



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

που εκπονήθηκε για τη χορήγηση
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης

στην κατεύθυνση

«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»

από τον/την

Νίκου Αρετή

(Α.Μ.: 423Μ/2016016)

ΘΕΜΑ: ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ Τ.Π.Ε ΣΕ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

INTEGRATION AND IMPLEMENTATION OF I.C.T LANGUAGE ACTIVITIES IN PRESCHOOL
EDUCATION

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Μιχάλης Αθανάσιος	Επίκουρος Καθηγητής	Φ.Π.Ψ ΑΘΗΝΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ	Επιβλέπων
Φεσάκης Γεώργιος	Αναπληρωτής Καθηγητής	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ ΡΟΔΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής
Παπαδάτος Ιωάννης	Αναπληρωτής Καθηγητής	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ ΡΟΔΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής

ΡΟΔΟΣ, 2019

Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 Γλωσσική ανάπτυξη κατά την προσχολική ηλικία	3
1.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική ανάπτυξη παιδιών.....	4
2 Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	5
2.1 Μοντέλα εισαγωγής ΤΠΕ στην Εκπαίδευση	5
2.2 Ένταξη του αντικειμένου στο πρόγραμμα σπουδών και προ απαιτούμενες γνώσεις.....	8
2.3 Σχετικά με την έννοια του εκπαιδευτικού ψηφιακού περιβάλλοντος.....	10
3 Κύριες κατηγορίες εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων	14
3.1 Συστήματα πληροφόρησης και καθοδηγούμενης διδασκαλίας	14
3.2 Περιβάλλοντα μάθησης μέσω της διερεύνησης και της ανακάλυψης.....	15
3.3 Περιβάλλοντα συμβολικής έκφρασης, επικοινωνίας και συνεργασίας	16
3.4 Επιμέρους κατηγορίες εκπαιδευτικού λογισμικού και εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων.....	19
3.4.1 Λογισμικά και περιβάλλοντα που λειτουργούν ως απλές πηγές πληροφόρησης.....	19
3.4.2 Λογισμικά καθοδήγησης και διδασκαλίας.....	20
3.4.3 Περιβάλλοντα πρακτικής και εκγύμνασης (Drill and practice).....	20
3.4.4 Περιβάλλοντα διαχείρισης πολυμεσικού υλικού και δημιουργίας απλών εφαρμογών παρουσίασης.....	21
3.4.5 Περιβάλλοντα Προσομοίωσης.....	21
3.4.6 Ανοιχτοί μικρόκοσμοι.....	22
3.4.7 Περιβάλλοντα ανάπτυξης εφαρμογών – Προγραμματισμός με γλώσσες προγραμματισμού	23
3.4.8 Εργαλεία γενικής χρήσης.....	23
3.4.9 Προγράμματα προσωπικής έκφρασης, δημιουργικότητας και φαντασίας (Αισθητικής Έκφρασης και Ανάπτυξης της Δημιουργικότητας)	24
3.4.10 Λογισμικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα επικοινωνίας.....	24
3.4.11 Λοιπές κατηγορίες	26
4 Μεθοδολογία Έρευνας	28

4.1	Παρουσίαση Έρευνας	29
4.2	Αποτελέσματα	30
4.3	Συζήτηση.....	50
4.4	Πλεονεκτήματα και περιορισμοί.....	56
	Βιβλιογραφία	58
	Παράρτημα.....	59

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, η ανάπτυξη της γλώσσας είναι ραγδαία και τα παιδιά κατακτούν τις γλωσσικές ικανότητες που τους επιτρέπουν να χρησιμοποιούν τον λόγο αποτελεσματικά και να επικοινωνούν με τους ανθρώπους γύρω τους. Παρόλο που η γλώσσα ακολουθεί μια συγκεκριμένη πορεία ως προς τη σειρά που κατακτώνται οι βασικές δομές της, ο βαθμός και ο ρυθμός που αναπτύσσονται οι γλωσσικές ικανότητες εξαρτώνται από την επίδραση περιβαλλοντικών παραγόντων.

Σύμφωνα με την προσέγγιση της κοινωνικοπολιτισμικής θεωρίας (θεωρίας γλωσσικής κατάκτησης), η εκμάθηση και η ανάπτυξη της γλώσσας συντελείται μέσα στα πλαίσια των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων των παιδιών με τους άλλους ανθρώπους, και ιδιαιτέρως με τους γονείς τους (Vygotsky, 1997). Τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος όπου μεγαλώνει ένα παιδί, όπως το μορφωτικό, οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειάς προσδιορίζουν τις διαφορές που παρατηρούνται στην ανάπτυξη της γλώσσας (Bernstein, 1990. Tizard & Hughes, 1984).

Τα τελευταία χρόνια γινόμαστε καθημερινά μάρτυρες της όλο και πιο συχνής χρήσης ψηφιακών συσκευών από ανθρώπους όλων των ηλικιών. Καθώς οι ψηφιακές συσκευές – υπολογιστές εξελίσσονται και ενσωματώνονται σχεδόν σε όλες τις ηλεκτρονικές συσκευές. Πλέον δεν μιλάμε μόνο για ηλεκτρονικούς υπολογιστές με τη στενή έννοια αλλά και για «έξυπνα» κινητά τηλέφωνα, ρολόγια, τηλεοράσεις και τόσες άλλες συσκευές. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο δε θα μπορούσε να αφήσει κανείς ασχολίαστο το γεγονός ότι παιδιά έρχονται σε επαφή με αυτές τις συσκευές σε όλο και μικρότερη ηλικία.

Η χρήση ψηφιακών εργαλείων για τη δημιουργία ψηφιακών αναπαραστάσεων με νόημα και την επίτευξη επικοινωνίας με τους άλλους οδήγησε σε ένα νέο όρο, τον ψηφιακό εγγραμματοισμό. Στις μέρες μας γίνεται πολλή συζήτηση, αλλά δυστυχώς λίγη έρευνα, σχετικά με το ποιες είναι οι σημαντικότερες πρώιμες δεξιότητες του ψηφιακού εγγραμματοισμού, πώς αναδύονται και πώς επηρεάζουν την ανάγνωση σε ικανοποιητικό βαθμό ενός ψηφιακού και μη ψηφιακού κειμένου.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να ασχοληθεί με τις πρώιμες δεξιότητες του ψηφιακού εγγραμματοισμού που προσφέρουν οι ψηφιακές συσκευές και το πώς αυτές

μπορούν να ενσωματωθούν στο σχολικό περιβάλλον και να βοηθήσουν στην ανάπτυξη γλωσσικών δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής.

1.1 Γλωσσική ανάπτυξη κατά την προσχολική ηλικία

Το λεξιλόγιο ενός παιδιού παρουσιάζει τεράστια αύξηση κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας. Τα νήπια αυξάνουν κατά 50 λέξεις περίπου κάθε μήνα το λεξιλόγιό τους (Τζουριάδου, 1995). Έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά ηλικίας 4 έως 5 ετών χρησιμοποιούν σχεδόν 2 χιλιάδες λέξεις (Justice & Pence, 2008), ενώ αντιλαμβάνονται, κατά μέσο όρο, περί τις 4 έως 5 χιλιάδες λέξεις (Brisk & Harrington, 2007. Οικονομίδης, 2003α). Εδώ βέβαια πρέπει να σημειώσουμε ότι το παραγωγικό - εκφραστικό λεξιλόγιο των νηπίων, δηλαδή το σύνολο των λέξεων που μπορούν να παράγουν είναι πολύ πιο περιορισμένο από το προσληπτικό λεξιλόγιο, δηλαδή το σύνολο των λέξεων που μπορούν να αντιληφθούν και να κατανοήσουν (Melka, 1997). Σύμφωνα με τους Clark και Hecht (1983), η κατανόηση και η παραγωγή του λεξιλογίου καθοδηγούνται από διαφορετικούς νευρολογικούς μηχανισμούς. Γνωστικοί παράγοντες, όπως η μνήμη (Chrysochoou, Bablekou, Masoura, & Tsigilis, 2012) και η προσοχή (Majerus, Heiligenstein, Gautherot, Poncelet, & Van der Linden, 2009) επηρεάζουν την ανάπτυξη του λεξιλογίου στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Από την ηλικία των 2 ετών και μετά, τα παιδιά συνδυάζουν λέξεις και αρχίζουν να σχηματίζουν προτάσεις (Brown & Fraser, 1963).

Στην ηλικία των 3 με 4 ετών, τα παιδιά κατακτούν μορφολογικούς και γραμματικούς κανόνες για την κλίση των ρημάτων και των ουσιαστικών και για τον σχηματισμό του πληθυντικού αριθμού. Ωστόσο, έχουν την τάση να γενικεύουν τη χρήση των κανόνων αυτών για να διαχειριστούν μορφολογικά άγνωστες λέξεις (Berko, 1958). Πριν από την ηλικία των 4.5 ετών, η σημασιολογική ανάπτυξη χαρακτηρίζεται από το φαινόμενο των γενικεύσεων του πλάτους της έννοιας, κατά το οποίο παρατηρείται η αντιστοίχιση της λέξης με τη σημασία της χωρίς, όμως, να έχει επιτευχθεί πλήρως η κατανόησή της (Ευθυμίου, 1999). Η πλήρης κατανόηση της σημασίας των λέξεων επιτυγχάνεται σταδιακά και εξαρτάται από τις ιδιαιτερότητες της κάθε λέξης. Στην ηλικία των 6 ετών, τα παιδιά είναι πλέον ικανά να δημιουργούν πιο αφηρημένες και σύνθετες γλωσσικές δομές και να χρησιμοποιούν εκφράσεις που μοιάζουν με αυτές που χρησιμοποιούν οι ενήλικες (Παπαηλιού, 2005). Το λεξιλόγιο τους διευρύνεται θεαματικά και η κατάκτηση των βασικών γραμματικών, συντακτικών και μορφολογικών κανόνων τους επιτρέπει να σχηματίζουν προστακτικούς τύπους, ερωτήσεις και αρνητικές προτάσεις. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί το παιδί κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας είναι σημαντικό για

την κοινωνικοποίησή του, την προσαρμοστικότητά του (Cohen & Mendez, 2009), τη δυνατότητα επικοινωνίας και έκφρασης των συναισθημάτων του (Kubicek & Emde (2012), την κατανόηση του γραπτού λόγου και τις σχολικές του επιδόσεις (Hemphill & Tivnan, 2008).

1.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική ανάπτυξη παιδιών

Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών:

α) το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού, οι γονείς και τα μέλη της ευρύτερης οικογένειάς του, λοιποί συγγενείς, φίλοι, γείτονες,

β) το περιβάλλον του σχολείου που φοιτά και της κοινωνίας στην οποία ζει το παιδί.

Είναι λογικό το θεωρητικό πλαίσιο του εγγραματισμού να έχει ως σημείο αφετηρίας την αλληλεπίδραση του παιδιού με ψηφιακά και μη ψηφιακά κείμενα. Αυτή η αλληλεπίδραση μπορεί να γίνει αντικείμενο μελέτης από κοινωνικο-πολιτισμικής πλευράς. Η χρήση των ψηφιακών εργαλείων από τα παιδιά για να επικοινωνήσουν μπορεί να πραγματοποιηθεί με:

α) Με τη βοήθεια ενός ενήλικου.

β) Ανεξάρτητα από το παιδί.

2 Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ ο «Σκοπός της εισαγωγής της Πληροφορικής στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο είναι να εξοικειωθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και να έλθουν σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας, ως γνωστικού - διερευνητικού εργαλείου και ως εργαλείου επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών στο πλαίσιο των καθημερινών σχολικών τους δραστηριοτήτων με τη χρήση κατάλληλου λογισμικού και ιδιαίτερα ανοικτού λογισμικού διερευνητικής μάθησης»¹. Με άλλα λόγια, ο πληροφορικός αλφαριθμητισμός (ανάπτυξη τεχνολογικών γνώσεων και δεξιοτήτων για τους υπολογιστές και την πληροφορική) των παιδιών λαμβάνει χώρα μέσα από καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών με τους υπολογιστές, οι οποίες είναι απόλυτα ενταγμένες στο αναλυτικό πρόγραμμα. Αυτός είναι ο ψηφιακός γραμματισμός.

2.1 Μοντέλα εισαγωγής ΤΠΕ στην Εκπαίδευση

Η ένταξη των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση αντιμετωπίζεται συνήθως με πολλαπλούς τρόπους:

- ✓ Χρήση των Τ.Π.Ε. στη διοίκηση της Εκπαίδευσης
- ✓ Οι Τ.Π.Ε. ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο
- ✓ Οι ΤΠΕ ως μέσο και ως εργαλείο για τη διδασκαλία άλλων αντικειμένων (κυρίως χρησιμοποιώντας εκπαιδευτικά λογισμικά και ψηφιακά περιβάλλοντα)
- ✓ Οι ΤΠΕ ως μέσο επικοινωνίας και συνεργασίας αλλά και ως κοινωνικό φαιν
- ✓ Οι ΤΠΕ ως πρακτική γραμματισμού, δηλαδή ως μέσο επικοινωνίας.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι σύγχρονες απόψεις για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση αντιλαμβάνονται τις θεωρήσεις αυτές ως συμπληρωματικές και όχι ως αμοιβαίως αποκλειόμενες.

¹ Εφημερίδα Κυβερνήσεως: Αρ. Φύλλου 1376, τ. Β' 18-10-2001, άρθρο 6

Σε κάθε περίπτωση, η εισαγωγή της Πληροφορικής και των Τ.Π.Ε. απαιτεί μια συντονισμένη και συστηματική προσπάθεια, αφού απαιτούνται ρυθμίσεις και προσαρμογές σε μια σειρά από παραμέτρους όπως:

- ✓ Κατάλληλος εξοπλισμός (υλικό και λογισμικό) και υψηλής ποιότητας δικτυακή υποδομή καθώς και συντήρηση/αναβάθμισή τους σε τακτά χρονικά διαστήματα.
- ✓ Αλλαγή θεσμικού πλαισίου (αλλαγή σχετικής νομοθεσίας) και προσαρμογή των ισχυόντων προγραμμάτων σπουδών
- ✓ Παραγωγή κατάλληλου λογισμικού, δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και συντήρησή τους, δημιουργία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού (διδακτικού υλικού ψηφιακής μορφής) και διαρκής επικαιροποίησή τους.
- ✓ Ενσωμάτωση των αλλαγών στο πρόγραμμα σπουδών των μελλοντικών εκπαιδευτικών («καθηγητικές σχολές», παιδαγωγικά Τμήματα κλπ.)
- ✓ Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης (διευθυντών, προϊσταμένων, συμβούλων δημιουργία θεωρητικών πλαισίων για την αξιοποίηση των υπάρχοντων ψηφιακών περιβαλλόντων κτλ.)
- ✓ Προσαρμογή των διοικητικών δομών στις απαιτήσεις των ψηφιακών μέσων.

Στο διεθνή χώρο, τρία είναι τα κυρίαρχα μοντέλα εισαγωγής των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση:

- ✓ το τεχνοκρατικό/τεχνοκεντρικό – που δίνει μεγαλύτερη σημασία στη διδασκαλία της Πληροφορικής και έμφαση στην τεχνολογική καινοτομία.
- ✓ το ολιστικό – που δίνει σημασία στην διαθεματική και ολιστική προσέγγιση της γνώσης με έμφαση στη διάχυση των γνώσεων που αφορούν τις ΤΠΕ σε όλο το εύρος του προγράμματος σπουδών καθώς και στην παιδαγωγική καινοτομία, και
- ✓ το πραγματολογικό – που αποτελεί ένα συνδυασμό των δυο προηγούμενων.

Η Ελλάδα, όπως και πολλά άλλα κράτη, ακολούθησε διαδοχικά αρχικά το πρώτο μοντέλο, ενώ σταδιακά προσαρμόστηκε στο δεύτερο και το τρίτο, κυρίως από τα μέσα της δεκαετίας του 1990. Ειδικότερα, τα τελευταία χρόνια, στην Ελλάδα γίνεται σημαντική προσπάθεια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Θα πρέπει επίσης να τονιστεί ότι τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί διεθνώς δυο ιδιαίτερες προβληματικές, που αντιμετωπίζουν το πρόβλημα με μια πιο διευρυμένη προσέγγιση. Η έννοια των βασικών δεξιοτήτων στην Πληροφορική, δηλαδή στη διαχείριση της πληροφορίας, υποκαταστάθηκε σταδιακά από τις δεξιότητες χειρισμού Η.Υ. Αυτό όμως τείνει να υποκατασταθεί σήμερα από την Πληροφορική «ευχέρεια» (fluency) – δηλαδή από δεξιότητες που είναι και πολύ πιο διευρυμένες, αλλά και πολύ πιο βαθιές και σχετίζονται με τον λεγόμενο Πληροφορικό Γραμματισμό. Παράλληλα, η δεύτερη προβληματική αφορά στην ανάπτυξη μιας ιδιαίτερης ικανότητας, η οποία σχετίζεται με τη σύγχρονη κοινωνία της Πληροφορίας και περιγράφεται με τον όρο Υπολογιστική Σκέψη.

Ο όρος πληροφορικός γραμματισμός (ICT literacy) περιγράφει την ικανότητα των μαθητών να χρησιμοποιούν τις σύγχρονες ψηφιακές τεχνολογίες, τα εργαλεία επικοινωνίας και τις δικτυακές υπηρεσίες για την προσπέλαση, διαχείριση, ενσωμάτωση, αξιολόγηση, δημιουργία και επικοινωνία πληροφοριών, με στόχο την επίλυση προβλημάτων και, τελικά, τη μάθηση και τη συνεχή τους ανάπτυξη. Ταυτόχρονα καλλιεργείται και ο κριτικός τεχνογραμματισμός, που αναφέρεται στην αξιολόγηση των δυνατοτήτων των ΤΠΕ και στις κοινωνικοπολιτισμικές τους συνυποδηλώσεις

Στα σύγχρονα Προγράμματα Σπουδών ο πληροφορικός γραμματισμός θεωρείται γνωστικό-μαθησιακό αντικείμενο αντίστοιχης σπουδαιότητας με τον γλωσσικό γραμματισμό (literacy), τα μαθηματικά και τον επιστημονικό γραμματισμό (scientific literacy). Κατά συνέπεια, η ένταξη των ΤΠΕ στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο δεν έχει ως στόχο την εξοικείωση των μαθητών με τους υπολογιστές και με συγκεκριμένα λογισμικά ούτε, πολύ περισσότερο, την κατάρτισή τους σε εφήμερες τεχνολογικές δεξιότητες. Κάθε άτομο στο μέλλον και επομένως κάθε παιδί στο παρόν, εκτός από τις ικανότητες της γραφής, της ανάγνωσης και της αριθμητικής θα πρέπει να διαθέτει και ικανότητες Υπολογιστικής Σκέψης (Νέα προγράμματα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Α/θμια Εκπαίδευση).

