγήσεις περιέχουν τα περισσότερα συστατικά ενός επεισοδίου (εισαγωγή χαρακτήρων, ένα εναρκτήριο γεγονός, κίνητρα πρωταγωνιστών, προσπάθεια για την επίτευξη ενός στόχου, αποτέλεσμα της προσπάθειας κ.λπ.)
  - δείκτες συνοχής, κατάλληλη αναφορά στους χαρακτήρες
  - πιο εκτεταμένη χρήση υποτακτικής σύνδεσης
  - ρηματικοί και ονοματικοί τύποι με κατάλληλη μορφολογία

- Β2
  - δυνατότητα παραγωγής δομικά άρτιου κειμένου μεγαλύτερης έκτασης
  - πιο σύνθετες χρονικές σχέσεις (π.χ. προσπάθεια να αποδοθεί η χρονική σύμπτωση) και αιτιακές σχέσεις (π.χ. σχέση δυνατότητας)
  - δείκτες κειμενικής δομής («αλλά», «ξαφνικά», «όμως»)
  - ακόμα πιο εξειδικευμένο λεξιλόγιο
  - κατάλληλη μορφολογία

Οδηγίες διεξαγωγής συνέντευξης

Γενικά:

- ✓ Ακολουθούμε πιστά τη διαβάθμιση που αποτυπώνεται στη δομή της συνέντευξης, διαφορετικά είναι δύσκολο να τοποθετήσουμε τα παιδιά σε επίπεδα γλωσσομάθειας.
- ✓ Αποφεύγουμε ερωτήσεις που επιδέχονται μονολεκτική απάντηση.
- ✓ Δημιουργούμε κλίμα φιλικής κουβέντας, όχι εξέτασης

Συνέντευξη – Διάρθρωση:

1. Περιγραφή του μέρους όπου μένει και των ανθρώπων που γνωρίζει (Α1)

Εδώ μπορούν να ενταχθούν ερωτήσεις για το σπίτι και την οικογένειά του. Ενδεικτικά:

Για πες μου λίγο για την οικογένειά σου. Έχεις αδέλφια; Πόσα αδέλφια έχεις; Αγόρια ή κορίτσια; Πώς λένε τα αδέλφια σου; Μπορείς να μου πεις πώς είναι ο αδελφός σου / η αδελφή σου;

Μπορείς να μας πεις πώς είναι η μαμά σου / ο μπαμπάς σου;

Ποιοι είναι οι φίλοι σου;

2. Περιγραφή καθημερινών ενεργειών (Α1 –Α2)

Πώς περνάς τη μέρα σου; Τι κάνεις από το πρωί μέχρι το βράδυ;

3. Περιγραφή του σχολείου και των μαθημάτων (Α2)

Ποιο μάθημα σου αρέσει πιο πολύ; Τι δεν σου αρέσει; Τι κάνεις με τους συμμαθητές σου στο διάλειμμα; Τι παιχνίδια παίζετε;

4. Αφήγηση γεγονότων (Α2-Β1)

Εδώ μπορούμε να ζητήσουμε να αφηγηθεί την πλοκή μιας σειράς / ταινίας. Επίσης μπορούμε να ζητήσουμε αφηγήσεις προσωπικών εμπειριών

Βλέπεις τηλεόραση; Τι βλέπεις; Τι είναι αυτό; Δεν το έχω δει ποτέ. Πες μου την ιστορία για να καταλάβω.

Τι έκανες χθες το βράδυ; (Είδες τηλεόραση; Έπαιξες με τους φίλους σου; Διάβασες τα μαθήματά σου;)

Έχεις πάει ποτέ στη θάλασσα / δάσος / βουνό / εκδρομή; Πότε πήγες; Τι έγινε εκεί;

5. Όνειρα σχέδια, φιλοδοξίες (Β1)

Εδώ μπορούμε να ρωτήσουμε τι θέλει να γίνει όταν μεγαλώσει.

6. Έκφραση σκέψεων επί αφηρημένων θεμάτων (Β1 – Β2)

Εδώ ζητάμε να συγκρίνει εικόνες και μετά να μιλήσει για το θέμα που προκύπτει από τις εικόνες αυτές.

Θέματα:

Α. Περιβάλλον (εικόνα ενός καμένου δάσους και ενός ζωντανού δάσους. Σύγκριση των δύο εικόνων. Συζήτηση για την καταστροφή του περιβάλλοντος)

Β. Σύγκριση της ζωής στην πόλη και της ζωής στο χωριό (πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα). Πού θα ήθελαν να ζήσουν (αιτιολόγηση).

7. Υποθετικές καταστάσεις (Β2)

Αν ήσουν δήμαρχος / πρωθυπουργός κλπ. τι θα ήθελες να αλλάξεις στην πόλη σου, στο χωριό σου;

Κατάταξη σε επίπεδα

Με βάση τη βαθμολογία τους στο γραπτό τεστ, οι μαθητές κατατάσσονται σε επίπεδα γλωσσομάθειας, σύμφωνα με τους ακόλουθους πίνακες:

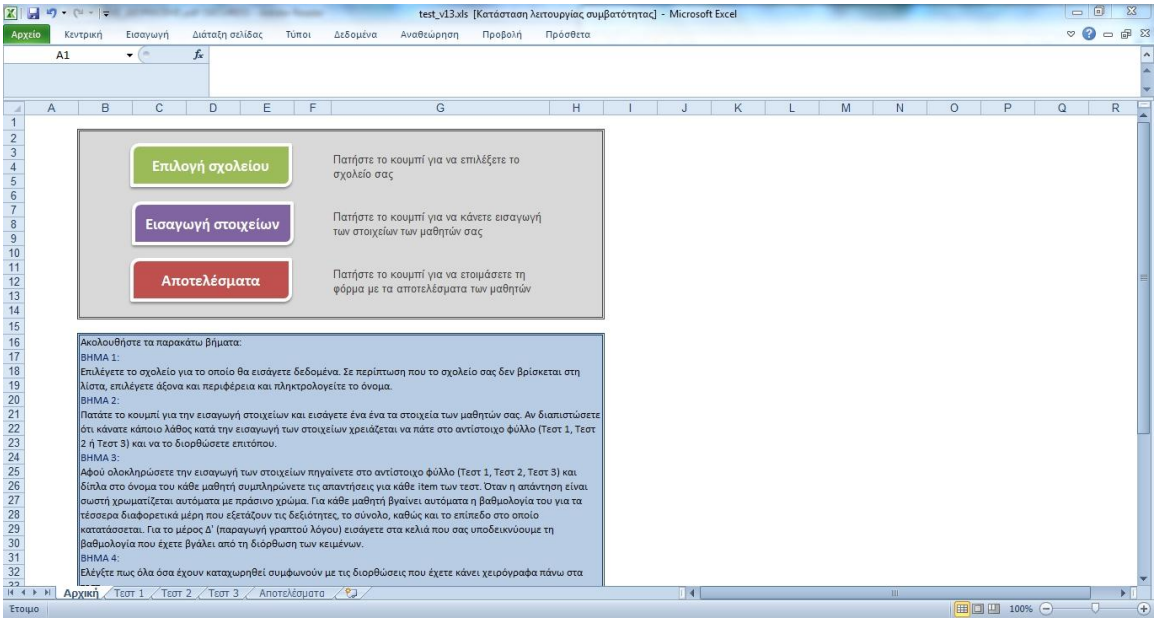
Ας μιλήσουμε Ελληνικά Ι	
Βαθμολογία	**Επίπεδο**
0-10	Δεν κατατάσσεται
11-30	Προκαταρκτικό στάδιο
31-50	Α1
51-60	Α2

Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙ	
Βαθμολογία	**Επίπεδο**
0-10	Δεν κατατάσσεται
11-25	Α1
26-50	Α2
51-60	Β1

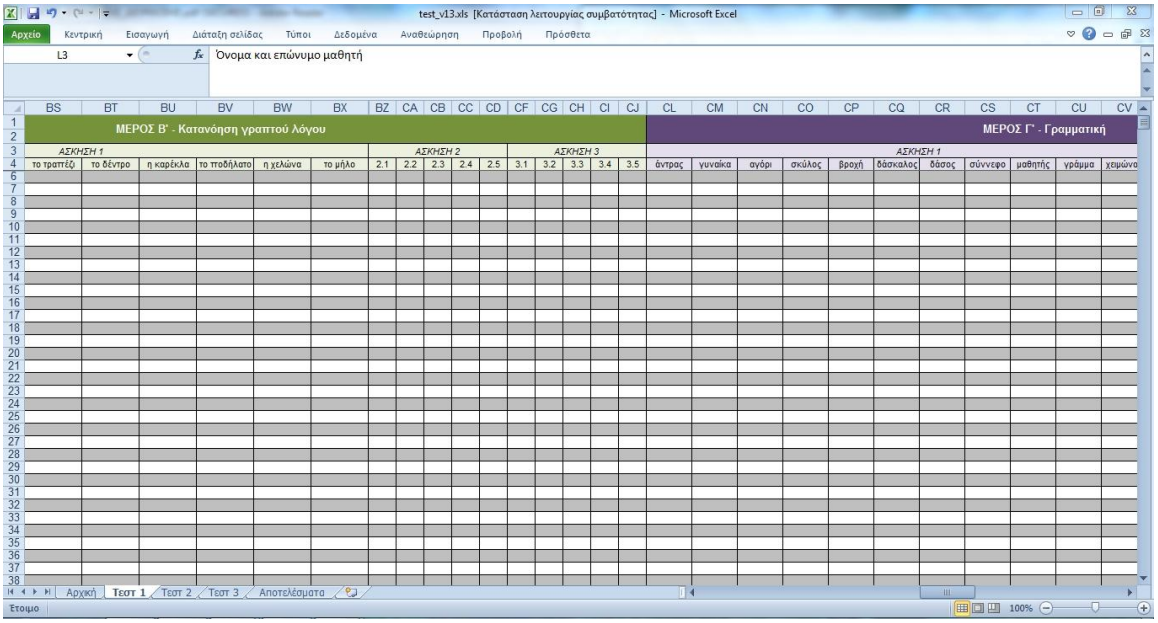
Ας μιλήσουμε Ελληνικά ΙΙΙ	
Βαθμολογία	**Επίπεδο**
0-10	Δεν κατατάσσεται
11-25	Α2
26-50	Β1
51-60	Β2

7 Παράρτημα 2

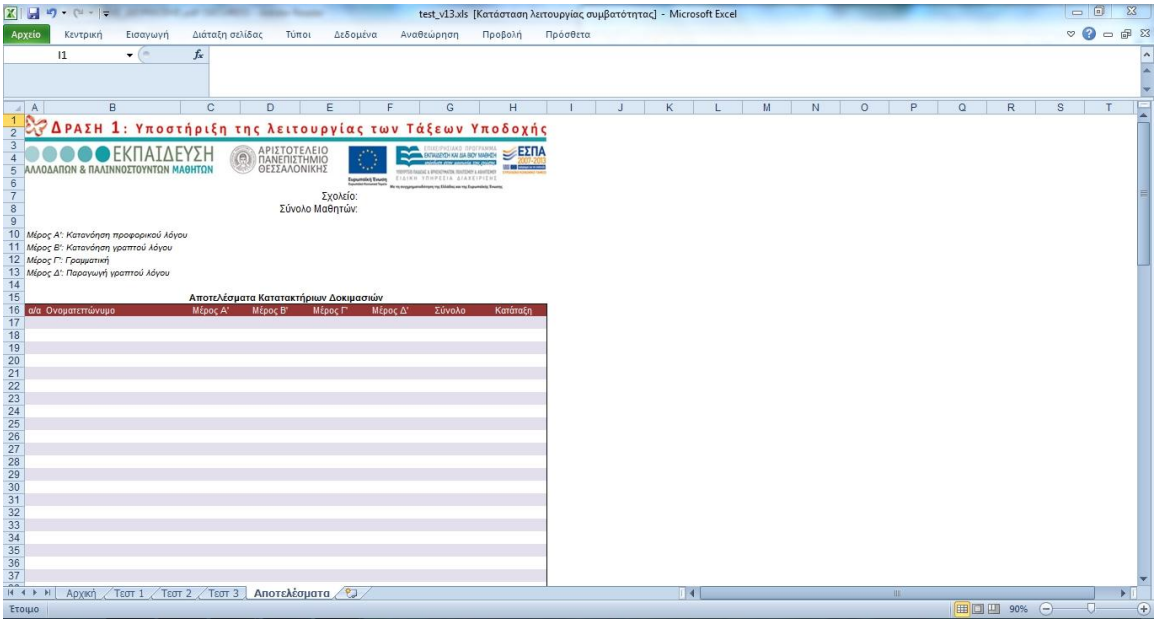
Βάση καταχώρισης μεταδεδομένων κι απαντήσεων των μαθητών



