

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Περιέχει Δισκέτα

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

ΠΑΡΩΘΗΣΗ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ  
ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΕΠΟΠΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ : ΖΑΦΕΙΡΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΜΑΓΟΥΛΙΩΤΗΣ ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ : ΖΗΣΑΚΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

Α.Μ. 0297064

ΒΟΛΟΣ 2001



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 1854/1

Ημερ. Εισ.: 28-06-2002

Δωρεά:

Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ

2001

ΖΗΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

ΠΑΡΩΘΗΣΗ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ  
ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΕΠΟΠΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ : ΖΑΦΕΙΡΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΜΑΓΟΥΛΙΩΤΗΣ ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ : ΖΗΣΑΚΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

A. M. 0297064

ΒΟΛΟΣ 2001

ap. 610 42 /MAN.....





## Μαθηματικά

☆ Πρόλογος	σελ.4
☆ Μέρος α'	σελ.7
1. γλωσσική ανάπτυξη	σελ.8
2. στάσεις	σελ.11
♦ στάσεις απέναντι στην εκμάθηση δεύτερης γλώσσας	σελ.14
♦ στάσεις απέναντι στην γλωσσική κοινότητα	σελ.15
3. κίνητρα	σελ.15
♦ ο ρόλος των κινήτρων στη σχολική διαδικασία	σελ.16
♦ ο ρόλος των κινήτρων στην εκμάθηση ξένης γλώσσας	σελ.19
4. γλωσσική επιδεξιότητα	σελ.20
5. στάσεις γονέων	σελ.21
6. εκμάθηση ξένης γλώσσας: το παιδαγωγικό τρίγωνο	σελ.22
7. στόχος της έρευνας	σελ.29
8. υποθέσεις	σελ.29
☆ μέρος β'	σελ.30
1. μεθοδολογία	σελ.31
♦ το δείγμα	σελ.31
♦ η τεχνική συλλογής των δεδομένων μεθοδολογικά εργαλεία και διαδικασία	σελ.33
2. αποτελέσματα	σελ.40
3. συζήτηση και συμπεράσματα	σελ.50
☆ βιβλιογραφία	Σελ.56



☆ παράρτημα 1	σελ.60
1. επιστολή	σελ.61
2. ερωτηματολόγιο γονέων	σελ.62
3. πλάνο συνέντευξης	σελ.66
4. συνεντεύξεις νηπίων πριν και μετά την παρέμβαση - απομαγνητοφώνηση	σελ.67
☆ παράρτημα 2	σελ.96
1. δραστηριότητες-φωτογραφικό υλικό –έργα παιδιών	σελ.97
2. πρόγραμμα δραστηριοτήτων	σελ.183

# Πρόλογος

Δεν μου ήταν εύκολο να επιλέξω κάποιο συγκεκριμένο θέμα για πτυχιακή εργασία. Αυτό που ήξερα μόνο ήταν ότι ήθελα να ασχοληθώ με κάτι ενδιαφέρον, με κάτι που να έχει άμεση σχέση με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, με κάτι που να ήταν καινούριο ώστε να προσφέρω κι εγώ ένα λιθαράκι στην επιστήμη.

Δεν με ενδιέφερε καθόλου να κάνω κάτι το θεωρητικό. Και μόνο η ιδέα να ανατρέξω σε μια συγκεκριμένη βιβλιογραφία και αναπαραγάγω κάτι που έχει χιλιοειπωθεί μου φαινόταν αποκρουστική, δεν με άγγιζε καθόλου. Αυτό που με προκαλούσε ήταν η αναζήτηση κάποιων πραγμάτων, κάποιων απόψεων κατά πόσο αυτές λειτουργούν στην πράξη. Η έρευνα ήταν αυτή που μου κέντριζε το ενδιαφέρον.

Η πρόταση της κυρίας Ζαφειροπούλου ήρθε να με βγάλει από το αδιέξοδο και να δώσει λύση στις ανησυχίες μου. Είδα σαν πρόκληση να ασχοληθώ με τα κίνητρα και τις στάσεις των νηπίων απέναντι στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας. Από κάποιους θεωρήθηκε αρκετά τολμηρό, μερικοί μου είπαν ότι είναι ενδιαφέρον ενώ δεν έλειψαν και αυτοί που σχολίασαν αρνητικά το θέμα της πτυχιακής μου και μου είπαν ότι είναι «χαζό».

Η αλήθεια είναι ότι ποτέ δεν είχα σκεφτεί ότι θα έκανα αγγλικά σε τόσο μικρά παιδιά, ούτε και πίστευα ότι θα ασχολιόμουν κάποια μέρα σε τέτοιο βαθμό με την συγκεκριμένη γλώσσα, μια ξένη γλώσσα που δεν μου άρεσε ιδιαίτερα αλλά την είχα μάθει από «ανάγκη».

Ακριβώς γι' αυτό θέλησα να πειραματιστώ με τα νήπια και να τους «διδάξω» τη συγκεκριμένη γλώσσα με έναν τρόπο παιγνιώδη που δεν θύμιζε σε τίποτα την κλασική δασκαλοκεντρική μέθοδο αλλά που τα πάντα στηρίζονται πρώτα στην διασκέδαση και μετά στην εκμάθηση.