2.2 Ένταξη του αντικειμένου στο πρόγραμμα σπουδών και προ απαιτούμενες γνώσεις

Είναι πλέον αποδεκτό ότι οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) παίζουν όλο και περισσότερο σημαντικό ρόλο στην υλοποίηση των στόχων του Προγράμματος Σπουδών. Οι εφαρμογές των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, όπως τα εκπαιδευτικά λογισμικά και τα διάφορα ψηφιακά περιβάλλοντα που μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, μπορούν

- ✓ να παίζουν ρόλο γνωστικού εργαλείου (για παράδειγμα σε δραστηριότητες γλώσσας, μαθηματικών και φυσικών επιστημών),
- ✓ να υποστηρίζουν διερευνητικού και ανακαλυπτικού τύπου μαθησιακές καταστάσεις (σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα),
- ✓ να ευνοήσουν δραστηριότητες επίλυσης προβλήματος, λήψης απόφασης και ανάπτυξης της κριτικής σκέψης (σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα) και
- ✓ να υποστηρίζουν δραστηριότητες συμβολικής έκφρασης, επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών (για παράδειγμα στη γλώσσα και στην ιστορία).

Η έμφαση, με άλλα λόγια, δίνεται στην υλοποίηση διδακτικών καταστάσεων που ευνοούν την ανάπτυξη από τους μαθητές γνωστικών ικανοτήτων υψηλού επιπέδου, που κατά τεκμήριο είναι εγκάρσιες στο πρόγραμμα σπουδών, όπως

- ✓ επίλυση προβλήματος,
- ✓ πειραματική διαδικασία,
- ✓ δραστηριότητες διερεύνησης και ανακάλυψης,
- ✓ μοντελοποίηση,
- ✓ διεπιστημονική προσέγγιση,
- ✓ λήψη απόφασης,
- ✓ κριτική σκέψη,
- ✓ αναστοχασμός,
- ✓ νέος – κριτικός γραμματισμός.
- ✓ επικοινωνία μεταξύ των μελών της τάξης, σύγχρονες και ασύγχρονες δράσεις.

Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναπτύξουν ικανότητες διεπιστημονικής προσέγγισης σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ενότητα αυτή δημιουργεί την απαραίτητη θεωρητική υποδομή για τις επόμενες ενότητες.

Όσον αφορά στην κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων δεν υφίσταται μια και μόνη αποδεκτή κατηγοριοποίηση, αλλά περισσότερες, οι οποίες σε μεγάλο βαθμό συναρτώνται, όπως είναι φυσικό, με τα κριτήρια που θέτει κανείς. Στις επόμενες παραγράφους θα παρουσιαστούν ορισμένες γενικές κατηγορίες εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων (εκπαιδευτικά λογισμικά και ψηφιακά περιβάλλοντα τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία) και θα γίνουν επίσης σχετικές παραπομπές για περαιτέρω ανάλυση. Είναι χαρακτηριστικό ότι ακόμη και ο όρος «εκπαιδευτικό λογισμικό» είναι σήμερα υπό κριτική αναθεώρηση, καθώς (α) γίνεται αναφορά μάλλον σε «εκπαιδευτικά περιβάλλοντα» (οντότητες κατά πολύ ευρύτερες των εκπαιδευτικών λογισμικών) παρά σε μεμονωμένα λογισμικά (β) υπάρχει συνεχής εξέλιξη και εμφάνιση νέου είδους υπηρεσιών και προϊόντων, τα οποία δύσκολα μπορούν να κατηγοριοποιηθούν – να ενταχθούν δηλαδή στις υφιστάμενες ήδη κατηγορίες και (γ) ένας μεγάλος όγκος υλικού, λογισμικού και περιβαλλόντων (από τα υπολογιστικά φύλλα ως τα wikis και από τις web κάμερες ως το Skype) τα οποία δε μπορούν να χαρακτηριστούν ως «εκπαιδευτικά», δηλαδή δε σχεδιάστηκαν αρχικά για εκπαιδευτική χρήση, αλλά, παρόλα αυτά, χρησιμοποιούνται για διδακτικούς και μαθησιακούς λόγους.

2.3 Σχετικά με την έννοια του εκπαιδευτικού ψηφιακού περιβάλλοντος

Η υπολογιστική υποστήριξη και η ενίσχυση της διδασκαλίας και της μάθησης διαμεσολαβείται από κατάλληλες εφαρμογές λογισμικού και υλικού, που άλλοτε αποκαλούνται πληροφορικά ή ψηφιακά περιβάλλοντα για τη διδασκαλία και την ανθρώπινη μάθηση και άλλοτε, συνήθως για λόγους απλότητας και συντομίας, εκπαιδευτικά λογισμικά (σχήμα 1).

Με τον όρο «εκπαιδευτικό ψηφιακό περιβάλλον» εννοούμε τις εφαρμογές λογισμικού (αλλά και υλικού) οι οποίες χρησιμοποιούνται για την ψηφιακή υποστήριξη της διδασκαλίας και της μάθησης. Το εκπαιδευτικό λογισμικό μπορεί να έχει διάφορες μορφές:

A) Το ειδικά κατασκευασμένο, από εξειδικευμένες εταιρίες ή από πανεπιστημιακά και ερευνητικά ιδρύματα, εκπαιδευτικό λογισμικό και υλικό με σαφή διδακτικό και μαθησιακό σκοπό (για συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο ή για διαθεματικές χρήσεις) που συνήθως είναι σε μορφή CD - DVD και εγκαθίσταται στον υπολογιστή ή βρίσκεται σε κάποιον δικτυακό τόπο και προσπελάζεται μέσω Διαδικτύου. Στις μέρες μας, είναι σύνηθες η αποθήκευση, η επεξεργασία και η χρήση δεδομένων, λογισμικού και υπηρεσιών να γίνεται διαδικτυακά, μέσω απομακρυσμένων υπολογιστών. Κάποιες φορές πρόκειται για ένα περιβάλλον που αποτελείται υλικό και λογισμικό, όπως για παράδειγμα τα συστήματα που επιτρέπουν μέσω αισθητήρων να συλλέγουμε δεδομένα από πειραματικές διαδικασίες και να τα επεξεργαζόμαστε στη συνέχεια μέσω υπολογιστή (που παίζει ρόλο εικονικού πειραματικού εργαστηρίου) ή ακόμα και για συσκευές ρομποτικής (για παράδειγμα τα συστήματα Lego που επιτρέπουν τη δημιουργία και τον προγραμματισμό απλών κατασκευών). Στο μάθημα της γλώσσας κυριαρχούν οι θεωρητικές προσεγγίσεις της CALL / CALT, σύμφωνα με τις οποίες στο επικοινωνιακά προσανατολισμένο μάθημα η χρήση ειδικού λογισμικού αποτελεί επιστροφή σε συμπεριφοριστικές λογικές. Ωστόσο, στο νηπιαγωγείο για τη φωνημική επίγνωση και τη γραφηματοφωνηματική ενημερότητα τα λογισμικά έχουν ρόλο.

B) Το υπάρχον λογισμικό γενικής ή ειδικής χρήσης, όπως για παράδειγμα κειμενογράφοι, βάσεις δεδομένων, προγράμματα επεξεργασίας εικόνων, υπολογιστικά φύλλα, αλλά και εφαρμογές διαδικτύου (π.χ. για επικοινωνία και αλληλεπίδραση ή για δημιουργία blog ή wiki) κλπ. τα οποία έχουν αναπτυχθεί από

εταιρίες λογισμικού ή και από μεμονωμένες ομάδες προγραμματιστών για διάφορες χρήσεις. Τα λογισμικά και τα περιβάλλοντα αυτά (που με τη στενή έννοια του όρου δεν μπορούν να θεωρηθούν εκπαιδευτικά), τα οποία κατά κύριο λόγο απευθύνονται σε κατηγορίες χρηστών εκτός εκπαίδευσης, έχουν «μεταλλαχθεί» σε επίπεδο χρήσης και χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα ως ψηφιακά εργαλεία.

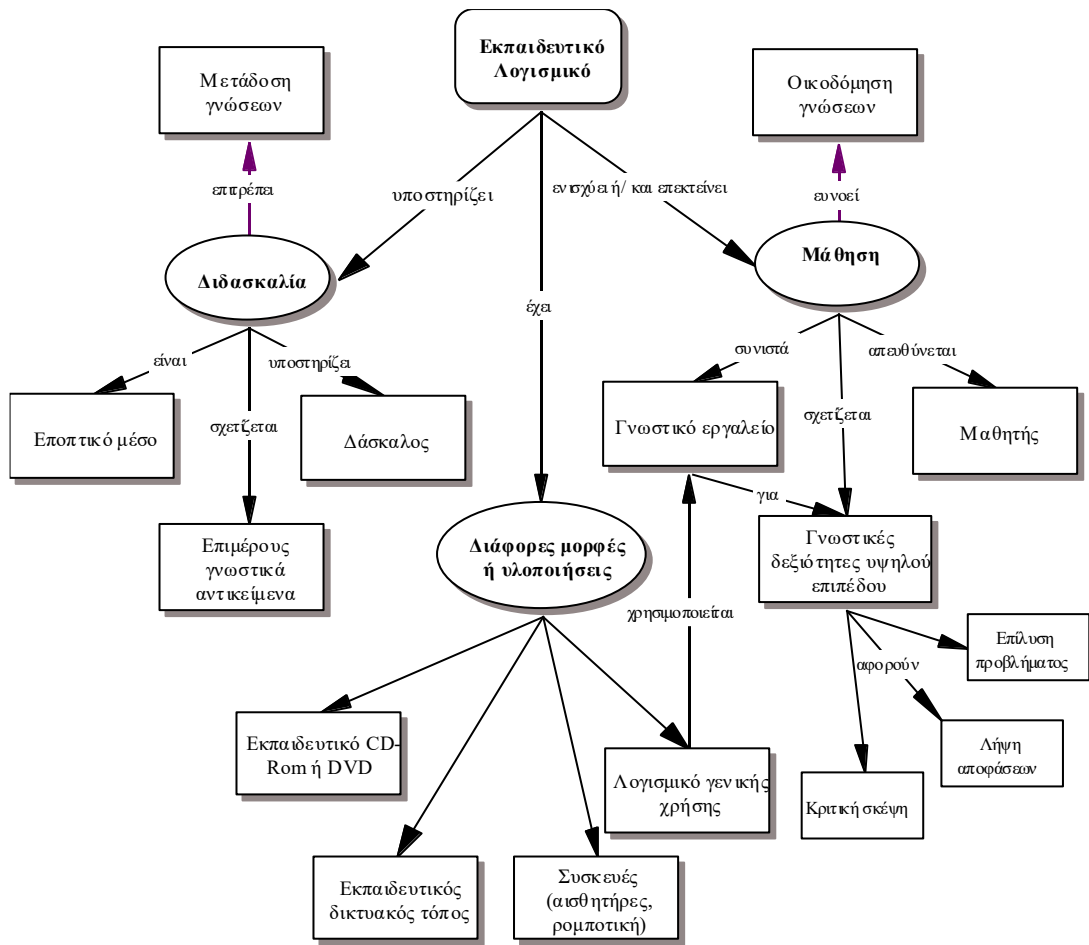
Στην σύγχρονη ορολογία, αντί του όρου «εκπαιδευτικό λογισμικό», πολλές φορές χρησιμοποιείται ο όρος «ψηφιακό περιβάλλον υποστήριξης της διδασκαλίας και της μάθησης». Όταν αναφερόμαστε στην Ψηφιακή Υποστήριξη της Διδασκαλίας εννοούμε κατά κανόνα τη βοήθεια προς το μαθητευόμενο ώστε να προσεγγίσει και να οικοδομήσει ένα προκαθορισμένο από το πρόγραμμα σπουδών σύνολο διδακτικών στόχων (κατά κανόνα χαμηλού επιπέδου) κάνοντας χρήση ειδικών εφαρμογών λογισμικού. Συνεπώς, υπό το πρίσμα αυτό, οι εφαρμογές των ΤΠΕ σχεδιάζονται και αναπτύσσονται ώστε να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν το διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού. Με άλλα λόγια, αποτελούν ένα σύγχρονο εποπτικό μέσο διδασκαλίας στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα.

Ενώ, όταν αναφερόμαστε στην Υπολογιστική Υποστήριξη της Μάθησης εννοούμε κυρίως την ενίσχυση του μαθητευόμενου ώστε να αποκτήσει γνώσεις και να αναπτύξει δεξιότητες υψηλού επιπέδου που θα τον καταστήσουν ικανό να ανταπεξέλθει στις διαρκώς μεταβαλλόμενες και ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου, κάνοντας χρήση εφαρμογών λογισμικού (software) και υλικού υπολογιστών (hardware). Υπό το πρίσμα αυτό, οι εκπαιδευτικές εφαρμογές των ΤΠΕ σχεδιάζονται έτσι ώστε να υποστηρίξουν και να ενισχύουν το μαθησιακό έργο του μαθητή έχοντας συνήθως εργαλειακή μορφή (φυσική και γνωστική).

Συνεπώς, θεωρούνται ως εργαλεία που εν δυνάμει επεκτείνουν ή / και ενισχύουν τις γνωστικές δεξιότητες των μαθητών και για το λόγο αυτό ονομάζονται γνωστικά εργαλεία (cognitive tools). Τα εργαλεία αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε στο πλαίσιο επιμέρους γνωστικών αντικειμένων είτε με εγκάρσιο τρόπο ανάμεσα σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα και σχετίζονται με την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου. Τέτοιου τύπου γνώσεις και δεξιότητες αφορούν τουλάχιστον στους ακόλουθους τομείς:

- ✓ την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων,

- ✓ την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης,
- ✓ την ικανότητα διερεύνησης και αναζήτησης πληροφοριών σε ένα ευρύ φάσμα δεδομένων,
- ✓ την ανάπτυξη δεξιοτήτων λήψης απόφασης,
- ✓ τη δυνατότητα αναδιοργάνωσης των υπαρχουσών γνώσεων,
- ✓ τη δυνατότητα μοντελοποίησης φαινομένων και καταστάσεων των πραγματικού κόσμου,
- ✓ την ικανότητα συνεργασίας και από κοινού προσέγγισης και επίλυσης προβλημάτων,
- ✓ τη διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης,
- ✓ την ικανότητα της γνωστικής επίγνωσης,
- ✓ την ανάπτυξη δεξιοτήτων μεταφοράς γνώσεων από ένα πλαίσιο σε ένα άλλο,
- ✓ την ικανότητα μάθησης για τους τρόπους με τους οποίους μαθαίνουμε (μεταγνώση).



Σχήμα 1: Λειτουργικός ορισμός εκπαιδευτικού λογισμικού

3 Κύριες κατηγορίες εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων

Στο παρόν επιμορφωτικό υλικό οι κύριες κατηγορίες των εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων θα προσδιοριστούν με βάση τη διδακτική προσέγγιση (δασκαλοκεντρική ή γνωσιοκεντρική, μαθητοκεντρική και αλληλεπιδραστική - συνεργατική) που είναι δυνατόν να θέσουν σε λειτουργία και τη θεωρία μάθησης σύμφωνα με την οποία έχουν σχεδιαστεί (συμπεριφορισμός, εποικοδομισμός, κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση).

Με βάση την ακολουθούμενη διδακτική προσέγγιση, τα εκπαιδευτικά συστήματα με ΤΠΕ μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες:

3.1 Συστήματα πληροφόρησης και καθοδηγούμενης διδασκαλίας

Είναι συνήθως συστήματα κλειστού τύπου (εμπεριέχουν κατά κανόνα δεδομένο περιεχόμενο, υποστηρίζουν συγκεκριμένα σενάρια χρήσης και δεν ευνοούν εύκολα διαφοροποιήσεις στη διδακτική παρέμβαση) και αφορούν κυρίως γνώσεις και δεξιότητες χαμηλού επιπέδου που αναπτύσσονται στο πλαίσιο επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Τα συστήματα αυτά περιλαμβάνουν λογισμικά (drill and practice) εξάσκησης και πρακτικής (με ερωτήσεις κλειστού τύπου για εξάσκηση), λογισμικά καθοδήγησης και διδασκαλίας (με παρουσιάσεις μέσω βίντεο ή με πολυμεσικό και αλληλεπιδραστικό περιεχόμενο).

Πρόκειται για διδακτικά μέσα που υποστηρίζουν με εποπτικό τρόπο ή υποκαθιστούν τον εκπαιδευτικό (αφού αναλαμβάνουν μέρος της διαδικασίας διδασκαλίας ή της διαδικασίας αξιολόγησης ή και τα δύο) και επιτρέπουν στο μαθητή να εξασκηθεί σε γνώσεις και δεξιότητες, που συχνά απόκτησε σε ένα εξωτερικό της χρήσης τους πλαίσιο.

Όταν αναφερόμαστε συνεπώς στα *συστήματα καθοδηγούμενης διδασκαλίας* ή με άλλα λόγια στην Υπολογιστική Υποστήριξη της Διδασκαλίας εννοούμε τη βοήθεια που προσφέρουν οι ψηφιακές τεχνολογίες στο μαθητή ώστε να προσεγγίσει και να οικοδομήσει ένα προκαθορισμένο από το πρόγραμμα σπουδών σύνολο διδακτικών στόχων με χρήση ειδικών εφαρμογών λογισμικού. Συνεπώς, υπό το πρίσμα αυτό, οι

εφαρμογές των ΤΠΕ σχεδιάζονται και αναπτύσσονται ώστε να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν το διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού. Με άλλα λόγια, συνιστούν ένα σύγχρονο εποπτικό μέσο διδασκαλίας στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα.