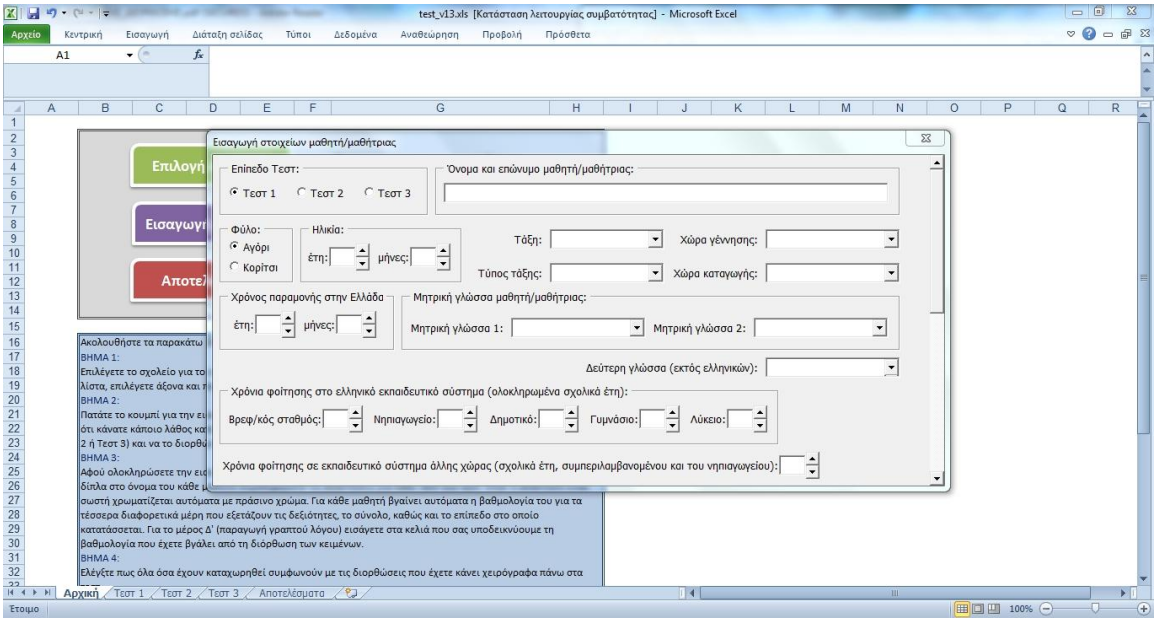
Αρχική οθόνη εισαγωγής δεδομένων



Καταχώριση απαντήσεων μαθητών



Πίνακας δημοσίευσης αποτελεσμάτων



Φόρμα εισαγωγής μεταδεδομένων μαθητών

8 Παράρτημα 3

Οδηγίες καταχώρισης μεταδεδομένων και απαντήσεων μαθητών

ΟΔΗΓΙΕΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ

ΓΕΝΙΚΑ

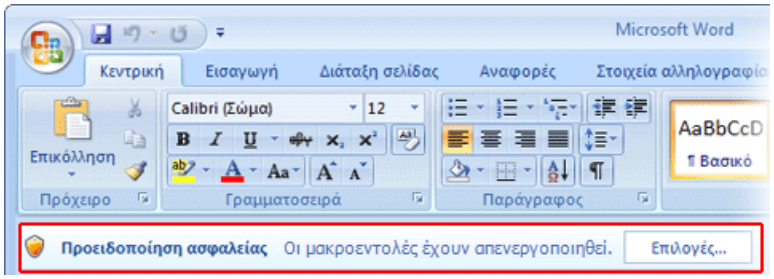
Το αρχείο του excel που σας έχουμε στείλει περιέχει εντός συνοπτικές οδηγίες για τη συμπλήρωσή του. Σε γενικές γραμμές υπάρχουν τρία βήματα. Στο πρώτο συμπληρώνουμε τα στοιχεία των μαθητών που συμπλήρωσαν τις κατατακτήριες δοκιμασίες. Στη συνέχεια συμπληρώνουμε τις απαντήσεις που έδωσαν και τη βαθμολογία που συγκέντρωσαν (αριθμητικά αλλά και σαν επίπεδο κατάταξης). Τέλος, υπάρχει η δυνατότητα να εκτυπωθούν συγκεντρωμένες οι επιδόσεις των μαθητών, προκειμένου να μπορέσετε να δώσετε έναν πίνακα στο σχολείο. Για όσους έχουν δουλέψει και πέρυσι, τα περισσότερα πράγματα είναι ίδια, υπάρχουν όμως κάποιες σημαντικές αλλαγές στην κατεύθυνση της απλοποίησης της εισαγωγής των δεδομένων. Αυτά που έχουν αλλάξει σε σχέση με πέρυσι έχουν επισημανθεί στον ακόλουθο οδηγό με **διαφορετικό χρώμα**. Θα σας παρακαλούσα να τα διαβάσετε ενώ παράλληλα έχετε ανοιχτό το excel.

