

«"With a multimodal push of a bilingual button" Η αξιοποίηση των ΤΠΕ για την ανάπτυξη των παραγωγικών γλωσσικών δεξιοτήτων σε αλλόγλωσσους μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης»

Παπαδόπουλος Ισαάκ¹, Τζαμαλή Δήμητρα², Καραθάνου
Ανθή³

¹ Υποψήφιος Διδάκτορας Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας, Αριστοτέλειο
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
isaakpapad@itl.auth.gr

² Νηπιαγωγός & ΜΑ στη Δίγλωσση Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση

³ Φιλολόγος Ιδιωτικής Εκπαίδευσης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία περιγράφει τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός πιλοτικού προγράμματος ανάπτυξης των παραγωγικών δεξιοτήτων αλλόγλωσσων μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για το συγκεκριμένο θεματικό πρόγραμμα, αξιοποιήθηκαν οι ΤΠΕ μέσα σε ένα πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης και ενασχόλησης των μαθητών.

Η πειραματική παρέμβαση εφαρμόστηκε σε 20 παιδιά με μεταναστευτικό προφίλ (Αλβανικής καταγωγής) από δημοτικά σχολεία του νομού Λάρισας, διήρκεσε τέσσερις σχολικούς μήνες και υλοποιούνταν τρεις φορές εβδομαδιαίως. Η συγκεκριμένη πειραματική παρέμβαση περιελάμβανε θεματικές από το μάθημα «Μελέτη Περιβάλλοντος» της Γ' δημοτικού και εμπλουτίστηκε από ψηφιακές παιγνιώδεις δραστηριότητες.

Αρχικά, οι μαθητές εξοικειώνονταν με το ειδικό λεξιλόγιο της εκάστοτε θεματικής μέσα σε ένα πολυτροπικό και πολυαισθητηριακό πλαίσιο με τη συνδυαστική χρήση ποικίλων υλικών όπως ψηφιακές διαφάνειες, βίντεο που προβάλλονταν με τη χρήση του προτζέκτορα ενώ συνοδευτικά ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιούσε έντυπο εποπτικό υλικό για να διευκολύνει την αποτελεσματική εισαγωγή των μαθητών στην εκάστοτε θεματική.

Στη συνέχεια, δινόταν ιδιαίτερη έμφαση στην εμπλοκή των μαθητών σε παιγνιώδεις δραστηριότητες σε ψηφιακή μορφή με τη χρήση του λογισμικού *Hotpotatoes* όπως σταυρόλεξα, ακροστιχίδες, ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, αντιστοιχίσεις κ.α. Κάθε φορά, οι μαθητές συμμετείχαν σε δραστηριότητες σχεδιασμένες από τον εκπαιδευτικό της συγκεκριμένης πειραματικής παρέμβασης και στόχο είχαν την ανάπτυξη του γραπτού και προφορικού λόγου των μαθητών.

Στο τελευταίο στάδιο, οι μαθητές εμπλέκονταν σε δημιουργικές δραστηριότητες αξιολόγησης με την χρήση των προσωπικών υπολογιστών που διέθετε κάθε μαθητής και με την διεκπεραίωση δραστηριοτήτων πληροφοριακού κενού και γλωσσικής διαμεσολάβησης ψηφιακά.

Για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της συγκεκριμένης πειραματικής εφαρμογής χρησιμοποιήθηκαν από τον ερευνητή τα ακόλουθα μεθοδολογικά εργαλεία: α) προέλεγχος/ μετέλεγχος, β) το ημερολόγιο του ερευνητή, γ) ερωτηματολόγια ικανοποίησης και δ) portfolio των μαθητών.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: *δεύτερη γλώσσα, ψηφιακά παιχνίδια, πολυτροπικό περιβάλλον, δίγλωσσοι μαθητές*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Ελλάδα αποτελεί τις τελευταίες δύο δεκαετίες χώρα υποδοχής πληθυσμών με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο ενώ τα ελληνικά σχολεία χαρακτηρίζονται από ένα συνεχώς αυξανόμενο αριθμό μαθητών με μεταναστευτικό προφίλ. Το γεγονός αυτό βέβαια κάνει περισσότερο επιτακτική την προσπάθεια του ελληνικού κράτους να εναρμονιστεί με την ευρύτερη ευρωπαϊκή πολιτική προώθησης της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας μέσω των πρακτικών που ακολουθούνται στα ελληνικά σχολεία. Έρευνες που διεξάγονται τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο τονίζουν πως οι παιγνιώδεις δραστηριότητες αποτελούν το πιο αποτελεσματικό μέσο για τη γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών σε μία γλώσσα ενώ στην περίπτωση της ανάπτυξης μιας δεύτερης γλώσσας η αξιοποίηση παιγνιωδών δραστηριοτήτων θεωρείται ιδιαίτερα αποτελεσματική (Παπαδόπουλος & Γρίβα, 2014, 2015).