3.2 Περιβάλλοντα μάθησης μέσω της διερεύνησης και της ανακάλυψης

Καθοδηγούμενο από τον εκπαιδευτικό ή με ελεύθερη χρήση από το μαθητή, τα οποία είναι συστήματα ανοικτού τύπου (το περιεχόμενό τους μπορεί εύκολα να διαφοροποιηθεί από τον εκπαιδευτικό ή το μαθητή, επιτρέπουν τη δυνατότητα δημιουργίας νέων εκπαιδευτικών σεναρίων και υποστηρίζουν διαφοροποιημένες διδακτικές παρεμβάσεις) και μπορούν να ευνοήσουν ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου.

Πρόκειται για περιβάλλοντα που άλλοτε αφορούν συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα και άλλοτε μπορούν να χρησιμοποιηθούν εγκάρσια στο πρόγραμμα σπουδών. Τα περιβάλλοντα αυτά βασίζονται και υποστηρίζουν την επίλυση προβλημάτων και ευνοούν τη λήψη αποφάσεων και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και έχουν τη μορφή εννοιολογικού χάρτη, προσομοιώσεων, κλπ. Η κατηγορία αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία στο χώρο της μαθηματικής εκπαίδευσης και των θετικών επιστημών παρότι τα τελευταία χρόνια απαντώνται αντίστοιχες εφαρμογές και στο χώρο των θεωρητικών μαθημάτων. Πρόκειται για εκπαιδευτικά εργαλεία που υποστηρίζουν το μαθητή στη διαδικασία της μάθησης για το λόγο αυτό τα θεωρούμε και γνωστικά εργαλεία.

3.3 Περιβάλλοντα συμβολικής έκφρασης, επικοινωνίας και συνεργασίας

Είναι είτε λογισμικά γενικής χρήσης όπως επεξεργαστές κειμένου, μηχανές αναζήτησης, είτε διάφορες εφαρμογές Διαδικτύου για οργάνωση και διαχείριση της πληροφορίας (από διαμοίραση αρχείων, π.χ. το DropBox έως και εργαλεία δημιουργίας μαθημάτων στο διαδίκτυο, π.χ. το Moodle) και για ανθρώπινη επικοινωνία, την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη συνεργασία (εφαρμογές Web 2.0, όπως blogs, wikis, κλπ.).

Και στην περίπτωση αυτή, πρόκειται για εργαλεία που χρησιμοποιεί ο μαθητής ή/και ο εκπαιδευτικός, πρακτικά σε όλο το εύρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η κατηγορία αυτή αφορά όλα γενικώς τα γνωστικά αντικείμενα και όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Έχει όμως ιδιαίτερη σημασία για τη γλωσσική εκπαίδευση, αφού τα περιβάλλοντα αυτά αποτελούν μέσα για γραφή, ανάγνωση και επικοινωνία, μέσα δηλαδή πρακτικής γραμματισμού. Δεν αποτελούν επομένως απλώς μέσα παιδαγωγικής υποστήριξης της γλωσσικής εκπαίδευσης, αλλά συστατικό στοιχείο του νέου περιεχομένου της.

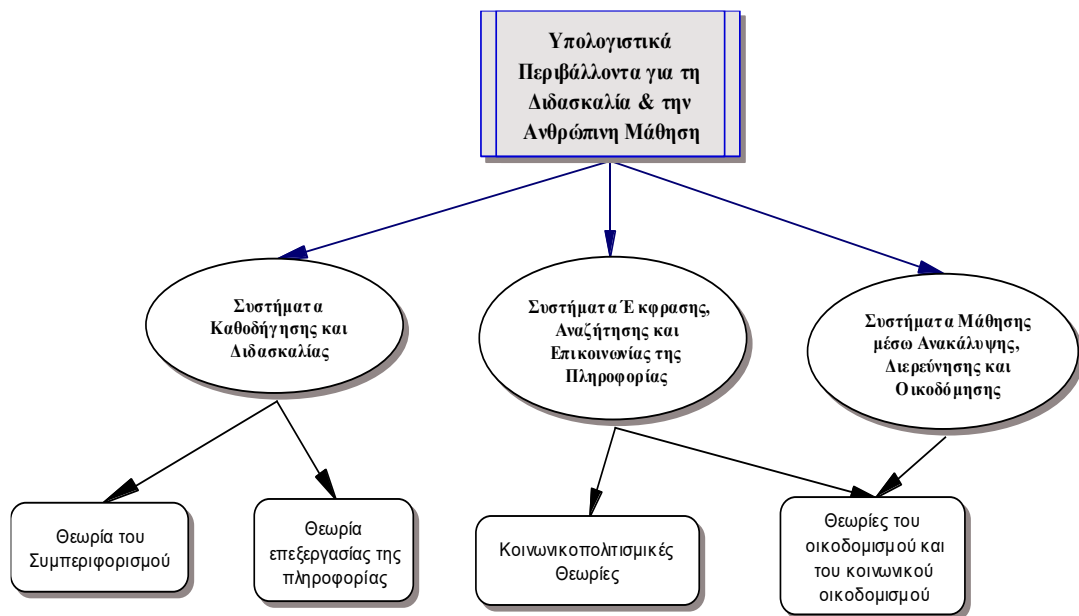
Τα λογισμικά της πρώτης κατηγορίας, που έχουν τις ρίζες τους κυρίως σε συμπεριφοριστικές θεωρήσεις για τη μάθηση, θεωρούνται από πολλούς ακατάλληλα, επειδή περιορίζουν τη σκέψη των παιδιών, δίνουν έμφαση στην απομνημόνευση, παρέχουν ελάχιστες ευκαιρίες για αλληλεπίδραση και περιορίζουν την εξερεύνηση. Δεν θα αποδεχτούμε τη θέση αυτή, η οποία αφενός είναι απόλυτη, αφού δεν εξετάζει την ένταξη των εκπαιδευτικών λογισμικών σε συνάρτηση με το πλαίσιο χρήσης και τους στόχους μάθησης που έχουν τεθεί, και αφετέρου, διότι σε πολλές (για παράδειγμα στην απόκτηση ειδικών δεξιοτήτων που απαιτούνται στο πλαίσιο κάποιας κατάρτισης) ή σε ειδικές περιπτώσεις (για παράδειγμα σε άτομα με ειδικές ανάγκες), η εκπαιδευτική έρευνα έχει δείξει ότι μπορούν να συμβάλουν αποτελεσματικά στη διδασκαλία και στη μάθηση. Από τη βιβλιογραφία προκύπτει επίσης ότι μπορεί να είναι ιδιαίτερος επωφελής για την επίτευξη στόχων μάθησης στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία.

Αντίθετα, τα λογισμικά της δεύτερης και της τρίτης κατηγορίας, που απορρέουν κυρίως από εποικοδομηστικές και κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις της μάθησης, θεωρούνται ως περισσότερο κατάλληλα, γιατί η ευνοούμενη διδακτική διαδικασία δεν είναι γραμμική ή προκαθορισμένη και για το λόγο αυτό αποκαλούνται και

ανοικτού τύπου συστήματα (open-ended), ενώ παράλληλα επιτρέπουν τη δημιουργική έκφραση και την αλληλεπίδραση των μαθητών.

Και η θέση αυτή όμως, εν γένει, είναι απόλυτη, αφού, όπως αναφέρθηκε και προηγούμενα, το γενικότερο πλαίσιο χρήσης των συστημάτων είναι αυτό που καθορίζει συνήθως τόσο τη διαδικασία της μάθησης όσο και το αποτέλεσμα της. Ένα μεγάλο μειονέκτημα αυτού του τύπου των συστημάτων είναι ότι η ανάγκη μεγαλύτερου χρόνου εκμάθησής τους τόσο από τους μαθητές όσο και από τους εκπαιδευτικούς, ενώ για την επίτευξη των στόχων στους οποίους τα συστήματα αυτά προσβλέπουν χρειάζεται μεγάλο βάθος χρόνου, κάτι που δεν είναι εύκολο πάντα να βρεθεί στα υπάρχοντα εκπαιδευτικά συστήματα.

Στο πλαίσιο αυτό, και πάντα σε συνάρτηση με τις υποκείμενες θεωρίες μάθησης, μπορούμε να διακρίνουμε (σε άμεση μάλιστα σχέση και με την προηγούμενη κατηγοριοποίηση) τρεις μεγάλες ομάδες υπολογιστικών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων (δηλαδή εφαρμογές που έχουν σχεδιαστεί ειδικά για την εκπαίδευση) και υπολογιστικών περιβαλλόντων γενικής χρήσης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία και τη μάθηση (σχήμα 2).



Σχήμα 2: Σχέση ανάμεσα σε υπολογιστικά περιβάλλοντα διδασκαλίας και ανθρώπινης μάθησης και θεωρίες μάθησης

Οι ενότητες αυτές προσδιορίζουν, στον έναν ή στον άλλο βαθμό, τις παιδαγωγικές και τις διδακτικές χρήσεις των συστημάτων ή των περιβαλλόντων αυτών (Κόμης, 2004, σελίδες 112-134):

Συστήματα καθοδηγούμενης διδασκαλίας που στηρίζονται κυρίως σε συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης και ενίοτε σε γνωστικές θεωρίες μάθησης

Περιβάλλοντα μάθησης μέσω (καθοδηγούμενης ή όχι) ανακάλυψης και διερεύνησης που στηρίζονται κυρίως σε γνωστικές και εποικοδομιστικές θεωρίες μάθησης

Περιβάλλοντα έκφρασης, οικοδόμησης, αναζήτησης και επικοινωνίας της πληροφορίας που στηρίζονται κυρίως σε εποικοδομιστικές και κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες μάθησης και βασίζονται στη συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς

Ενώ τα συστήματα της πρώτης και της δεύτερης κατηγορίας προϋποθέτουν κατά κανόνα ατομικές χρήσεις εκ μέρους των μαθητών, χωρίς όμως να αποκλείουν πάντα τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, γεγονός που ισχύει κατά μείζονα λόγο στα εποικοδομιστικά περιβάλλοντα, κάποια συστήματα της τρίτης κατηγορίας δεν είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν ατομικά, αφού απαιτούν εμπλοκή πολλών κατά κανόνα ατόμων που λειτουργούν στο πλαίσιο μιας κοινότητας μάθησης.

Είναι εύλογο ότι η κατάταξη των διαφόρων λογισμικών και υπολογιστικών περιβαλλόντων στις παραπάνω κατηγορίες δεν είναι συχνά προφανής ούτε εύκολη (κάποια συστήματα, συναρτήσει και του πλαισίου χρήσης τους, μπορεί να εντάσσονται σε παραπάνω από μία κατηγορίες).

3.4 Επιμέρους κατηγορίες εκπαιδευτικού λογισμικού και εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων

3.4.1 Λογισμικά και περιβάλλοντα που λειτουργούν ως απλές πηγές πληροφόρησης

Τα συστήματα αυτά ανήκουν στην κατηγορία των συστημάτων πληροφόρησης και διδασκαλίας αλλά μπορούν να ενταχθούν και στην κατηγορία των συστημάτων αναζήτησης της πληροφορίας. Το ίδιο το Διαδίκτυο, μπορεί να θεωρηθεί ως μια πηγή πληροφοριών. Ωστόσο υφίστανται και ειδικότερες άλλες πηγές πληροφόρησης είτε στο Διαδίκτυο οργανωμένες με μορφή «εγκυκλοπαίδειας», λεξικών, ευρετηρίων, «θησαυρών» (με πλέον γνωστή τη wikipedia, <http://www.wikipedia.org>), βάσεων δεδομένων (για παράδειγμα, <http://www.eric.ed.gov>), ψηφιακών βιβλιοθηκών, εξειδικευμένων πυλών (π.χ. η [Πύλη της Ελληνικής Γλώσσας](#)) ή ακόμη και με τη μορφή θεματικών ή εξειδικευμένων ιστοχώρων (για παράδειγμα: <http://www.aace.org> και <http://www.iste.org>). Υπάρχει ένας πολύ σημαντικός αριθμός σχετικών πηγών πληροφοριών και πληροφόρησης στην ελληνική γλώσσα (στην Ελλάδα και την Κύπρο). Παρόμοιες είναι και οι online υπηρεσίες συστηματικής ή περιστασιακής αποδελτίωσης (εκπαιδευτικών) νέων (πχ: <http://www.apo.gr>). Σημαντικά στοιχεία σε αυτές τις πηγές αποτελούν η ευκολία πρόσβασης, η «στόχευση» της πληροφορίας (όπως για παράδειγμα portals με αποκλειστικά εκπαιδευτικό περιεχόμενο), η οργάνωση, η «δόμηση» της πληροφορίας και η «διδασκτική πρόθεσή» της, η ευκολία αναζήτησης και εντοπισμού πληροφοριών, το κόστος (οικονομικό) πρόσβασης και χρήσης της πληροφορίας, το εύρος και το βάθος της πληροφορίας, η εγκυρότητα της πληροφορίας, και η δυνατότητα επικαιροποίησης, ανανέωσης της πληροφορίας.

3.4.2 Λογισμικά καθοδήγησης και διδασκαλίας

Αποτελούν μια πολύ διαδεδομένη κατηγορία λογισμικού. Πολλές φορές δεν έχουν αποκλειστικά σχολική χρήση και έτσι υπάρχουν πολλά στο ελεύθερο εμπόριο (για παράδειγμα προοριζόμενα για παιδιά προσχολικής ηλικίας ή με περιεχόμενο καλλιτεχνικό, αφιερωμένο σε μεγάλα μουσεία ή σε συγκεκριμένους καλλιτέχνες). Τυπικό παράδειγμα αποτελεί το online «σχολείο» για τον προγραμματισμό του Διαδικτύου με δεκάδες διαφορετικών μαθημάτων (πχ www.komvos.edu.gr <http://www.w3schools.com>)

3.4.3 Περιβάλλοντα πρακτικής και εκγύμνασης (Drill and practice)

Πρόκειται για τα πιο δημοφιλή και διαδεδομένα εκπαιδευτικά προγράμματα – ίσως γιατί είναι τα απλούστερα στην κατασκευή τους ή γιατί εύκολα μπορούν να παρουσιάσουν κάποιου είδους «αποτελέσματα» (βελτίωσης συγκεκριμένων δεξιοτήτων). Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι ένα μεγάλο μέρος των εμπορικών εκπαιδευτικών λογισμικών, όπως προαναφέρθηκε, υπάγονται στην κατηγορία αυτή (πχ <http://www.superkids.com/aweb/tools/math>). Σε ορισμένες μάλιστα γνωστικές περιοχές στις οποίες η απομνημόνευση παίζει σημαντικό ρόλο (όπως η Βιολογία ή η Ιστορία, για την Γλώσσα υπάρχει η Νέα Λογομάθεια), οι ασκήσεις πρακτικής και εκγύμνασης σε πολλές περιπτώσεις περιλαμβάνουν κυρίως ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής – για παράδειγμα υπάρχουν συστήματα επιλογής και διαμόρφωσης ερωτήσεων που στηρίζονται σε μεγάλες βάσεις δεδομένων και δημιουργούν τεστ ελέγχου γνώσεων για φοιτητές ιατρικής και υποψηφίους ιατρικών σχολών – πολλές από τις οποίες είναι online. Συνήθως υπάρχει καταγραφή της προόδου των σπουδαστών, εξάσκηση για βελτίωση των χρόνων και μια σειρά πρόσθετων δυνατοτήτων για την καλύτερη προγύμναση και εξάσκηση των σπουδαστών. Σε ορισμένα από τα πιο προηγμένα συστήματα της κατηγορίας αυτής, η εξάσκηση και προγύμναση μπορεί να είναι «καθοδηγούμενη» από το σύστημα (το οποίο παίζει ένα ρόλο e-μέντορα ή ψηφιακού ειδικού).

3.4.4 Περιβάλλοντα διαχείρισης πολυμεσικού υλικού και δημιουργίας απλών εφαρμογών παρουσίασης

Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται απλά περιβάλλοντα παρουσίασης, όπως το Impress ή το MS PowerPoint.

3.4.5 Περιβάλλοντα Προσομοίωσης

Τα λογισμικά προσομοίωσης ανήκουν στη δεύτερη κύρια κατηγορία εκπαιδευτικών ψηφιακών συστημάτων. Τα περιβάλλοντα αυτά έχουν γνωρίσει πολύ μεγάλη ανάπτυξη καθώς οι προσομοιώσεις είναι πλέον πολύ ρεαλιστικές. Σε πολλές περιπτώσεις (για παράδειγμα: εξομοιωτές πτήσεως) η προσομοίωση περιλαμβάνει και ειδική υποδομή, αλλά σε άλλες περιπτώσεις η προσομοίωση πραγματοποιείται εξ ολοκλήρου στην οθόνη του υπολογιστή (ιατρικές επεμβάσεις στο: <http://www.edheads.org>) και virtual τομή βατράχου για το μάθημα της Βιολογίας <http://www.digitalfrog.com/demo/index.html> ελεύθερο demo. Τα περιβάλλοντα εικονικής πραγματικότητας (Virtual reality), επιτρέπουν την προσομοίωση περιβαλλόντων με πιστότητα υψηλού βαθμού (χάρη σε ειδικό εξοπλισμό). Επιτρέπουν ακόμη και την προσομοίωση περιβαλλόντων που δεν υφίστανται – των οποίων όμως είναι διαθέσιμη η περιγραφή ή οι «προδιαγραφές». Τα περιβάλλοντα προσομοίωσης επιτρέπουν συχνά την ανάπτυξη στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων (problem solving) και υποστηρίζουν, κατά κανόνα, τις διερευνητικές δραστηριότητες. Στην ίδια κατεύθυνση με τις προσομοιώσεις (ένα βήμα πιο πέρα ίσως) αποτελούν τα λογισμικά και περιβάλλοντα διαχείρισης πραγματικών εργαστηρίων ή επεξεργασίας πραγματικών δεδομένων ή συστήματα εξ αποστάσεως διαχείρισης ρομποτικών βραχιόνων ή άλλων οντοτήτων για παράδειγμα: <http://www.coppeliarobotics.com>, καθώς και Διασκεδαστικές, διαδραστικές, στηριζόμενες σε έρευνα, προσομοιώσεις φυσικών φαινομένων από το έργο [PhET™ του Πανεπιστημίου του Κολοράντο](#).