ΞΕΚΙΝΩΝΤΑΣ

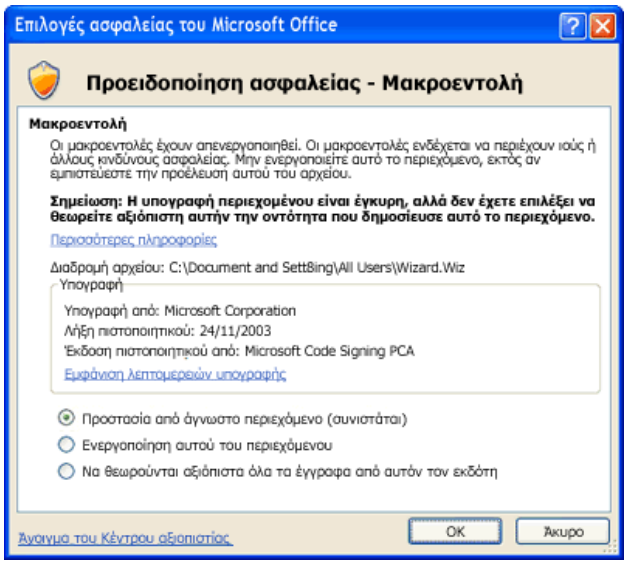
Το αρχείο που έχετε φέτος στα χέρια σας περιέχει ενεργοποιημένες μακροεντολές. Κατά πάσα πιθανότητα ο υπολογιστής σας για λόγους προστασίας έχει απενεργοποιημένη αυτή τη δυνατότητα για να μην προκληθεί κάποια βλάβη από κακόβουλο λογισμικό. Το λογισμικό που σας στέλνουμε εμείς είναι ευγενικό και καλόβουλο, άρα μπορείτε άφοβα να το χρησιμοποιήσετε. Για να ενεργοποιηθεί το αρχείο ακολουθήστε τα παρακάτω βήματα ανάλογα με την έκδοση του office που χρησιμοποιείτε:

- ✓ **Για office 2007 και office 2010:**

Αν, όταν ανοίγετε το αρχείο, όλα ανοίγουν κανονικά χωρίς κανένα προειδοποιητικό μήνυμα τότε είστε ok. Διαφορετικά το αρχείο δεν θα ανοίγει και το excel θα σας εμφανίσει την ακόλουθη προειδοποίηση:



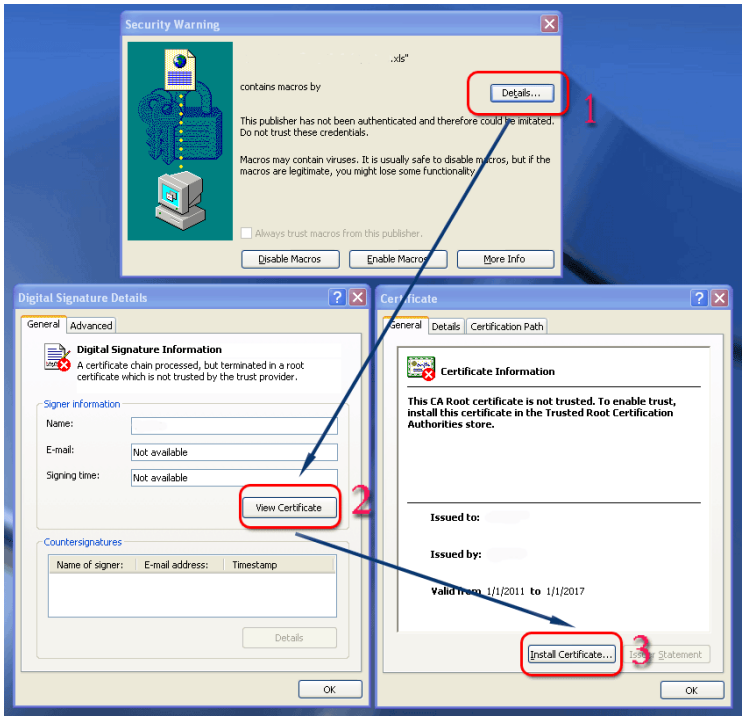
Πατήστε το κουμπί **Επιλογές…** , θα ανοίξει ένα μενού που σας επιτρέπει να αλλάξετε τις ρυθμίσεις.



Επιλέξτε **Να θεωρούνται αξιόπιστα όλα τα έγγραφα από αυτόν τον εκδότη** και μετά OK. Λογικά είστε εντάξει και μπορείτε πλέον να χρησιμοποιήσετε το αρχείο με όλες του τις δυνατότητες.

- ✓ **Για office 2003:**

Ελπίζουμε πως όταν ανοίγετε το αρχείο όλα λειτουργούν κανονικά. Διαφορετικά, θα εμφανιστεί η ακόλουθη προειδοποίηση (συγγνώμη αλλά δεν το έχω στα ελληνικά) και θα πρέπει να ακολουθήσετε τα βήματα που σας υποδεικνύω:

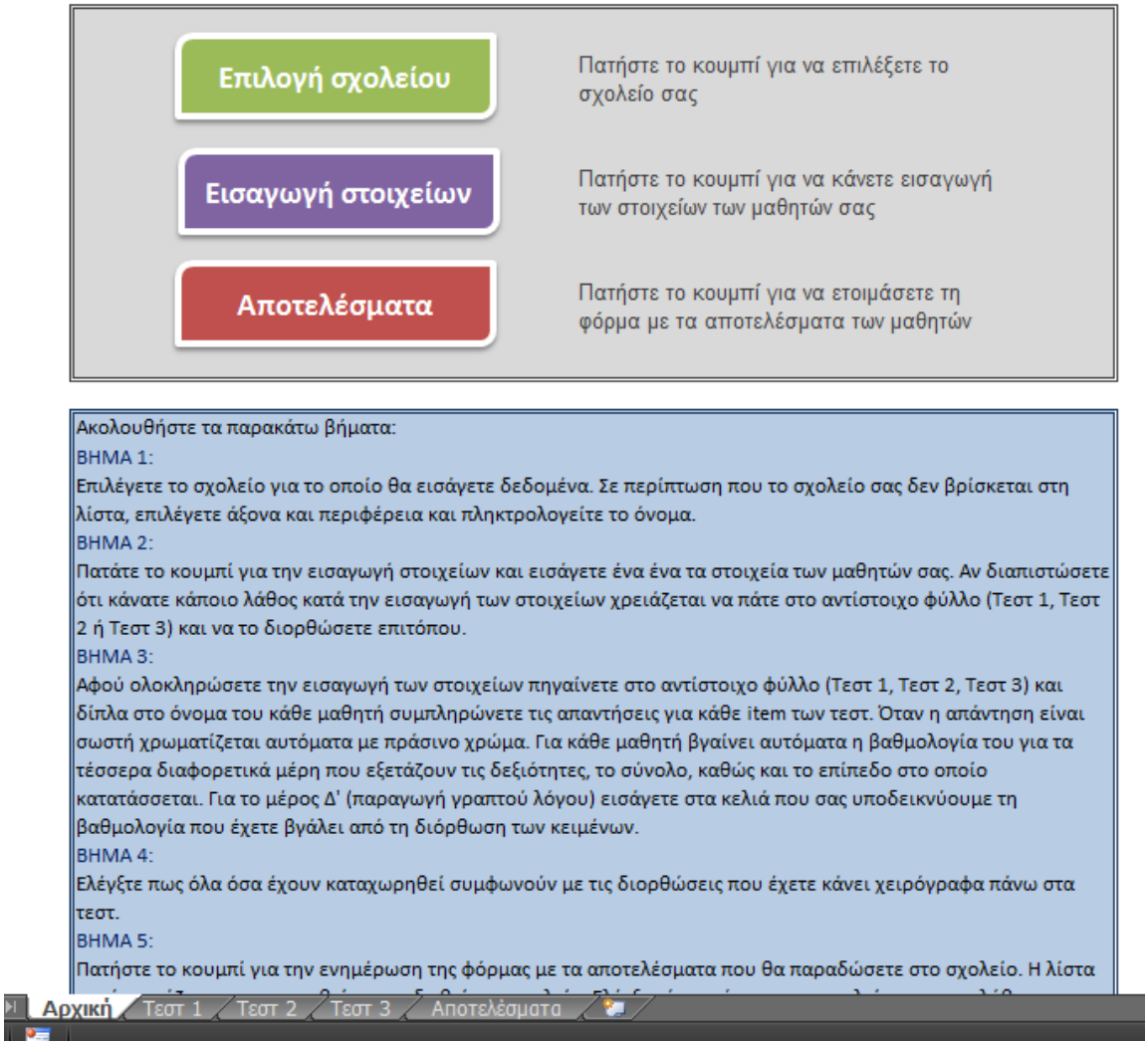


Είστε εντάξει, μπορείτε να δουλέψετε κανονικά με το αρχείο.

Αν έχετε κάποιο πρόβλημα, θα χρειαστεί να επικοινωνήσετε μαζί μου κάποια στιγμή που θα κάθεστε μπροστά στον υπολογιστή σας για να σας βοηθήσω.

ΑΡΧΙΚΗ ΟΘΟΝΗ

Ανοίγοντας το αρχείο και εφόσον έχετε ενεργοποιήσει το περιεχόμενό του θα βλέπετε την ακόλουθη εικόνα

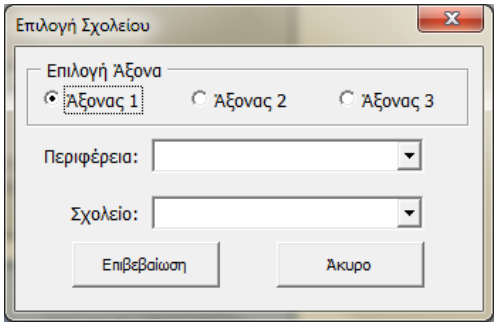


Σε αυτό το φύλλο βρίσκονται τα κουμπιά που ανοίγουν τις φόρμες εισαγωγής δεδομένων και εξαγωγής αποτελεσμάτων. Εντός του γαλάζιου πλαισίου υπάρχουν συνοπτικά τα βήματα που χρειάζεται να ακολουθήσετε.

Σημαντική αλλαγή σε σχέση με πέρυσι είναι πως για κάθε σχολείο που έχετε χρειάζεται να συμπληρώσετε ένα ξεχωριστό excel, το οποίο θα ονομαστεί με το όνομα του σχολείου και θα αποσταλεί σε εμένα. Δεν θα βγούνε (για την ώρα) μοναδικοί κωδικοί .

ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

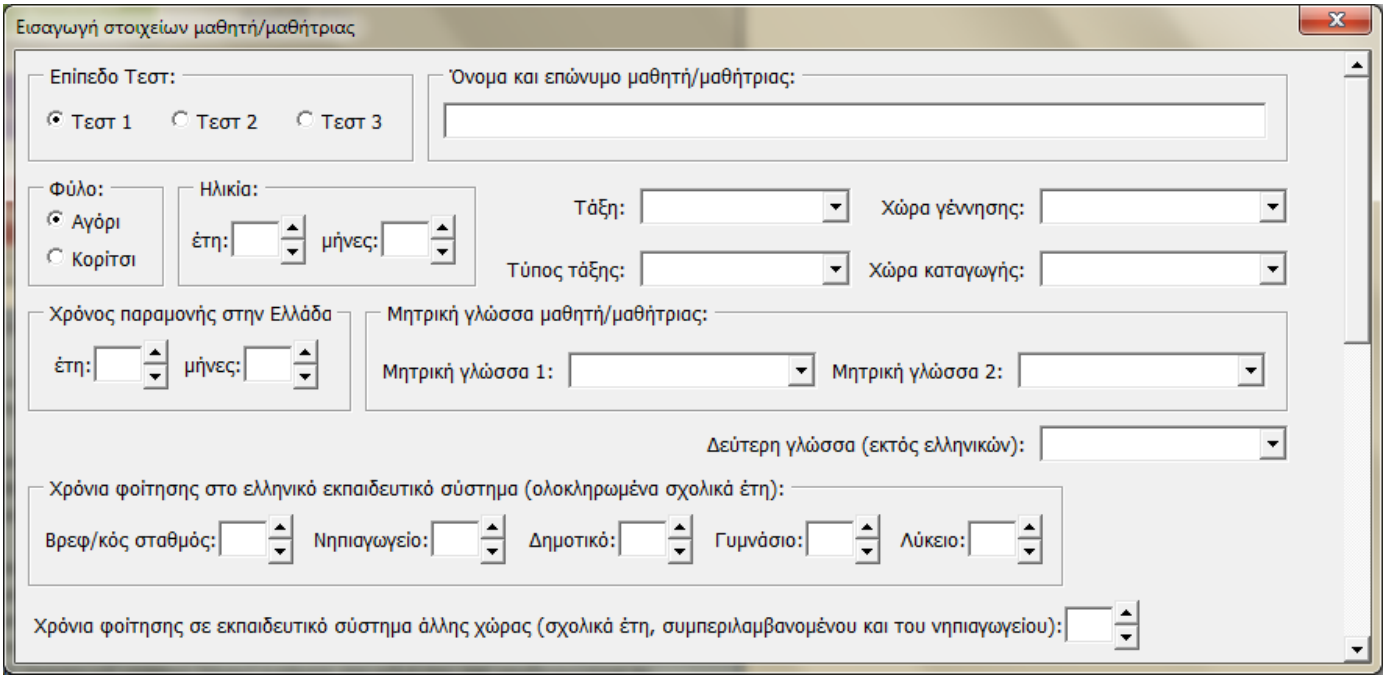
Το πρώτο πράγμα που θα κάνετε είναι να διαλέξετε το σχολείο που κάνατε τα τεστ. Από το κουμπί **Επιλογή σχολείου** ανοίγει το παρακάτω παράθυρο:



Διαλέγετε τον άξονα και την γεωγραφική περιφέρεια που βρίσκεται το σχολείο σας και στη συνέχεια από τη λίστα με τα σχολεία διαλέγετε το δικό σας. Επειδή, δυστυχώς, ακόμα δεν έχει οριστικοποιηθεί ο τελικός κατάλογος των σχολείων που θα τρέξει το πρόγραμμα για το τρέχον σχολικό έτος, ενδέχεται κάποια σχολεία να μην είναι στον κατάλογο. Σε αυτή την περίπτωση επιλέγετε κανονικά άξονα και περιφέρεια και αντί να διαλέξετε κάποιο από τα υπάρχοντα πληκτρολογείτε το όνομα του σχολείου σας. Σε κάθε περίπτωση το όνομα του σχολείου (είτε το διαλέγετε είτε το συμπληρώνετε) θα πρέπει να είναι και το όνομα με το οποίο θα αποθηκεύσετε το αρχείο σας.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΜΑΘΗΤΗ

Πατάτε το κουμπί **Εισαγωγή στοιχείων** και βλέπετε την παρακάτω εικόνα:



Αν αφήσετε το δείκτη του ποντικιού πάνω σε κάθε πεδίο εμφανίζεται ένα μικρό μήνυμα βοήθειας. Ελπίζω πως τα περισσότερα ερωτήματα είναι αυτονόητα, σας δίνω παρακάτω κάποιες σύντομες οδηγίες προς αποφυγή παρεξηγήσεων:

Επίπεδο Τεστ: Το Τεστ που έχει συμπληρώσει ο μαθητής.

Όνομα και επώνυμο: Πρώτα όνομα και μετά επώνυμο.

Φύλο: Σαφές ελπίζω.

Ηλικία: Σε έτη και μήνες. Μπορείτε είτε να πατήσετε τα βελάκια πάνω κάτω , είτε να τη γράψετε. Λίγο προσοχή υπάρχουν maximum και minimum τιμές.

Τάξη: Από Α' Δημοτικού μέχρι Γ΄ Λυκείου.

Τύπος τάξης: Θεσμοθετημένη ΤΥ ή ΤΥ που λειτουργεί με ΖΕΠ (Ι ή ΙΙ ανάλογα με την περίπτωση).

Χώρα γέννησης: Πού γεννήθηκε ο/η μαθητής/μαθήτρια. Για να μην παιδεύεστε με τη λίστα μπορείτε να πληκτρολογήσετε τα δυο πρώτα γράμματα και να σας πάει κατευθείαν (π.χ. γράψτε «Ge» και θα σας πάει στη Georgia).

Χώρα καταγωγής: Όπως παραπάνω.

Χρόνος παραμονής στην Ελλάδα: Νομίζω αυτονόητο. Αν έχει γεννηθεί στην Ελλάδα το παιδί οι τιμές αυτές θα πρέπει να είναι ίδιες με την ηλικία του.

Μητρική γλώσσα 1: Διαλέγετε από τη λίστα. Προσοχή, πλην εξαιρετικών περιπτώσεων, δεν είναι δυνατό να είναι τα ελληνικά ΜΓ1. Για τους Ρομά μπορείτε να επιλέξετε ως γλώσσα «Ρομανί», ενώ αντίστοιχα υπάρχει Ποντιακή, Βλάχικη κλπ. Αν διαπιστώσετε πως μια γλώσσα δεν υπάρχει, μπορείτε να την πληκτρολογήσετε και να καταχωρηθεί. Σε αυτή την περίπτωση στείλτε μου και ένα ενημερωτικό mail για να γνωρίζω τι έχουμε παραλείψει.