Όπως έχει διαπιστωθεί, «η μάθηση μπορεί, και θα πρέπει να είναι πολύ διασκεδαστική» (Quinn, 2005:11). Τα παιδιά «διασκεδάζουν» με δραστηριότητες που τους επιτρέπουν να μιμούνται, να εξερευνούν, να ασχολούνται με ήχους και ρυθμούς, να τραγουδούν και να αναπαράγουν ήχους (Lefever, 2007) γεγονός που υπογραμμίζει την αξιοποίηση των ΤΠΕ στο πλαίσιο της ανάπτυξης μιας δεύτερης γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, η ενασχόληση των μαθητών με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, με δραστηριότητες οι οποίες είναι παιδαγωγικές και παράλληλα έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα, αποτελεί ισχυρό μαθησιακό κίνητρο για τα παιδιά (Parette et al., 2008) ενώ μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά για τη γλωσσική ανάπτυξη τους (Segers & Verhooven, 2002) όπως και να προωθήσει την ομαδική εργασία, με την ανάπτυξη επικοινωνίας, συνεργασίας και τη διερευνητική μάθηση (Shneiderman, 1998).

Επιπρόσθετα, οι παιγνιώδεις δραστηριότητες κινητοποιούν τους μαθητές και δίνουν ευκαιρίες αυθόρμητης συμμετοχής και αυθόρμητης επικοινωνίας ακόμη και σε πιο διστακτικούς μαθητές (Γρίβα & Σέμογλου 2013, Hansen 1994). Τα παιχνίδια προσφέρουν ευκαιρίες αυθεντικής επικοινωνίας στους μαθητές ενώ ταυτόχρονα προσιδιάζουν καταστάσεις επικοινωνίας της πραγματικής ζωής κατά τις οποίες οι μαθητές χρησιμοποιούν τη γλώσσα στόχο σε ένα πλαίσιο (Wright, Bettridge & Buckby, 1984).

Όσον αφορά στη συμμετοχή των μαθητών σε παιγνιώδεις δραστηριότητες μέσα από την αξιοποίηση των ΤΠΕ, τότε οι μαθητές δρουν στο πλαίσιο ελκυστικών και ευχάριστων δραστηριοτήτων (Martinez, 2002). Οι ψηφιακές παιγνιώδεις δραστηριότητες τείνουν να μειώνουν το «συγκινησιακό φίλτρο» των μαθητών (Krashen, 1985) και τους βοηθούν να καλλιεργούν πιο αποτελεσματικά τις γλωσσικές δεξιότητες σε ένα «ασφαλές» και χαλαρό περιβάλλον μάθησης (Dryden & Vos, 1997; Kersten et al., 2010).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

Σύμφωνα με την ισχύουσα βιβλιογραφία, η ανάπτυξη ενός πολυτροπικού περιβάλλοντος μάθησης περιλαμβάνει έναν αριθμό πλεονεκτημάτων, τα οποία δεν σχετίζονται μόνον με την γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών, αλλά επιδρούν ευεργετικά και στην ανάπτυξη των κοινωνικών, γνωστικών και μεταναγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών (Tomlinson & Masuhara 2009,

Griva & Chostelidou 2012, Παπαδόπουλος & Γρίβα 2015, Papadopoulos & Kalafati 2016). Ωστόσο, ο περιορισμένος αριθμός ερευνών στη χώρα μας, σχετικά με τον ρόλο που έχουν οι ψηφιακές παιγνιώδεις δραστηριότητες στην ανάπτυξη της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης γλώσσας σε αλλόγλωσσους μαθητές, οδήγησε στην διεξαγωγή αυτής της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, με την παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε να μελετηθεί η αποτελεσματικότητα και τα πιθανά πλεονεκτήματα της εφαρμογής ενός προγράμματος διδασκαλίας της Ελληνικής ως Γ2 (δεύτερη γλώσσα) μέσα από την αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη Γ' Δημοτικού.