3.4.6 Ανοιχτοί μικρόκοσμοι

Αποτελούν τη μεγαλύτερη ίσως κατηγορία ανοικτών εκπαιδευτικών ψηφιακών περιβαλλόντων με εποικοδομιστική προέλευση και θεωρούνται, από πολλούς ερευνητές, ως τα πλέον σημαντικά εκπαιδευτικά λογισμικά. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται μερικά γνωστά λογισμικά Δυναμικής Γεωμετρίας (Cabri, Geometer's Sketchpad, Geogebra), Άλγεβρας και Αριθμητικής (Geogebra, FunctionProbe και Excel), Φυσικής (Interactive Physics), μοντελοποίησης (Modellus), όπως και η γλώσσα Logo και οι κλάδοι της. Τα λογισμικά αυτής της κατηγορίας είναι τα πλέον διαδεδομένα διεθνώς (ως κατηγορία λογισμικών). Οι μικρόκοσμοι αποτελούν ανοιχτά περιβάλλοντα στα οποία υφίστανται μερικές βασικές οντότητες (όπως το Αβάκιο, η χελώνα της Logo ή το «Ευκλείδειο» επίπεδο της Γεωμετρίας) και ο χρήστης μπορεί να δημιουργήσει εκ του μηδενός ή συνδυαστικά, συνθετικά, νέες οντότητες, νέα «αντικείμενα», σχέσεις μεταξύ των αντικειμένων και να μελετήσει τις αλληλεπιδράσεις τους. Υπάρχει μια εκτεταμένη βιβλιογραφία γύρω από τα σχετικά θέματα. Στην ίδια ίσως κατηγορία θα πρέπει να εντάξουμε και τα προϊόντα (λογισμικού αλλά και υλικού – hardware) της εκπαιδευτικής ρομποτικής, ενός κλάδου ο οποίος έχει γνωρίσει μεγάλη ανάπτυξη τα τελευταία χρόνια (για παράδειγμα: <http://mindstorms.lego.com/en-us/Default.aspx>). Η εκπαιδευτική ρομποτική, ιδιαίτερα εκείνη που συνδυάζει κατασκευή και προγραμματισμό αυτόματων μηχανισμών και ρομπότ (σε αντιδιαστολή με τα προσομοιούμενα ρομπότ στην οθόνη του Η.Υ., μέσω εξειδικευμένου λογισμικού), εξ αιτίας της φύσης της αποτελεί έναν πολύ ιδιαίτερο κλάδο εφαρμογής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, καθώς συνδυάζει πολλές επιστημονικές περιοχές (μαθηματικά, προγραμματισμό, μηχανική, φυσική,...) και γνωρίζει ιδιαίτερη ανάπτυξη τα τελευταία χρόνια.

3.4.7 Περιβάλλοντα ανάπτυξης εφαρμογών – Προγραμματισμός με γλώσσες προγραμματισμού

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τα περιβάλλοντα ανάπτυξης εκπαιδευτικών εφαρμογών, όπως οι «τυπικές» γλώσσες προγραμματισμού (όπως η C++ ή η γλώσσα Java ή η Python), αλλά και περιβάλλοντα ανάπτυξης όπως το Flash (<http://www.adobe.com/products/flash.html>). Όπως είναι αναμενόμενο, φαίνεται να υπάρχει ένα «συνεχές φάσμα», από τις γλώσσες προγραμματισμού για παιδιά ή για εκπαιδευτικούς λόγους στις επαγγελματικές γλώσσες προγραμματισμού. Ακόμη και λογισμικά παρουσιάσεων, όπως το Impress ή το PowerPoint έχουν μια υβριδική μορφή, αφού επιτρέπουν τη δημιουργία scripts και επέκταση των δυνατοτήτων του περιβάλλοντος (για παράδειγμα, το PowerPoint επιτρέπει τη χρήση της VBA, Visual Basic for Application).

Η γλώσσα προγραμματισμού Scratch εντάσσεται στο ευρύτερο παιδαγωγικό ρεύμα που θεωρεί τον προγραμματισμό ως ένα κατάλληλο εργαλείο για την ανάπτυξη της σκέψης και την οικοδόμηση της μάθησης. Αποτελεί, με άλλα λόγια, τη συνέχεια του παιδαγωγικού ρεύματος της Logo στην εκπαιδευτική διαδικασία. Διαθέτει κατάλληλη διεπιφάνεια χρήσης και ιδιαίτερες λειτουργίες που επιτρέπουν στους μαθητές την εύκολη δημιουργία μικρών εφαρμογών (προγραμμάτων).

3.4.8 Εργαλεία γενικής χρήσης

Στα εργαλεία αυτά εντάσσονται όλα τα λογισμικά «γενικών εφαρμογών» (εφαρμογών γραφείου), από επεξεργαστές κειμένου και εικόνας μέχρι υπολογιστικά φύλλα και βάσεις δεδομένων, τα οποία συνήθως είναι εμπορικά προϊόντα. Υπάρχουν όμως και ελεύθερα λογισμικά, τα οποία εκτελούν ανάλογες εργασίες.

3.4.9 Προγράμματα προσωπικής έκφρασης, δημιουργικότητας και φαντασίας (Αισθητικής Έκφρασης και Ανάπτυξης της Δημιουργικότητας)

Περιλαμβάνονται προγράμματα τα οποία υποστηρίζουν τη δημιουργικότητα των παιδιών – ή και των ενηλίκων. Η δημιουργικότητα αυτή μπορεί να σχετίζεται με όλες τις μορφές γραπτού λόγου (αφήγηση, ποίηση ή άλλη), την καλλιτεχνική δημιουργία (ζωγραφική, μουσική, βίντεο,...). Δημιουργικότητα είναι και η ανάπτυξη και υλοποίηση ιδεών για την επίλυση προβλημάτων και την ικανοποίηση ανθρώπινων αναγκών (πχ προγραμματισμός υπολογιστικών συσκευών και αυτοματισμών για την επίλυση ενός προβλήματος ή την υλοποίηση μιας ιδέας γενικότερα). Τυπικά προγράμματα αυτής της κατηγορίας, για μικρές κυρίως ηλικίες, είναι το KidPix, λογισμικό για τη ζωγραφική <http://www.mackiev.com/kidpix/index.html>, αλλά και στη wikipedia: http://en.wikipedia.org/wiki/Kid_Pix, το ελεύθερο χρήσης, ανοικτού κώδικα λογισμικό Tux Paint (<http://www.tuxpaint.org>), το [Revelation Natural Art](#), το HyperStudio (<http://www.mackiev.com/hyperstudio/index.html>) και, σε κάποιο μέτρο, το ανάλογο του (αλλά πιο σύνθετο) Microworlds (<http://www.microworlds.com/solutions/mwex.html>). Το Microworlds το οποίο έχει ήδη εξελληνιστεί και προωθήθηκε στα σχολεία μπορεί να θεωρηθεί επίσης ότι ανήκει και στην κατηγορία των περιβαλλόντων δημιουργίας πολυμεσικών εφαρμογών. Είναι σαφές όμως ότι πρόθεση των κατασκευαστών είναι να βάλουν το μαθητή στη θέση του δημιουργού (και όχι μόνο του χρήστη) και για το λόγο αυτό συμπεριελήφθησαν στην κατηγορία αυτή.

3.4.10 Λογισμικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα επικοινωνίας

Τα προγράμματα επικοινωνίας μέσω του Διαδικτύου σε διάφορες μορφές (e-mail, πλοήγηση με φυλλομετρητές, εικόνες, βίντεο και ήχος μέσω Διαδικτύου) αποτελούν τις πιο δημοφιλείς από τις εφαρμογές των ΤΠΕ – αυτό ισχύει και για την Εκπαίδευση. Στη γενική αυτή κατηγορία εντάσσονται λογισμικά και περιβάλλοντα πολλών υποκατηγοριών. Αναφέρονται ενδεικτικά 2 κατηγορίες, ιδιαίτερα σημαντικές:

3.4.10.1 Λογισμικά επικοινωνίας και πρόσβασης σε καταναμημένους ψηφιακούς πόρους

Υπάρχει μια ανεξάντλητη ποικιλία λογισμικών για πρόσβαση στο Διαδίκτυο. Οι εκπαιδευτικές χρήσεις όλων των σύγχρονων συστημάτων επικοινωνίας (από το Video On demand και το Skype, ως το e-mail και τα συστήματα online “συζητήσεων”) είναι ιδιαίτερα σημαντικές και απαιτούν μια ιδιαίτερη μελέτη. Τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί πολύ οι εκπαιδευτικές εφαρμογές που σχετίζονται με το λεγόμενο Web2.0 – όπως δικτυακοί τόποι «κοινωνικής δικτύωσης» (social networking) που σχετίζονται με wikis, blogs και μια σειρά υπηρεσιών νέας γενιάς (ενδεικτικά αναφέρονται τα sites: <https://del.icio.us> για social bookmarking, <http://www.imbee.com> (<http://www.fanlala.com>) για νεαρούς μαθητές και <http://kathyschrock.net> για τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τα ευρέως χρησιμοποιούμενα συστήματα όπως τα YouTube και MySpace: <http://www.youtube.com> και <http://www.myspace.com>).

3.4.10.2 Λογισμικά διευκόλυνσης της πρόσβασης

Στην κατηγορία αυτή υπάγονται ειδικά λογισμικά, εργαλεία και περιβάλλοντα τα οποία διευκολύνουν την πρόσβαση σε ψηφιακούς πόρους σε άτομα με ιδιαίτερες ανάγκες. Ως απλό παράδειγμα αναφέρονται τα λογισμικά τα οποία επιτρέπουν την αυτόματη μεγέθυνση των χαρακτήρων που εμφανίζονται στην οθόνη (ανεξάρτητα από την εσωτερική τους αναπαράσταση) προκειμένου να διευκολυνθούν άτομα με ελαττωμένη όραση. Στην ίδια ίσως κατηγορία πρέπει να περιληφθούν και οι αυτόματοι μεταγλωττιστές ιστοσελίδων, οι οποίοι μετατρέπουν τα περιεχόμενα ιστοχώρων από ένα γλωσσικό περιβάλλον σε ένα άλλο, επιτρέποντας έτσι την πρόσβαση στην πληροφορία σε άτομα με διαφορετικές γλωσσικές καταβολές και δυνατότητες.

3.4.11 Λοιπές κατηγορίες

Περιλαμβάνονται τέλος όλα τα είδη εκπαιδευτικού λογισμικού ή κατηγοριών εκπαιδευτικών εφαρμογών και περιβαλλόντων, τα οποία δεν έχουν αναφερθεί στις προηγούμενες κατηγορίες καθώς είναι πολύ σύγχρονα και δεν έχει ακόμη αναπτυχθεί ένα επαρκές σώμα κριτηρίων για την κατηγοριοποίησή τους. Σε αυτή την άτυπη κατηγορία εντάσσονται τα εκπαιδευτικά παιχνίδια και παίγνια καθώς και οι εφαρμογές e-learning (που είναι ιδιαίτερες σημαντικές και απαιτούν μια ιδιαίτερη και πολύ αναλυτική προσέγγιση σε συνδυασμό με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση) και m-learning (οι οποίες είναι επαρκώς ανεπτυγμένες αλλά δεν έχουν ακόμη ευρύ φάσμα εφαρμογών στην Ελλάδα). Τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί μια σειρά περιβαλλόντων και εργαλείων που προορίζονται για εκπαιδευτική χρήση και προσφέρουν πολλές νέες δυνατότητες.

Τυπική περίπτωση περιβάλλοντος που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση είναι μια σειρά σχετικών εργαλείων της εταιρείας Google: Google Apps for Education <http://www.google.com/enterprise/apps/education>.

Ανάλογες χρήσεις βρίσκουν και περιβάλλοντα που αναπτύχθηκαν τα τελευταία χρόνια – όχι κατ' ανάγκη δημιουργημένα για εκπαιδευτικές χρήσεις, όπως το Google Earth (<http://www.google.com/earth/index.html>) ή ακόμη και πιο εξειδικευμένα εργαλεία – πάντοτε με ελεύθερη πρόσβαση και χρήση – όπως το Celestia (<http://www.shatters.net/celestia>), οι εννοιολογικοί χάρτες (<http://cmap.ihmc.us>) κ.ά. Ακόμη, τα τελευταία χρόνια έχουν επίσης αναπτυχθεί ψηφιακά παιχνίδια που χρησιμοποιούνται στην Εκπαίδευση. Πολλά από αυτά προορίζονται για την Εκπαίδευση και κατάρτιση στελεχών επιχειρήσεων και ονομάζονται *σοβαρά παιχνίδια* (serious games), ενώ άλλα προορίζονται για μαθητές και σπουδαστές (educational games), όπως για παράδειγμα ένα παιχνίδι που δημιούργησε ο ΟΗΕ: <http://www.wfp.org/get-involved>. Νέα περιβάλλοντα δημιουργούνται επίσης επειδή υπάρχουν σημαντικές τεχνολογικές εξελίξεις. Εκτός από συσκευές που ευνοούν τη δικτύωση και τη διαμοίραση πληροφοριών (που εξετάζονται στην ενότητα για τη δικτύωση) υπάρχουν και συσκευές άλλων κατηγοριών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για διδακτικούς σκοπούς, όπως οι *διαδραστικοί πίνακες* (http://el.wikipedia.org/wiki/Διαδραστικός_πίνακας). Η πραγματική διδακτική αξία αυτών των νέων περιβαλλόντων και συσκευών δεν έχει ακόμη ξεταστεί. Εδώ

μπορούν να ενταχθούν και τα λογισμικά ιστοεξερεύνησης, τα webquest, που ευνοούν την εφαρμογή εκπαιδευτικών σχεδίων δράσης

4 Μεθοδολογία Έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δυο τάξεις του Παιδικού Σταθμού. Στη τάξη των προ-νηπίων και στη τάξη των νηπίων, σε παιδιά ηλικίας 4 με 6 ετών.

Για την πραγματοποίηση της έρευνας είχε ζητηθεί και παρθεί, εγγράφως, άδεια από τη διεύθυνση, τους εκπαιδευτικούς του νηπιαγωγείου, καθώς επίσης και από τους γονείς των παιδιών.

Για την παρουσίαση της εφαρμογής χρησιμοποιήθηκε ηλεκτρονικός υπολογιστής. Οι γλωσσικές δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν με την βοήθεια του λογισμικού παρουσιάσεων (PowerPoint).

Οι διάλογοι, ανάμεσα στα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα αλλά και ανάμεσα στα νήπια και τον ερευνητή, καταγράφηκαν με τη εφαρμογή ‘‘μαγνητόφωνο’’ (συσκευή ηχογράφησης) με την εφαρμογή Audacity. Τα αποτελέσματα καταγράφηκαν, επεξεργάστηκαν και θα αναφερθούν παρακάτω.

Τέλος, η έρευνα υλοποιήθηκε στο χώρο του Παιδικού Σταθμού, σε ώρα που δεν επηρέαζε την λειτουργία και την ροή του.

4.1 Παρουσίαση Έρευνας

Στην συγκεκριμένη έρευνα - εργασία παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από μία πιλοτική εφαρμογή του υλικού που δημιουργήθηκε, η οποία έχει σαν κύριο στόχο την παρατήρηση και τη διερεύνηση του βαθμού ανταπόκρισης των προ-νηπίων και των νηπίων απέναντι σε αυτό. Ειδικότερα μελετήθηκαν οι εξής άξονες:

- i. Η καταλληλότητα του περιεχομένου: ανταποκρίνεται στις γλωσσικές και γνωστικές δυνατότητες των παιδιών;
- ii. Η ορθότητα της παιδαγωγικής προσέγγισης που το διέπει: ενισχύεται η κριτική σκέψη των παιδιών και προάγεται η συνεργασία, μέσα από τις υποστηριζόμενες δραστηριότητες;
- iii. Η αρτιότητα των τεχνικών του χαρακτηριστικών: η πλοήγηση είναι εύκολη; Τα γραφικά, το οπτικό υλικό και οι ήχοι είναι ελκυστικά και κατανοητά για τα παιδιά; Είναι αληθοφανή; Είναι σύμφωνα με τις προϋπάρχουσες αναπαραστάσεις των παιδιών για τα παρουσιαζόμενα αντικείμενα;
- iv. Η επίδραση του υλικού στο κίνητρο των παιδιών για συμμετοχή: το υλικό ελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών; Ποιες δραστηριότητες προτιμούν;

Τα νήπια που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν ως μητρική γλώσσα την ελληνική .

Η έρευνα διεξήχθη σε δύο τμήματα νηπιαγωγείου, στην τάξη των προ-νηπίων και στην τάξη των νηπίων, ηλικίας 4 έως 6 ετών. Η τάξη των προ-νηπίων αποτελείτε από 15 παιδιά, 10 κορίτσια και 5 αγόρια. Η τάξη των νηπίων αποτελείται από 13 παιδιά, 9 αγόρια και 4 κορίτσια. Και στις δύο τάξεις, ολόκληρο το σχολικό έτος έχουν υλοποιηθεί κοινές δραστηριότητες και έχουν εργαστεί με τον ίδιο τρόπο.

4.2 Αποτελέσματα

Η έρευνα υλοποιήθηκε 2 διαφορετικές μέρες. Την πρώτη μέρα (19-6-2019), το υλικό επεξεργάστηκαν τα προ-νήπια, και την δεύτερη μέρα (20-6-2019), το υλικό επεξεργάστηκαν τα παιδιά του νηπίου.

Το υλικό είναι ίδιο και για τα δύο τμήματα. Για λόγους διευκόλυνσης των μικρότερων παιδιών, δόθηκαν περαιτέρω διευκρινήσεις και επιπλέον οδηγίες σε ορισμένες δραστηριότητες.

Θα παρουσιαστούν με βάση τις δραστηριότητες κάποια παραδείγματα πρώτα από τα προ-νήπια και ύστερα από τα νήπια. Οι εικόνες από τις αντίστοιχες εργασίες παρουσιάζονται στο Παράρτημα.