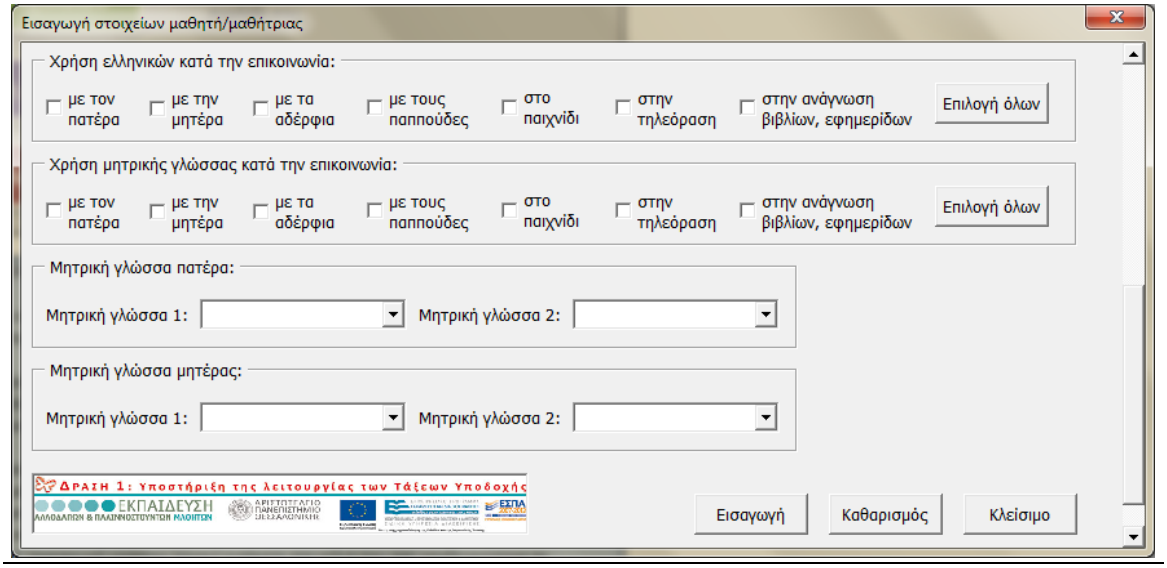
Μητρική γλώσσα 2: Αν το παιδί είναι δίγλωσσο, συμπληρώνετε τη δεύτερη γλώσσα του. Εδώ δεν υπάρχει πρόβλημα να βάλετε τα ελληνικά.

Δεύτερη γλώσσα: ΔΕΝ βάζετε τα ελληνικά σε αυτή την ερώτηση. Αυτή η περίπτωση αφορά, για παράδειγμα, παιδί Αλβανών γονιών που έζησε κάποια χρόνια πριν έρθει στην Ελλάδα στη Γερμανία, οπότε είχε εκτεθεί στα Γερμανικά όχι ως μητρική αλλά ως δεύτερη γλώσσα.

Χρόνια φοίτησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: Πόσα χρόνια έχει παρακολουθήσει το παιδί την κάθε βαθμίδα. Ένα παιδί που πάει Γ' Δημοτικού ενδέχεται να έχει πάει κάποια χρόνια βρεφονηπιακό σταθμό, ένα χρόνο στο νηπιαγωγείο και δυο χρόνια στο δημοτικό. Με άλλα λόγια δεν συμπεριλαμβάνουμε στα χρόνια φοίτησης το τρέχον έτος. Αν δεν έχει παρακολουθήσει κάποια βαθμίδα μπορείτε είτε να το αφήσετε κενό (πιο εύκολο για σας) είτε να βάλετε 0.

Χρόνια φοίτησης στο εκπαιδευτικό σύστημα άλλης χώρας: Έναν ακέραιο αριθμό που θα είναι το σύνολο της εκπαιδευτικής του διαδρομής.

Με τη μπάρα που υπάρχει στα δεξιά μπορείτε να πάτε στα υπόλοιπα ερωτήματα.



Χρήση ελληνικών κατά την επικοινωνία: Διαλέγετε τις περιστάσεις που το παιδί χρησιμοποιεί ελληνικά. Αν θέλετε να τα επιλέξετε όλα πατήστε το αντίστοιχο κουμπί.

Χρήση μητρικής γλώσσας κατά την επικοινωνία: Διαλέγετε τις περιστάσεις που το παιδί χρησιμοποιεί τη μητρική του γλώσσα. Αν θέλετε να τα επιλέξετε όλα πατήστε το αντίστοιχο κουμπί.

Μητρική γλώσσα πατέρα: Η γλώσσα (ή γλώσσες αν είναι δίγλωσσος) του πατέρα.

Μητρική γλώσσα μητέρας: Η γλώσσα (ή γλώσσες αν είναι δίγλωσση) της μητέρας.

Όταν ολοκληρώσετε την εισαγωγή των δεδομένων πατάτε το κουμπί **Εισαγωγή** για να καταχωρηθούν τα δεδομένα στον πίνακα. Αν διαπιστώσετε πως ξεχάσατε κάτι ή κάνατε κάποιο λάθος, το διορθώνετε στην εγγραφή που δημιουργήθηκε στο αντίστοιχο φύλλο (Τεστ 1, Τεστ 2 ή Τεστ 3). Το κουμπί **Καθαρισμός** επαναφέρει τα ερωτήματα στην αρχική τους κατάσταση, ενώ το κουμπί **Κλείσιμο** κάνει με συνέπεια αυτό και μόνο που λέει.

Επαναλαμβάνετε τη διαδικασία για καθέναν από τους μαθητές σας. Προσοχή μην ξεχνάτε να πατάτε το κουμπί **Εισαγωγή** μετά από κάθε καταχώριση.

ΚΑΤΑΧΩΡΙΣΗ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Στις περισσότερες περιπτώσεις οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών. Το μόνο που χρειάζεται να κάνετε είναι από την λίστα που ανοίγει κάθε φορά να επιλέξετε την απάντηση που έδωσε ο μαθητής. Αν είναι σωστή θα πρασινίσει αλλιώς θα γίνει κόκκινη.