Συγκεκριμένα, οι ερευνητικές υποθέσεις που τέθηκαν από τους ερευνητές ήταν:

α) η αξιοποίηση των ΤΠΕ σε ένα πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης συμβάλει στην ανάπτυξη της δεξιότητας παραγωγής προφορικού λόγου αλλόγλωσσων μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην ελληνική γλώσσα

β) η αξιοποίηση των ΤΠΕ σε ένα πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης συμβάλει στην ανάπτυξη της δεξιότητας παραγωγής γραπτού λόγου αλλόγλωσσων μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην ελληνική γλώσσα

ΔΕΙΓΜΑ

Οι συμμετέχοντες αυτής της παρέμβασης ήταν 20 μαθητές της Γ' Τάξης δημοτικών σχολείων του Ν. Λάρισας. Οι μαθητές ήταν Αλβανικής καταγωγής και είχαν την Αλβανική ως μητρική γλώσσα. Κατά μεγάλη πλειοψηφία (90%), οι μαθητές διέμεναν στην Ελλάδα για 2 χρόνια ενώ το 10% του δείγματος διέμενε στην Ελλάδα για 3 χρόνια. Οι γονείς των συμμετεχόντων ήταν κατά 100% Αλβανικής καταγωγής ενώ η γλώσσα ομιλίας στο σπίτι ήταν η Αλβανική με περιπτώσεις χρήσης της Ελληνικής στο πλαίσιο αλληλόδρασης με Έλληνες.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Η πειραματική παρέμβαση εφαρμόστηκε σε αλλόγλωσσους μαθητές δημοτικών σχολείων του Ν. Λάρισας, με στόχο την ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα σε ένα πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης. Κατά την διάρκεια του προγράμματος, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στα ενδιαφέροντα των μαθητών, στα ιδιαίτερα ταλέντα και τις κλίσεις τους ώστε να επιτευχθούν αβίαστα και ξεκούραστα οι στόχοι που τέθηκαν. Έτσι, οι μαθητές δρούσαν στο πλαίσιο μιας μαθησιακής κοινότητας και κάθε μαθητής αναλάμβανε τη διεκπεραίωση μιας δραστηριότητα που βρισκόταν σε αρμονία με τις κλίσεις τους. Για παράδειγμα, μαθητές που ήταν ιδιαίτερα καλοί στη χρήση του υπολογιστή αναλάμβαναν τις πιο απαιτητικές ψηφιακές δραστηριότητες ενώ κάποιοι άλλοι αναλάμβαναν τη χρήση τραγουδιών, την ανάγνωση των οδηγιών κτλ. Τέλος, δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη συνεργασίας και στην παροχή πολλαπλών ευκαιριών για μάθηση μέσα από ποικίλες ψηφιακές δραστηριότητες, δραστηριότητες ελεύθερης έκφρασης και δημιουργικότητας. Άλλωστε, οι μαθητές σε κάθε θεματικές συνεργάζονταν για τη διεκπεραίωση και δημιουργία των κατασκευών, για την ολοκλήρωση των ψηφιακών δραστηριοτήτων, την εύρεση πληροφοριών κ.α.

Προστάδιο: Εισαγωγή των μαθητών στην εκάστοτε θεματική

Στην πρώτη φάση, ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει ένα πρόγραμμα ωριαίας διδασκαλίας βασισμένο σε παιχνίδια μέσα στην τάξη. Αρχικά, προβαλλόταν στους μαθητές μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή οι λέξεις της αντίστοιχης ενότητας οπτικά, μέσω της εικόνας της λέξης και μέσω γραπτής μορφής της

λέξης. Επίσης, ο εκπαιδευτικός προσπαθούσε να ενεργοποιήσει την προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών μέσα από το διάλογο και να παρακινήσει τους μαθητές να εκφραστούν προφορικά στην Ελληνική γλώσσα.