1^η Δραστηριότητα:

Στην πρώτη δραστηριότητα τα παιδιά πρέπει να βρουν τη λέξη που ταιριάζει η τελευταία της συλλαβή (φωνούλα) με αυτή που τους δίνεται στην αρχή (Εικόνα 2,3 Παράρτημα). Αυτή η δραστηριότητα εντάσσεται στην Φωνημική Επίγνωση.

Στην Εικόνα 2 τα παιδιά βλέπουν και ακούν τη λέξη της εικόνας που αναπαρίσταται στην οθόνη του υπολογιστή, ενώ στην Εικόνα 3 τα παιδιά αναγνωρίζουν την εικόνα, χωρίς να ακούν τη λέξη. Και στις δύο περιπτώσεις ψάχνουν τις εικόνες που έχουν την κοινή κατάληξη. Επειδή οι λέξεις έχουν διαφορετική ορθογραφία, και τα παιδιά βλέπουν πως γράφονται στον υπολογιστή, προκειμένου να αποφύγουμε τις συγχίσεις, δόθηκε η διευκρίνιση στα παιδιά «Δεν δίνουμε έμφαση στον τρόπο που γράφεται σωστά η λέξη αλλά στο άκουσμά της.»

Παράδειγμα Π.Ν:

Δίνεται η λέξη – εικόνα: μήλα.

Τα παιδιά ακούν τις λέξεις: φρύδια, ξύλα και ένα από αυτά απαντά:

Π.Ν – Ξύλα.

Παράδειγμα Ν:

Δ – Ποια λέξη έχει την ίδια κατάληξη με τη λέξη μήλα;

Ν – Ξύλα.

Δραστηριότητα 2^η :

Στην Εικόνα 4 και 5 δίνεται στα παιδιά μία κατάληξη, η οποία περιτριγυρίζεται από διάφορες εικόνες. Πρέπει λοιπόν το παιδί να βρει ποιες εικόνες – λέξεις έχουν την ίδια κατάληξη με αυτή που υπάρχει στο κέντρο. Πάλι σε αυτό το σημείο δεν μας ενδιαφέρει η ορθογραφία αλλά η προφορά της λέξης. Υπάρχουν δύο σχετικές δραστηριότητες, στην πρώτη ψάχνουμε τις λέξεις με κατάληξη –API (Εικόνα 4) και στη δεύτερη με κατάληξη –ίλα (Εικόνα 5).

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Εδώ τι είναι αυτό;

Π.Ν. – Σαλιγκάρι (όλα μαζί)

Δ – Τελειώνει σε –API;

Π.Ν. – Ναι

Δ – Τέλεια.

Παράδειγμα Ν:

Ν – Φεγγάρι

Δ – Ποια είναι η κατάληξη;

Ν – -API

Δ – Είναι αυτό που ψάχνουμε;

Ν – Ναι.

Παράδειγμα Ν:

N – Νομίζω ότι είναι τα μήλα

Δ – Ταιριάζει με την κατάληξη που ψάχνουμε

N – -ίλα – μήλα.. Ναι!

Δραστηριότητα 3η :

Στην εικόνα 6 υπάρχουν εικόνες διαφόρων φρούτων και ζώων. Το ζητούμενο σε αυτή τη δραστηριότητα είναι να εντοπίσουν τη κοινή αρχική συλλαβή των λέξεων (την κοινή πρώτη φωνούλα). Τα παιδιά και στα δύο τμήματα, διάλεξαν αρχικά εικόνα, έβρισκαν τη συλλαβή και έπειτα πατούσαν πάνω στη συλλαβή για επιβεβαίωση. Σε αυτή την δραστηριότητα η τάξη του προ-νηπίου δυσκολεύτηκε επειδή οι συλλαβές που φαίνονταν στην εικόνα ήταν σε πεζή μορφή. Σε αυτή την περίπτωση ζητήσαμε από τα παιδιά του προ-νηπίου να βρουν το πρώτο γράμμα της λέξης και βοηθούσανε στο δεύτερο.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Διάλεξε μία εικόνα.

Π.Ν. – Αυτή, πεπόνι.

Δ – πρέπει να μου βρεις από ποιο γράμμα ξεκινάει.

Π.Ν. – Π

Δ – Για βρες το γράμμα.

Π.Ν. – Αυτό

Δ – Αυτό ξεκινάει από Π αλλά η δεύτερη φωνούλα είναι Ι. Εμείς ψάχνουμε μετά το Ε.

Για κοίτα και πες μου.

Π.Ν. – Αυτό.

Δ – Ναι!

Παράδειγμα Ν:

N – Διάλεξα την εικόνα Πατάτα Π και Α

Δ – Που βλέπεις τη συλλαβή αυτή;

N – Εδώ.

Δ – Μπράβο.

Δραστηριότητα 4^η:

Στην άσκηση της Εικόνας 7 και 8 τα παιδιά πρέπει να βρουν το όνομα της εικόνα από τη συλλαβή που ξεκινάει. Σε αυτή την περίπτωση δίνεται η αρχική συλλαβή μέσα σε κύκλο και τα παιδιά πρέπει να βρουν τι δείχνει η εικόνα. Σε αυτή τη δραστηριότητα υπήρχε μια διαφορετική προσέγγιση στα δυο τμήματα. Στη τάξη των προ-νηπίων ζητήθηκε να βρεθεί η συλλαβή (φωνούλα) που ξεκινάνε οι λέξεις ενώ τα νήπια έβρισκαν την συλλαβή και μετά τις λέξεις.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Τι είναι αυτό;

Π.Ν. – Μάτι, μαλλιά, μαλώνουν.

Δ – Ποια είναι η πρώτη φωνούλα;

Π.Ν. – Μάτι

Δ – Από ποια φωνούλα ξεκινάει;

Π.Ν. – ΜΑ

Δ – Πολύ ωραία.

Παράδειγμα Ν:

Δ – Η συλλαβή είναι ΓΑ

N. – Γάτα

Δ – Βρες εσύ αυτές τις δύο

N. – Γάτα

Δ – Και το άλλο

N – Γάλα

Δραστηριότητα 5^η:

Στην Εικόνα 9 και 10, τα παιδιά πρέπει να βρουν τη λέξη που δεν έχει την ίδια κατάληξη με τις υπόλοιπες.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Ποιος θα μου πει;

Π.Ν – Εγώ.

Δ – Τι δείχνει εδώ;

Π.Ν. – Χέρι

Δ – Εδώ;

Π.Ν. – Λαγό

Δ – Κουνέλι

Π.Ν. – Κουνέλι

Δ – Και εδώ;

Π.Ν. – Μέλι

Δ – Άρα έχουμε χέρι, κουνέλι, μέλι. Ποια από αυτές τις λέξεις δεν έχει την ίδια κατάληξη με τις υπόλοιπες;

Π.Ν. – Χέρι

Παράδειγμα Ν:

Δ - Πες μου τις εικόνες που βλέπεις σε αυτή τη σειρά

N – Γύρος, Φίλος, Μύλος.

Δ – Ποια από αυτές δεν έχει την ίδια κατάληξη;

N – Ο Γύρος

Δ – Σε τι τελειώνει;

N – Σε –ρος

Δ – Σε -ύρος.

Δραστηριότητα 6^η:

Στις Εικόνες 11 και 12, μέσα από ένα παιγνιώδη τρόπο τα παιδιά δημιουργούν καινούριες λέξεις. Τους δίνουμε συλλαβή να την προσθέσουν στην αρχή μιας λέξης, έτσι δημιουργείται μία νέα λέξη. Αφού βρουν αυτή που σχηματίστηκε δείχνουμε και την αντίστοιχη εικόνα στο πλάι, όπως φαίνεται στην Εικόνα 12 στο Παράρτημα. Και στα δύο τμήματα φάνηκε να αρέσει πολύ αυτή η άσκηση. Πραγματοποιήθηκε με μεγάλη ευχαρίστηση από τα παιδιά, τα οποία χάρηκαν και το ευχαριστήθηκαν πολύ.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Αν βάλεις το «κου» στην αρχή της λέξης «φέτα»

Π.Ν. – Κουφέτα

Δ – Μπράβο!

Παράδειγμα Ν:

Δ – Αν βάλεις το «τρα» στην αρχή της λέξης «μπάλα» τι βγαίνει;

N – Τραμπάλα

Δ – Πολύ σωστά!

Δραστηριότητα 7^η:

Στις Εικόνες 13 και 14 έχουμε μία παρόμοια δραστηριότητα. Αντί να προσθέσουμε συλλαβή αφαιρούμε και βρίσκουμε πια λέξη δημιουργείται. Έτσι και εδώ αφού τα παιδιά βρίσκουν τις λέξεις που μένουν τους εμφανίζουμε στο πλάι στις αντίστοιχες εικόνες για επιβεβαίωση.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Αν από τη λέξη κομήτη βγάλουμε το «κο» τι μένει; Ελάτε να το συλλαβίσουμε όλοι μαζί.

Κο – Μη – Τη

Δ – Τι μένει;

Π.Ν. – Μότη

Δ – Ναι!

Παράδειγμα Ν:

Δ – Αν από τη λέξη Μα – Χαί – Ρι, βγάλω το –Μα, τι μας μένει;

Ν – Χέρι

Δ – Μπράβο!

Δραστηριότητα 8^η:

Στις εικόνες 15 και 16 βρίσκεται μία σχετικά παρόμοια δραστηριότητα με τις προηγούμενες δύο. Σε αυτή την περίπτωση λοιπόν δίνουμε στα παιδιά μία λέξη και τους ζητάμε να αντικαταστήσουν το αρχικό γράμμα με κάποιο άλλο. Αφού βρουν τη νέα λέξη που δημιουργείτε τους εμφανίζουμε την αντίστοιχη εικόνα (Εικόνα 16 Παράρτημα) για επιβεβαίωση όπως και πριν.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Αν από τη λέξη όλα βγάλω το «ο» και βάλω «ε», ποια λέξη φτιάχνω;

Π.Ν. – Ελάφι

Δ – Χωρίς το φι

Π.Ν. – Έλα

Δ – Έτσι Μπράβο.

Παράδειγμα Ν:

Δ – Εάν από τη λέξη θέση βγάλω το «θ» και βάλω το «μ», ποια λέξη φτιάχνω;

Ν – Μέση

Δ – Πολύ σωστά!

Δραστηριότητα 9^η:

Η επόμενη άσκηση παρουσιάζεται στις εικόνες 17 έως 20, σκοπός ήταν οι μαθητές μέσα από μια διασκεδαστική δραστηριότητα να δημιουργήσουν τη λέξη που δημιουργείται από τις συλλαβές που τους δίνονται. Αφού βρουν την λέξη εμφανίζεται γραμμένη στο τέλος της πρότασης και υπάρχει η δυνατότητα αναπαραγωγής της όπως φαίνεται στις εικόνες 18 και 20 στο παράρτημα.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Με ένα μα στη σέλα, έχει ο παππούς (η δασκάλα κάνει σε ένα παιδί να απαντήσει)

Π.Ν. – Μασέλα

Δ – Μπράβο (η δασκάλα πατά το ηχείο που βρίσκεται δίπλα στην λέξη και ακούγεται προς επιβεβαίωση των παιδιών)

Παράδειγμα Ν:

Δ – Μ βγάζω από τη μέρα και βάζω Β, παντρεύομαι με ... (η δασκάλα συμπληρώνει «το είπαμε και πριν»)

N – ΑΑΑ Βέρα!

Δ – Ναι!

Δραστηριότητα 10^η:

Στην επόμενη δραστηριότητα, (Εικόνα 21 Παράρτημα), δίνεται στα παιδιά μία πρόταση, στην οποία λείπει η τελευταία λέξη, για να μπορέσουν να τη συμπληρώσουν τους δείχνουμε από κάτω τρεις εικόνες με τις αντίστοιχες λέξεις. Σε αυτό το κομμάτι όμως επιδιώκουμε την δημιουργία ομοιοκαταληξίας και όχι λογικής σύνδεσης. Σε όλες τις προτάσεις υπάρχουν ηχογραφήσεις για να τα ακούν τα παιδιά όσες φορές χρειάζεται.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Ήμουν στο φεγγάρι και είδα ένα ... Μωρό ... Αστέρι ... Ψάρι

Π.Ν. – Αστέρι

Δ – Ψάχνουμε την εικόνα που ταιριάζει με τη λέξη φεγγάρι και κάνει ομοιοκαταληξία. Δεν ψάχνουμε τη λέξη που μας ταιριάζει στο νόημα.

Π.Ν. – Ε τότε είναι το Ψάρι.

Δ – Πολύ σωστά!

Παράδειγμα Ν:

Δ – Η μεγάλη κότα φόρεσε την ... Φούστα ... Μπότα ... Μπλούζα

N – Μπότα!

Δ – Μπράβο!

Δραστηριότητα 11^η:

Στην επόμενη δραστηριότητα τα παιδιά πρέπει να βρουν τη λέξη που συμπληρώνει το ποίημα, (Εικόνα 22 στο Παράρτημα). Αφού βρουν τη λέξη εμφανίζεται η αντίστοιχη εικόνα στο τέλος της πρότασης όπως στην Εικόνα 23 στο Παράρτημα.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Η γιαγιάκα συγυρίζει και η γατούλα ... τι κάνει η γατούλα;

Π.Ν. – Νιαουρίζει!

Δ – Ναι, πολύ ωραία!

Παράδειγμα Ν:

Δ – Τρέχω απλώνω το χεράκι για να ανάψω το ...

N – Κεράκι;

Δ – Φυσικά!

Δραστηριότητα 12^η:

Στην επόμενη δραστηριότητα η δασκάλα λέει στα παιδιά ότι θα ακούσουν ένα τραγουδάκι που το ξέρουν όλοι. Σκοπός είναι τα παιδιά να βρουν λεξούλες στο τραγούδι που ταιριάζουν μεταξύ τους και έχουν την ίδια κατάληξη. Το τραγούδι είναι το «Κούνια Μπέλα», για μικρά παιδάκια και το πήραμε από αυτόν το σύνδεσμό <https://www.youtube.com/watch?v=cbSwKurJfKc>, πιο συγκεκριμένα κρατήσαμε το πρώτο κομμάτι από το βίντεο μέχρι το 1.12 λεπτά. Αυτή η δραστηριότητα εντάσσεται

στη Φωνιμική Επίγνωση και σκοπός είναι τα παιδιά να αναγνωρίσουν τις φωνές – συλλαβές.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Κούνια Μπέλα έσπασε η κουτέλα. Σε αυτή την πρόταση βρίσκουμε ίδιες λεξούλες που να έχουν την ίδια κατάληξη;

Π.Ν. – Μπέλα ... Κουτέλα

Δ – Τέλεα!

Παράδειγμα Ν:

Δ – Χύθηκε το γάλα, τι θα πει η δασκάλα; Σε αυτή τη φράση, ποιες λέξεις έχουν την ίδια φωνούλα;

Ν – Γάλα ... δασκάλα

Δ – Μπράβο!

Δραστηριότητα 13^η:

Η επόμενη δραστηριότητα αφορά την κειμενική επίγνωση. Σε αυτή τη φάση παρουσιάζεται στα παιδιά μία πρόσκληση γενεθλίων, Εικόνα 24 Παράρτημα, σκοπό έχει να δούμε αν τα παιδιά θα μας δώσουν στοιχεία και πληροφορίες σχετικά με την εικόνα όπως είναι ο χώρος και ο χρόνος. Με τη βοήθεια των παιδιών συμπληρώσαμε τα απαραίτητα στοιχεία.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – είναι μία εικόνα τι σας θυμίζει; Τι λέει; Έλα στο πάρτυ μου; Τι είναι;

Έχει κάνει κανείς γενέθλια; Τι δίνουμε στους φίλους μας για να έρθουν στα γενέθλιά μας;

Π.Ν. – Πρόσκληση

Δ – Τι γράφουμε στην πρόσκληση;

Π.Ν. – Έλα στο πάρτι

Δ – Τι άλλο;

Π.Ν. – Ημερομηνία

Δ - Τι άλλο

Π.Ν – Την Ώρα

Δ – Τι άλλο;

Π.Ν. – Μήνα

Δ – Πολύ ωραία, Τι άλλο

Π.Ν. – Όνομα

Δ – Άλλο, τι άλλα στοιχεία;

Π.Ν. – Τον τόπο

Δ – Τι άλλο

Π.Ν. – Ο χάρτης

Δ - Κάτι ακόμα;

Π.Ν. – Τηλέφωνο

Δ – Τέλεια, τα βρήκατε όλα.

Παράδειγμα Ν:

Δ – Τι μπορεί να είναι αυτό το χαρτί;

Ν – Προσκλητήριο για πάρτι

Δ – Τι γράφουμε στη πρόσκληση;

Ν – Πώς να έρθουνε, τι ώρα, το όνομα.

Δ – Τι άλλο;

Ν – Μέρος, περιοχή, που θα είναι αν είναι παιδότοπος

Δ – Αν θα χαθώ τι πρέπει να έχω;

N – Χάρτη, ένα κινητό.

Δραστηριότητα 14^η:

Η επόμενη άσκηση, όπως και η προηγούμενη ανήκει και αυτή στα κειμενικά είδη δραστηριοτήτων. Σε αυτή την περίπτωση χρησιμοποιούμε την διαφήμιση, που παρακολουθούν τα παιδιά, ως αφορμή για συζήτηση. Η διαφήμιση αφορά την προστασία του περιβάλλοντος και την βρήκαμε σε αυτή τη σελίδα <https://www.youtube.com/watch?v=TZcl5MJOvow>.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Τι είναι;

Π.Ν. – Μία παραλία

Δ – Ναι αλλά τι είναι ειδήσεις ... τηλεόραση; Το έχετε δει κάπου;

Π.Ν. – Ναι! Στην τηλεόραση!

Δ – Το έχετε ακούσει κάπου αλλού;

Π.Ν. – Ναι το έχω ακούσει στα τζάμπο.

Δ – Σε αυτή τη διαφήμιση τι είδαμε;

Π.Ν. – Μια παραλία, σωσίβιο.

Δ – Και τι προσπαθούν να κάνουν εκεί;

Π.Ν. – Να καθαρίσουν την παραλία για να μπορούν να παίζουν με τα φουσκωτά.