Στο Μέρος Δ' των τετραδίων που αφορά την παραγωγή γραπτού λόγου, ζητείται από τους μαθητές να γράψουν κάποιο μικρό κείμενο. Τα κείμενα αυτά ψηφιοποιούνται ξέχωρα σε μορφή .txt και φέρουν ως όνομα το ID που τους αντιστοιχεί (θα σας τα στείλω εγώ σε δεύτερη φάση). Στις ασκήσεις αυτές τα κελιά είναι διαγραμμισμένα και κλειδωμένα, προκειμένου να γίνει φανερό πως οι απαντήσεις του μαθητή δεν καταχωρούνται στο excel.

ΜΕΡΟΣ Δ' - Παραγωγή γραπτού λόγου							
ΑΣΚΗΣΗ 1					εισαγωγή βαθμολογίας	ΑΣΚΗΣΗ 2	εισαγωγή βαθμολογίας
1.1	1.2	1.3	1.4	1.5		μια φορά κι έναν καιρό...	

Τέλος, υπάρχει η περίπτωση να ζητάμε από τον μαθητή να συμπληρώσει ελεύθερα μια λέξη (χωρίς να του δίνουμε δηλαδή επιλογές, πχ Τεστ 3, Μέρος Γ, Άσκηση 2). Στις περιπτώσεις αυτές συμπληρώνουμε το κελί με την απάντηση όπως ακριβώς την έδωσε ο κάθε μαθητής.

Αν κάποια ερωτήματα έμειναν κενά, δεν διαλέγουμε καμία απάντηση από την λίστα.

Αν κατά λάθος συμπληρώσουμε μια απάντηση και μετά θέλουμε να την αφήσουμε κενή, πατάμε del στο αντίστοιχο κελί (δεν «σβήνει» τη λίστα, μόνο την απάντηση).

ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ

Η βαθμολογία και κατάταξη των μαθητών γίνεται αυτόματα. Όταν μια απάντηση είναι λάθος χρωματίζεται κόκκινη, ενώ όταν είναι σωστή χρωματίζεται πράσινη και προστίθεται ο βαθμός που της αντιστοιχεί στην τελική βαθμολογία.

Σε περιπτώσεις που η ορθότητα μιας απάντησης δεν καθορίζεται απλά από το να διαλέξει ο μαθητής τη σωστή ανάμεσα στις λανθασμένες επιλογές η βαθμολόγηση απαιτεί και τη συμμετοχή του διορθωτή. Έτσι σε περιπτώσεις ασκήσεων που ανάμεσα σε άλλα ελέγχεται πχ η ορθογραφία, ο τονισμός, η σύνταξη κλπ υπάρχει στήλη *εισαγωγή βαθμολογίας*, την οποία συμπληρώνει ο διορθωτής. Η εισαγωγή βαθμολογίας αφορά συνολικά την άσκηση.

ΜΕΡΟΣ Γ' - Γραμματική		
		εισαγωγή βαθμολογίας
2.9	2.10	

Οι ορθές απαντήσεις των ερωτημάτων, καθώς και τα κριτήρια βαθμολόγησης βρίσκονται στο ΟΔΗΓΙΕΣ ΧΟΡΗΓΗΣΗΣ ΔΙΟΡΘΩΣΗΣ.PDF

ΕΞΑΙΡΕΣΕΙΣ – ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΙΣ ΟΔΗΓΙΕΣ ΔΙΟΡΘΩΣΗΣ ΤΩΝ ΓΡΑΠΤΩΝ ΤΕΣΤ:

α) **ΤΕΣΤ ΙΙ – Μέρος Γ' – Ασκ. 2 – ερώτ. 4:** μετά από συζήτηση - απόφαση συνεργατών και της υπεύθυνης της δράσης, θα θεωρείται σωστή απάντηση και το β (ψηλά) για τον πύργο του ΟΤΕ στη Θεσσαλονίκη.

β) **ΤΕΣΤ ΙΙΙ – Μέρος Α' – Ασκ 1 – ερώτ. 5:** εξαιτίας της αναντιστοιχίας της εκφώνησης εντύπου και ακουστικού, θα θεωρούνται ως σωστές απαντήσεις το β αλλά και το γ.

γ) **ΤΕΣΤ Ι - Μέρος Δ'– Ασκ 1**: η αφαίρεση 0,5 βαθμού που προβλεπόταν για το σύνολο της άσκησης για ορθογραφικά λάθη στη ρίζα της λέξης και για τον τονισμό **αλλάζει** σε αφαίρεση 0,1 βαθμού ανά λέξη.

ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Όταν έχετε τελειώσει με την καταχώριση των δεδομένων και είστε σίγουροι/ες πως είναι όλα περασμένα κατάλληλα, επιστρέφετε στην αρχική σελίδα και πατάτε το κουμπί **Αποτελέσματα.** Στο αντίστοιχο φύλλο θα μπουν αυτόματα οι εγγραφές με τις βαθμολογίες ανά δεξιότητα και το επίπεδο κατάταξής τους. Αυτό τον πίνακα τον εκτυπώνετε και τον δίνετε στο σχολείο. Αν το όνομα του σχολείου δεν έχει εμφανιστεί, επιστρέψτε στην αρχική σελίδα και επαναλάβετε την **Επιλογή σχολείου**. Αν ο αριθμός των μαθητών που εμφανίστηκαν δεν είναι σωστός, εξακριβώστε ότι περάσατε όλα σας τα δεδομένα. Αν για κάποιο λόγο χρειαστεί να περάσετε επιπλέον στοιχεία, μπορείτε να πατήσετε το κουμπί ξανά και ο πίνακας θα ανανεωθεί.

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Αν θέλετε να κάνετε κάποια παρατήρηση, να επισημάνετε κάποιο σφάλμα ή να ζητήσετε βοήθεια επικοινωνήστε με mail στο **drasi1tetr@gmail.com**