Κύριο Στάδιο: Εμπέδωση της νέας γνώσης

Κατά το κύριο στάδιο, ο εκπαιδευτικός προσπαθούσε να ενδυναμώσει την εμπλοκή των μαθητών σε ψηφιακές παιγνιώδεις δραστηριότητες με την αξιοποίηση του λογισμικού *HotPotatoes* και πιο συγκεκριμένα μέσα από δραστηριότητες όπως σταυρόλεξα, ακροστιχίδες, ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, αντιστοιχίσεις κ.α. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν μέσα από τις δραστηριότητες σχεδιασμένες από τον εκπαιδευτικό της συγκεκριμένης πειραματικής παρέμβασης που στόχευαν στην ανάπτυξη του γραπτού και προφορικού λόγου τους. Κρίθηκε ιδιαίτερα σημαντικό οι μαθητές να δράσουν στο πλαίσιο των ψηφιακών παιχνιδιών καθώς μέσα από τα παιχνίδια, τους δίνεται η δυνατότητα να μαθαίνουν ευκολότερα σε ένα οικείο και διασκεδαστικό περιβάλλον (Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Ανάμεσα στις παιγνιώδεις δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν οι μαθητές ήταν:

- Ψηφιακή ζωγραφική όπου οι μαθητές ζωγράφιζαν ψηφιακά κατόπιν προφορικών οδηγιών του εκπαιδευτικού. Έτσι, οι μαθητές έπρεπε να προχωρούν σε προσεκτική ακρόαση του προφορικού γλωσσικού ερεθίσματος, να το κατανοούν και να προχωρούν στην παραγωγή έργου.
- Αντιστοιχίσεις, οι οποίες βασίζονταν στις θεματικές και στο ειδικό λεξιλόγιο της κάθε θεματικής. Οι μαθητές έπρεπε άλλοτε να αντιστοιχίσουν συνώνυμες και άλλοτε αντώνυμες λέξεις, ενώ σε αρχικό στάδιο προχωρούσαν στην αντιστοίχιση λέξεων και εικόνων.
- Παιχνίδια μνήμης στον υπολογιστή στα οποία θα έπρεπε να βρίσκουν ίδιες εικόνες ή ίδιες λέξεις.
- Κατασκευές εικαστικών δημιουργιών κατόπιν ψηφιακών ηχογραφημένων προφορικών οδηγιών
- Τραγούδια τα οποία βοηθούσαν τους μαθητές να αναπτύξουν τη δεξιότητα κατανόησης γραπτού λόγου αλλά και τη δεξιότητα παραγωγής γραπτού λόγου μέσα από τη μεγαλόφωνη ανάγνωση των τραγουδιών.

Μεταστάδιο: Αξιολόγηση της νεοαποκτηθείσας γνώσης

Στο τελευταίο στάδιο της συγκεκριμένης πειραματικής εφαρμογής, οι μαθητές εμπλεκόντουσαν σε δημιουργικές δραστηριότητες αξιολόγησης μέσα από την αξιοποίηση των προσωπικών υπολογιστών και τη διεκπεραίωση δραστηριοτήτων πληροφοριακού κενού και γλωσσικής διαμεσολάβησης ψηφιακά.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Προκειμένου να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής παρέμβασης, χρησιμοποιήθηκαν τρία μεθοδολογικά εργαλεία:

- α) ένας προέλεγχος έλεγχος (pre – test) για και ένας μετέλεγχος (post – test)
- β) το ημερολόγιο του εκπαιδευτικού/ερευνητή
- γ) ερωτηματολόγια ικανοποίησης με κάθε μαθητή ξεχωριστά

ενώ συνοδευτικά χρησιμοποιήθηκαν τα ατομικά portfolios των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της παρέμβασης.

Όσον αφορά στο pre – test και στο post – test (πριν και μετά την παρέμβαση), αποτελούνταν από ερωτήσεις και δραστηριότητες που αξιολογούσαν το επίπεδο επάρκειας στην ελληνική αγγλική γλώσσα των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, στο pre- test και στο post- test, οι μαθητές κλήθηκαν να επιλέξουν τη σωστή απάντηση σε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, σταυρόλεξα και αντιστοιχίσεις ψηφιακά ενώ ως τελευταία δραστηριότητα τέθηκε η συγγραφή ενός κειμένου από τους μαθητές.

Αναφορικά με το ημερολόγιο του εκπαιδευτικού, αυτό αποσκοπούσε να καταγράψει τη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους και τη συμμετοχή τους στη διαδικασία της μάθησης. Η καταγραφή του ημερολογίου γινόταν στο τέλος κάθε παρέμβασης, ενώ η δομή βασίστηκε σε ερωτήσεις καθοδήγησης όπως αυτές των Richards & Lockhart (1994).