Παράδειγμα Ν:

Δ – Τι είναι αυτό που βλέπετε; Το έχετε ζαναδεί

N – Το έχω δει στην τηλεόρασή μου

Δ – Ναι, τι είναι;

N – Διαφήμιση

Δ – Από πιο μαγαζί;

N – Από τα τζάμπο.

Δ – Και τι διαφημίζει;

N – Ότι κάποιιοι πηγαίνουν την παραλία αλλά μέσα της έχει σκουπίδια.

Δ – Και τι πρέπει να κάνουμε;

N – Δεν πρέπει να πετάμε σκουπίδια στη θάλασσα

Δ – Γιατί;

N – Γιατί αν πετάξουμε τσιγάρο μπορεί να πιάσει φωτιά η θάλασσα.

Δ – Δεν πιάνει φωτιά η θάλασσα γιατί έχει νερό.

N – Ναι αλλά μολύνουμε τα ψάρια!

Δ – Τέλεια!

Δραστηριότητα 15^η:

Η αμέσως επόμενη δραστηριότητα απεικονίζεται στις Εικόνες 25 έως 29 στο Παράρτημα. Πρόκειται για το βουβό παραμύθι, δηλαδή τα παιδιά πρέπει να περιγράψουν το γνωστό σε όλους παραμύθι «Κοκκινোসκουφίτσα» με δικά τους λόγια βασισμένα σε πέντε εικόνες που τους δίνουμε.

Στην πρώτη εικόνα (Εικόνα 25 στο Παράρτημα) βλέπουμε μόνο την Κοκκινোসκουφίτσα.

Στην δεύτερη εικόνα (Εικόνα 26 στο Παράρτημα) βλέπουμε την Κοκκινোসκουφίτσα με το καλάθι της στο δάσος, πίσω από ένα δέντρο την κακό λύκο να παραμονεύει και στο βάθος ένα σπίτι.

Στην τρίτη εικόνα (Εικόνα 27 στο Παράρτημα) βλέπουμε τον λύκο να μιλά στην Κοκκινোসκουφίτσα και να της δείχνει κάτι.

Στην τέταρτη εικόνα (Εικόνα 28 στο Παράρτημα) βλέπουμε την Κοκκινোসκουφίτσα να οδεύει προς το σπίτι της γιαγιάς της.

Και στην τελευταία εικόνα (Εικόνα 29 στο Παράρτημα) βλέπουμε την Κοκκινোসκουφίτσα να έχει μπει στο σπίτι και να ανακαλύπτει πως στο κρεβάτι της γιαγιάς βρίσκεται ο κακός λύκος.

Δεν υπάρχει άλλη εικόνα, διότι θέλαμε τα παιδιά να δώσουν το δικό τους τέλος στην ιστορία.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Ποια είναι αυτή;

Π.Ν. – Η Κοκκινোসκουφίτσα

Δ – Θέλω τώρα να Βλέπετε τις εικόνες και να φτιάξετε μια ιστορία δικιά σας σύμφωνα με αυτά που βλέπετε. Πες το παραμύθι με δικά σου λόγια.

Π.Ν – Μια φορά και ένα καιρό ήταν η Κοκκινোসκουφίτσα στο δάσος. Έφυγε από το σπίτι της για να πάει στη γιαγιά της.

Δ – Ήταν μόνη της;

Π.Ν. – Όχι είναι και ο λύκος.

Δ – Και τι γίνεται τώρα;

Π.Ν. – Ο λύκος της λέει που πας κοριτσάκι μου;

Δ – Και εκείνη τι είπε;

Π.Ν – Θα κάνω μία επίσκεψη στη γιαγιά.

Δ – Και ο λύκος που πάει;

Π.Ν. – Στη γιαγιά.

Δ – Στη δικιά του γιαγιά;

Π.Ν. – Όχι, στη γιαγιά της Κοκκινোসκουφίτσας.

Δ – Και η Κοκκινোসκουφίτσα που είναι;

Π.Ν. – Έξω από το σπίτι της γιαγιάς της

Δ – Και τώρα που είναι;

Π.Ν. – Μέσα στο σπίτι.

Δ – Και ποιον βλέπει;

Π.Ν. – Τον κακό λύκο.

Δ – Και τι κάνει εκεί ο κακός λύκος;

Π.Ν. – Έχει φάει τη γιαγιά και έχει βάλει τα ρούχα της.

Δ – Και η Κοκκινোসκουφίτσα;

Π.Ν. – Γιαγιά γιατί έχεις τόσο μεγάλα μάτια; Γιατί έχεις τόσο μεγάλα δόντια; Και μετά σηκώνεται και την κυνηγά σε όλο το δωμάτιο και μετά ήρθε ο κυνηγός. Τον σκότωσε το λύκο και έβγαλε τη γιαγιά.

Παράδειγμα Ν:

Δ – Πες το παραμύθι με δικά σου λόγια.

Ν – Μια φορά και έναν καιρό ήταν η Κοκκινোসκουφίτσα.

Δ – Και τι έκανε;

Ν – Και η μαμά της, της είπε: πήγαινε αυτό εδώ το καλάθι στη γιαγιά σου. Όμως να μη μιλήσει σε κανέναν.

Δ – Ωραία. Και η Κοκκινোসκουφίτσα εδώ τι να έκανε άραγε;

Ν – Πήγαινε αλλά δεν την άκουσε τη μαμά της και είδε τον κακό λύκο και η μαμά της δεν την είχε προειδοποιήσει για τον κακό λύκο. Και έπαιξε με τα ζωάκια και μάζευε λουλούδια.

Δ – Μόνη της είναι;

Ν – Όχι ήρθε και ο κακός λύκος και την έβλεπε.

Δ – Εδώ τι λέε αυτοί οι δύο;

N – Ο λύκος της έλεγε να της πει που είναι το σπίτι της γιαγιά της. Και η Κοκκίνοσκουφίτσα δεν έπρεπε να του πει και τελικά του είπε.

Δ – Και τι έγινε τελικά;

N1 – Εγώ νομίζω ότι έλεγαν κάτι άλλο. Η Κοκκίνοσκουφίτσα έλεγε στο λύκο μη με φας μη με φας γιατί είχε τη γλώσσα έξω!

N2 – Εγώ λέω κάτι άλλο παιδιά, να της έδειξε το δρόμο και να τη είπς αυτός είναι ο πιο σύντομος δρόμος ενώ της έδειξε λάθος.

Δ – Και τι έγινε τελικά;

N – Εδώ είναι το σπίτι της γιαγιάς. Η Κοκκίνοσκουφίτσα έχει φτάσει.

Δ – Για να δούμε.

N – Εκεί είναι η Κοκκίνοσκουφίτσα που μπήκε μέσα και ο κακός ο λύκος που είναι στο κρεβάτι της γιαγιάς.

Δ – Και η γιαγιά που είναι;

N1 – Την είχε καταβροχθίσει.

N2 – Όχι δεν την είχε φάει, την είχε στην ντουλάπα.

Δ – Και τι του λέει η Κοκκίνοσκουφίτσα;

N1 – Γεια σου γιαγιάκα μου, τι κάνεις;

N2 – Όχι δε λέει αυτό. Γιαγιά μου, γιατί έχεις τόσο μεγάλα αυτιά;

Δ – Και τι απαντάει;

N – Για να σ' ακούω καλύτερα, για να σε βλέπω καλύτερα για να σε φάω καλύτερα!

Δ – Και τελικά τι έγινε βρε παιδιά;

N1 – Ήρθε ο κυνηγός

N2 – Σε κατάλαβα είσαι ο λύκος

Δ – Και στο τέλος τι έγινε;

N1 – Έφυγε και σώθηκε. Να βρήκε τη γιαγιά της και η γιαγιά της να τη βοήθησε να διώξει το λύκο.

N2 – Εγώ έχω άλλο τέλος, ο λύκος να κατάλαβε το λάθος του, και μετά να κάθισαν όλοι μαζί στο τραπέζι και να έτρωγαν.

Δραστηριότητα 16^η:

Η επόμενη δραστηριότητα, (Εικόνα 30 στο Παράρτημα), αποτελεί μία φωνοκεντρική άσκηση. Τα παιδιά, βλέπουν την εικόνα, την ακούν και γράφουν. Αυτή η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε με διαφορετικό τρόπο σε κάθε τμήμα. Στο τμήμα των προ-νηπίων τα παιδιά έβλεπαν την εικόνα, η δασκάλα έγραφε τη λέξη που αντιστοιχούσε στον πίνακα με κεφαλαία γράμματα και μετά τα παιδιά την αντέγραφαν στο χαρτί. Ενώ στην τάξη των νηπίων τα παιδιά έβλεπαν την εικόνα, την άκουγαν και την έγραφαν στο χαρτί είτε με κεφαλαία είτε με μικρά γράμματα, όπως αυτά ήθελαν, η επιλογή ήταν δική τους. Επίσης είχαν τη δυνατότητα να ακούν τη λέξη πάνω από μία φορά. Στην καρτέλα περιέχονται εννέα δυσύλλαβες εικόνες. (Εικόνα 30 ,33 και 34 Παράρτημα).

Δραστηριότητα 17^η:

Η προτελευταία δραστηριότητα είναι μία ακόμα φωνοκεντρική άσκηση. Σκοπός είναι τα παιδιά να αναγνωρίζουν την εικόνα και να πουν τη λέξη. Περιέχονται σε αυτό το σημείο δέκα εικόνες. (Εικόνα 31 στο Παράρτημα).

Παράδειγμα Π.Ν:

Π.Ν.1 – ζώνη

Π.Ν.2 – καλάθι

Π.Ν.3 – βουνό

Π.Ν.4 – τραμπολίνο

Π.Ν.5 – σκάλα

Π.Ν.6 – σπίτι, κήπος, τάξη

Π.Ν.7 – τραπέζι

Π.Ν.8 – καμήλα

Π.Ν.9 – μαξιλάρι

Π.Ν.10 – πορτοκαλάδα

Παράδειγμα Ν:

Δ – Τι βλέπετε στην εικόνα;

N1 – ζώνη

N2 – καλάθι

N3 – βουνό

N4 – ένα κοριτσάκι που χοροπηδάει στην τραμπάλα

N5 – σκάλα

N6 – τάξη – θρανία

N7 – τραπέζι

N8 – καμήλα

N9 – μαξιλάρι

N10 – χυμό

Δραστηριότητα 18^η:

Η τελευταία δραστηριότητα είναι μία νοηματοκεντρική άσκηση, η οποία έχει σκοπό τα παιδιά να ταιριάζουν την εικόνα με τη λέξη, (Εικόνα 32 στο Παράρτημα). Υπάρχουν τρεις εικόνες σε κάθε στήλη και δίπλα τρεις λέξεις γραμμένες, με διαφορετική σειρά. Το παιδί βλέπει την εικόνα και ψάχνει να βρει τη λέξη που της ταιριάζει. Για επιβεβαίωση μπορεί να την ακούσει.

Η δασκάλα δείχνει την εικόνα μύλος και πατάει τις λέξεις που υπάρχουν δίπλα για να τις ακούσουν τα παιδιά.

Παράδειγμα Π.Ν:

Δ – Δείξε μου ποια από τις λέξεις που άκουσες λέει μύλος.

Π.Ν. – Αυτή

Δ – Αυτή τι είναι;

Π.Ν. – Χελώνα

Δ – Ποια γράφει χελώνα;

Π.Ν. – Αυτή.

Παράδειγμα Ν:

Δ – Τι είναι αυτό;

Ν – Μάτι, κάστρο – παλάτι, ζάρι

Δ – Για άκουσέ τα.

Ν – Εδώ

Δ – Τι είναι εδώ;

Ν – Παλάτι

Δ – Ποια από αυτές τις τρεις λέξεις που άκουσες γράφει ζάρι;

Ν – Αυτή!

Δ – Μπράβο!

4.3 Συζήτηση

Οι γλωσσικές δραστηριότητες παρουσιάστηκαν στα παιδιά μέσω του λογισμικού παρουσίασης (PowerPoint 2013). Οι ηχογραφήσεις έγιναν με την βοήθεια του προγράμματος audacity, διαμορφώθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε όλα τα παιδιά να μπορούν να συμμετέχουν και να έχουν ενεργό ρόλο.

Το επίπεδο και των δυο τάξεων ήταν αρκετά καλό. Σε κάθε δραστηριότητα υπήρχε η οδηγία γραμμένη αλλά και ηχογραφημένη τι ακριβώς έπρεπε να κάνουν τα παιδιά κάθε φορά. Η ερευνήτρια επαναλάμβανε, εξηγούσε και έδινε περαιτέρω πληροφορίες όταν χρειαζόταν.

Άλλες δραστηριότητες δημιουργήθηκαν με βάση της φωνημικής επίγνωσης και άλλες με βάση της κειμενικής, της φωνοκεντρικής και της νοηματοκεντρικής επίγνωσης.

Η πρώτη δραστηριότητα είχε ως σκοπό να αντιληφθούν και να βρουν τα παιδιά λέξεις που να έχουν την ίδια κατάληξη. Η δραστηριότητα αυτή αποτελούνταν από δυο διαφάνειες, τους δίνονταν γραπτά αλλά και ακουστικά, (υπάρχει ηχογραφημένη η άσκηση), η οδηγία, τι ακριβώς πρέπει να κάνουν. Στη πρώτη διαφάνεια τα παιδιά είχαν την δυνατότητα να ακούσουν την λέξη καθώς υπήρχε ηχογραφημένη, ενώ στη δεύτερη έπρεπε να την βρουν μόνα τους και στις δυο περιπτώσεις κάτω από την κάθε εικόνα υπήρχε η λέξη γραμμένη και το ζητούμενο ήταν το ίδιο. (έπρεπε δηλαδή να βρουν δύο λέξεις που να έχουν την ίδια κατάληξη). Και στις δυο τάξεις δόθηκαν οι ίδιες οδηγίες. Στη τάξη των νηπίων δόθηκε επίσης, η εξήγηση ότι δεν μας ενοχλεί πως γράφεται η κατάληξη της λέξης αλλά πως ακούγεται και αυτό για να αποφύγουμε τυχόν σύγχυση. Καμία ομάδα δεν δυσκολεύτηκε σε αυτή τη δραστηριότητα. (Εικόνα 2-3 Παράρτημα).

Η δεύτερη δραστηριότητα αποτελούνταν και αυτή από δυο διαφάνειες. Στη πρώτη διαφάνεια υπήρχε στο κέντρο η κατάληξη –API και γύρω διάφορες εικόνες ενώ στη δεύτερη διαφάνεια η κατάληξη –ίλα και γύρω άλλες εικόνες. Και στις δυο περιπτώσεις τα παιδιά έπρεπε να βρουν ποιες από τις εικόνες είχαν την κατάληξη που ψάχναμε. Στη πρώτη διαφάνεια η ερευνήτρια καθοδηγούσε τα παιδιά ρωτώντας τα τι βλέπουν και αν η λέξη είχε την κατάληξη που ψάχνουμε, σε αντίθεση με τη δεύτερη

διαφάνεια όπου σηκωνόταν ένα –ένα παιδί και έψαχνε ποια εικόνα είχε την ζητούμενη κατάληξη «-ίλα»(Εικόνα 4-5 Παράρτημα).

Στην τρίτη δραστηριότητα τα παιδιά καλούνταν να βρουν την αρχική φωνούλα της εικόνας που έβλεπαν. Τα προ-νήπια δυσκολεύτηκαν καθώς τα γράμματα (συλλαβή) ήταν πεζά. Έτσι ζητήθηκε από τα προ-νήπια να βρουν το πρώτο γράμμα και η ερευνήτρια βοηθούσε στο δεύτερο γράμμα. Και οι στις δυο τάξεις τα παιδιά διάλεγαν μια εικόνα, στην συνέχεια έβρισκαν την φωνούλα που ξεκινάει η λέξη, την έβρισκαν και γραμμένη, τότε η ερευνήτρια πατούσε για επιβεβαίωση. Σε περίπτωση λάθους είχαν την δυνατότητα να προσπαθήσουν ξανά. Η τάξη των νηπίων δεν δυσκολεύτηκε. (Εικόνα 6 Παράρτημα) .

Στη τέταρτη δραστηριότητα ζητήθηκε από τα παιδιά να βρουν το όνομα της εικόνα, από τη φωνούλα που ξεκινάει, η συλλαβή δίνονταν μέσα σε κύκλο. Η δραστηριότητα αυτή αποτελούνταν από δυο διαφάνειες με την ίδια θεματική. Οι δυο τάξεις έλυσαν την άσκηση με διαφορετικό τόπο. Στη τάξη των προ-νηπίων ζητήθηκε να βρεθεί η συλλαβή (φωνούλα) που ξεκινούσαν οι λέξεις, έβρισκαν δηλαδή τις λέξεις και μετά έβρισκαν την κοινή συλλαβή- φωνούλα που άρχιζαν, ενώ τα νήπια έβρισκαν την συλλαβή και μετά τις λέξεις. Και οι δυο τρόποι είναι παρόμοιοι. Σε αυτή τη δραστηριότητα υπήρχαν εικόνες που δυσκόλεψαν και τα δυο τμήματα να βρουν τι είναι αυτό που απεικόνιζαν. Στην περίπτωση αυτή η ερευνήτρια βοήθησε τα παιδιά. (Εικόνα 7-8 Παράρτημα).

Η Πέμπτη δραστηριότητα επίσης αποτελούνταν από δυο διαφάνειες. Αυτή η δραστηριότητα ήταν αντίθετη με την πρώτη δραστηριότητα. Τα παιδιά δηλ. έπρεπε να βρουν ποια λέξη είναι αυτή που δεν είχε την ίδια κατάληξη με τις υπόλοιπες. Στη πρώτη διαφάνεια υπήρχαν τρεις εικόνες στη σειρά ενώ η δεύτερη διαφάνεια δυσκόλευε περισσότερο, καθώς υπήρχαν τέσσερις εικόνες. Σε αυτή τη δραστηριότητα η ερευνήτρια έβαλε τα παιδιά με την σειρά να απαντήσουν. Επίσης, υπήρχε και εδώ μια εικόνα που δυσκόλεψε τα παιδιά, αυτή ήταν ο γύρος (πίτα γύρο) όπου τα παιδιά και από τα δύο τμήματα την έλεγαν τυλιχτό η σουβλάκι. Σε γενικές γραμμές δεν υπήρξε κάποια δυσκολία, τα παιδιά τα έλυσαν σωστά. (Εικόνα 9-10 Παράρτημα).