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ερωτήσεις του ημερολογίου αφορούσαν τρεις θεματικές:

α) ερωτήσεις για τη διδασκαλία

1. Ποιους στόχους έθεσα; Σε ποιο βαθμό αυτοί επετεύχθησαν; 2. Τι διδακτικό υλικό χρησιμοποίησα; Πόσο αποτελεσματικά ήταν τα μέσα διδασκαλίας; 3. Ποιες μορφές εργασίας και επικοινωνίας εφαρμόστηκαν;

β) σε θέματα σχετικά με τη στάση και τη συμμετοχή των μαθητών

1. Ποια ήταν η στάση των μαθητών στην αρχή, στη μέση και στο τέλος της κάθε δραστηριότητας; Πώς μπορώ να αντιδράσω;

γ) ερωτήματα σχετικά με την γενική εκτίμηση της διδασκαλίας

1) Τι πήγε καλά και τι όχι; Γιατί; 2) Τι θα μπορούσα να αλλάξω; Γιατί;

Ως προς τα ερωτηματολόγια ικανοποίησης, τα ερωτήματα τα οποία περιλήφθηκαν στο σύνολο των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν ήταν 5 και ήταν τα εξής: α) Τι σου άρεσε περισσότερο; β) Τι σε δυσκόλεψε περισσότερο; γ) Τι θα ήθελες να κάνουμε διαφορετικά; δ) Τι έμαθες μέσα από αυτό το πρόγραμμα που δεν γνώριζες πριν; και ε) Θα ήθελες να συμμετέχεις και του χρόνου σε ένα τέτοιο πρόγραμμα;

Τέλος, ως συνοδευτικό και συμπληρωματικό μεθοδολογικό εργαλείο αξιολόγησης των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν τα ατομικά portfolio που διατηρούσαν οι μαθητές ψηφιακά και έντυπα μια και έρευνες σε εθνικό και διεθνές επίπεδο έχουν καταδείξει τον ευεργετικό ρόλο των portfolio στην αυτοαξιολόγηση των μαθητών αλλά και στην ανάπτυξη της γλώσσας στόχου (Παπαδόπουλος & Γρίβα, 2015).

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Γρίβα, Ε., & Σέμογλου, Κ. (2013). *ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙ: Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παπαδόπουλος, Ι. & Γρίβα, Ε. (2015). Η «άλλη» μου χώρα μέσα από τα παραμύθια της: ανάπτυξη της Ελληνικής γλώσσας και της πολιτισμικής ενημερότητας σε δίγλωσσα νήπια. Πανελλήνιο Γλωσσολογικό Συνέδριο για την Πρώτη γλώσσα και την Πολυγλωσσία, Τύρναβος.

Griva, E. & Chostelidou, D. (2012) Additive bilingualism of immigrant children: introducing a multisensory project in kindergarten. In H. Switzer D. Foulker (Eds) *Kindergartens: Teaching Methods, Expectations and Current Challenges*, 83-104. Nova Science publishers, inc.

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and implication*. London and New York: Longman.

Lefever, S. (2007). Putting the cart before the horse – English instruction in grades 1–4. *Málfríður*, 23 (2), 24 –28.

Papadopoulos, I. & Griva, E. (2014). Learning in the traces of Greek Culture: a CLIL project for raising cultural awareness and developing L2 skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*.

Papadopoulos, Is. & Kalafati, A. (2016). Greek language development and awareness of Ancient Greek philosophy: Introducing a content-based project to immigrant students. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*.

Parette, H. P., Hourcade, J. J., Boeckmann, N. M., & Blum, C. (2008). Using Microsoft_ PowerPoint TM to support emergent literacy skill development for young children at risk or who have disabilities. *Early Childhood Education Journal*, 36(3), 233–239.

Quinn, C.N. (2005). *Engaging Learning: Designing e-Learning Simulation Games*. San Francisco: John Wiley & Sons.

Richards, J. & Lockhart, C. (1994), *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press, 16 -17.

Segers, E., & Verhoeven, L. (2005). Long-term effects of computer training of phonological awareness in kindergarten. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 17–27.

Tomlinson, B. & Masuhara, H. (2009). Playing to Learn: A Review of Physical Games in Second Language Acquisition, *Simulation & Gaming*, 40 (5), 645-668.