Η έκτη δραστηριότητα, νόμιζα ότι θα δυσκόλευε τα παιδιά, ειδικά την τάξη των προ-νηπίων, καθώς την θεωρούσα πιο δύσκολή όμως οι δυο τάξεις τα πήγαν περίφημα, ειδικά η τάξη των προ-νηπίων θα μπορούσα να πω ότι τα πήγε καλύτερα

και από την τάξη των νηπίων. Η δραστηριότητα αυτή άρεσε πολύ και στα δύο τμήματα. Τα παιδιά έπρεπε να μαντέψουν ποια λέξη θα δημιουργούνταν αν προσθέταμε μια συλλαβή –φωνούλα σε μια λέξη, αφού έβρισκαν την νέα λέξη που δημιουργούνταν εμφανίζονταν και στην οθόνη. Αρχικά, οι εικόνες εμφανίζονταν μία-μία τις έβαλα λοιπόν στην αρχή, σε περίπτωση που δυσκολευόταν τα παιδιά να δουν την εικόνα και να βρουν την λέξη, κάτι που δεν χρειάστηκε βέβαια, όποτε οι εικόνες λειτούργησαν σαν επιβεβαίωση. Αν η απάντηση που έδιναν τα παιδιά ήταν σωστή εμφανιζόταν και η εικόνα. (Εικόνα 11-12 Παράρτημα).

Η έβδομη δραστηριότητα ήταν αντίθετη της έκτης. Σε αυτή την άσκηση τα παιδιά έπρεπε να αφαιρέσουν την αρχική συλλαβή, που τους έλεγε η πρόταση κάθε φορά και να βρουν ποια λέξη μένει. Στη τάξη του προ- νηπίου συλλαβίζαμε τις λέξεις και μετά αφαιρούσαμε την συλλαβή που μας ζητούσε η άσκηση ενώ τα νήπια έκαναν το ίδιο πράγμα με παλαμάκια, (κάθε συλλαβή και ένα παλαμάκι) Και τα δυο τμήματα τα πήγαν πολύ καλά. (Εικόνα 13-14 Παράρτημα)

Η όγδοη δραστηριότητα μπορεί να θεωρηθεί ένα μείγμα της έκτης και της έβδομης. Ζητείται από τα παιδιά από μια λέξη να αφαιρεθεί ένα γράμμα και να προστεθεί ένα άλλο. Αφού τα παιδιά έβρισκαν την λέξη που σχηματίζονταν, εμφανίζονταν και η εικόνα για επιβεβαίωση. Και σε αυτή την δραστηριότητα οι δυο ομάδες τα πήγαν εξίσου καλά, χωρίς δυσκολία. (Εικόνα 15-16 Παράρτημα)

Η ενάτη και η δέκατη δραστηριότητα είχαν την ίδια θεματολογία. Τις ονόμασα αλφαβητοποιήματα. Σε αυτές τις δραστηριότητες δημιούργησα μικρά ποιηματάκια και τα παιδιά έπρεπε να συμπληρώσουν μια λέξη που να ταιριάζει αφού ενώσουν την συλλαβή και την λέξη που τους δίνεται μέσα από το ποίημα. Αφού έβρισκαν την λέξη εμφανίζονταν και γραμμένη. Σε αυτές τις δραστηριότητες οι λέξεις που έπρεπε να βρουν τα παιδιά υπήρχαν και ηχογραφημένες, αυτό το έκανα τόσο να βοηθήσω τα παιδιά αν δυσκολευτούν αλλά λειτούργησε και σαν επιβεβαίωση της άσκησης. Οι δραστηριότητες αυτές κύλησαν πολύ γρήγορα συγκριτικά με τις προηγούμενες και στα δυο τμήματα. (Εικόνα 17-18-19-20 Παράρτημα)

Η ενδέκατη δραστηριότητα δυσκόλεψε και τις δύο ομάδες. Σε αυτή τη δραστηριότητα ζητήθηκε από τα παιδιά να βρουν την λέξη που είχε την ίδια κατάληξη- ομοιοκαταληξία όχι την λέξη που μας ταίριαζε σαν πρόταση με βάση την λογική, για παράδειγμα ,μια πρόταση λέει : με το ψαλίδι έκοψα..... και υπάρχουν

τρεις επιλογές χαρτί, κρεμμύδι, φύλλο. Η σωστή απάντηση ήταν το κρεμμύδι ενώ όλα τα παιδιά απάντησαν το χαρτί γιατί έκαναν μια λογική σκέψη. Στη δραστηριότητα αυτή δόθηκε στα παιδιά μία πρόταση, στην οποία έλειπε η τελευταία λέξη, για να μπορέσουν να τη συμπληρώσουν τους έδειχνα από κάτω τρεις εικόνες με τις αντίστοιχες λέξεις. Σε όλες τις προτάσεις υπήρχαν ηχογραφήσεις ώστε τα παιδιά για ακούν την πρόταση όσες φορές χρειαστεί. (Εικόνα 21 Παράρτημα).

Η δωδέκατη δραστηριότητα κύλησε πολύ εύκολα και ευχάριστα και για τα δύο τμήματα. Τα παιδιά έπρεπε να συμπληρώσουν την πρόταση – ποίημα με όποια λέξη τους ταίριαζε. Στην συνέχεια αφού έβρισκαν την σωστή λέξη έβλεπαν και την εικόνα που την απεικόνιζε. Σε περίπτωση που κάποιο παιδί έδινε άλλη απάντηση που να έκανε ομοιοκαταληξία θα την θεωρούσα σωστή και δεν θα έδειχνα την εικόνα. (Εικόνα 22-23 Παράρτημα).

Στη δέκατη τρίτη δραστηριότητα τα παιδιά παρακολούθησαν ένα βίντεο με το παιδικό τραγούδι «Κούνια Μπέλα». Τα προ –νήπια και τα νήπια έπρεπε να βρουν μέσα από τραγούδι λέξεις που να έχουν την ίδια κατάληξη. Και οι δυο ομάδες είπαν το μπέλα - κοπέλα ,το γάλα - δασκάλα . Στην τάξη των νηπίων ένα αγόρι είπε και το μπέλα –κουτέλα ενώ ένα κορίτσι είπε το γόνα- Παγώνα. Συγκριτικά με τις δυο τάξεις, η τάξη των νηπίων βρήκε περισσότερες λέξεις.

Στη δέκατη τέταρτη δραστηριότητα δόθηκε και στις δυο τάξεις μια εικόνα που απεικόνιζε μια πρόσκληση για γενέθλια. Η ερευνήτρια έκανε την εξής ερώτηση και στα δύο τμήματα: τι μπορεί να είναι αυτό που βλέπουμε, εφημερίδα, βιβλίο; Εδώ γράφει έλα στο πάρτι μου... και οι δυο ομάδες απάντησαν ότι είναι μία πρόσκληση. Όταν ρωτήθηκαν τι γράφουμε σε μία πρόσκληση και τα προ- νήπια και τα νήπια έδωσαν σχεδόν τις ίδιες απαντήσεις όπως: ώρα ,όνομα μέρος ,χάρτη , τηλέφωνο, τα προ- νήπια πρόσθεσαν ημερομηνία και μήνα ενώ τα νήπια περιοχή αν γίνεται σε παιδότοπο ή που θα γίνει το πάρτι και περιοχή. Η τάξη των νηπίων έδωσε πιο ολοκληρωμένες απαντήσεις και τα παιδιά σκέφτηκαν μόνα τους ενώ στη τάξη των προ – νηπίων υπήρχε μια ενίσχυση από την ερευνήτρια κάνοντας περισσότερες ερωτήσεις στα παιδιά. (Εικόνα 24 Παράρτημα).

Στη δέκατη πέμπτη άσκηση τα προ- νήπια και τα νήπια παρακολούθησαν την καλοκαιρινή διαφήμιση των jumbo η οποία περνάει και ένα περιβαλλοντικό μήνυμα για την μόλυνση του περιβάλλοντος και συγκεκριμένα της θάλασσας. Τα παιδιά

ρωτήθηκαν αν ήξεραν τι είναι αυτό που έβλεπαν και αν το έχουν ακούσει ξανά. Τα τα δυο τμήματα γνώριζαν ότι πρόκειται για διαφήμιση από τα jumbo και την είχαν δει στην τηλεόραση. Ένα παιδί από το νήπιο μας είπε ότι το είχε ακούσει και στο κατάστημα όταν το είχε επισκεφτεί Στην τάξη των προ- νηπίων έγιναν περισσότερες ερωτήσεις όπως, που γίνεται αυτή η διαφήμιση , τι έχουν μαζί τους ,τι προσπαθούν να κάνουν, γιατί καθαρίζουν την παραλία, σε σχέση με τα νήπια, που δεν χρειάστηκαν οι παραπάνω ερωτήσεις καθώς εξήγησαν μόνα τους την διαφήμιση.

Στη δέκατη έκτη δραστηριότητα τα παιδιά παρακολούθησαν ένα βουβό παραμύθι. Έβλεπαν εικόνες με το γνωστό παραμύθι της κοκκινোসκουφίτσας και έπρεπε να φτιάξουν μια ιστορία . Σε αυτή την δραστηριότητα, στη τάξη των νηπίων είδαμε τα παιδιά να συνεργάζονται , να συμπληρώνουν ο ένας τον άλλον αλλά, να διαφωνούν και να δίνουν διαφορετικές οπτικές καθώς και διαφορετικό τέλος στην ιστορία, ένα πιο χαρούμενο τέλος. Στη τάξη των προ- νηπίων στην αρχή η ερευνήτρια χρειάστηκε να βοηθήσει με κάποιες επιπλέον ερωτήσεις. Και τα δυο τμήματα ανέφεραν σκηνικά που δεν έβλεπαν αλλά γνώριζαν από την ιστορία , όπως για παράδειγμα, τον κυνηγό που σκότωσε τον λύκο και ας μην τον έβλεπαν σε καμία εικόνα. (Εικόνα 25-26-27-28-29 Παράρτημα).

Την δέκατη έβδομη δραστηριότητα την περάσαμε και στα δύο τμήματα.

Συνεχίσαμε με τις υπόλοιπες, τα παιδιά βγήκαν διάλειμμα και μετά επέστρεψαν για να συνεχίσουν την δραστηριότητα. Ήταν το «ακούω και γράφω». Επέλεξα να την κάνουμε μετά το διάλειμμα γιατί τα παιδιά είχαν ήδη κουραστεί και δεν θα μπορούσαν να συγκεντρωθούν για να γράψουν. Η δραστηριότητα αυτή έγινε με διαφορετικό τρόπο σε κάθε τμήμα. Στη τάξη των προ- νηπίων έγραψα σε πίνακα με κεφαλαία τις λέξεις (δυσύλλαβες) και τα παιδιά τις αντέγραψαν στο χαρτί. Στη τάξη των νηπίων τα παιδιά άκουγαν την λέξη από το μικρόφωνο και την έγραφαν. Είχαν την ευκολία να γράψουν την λέξη είτε με πεζά είτε με κεφαλαία και είχαν όσο χρόνο χρειάζονταν. (Εικόνα 30, 33 και 34 Παράρτημα).

Η δέκατη όγδοη άσκηση κύλησε πολύ εύκολα τα παιδιά έπρεπε να αναγνωρίσουν την εικόνα που απεικονίζεται και να πουν τι βλέπουν. Δεν υπήρχε κάποια δυσκολία. (Εικόνα 31 Παράρτημα)

Τέλος, η δέκατη ένατη δραστηριότητα δυσκόλεψε λίγο την τάξη των προ- νηπίων καθώς υπήρχε μια στήλη με τρεις εικόνες και δίπλα η λέξη γραμμένη με

μπερδεμένη σειρά. Τα παιδιά έπρεπε να ακούσουν τις λέξεις και να τις αντιστοιχήσουν με τις εικόνες. Στο σημείο αυτό τα προ – νήπια ξεχνούσαν ποια λέξη άκουσαν με αποτέλεσμα να χρειαστεί να την ακούν πάνω από μία φορά. Η τάξη των νηπίων δεν αντιμετώπισε κάποιο πρόβλημα, καθώς μπορούσαν να διαβάσουν και μόνα τους τις λέξεις. (Εικόνα 32 Παράρτημα).

Σε γενικές γραμμές , οι δραστηριότητες κύλησαν εύκολα και ευχάριστα και για τα δύο τμήματα. Ίσως κάποιες φορές η προνηπιακή τάξη χρειαζόταν λίγο περισσότερη παρότρυνση και καθοδήγηση αλλά ήταν εξίσου μια καλή ομάδα. Και τα δυο τμήματα δούλεψαν και ατομικά και ομαδικά. Η τάξη των νηπίων ήταν πιο πρόθυμη να απαντήσει στις ασκήσεις ενώ τα προ- νήπια ήθελαν παρότρυνση. Επίσης παρατήρησα ότι σε δραστηριότητες που τα παιδιά έπρεπε να μιλήσουν και να εκφραστούν η τάξη των νηπίων ήταν πιο προετοιμασμένη, όπως για παράδειγμα στο βουβό παραμύθι, στη πρόσκληση γενεθλίων και στη διαφήμιση.

Αυτό που διαπίστωνα επίσης ήταν ότι, όλες οι δραστηριότητες που είχαν να κάνουν με ομοιοκαταληξία και με ποιηματάκια τα παιδιά έδειχναν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και ήταν πιο ενεργά.

Επίσης σε αυτό το σημείο αυτό θα ήθελα να αναφέρω ότι όλο το υλικό των δραστηριοτήτων καθώς και τα ποιηματάκια ήταν αποκλειστικά δική μου δημιουργία.

4.4 Πλεονεκτήματα και περιορισμοί

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο χώρο του Παιδικού Σταθμού στο οποίο και εργαζομαι. Το περιβάλλον ήταν οικείο για τα παιδιά καθώς οι δραστηριότητες υλοποιήθηκαν στις τάξεις τους. Σίγουρα πολύ σημαντικό ήταν και το γεγονός ότι οι μαθητές με γνώριζαν καθώς είχαμε καθημερινή επικοινωνία κατά την διάρκεια της ημέρας.

Το επίπεδο των παιδιών ήταν πολύ καλό κατά μέσω όρο και στις δύο τάξεις και κατάφεραν να ανταπεξέλθουν επιτυχώς. Βέβαια πρόκειται για ένα περιορισμένο δείγμα τόσο ποσοτικά όσο χρονικά και έχουμε το δείγμα μιας μεμονωμένης περίπτωσης από ένα μόνο σχολείο που βρίσκεται σε μια αστική περιοχή. Μελλοντικά η έρευνα θα μπορούσε να διεξαχθεί σε μεγαλύτερο δείγμα, να εμπλουτιστεί και να πραγματοποιηθεί και σε σχολεία της επαρχίας.

Είναι βέβαιο ότι σε κάθε έρευνα υπάρχουν τόσο τα πλεονεκτήματα όσο και τα μειονεκτήματα.

Υπήρξαν δραστηριότητες που ενώ θεωρούσα ότι θα ήταν εύκολες για τα παιδιά, τους δυσκόλεψαν ενώ δραστηριότητες που θεωρούσα πιο δύσκολες τα παιδιά τα πήγαν περίφημα, πράγμα που με εξέπληξε.

Στις δραστηριότητες υπήρχαν εικόνες που τα παιδιά δεν μπορούσαν να καταλάβουν τι απεικονίζουν, ή εικόνες που τους έδιναν άλλη ονομασία: π.χ μια εικόνα που έδειχνε μια πίτα γύρο, τα παιδιά την έλεγαν τυλιχτό ή καλαμάκι, σε αυτή την περίπτωση έπρεπε να είχα διαλέξει μια εικόνα που να έδειχνε ξεκάθαρα έναν γύρο. Επίσης, υπήρχαν εικόνες που τα παιδιά δεν ήξεραν τι είναι αυτό που βλέπουν όπως για παράδειγμα η εικόνα με την γίδα, υπήρχε παιδί που δεν ήξερε τι είναι η γίδα.

Ένα πρόβλημα που αντιμετώπισα στην τάξη των προ-νηπίων ήταν τα πεζά γράμματα όπου οι μαθητές δεν ήταν ακόμα εξοικειωμένοι.

Επιπλέον, το σχολείο δεν διαθέτει ηλεκτρονικές συσκευές ούτε φορητό υπολογιστής με αποτέλεσμα οι μαθητές να μην είναι τόσο εξοικειωμένοι.

Η περίοδος που υλοποίησα τις γλωσσικές δραστηριότητες στο σχολείο ήταν για εμένα αλλά για τους μαθητές μια δύσκολη περίοδος. Ήταν η περίοδος της καλοκαιρινής σχολικής γιορτής η οποία είχε πολύ πίεση, τρέξιμο αλλά και άγχος για τα παιδιά. Επίσης, εκείνο το διάστημα έλειπαν πολλά παιδιά λόγω ιώσεων.

Ο χώρος, όπως προαναφέρθηκε, ήταν οικείος στα παιδιά αλλά ο τρόπος που ήταν διαμορφωμένος δεν τους βοηθούσε να έχουν καλή ορατότητα και για το αυτό λόγω αυτό πολλές φορές τα παιδιά αναγκάστηκαν να σηκωθούν να δουν από κοντά. Επίσης, για να ακούγεται καλά ο ήχος αλλά και για να ακούν όλα τα παιδιά υπήρχε σύνδεση με ηχείο.

Και στις δυο τάξεις διακόψαμε κάποια στιγμή την ροή του μαθήματος καθώς στην τάξη των προ-νηπίων μπήκε ένα κοριτσάκι το οποίο θα ερχόταν την καινούργια χρονιά στο σχολείο μας και ήθελε να δει τον χώρο, στη τάξη των νηπίων μπήκε η διευθύντρια με αποτέλεσμα τα παιδιά να αποσυντονιστούν λίγο.

Τέλος, όσο αφορά το κομμάτι των δραστηριοτήτων τα παιδιά, θεωρώ, ότι αντεπεξήλθαν πολύ καλά, το μόνο αρνητικό νομίζω είναι ότι οι δραστηριότητες ήταν πολλές και αυτό είχε σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να κουραστούν. Ο χρόνος δεν ήταν αρκετός για αυτό και την δραστηριότητα που τα παιδιά έπρεπε να γράψουν ότι ακούν, την συνεχίσαμε μετά το διάλειμμα ώστε να ξεκουραστούν.

Βιβλιογραφία

- Δαγδιλέλης, Β. (2004). «Ο ρόλος της διεπαφής και των αναπαραστάσεων στο σύγχρονο εκπαιδευτικό λογισμικό, στο Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση», Ι.Ι. Κεκές (επιμ.), Αθήνα: Εκδόσεις ΑΤΡΑΠΟΣ.
- Δημητρακοπούλου, Α. (1998). «Σχεδιάζοντας εκπαιδευτικά λογισμικά - Από τις εμπειρικές προσεγγίσεις στη διεπιστημονική θεώρηση. Σύγχρονη Εκπαίδευση». Νο 100 & Νο 101, σελ. 114-123 & 95-103.
- Κόμης, Β. (2004). «Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών», Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κυνηγός, Χ. (2002). «Νέες Πρακτικές με Νέα Εργαλεία στην Τάξη. Νοητικά Εργαλεία και Πληροφοριακά Μέσα: Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής». Επιμέλεια: Κυνηγός, Χ. & Δημαράκη, Β., Εκδόσεις Καστανιώτη, 27-53.
- Μικρόπουλος, Τ. (2000). «Εκπαιδευτικό Λογισμικό», Εκδόσεις Κλειδάριθμος.
- Ξένου, Ν. (2002). «Δυνατότητες αξιοποίησης πολυαναπαραστασιακών λογισμικών στη διδασκαλία των συναρτήσεων. Νοητικά Εργαλεία και Πληροφοριακά Μέσα: Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής». Επιμέλεια: Κυνηγός, Χ. & Δημαράκη, Β., Εκδόσεις Καστανιώτη, 198-232.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ. Πιερρακέας, Χ. & Πιντέλας, Π. (2003). «Το εκπαιδευτικό λογισμικό και η αξιολόγησή του», εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2004). «Μάθηση και διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας», Τόμος Α' και Β', αυτοέκδοση.

Παράρτημα



Εικόνα 1

Βρες ποια λέξη έχει το ίδιο τέλος με την πρώτη εικόνα



Εικόνα 2

Βρες ποια λέξη έχει το ίδιο τέλος με την πρώτη εικόνα



μαξιλάρι



αχλάδι



σαλιγκάρι



αρκούδα



πορτοκαλάδα



πεταλούδα


Εικόνα 3



Βρες την ίδια κατάληξη



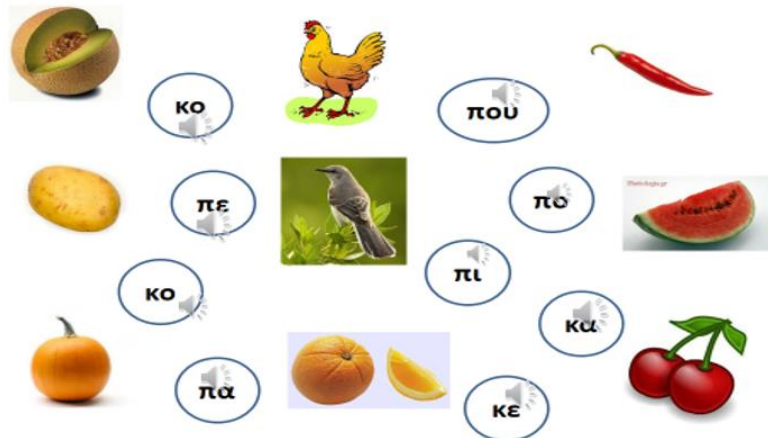
Εικόνα 4

 Βρες την ίδια κατάληξη




Εικόνα 5

Βρες ποια αρχική φωνούλα ταιριάζει στις εικόνες που βλέπεις













Εικόνα 6

Βρες το όνομα της εικόνας από την φωνούλα που ξεκινάει 🗣️

<p>Γ</p> <p>ΓΑ</p>  	<p>ΦΑ</p>   
<p>ΜΑ</p>   	<p>ΧΑ</p>   

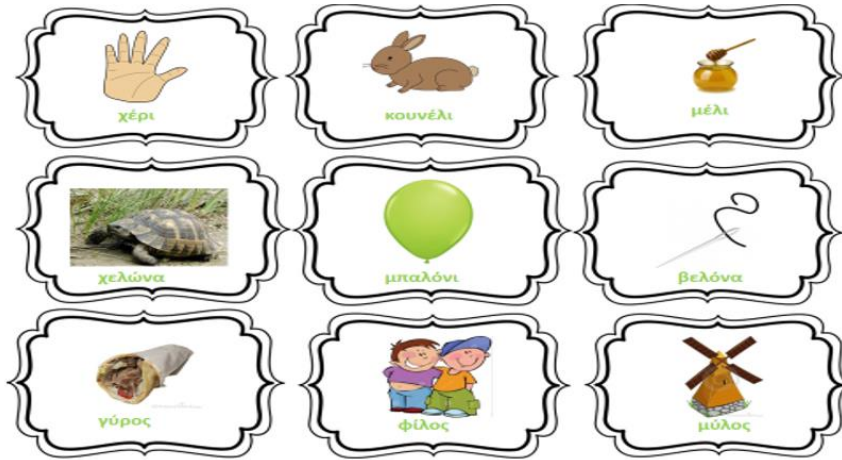
Εικόνα 7

Βρες το όνομα της εικόνας από την φωνούλα που ξεκινάει 🗣️

<p>ΓΟ</p>   	<p>ΧΟ</p>   	<p>ΦΟ</p>    
---	---	--

Εικόνα 8

Βρες ποια λέξη δεν έχει την ίδια κατάληξη με τις υπόλοιπες



Εικόνα 9

Βρες ποια λέξη δεν έχει την ίδια κατάληξη με τις υπόλοιπες



Εικόνα 10

Μάντεψε τη νέα λέξη!

- Αν βάλεις το «β» στην αρχή του ονόματος Λίτσα.
- Αν βάλεις το «μ» στην αρχή της λέξης «χέρι».
- Αν βάλεις το «τ» στην αρχή της λέξης «μπάλα».
- Αν βάλεις το «κ» στην αρχή της λέξης «μήλα».
- Αν βάλεις το «κ» στην αρχή της λέξης «φέτα».
- Αν βάλεις το «μ» στην αρχή της λέξης «σέλα».
- Αν βάλεις το «φ» στην αρχή της λέξης «ήδη».
- Αν βάλεις το «γ» στην αρχή της λέξης «είδα».
- Αν βάλεις το «β» στην αρχή της λέξης «είδα».
- Αν βάλεις το «γ» στην αρχή της λέξης «άλλα».


Εικόνα 11

Μάντεψε τη νέα λέξη!

- Αν βάλεις το «β» στην αρχή του ονόματος Λίτσα.
- Αν βάλεις το «μ» στην αρχή της λέξης «χέρι».
- Αν βάλεις το «τ» στην αρχή της λέξης «μπάλα».
- Αν βάλεις το «κ» στην αρχή της λέξης «μήλα».
- Αν βάλεις το «κ» στην αρχή της λέξης «φέτα».
- Αν βάλεις το «μ» στην αρχή της λέξης «σέλα».
- Αν βάλεις το «φ» στην αρχή της λέξης «ήδη».
- Αν βάλεις το «γ» στην αρχή της λέξης «είδα».
- Αν βάλεις το «β» στην αρχή της λέξης «είδα».
- Αν βάλεις το «γ» στην αρχή της λέξης «άλλα».



Εικόνα 12

Βρες ποια λέξη "γεννιέται" όταν βγάζουμε κάποιες συλλαβές 

- Αν από τη λέξη πεπόνι βγάλω το <<πε>>
- Αν από τη λέξη μαχαίρι βγάλω το <<μα>>.
- Αν από τη λέξη κομήτη βγάλω το <<κο>>.
- Αν από τη λέξη μπάουλο βγάλω το <<μπα>>.
- Αν από τη λέξη χωράφι βγάλω το <<χο>>.
- Αν από τη λέξη αχλάδι βγάλω το «αχ».

Εικόνα 13

Βρες ποια λέξη "γεννιέται" όταν βγάζουμε κάποιες συλλαβές 

- Αν από τη λέξη πεπόνι βγάλω το <<πε>>
- Αν από τη λέξη μαχαίρι βγάλω το <<μα>>.
- Αν από τη λέξη κομήτη βγάλω το <<κο>>.
- Αν από τη λέξη μπάουλο βγάλω το <<μπα>>.
- Αν από τη λέξη χωράφι βγάλω το <<χο>>.
- Αν από τη λέξη αχλάδι βγάλω το «αχ».



Εικόνα 14

Ποια λέξη φτιάχνω εάν...

- Εάν από τη λέξη **κότα** βγάλω το <<κ>> και βάλω το <<μπ>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **θέση** βγάλω το <<θ>> και βάλω το <<μ>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **μέρα** βγάλω το <<μ>> και βάλω το <<β>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **μέλι** βγάλω το <<μ>> και βάλω το <<β>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **όλα** βγάλω το <<ο>> και βάλω το <<ε>>, ποια λέξη φτιάχνω?

Εικόνα 15








Ποια λέξη φτιάχνω εάν...

- Εάν από τη λέξη **κότα** βγάλω το <<κ>> και βάλω το <<μπ>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **θέση** βγάλω το <<θ>> και βάλω το <<μ>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **μέρα** βγάλω το <<μ>> και βάλω το <<β>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **μέλι** βγάλω το <<μ>> και βάλω το <<β>>, ποια λέξη φτιάχνω?
- Εάν από τη λέξη **όλα** βγάλω το <<ο>> και βάλω το <<ε>>, ποια λέξη φτιάχνω?









Εικόνα 16

Αλφαβητοποιήματα

- Μ'ένα **μα** στο **γαζι** πάω στο..... 
- Μ'ένα **πα** στη **γίδα** σε πιάνω στην 
- Μ'ένα **μα** στη **σέλα** έχει ο παππούς 
- Μ'ένα **κου** στη φέτα τρώω τα 
- Μ'ένα **τρα** στη **μπάλα**, ανεβαίνω στη 
- Ένα **τρι** βάζω στη **ζώνη** και μου κελαηδάει το 
- Μ'ένα **βα** η **λίτσα**, φεύγει με..... 









Εικόνα 17

Αλφαβητοποιήματα

- Μ'ένα **μα** στο **γαζι** πάω στο..... **Μαγαζί** 
- Μ'ένα **πα** στη **γίδα** σε πιάνω στην **παγίδα** 
- Μ'ένα **μα** στη **σέλα** έχει ο παππούς **Μασέλα** 
- Μ'ένα **κου** στη φέτα τρώω τα **Κουφέτα** 
- Μ'ένα **τρα** στη **μπάλα**, ανεβαίνω στη **τραμπάλα** 
- Ένα **τρι** βάζω στη **ζώνη** και μου κελαηδάει το **τριζόνι** 
- Μ'ένα **βα** η **λίτσα**, φεύγει με..... **βαλίτσα** 









Εικόνα 18

Αλφαβητοποιήματα

- Μ'ένα **π** σ'αλάτι φτιάχνω το 
- Δ κολλώ κι ο άσος φούντωσε κι έγινε 
- Π βάζω στο ένα και γράφω με την 
- Όταν όμως **σ** μπει στην κούπα θα σκουπίσω με μια 
- Δ δίνω στην ώρα και παίρνω αμέσως 
- Μ'ένα **κα** στα λάθη φτιάχνω το 
- Θ θα βγάλω από τον θυμό. Βάζω **χ** και πίνω τον 
- Μ βγάζω από τη μέρα και βάζω **β** παντρεύομαι με 

Εικόνα 19

Αλφαβητοποιήματα


- Μ'ένα **π** σ'αλάτι φτιάχνω το **παλάτι**. 
- Δ κολλώ κι ο άσος φούντωσε κι έγινε **δάσος**. 
- Π βάζω στο ένα και γράφω με την **πένα**. 
- Όταν όμως **σ** μπει στην κούπα θα σκουπίσω με μια **σκούπα**. 
- Δ δίνω στην ώρα και παίρνω αμέσως **δώρα**. 
- Μ'ένα **κα** στα λάθη φτιάχνω το **καλάθι**. 
- Θ θα βγάλω από τον θυμό. Βάζω **χ** και πίνω τον **χυμό**. 
- Μ βγάζω από τη μέρα και βάζω **β** παντρεύομαι με **βέρα**. 

Εικόνα 20

Βρες την εικόνα που συμπληρώνει την πρόταση 

<p>Το μικρό μου βόδι έφαγε το</p>    <p>σαμπάνιο ρόδι μπισκότο</p>	<p>Ήμουν στο φεγγάρι και είδα ένα</p>    <p>μικρό αστέρι ψάρι</p>
<p>Ρίξε το σαλάμι μέσα στο</p>    <p>ποτάμι βαρέλι κουτί</p>	<p>Η μεγάλη κότα φόρεσε την</p>    <p>φούστα μπότα μπουφάν</p>
<p>Στο μικρό φτερό έπεσε</p>    <p>πορτοκαλάδα λάδι νερό</p>	<p>Είναι το λεμόνι μέσα στο</p>    <p>συρτάρι καλάθι βραχίονι</p>
<p>Με το ψαλίδι έκοψα</p>    <p>χαρτί κρεμμύδι φύλλο</p>	<p>Τώρα με τη σκούπα μάζεψα τη</p>    <p>σούπα μπανάνα μπάλα</p>

Εικόνα 21

Βρες την λέξη που συμπληρώνει το ποίημα 

- Η γιαγιάκα συγυρίζει κι η γατούλα
- Μάζεψα μικρά δωράκια να τα δώσω στα
- βάζει η αλεπού ζακέτα και πετάει τη
- Άστρα γέμισε ο θρόνος κι άλλαξε και ο
- Τρέχω απλώνω το χεράκι για να ανάψω το

Εικόνα 22

Βρες την λέξη που συμπληρώνει το ποίημα 

• Η γιαγιάκα συγυρίζει κι η γατούλα



• Μάζεψα μικρά δωράκια να τα δώσω στα



• βάζει η αλεπού ζακέτα και πετάει τη



• Άστρα γέμισε ο θρόνος κι άλλαξε και ο



• Τρέχω απλώνω το χεράκι για να ανάψω το



Εικόνα 23

Τι είναι αυτό που βλέπεις;

Ελα στο πάρτυ μου

✿ Προς:

✿ Ημέρα:

✿ Ώρα:

✿ Τόπος:

✿ ο/η:

✿ Τηλ:



Εικόνα 24

Η Κοκκινσκουφίτσα...
πες το παραμύθι με δικά σου λόγια



Εικόνα 25

Η Κοκκινσκουφίτσα...
πες το παραμύθι με δικά σου λόγια



Εικόνα 26

Η Κοκκινσκουφίτσα...
πες το παραμύθι με δικά σου λόγια



Εικόνα 27

Η Κοκκινσκουφίτσα...
πες το παραμύθι με δικά σου λόγια



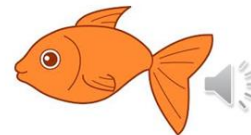
Εικόνα 28

Η Κοκκινσκουφίτσα...
πες το παραμύθι με δικά σου λόγια



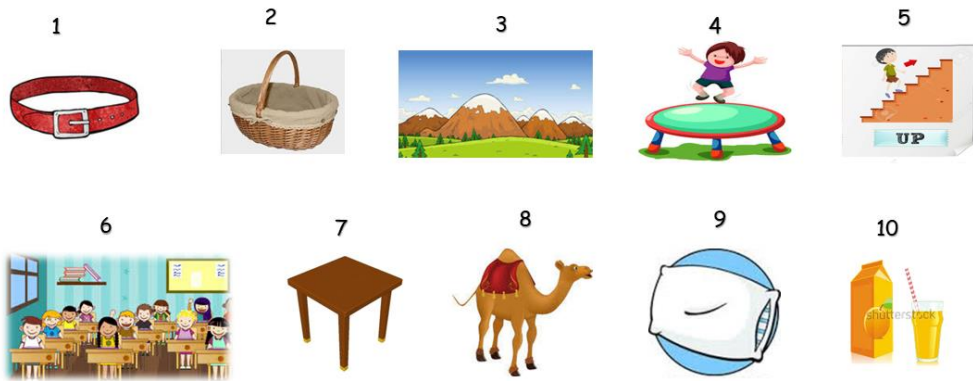
Εικόνα 29

Ακούω & Γράφω



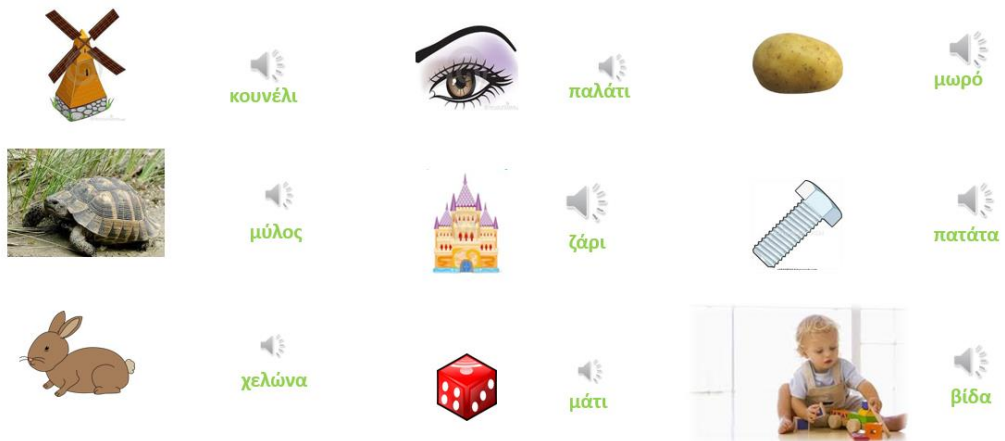
Εικόνα 30

Τι είναι;



Εικόνα 31

Με ποια εικόνα ταυιάζει η λέξη; 



Εικόνα 32