Η μελέτη αποτελείται από ένα θεωρητικό και ένα εμπειρικό μέρος.

Στο πρώτο μέρος, θεωρητικό, γίνεται αναφορά στην γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Στη συνέχεια δίνονται οι ορισμοί των κινήτρων και των στάσεων και προσπαθώ να προσεγγίσω το ζήτημα της εκμάθησης ξένης γλώσσας από

ψυχολογική άποψη. Παράλληλα, όμως, γίνεται αναφορά και στους παιδαγωγικούς παράγοντες που συμβάλλουν, εξίσου, στη εκμάθηση ξένης γλώσσας.

Στο δεύτερο μέρος, εμπειρικό, παρουσιάζονται: η έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε τρία νηπιαγωγεία του Δήμου Βόλου (πέντε τμήματα), τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που εξήχθησαν.

Η εργασία συμπεριλαμβάνει και δύο παραρτήματα.

Στο παράρτημα 1 περιλαμβάνονται το ερωτηματολόγιο όπως ακριβώς επιδόθηκε στους γονείς, πλάνο των συνεντεύξεων που έγιναν στα νήπια πριν και μετά την παρέμβαση καθώς και απομαγνητοφώνηση κάποιων συνεντεύξεων.

Στο παράρτημα 2, που είναι και το τελευταίο μέρος, καταγράφονται οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στα νηπιαγωγεία, καταμεμημένες σε τομείς σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, καθώς και το πρόγραμμα που ακολουθήθηκε. Επίσης, παρουσιάζω τα υλικά που χρησιμοποίησα, κάποια έργα των παιδιών και στιγμιότυπα (φωτογραφίες) από τις διδασκαλίες.

Για την ολοκλήρωση της εργασίας μου θέλω να ευχαριστήσω όλους όσους με βοήθησαν.

Πρώτα απ' όλους, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω τους επιβλέποντες καθηγητές μου: την κυρία Μ. Ζαφειροπούλου, Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης και τον κύριο Α. Μαγουλιώτη, Λέκτορα του ίδιου τμήματος. Η κυρία Ζαφειροπούλου συνέβαλε στην σύλληψη της ιδέας για την πτυχιακή εργασία και οι πολύτιμες συμβουλές της βοήθησαν να γίνει αυτή η εργασία όπως είναι. Στον κύριο Μαγουλιώτη οφείλω την πίστη μου στις δυνάμεις μου, την αγάπη μου για το κουκλοθέατρο και χάρη στις υποδείξεις του κατάφερα να φτιάξω τις κούκλες και να συνειδητοποιήσω την απήχηση του κουκλοθεάτρου στα νήπια. Χωρίς την βοήθεια τους η εργασία αυτή θα ήταν αδύνατη.

Ευχαριστώ, επίσης, μέσα από την καρδιά μου και τις νηπιαγωγούς των 2<sup>ου</sup>, 3<sup>ου</sup> και 30<sup>ου</sup> νηπιαγωγείων Βόλου για την πολύτιμη βοήθεια τους μέσα κι έξω από την τάξη. Συγχρόνως, θέλω να ευχαριστήσω και τα νήπια των 2<sup>ου</sup>, 3<sup>ου</sup> και 30<sup>ου</sup> νηπιαγωγείων για τις όμορφες στιγμές που περάσαμε.



Περισσότερο απ' όλους θέλω να ευχαριστήσω την κ. Ευαγγελία Πάππα, για την παραχώρηση πολύτιμου υλικού, για την σημαντική βοήθειά της και την αδιάκοπη συμπαράστασή της κατά την εκπόνηση αυτής της μελέτης.

Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και όλους τους φίλους μου που μου συμπαραστάθηκαν καθόλη τη διάρκεια της εργασίας μου.

# Μέρος Α'

- \*γλωσσική ανάπτυξη \*στάσεις - στάσεις απέναντι στην εκμάθηση δεύτερης γλώσσας - στάσεις απέναντι στην γλωσσική κοινότητα
- \*κίνητρα - ο ρόλος των κινήτρων στη σχολική διαδικασία - ο ρόλος των κινήτρων στην εκμάθηση ξένης γλώσσας
- \*γλωσσική επιδεξιότητα \*στάσεις γονέων
- \*εκμάθηση ξένης γλώσσας: το παιδαγωγικό τρίγωνο
- \*στόχος της έρευνας \*υποθέσεις



## 1. Γλωσσική ανάπτυξη

Διάσταση κυριαρχεί ανάμεσα στις απόψεις των ερευνητών όσο αφορά το μοντέλο για την απόκτηση της γλώσσας. Κοινός παρονομαστής το ζήτημα «κληρονομικότητα ή περιβάλλον».

Έτσι, σύμφωνα με την εμπειριοκρατική θεωρία του Skinner η γλώσσα είναι προϊόν μάθησης. Το παιδί μαθαίνει να μιλάει μια γλώσσα σαν αποτέλεσμα των ερεθισμάτων που δέχεται και της επίδρασης του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει και του οποίου τη γλώσσα μαθαίνει. Το παιδί αρχίζει να βγάζει κάποιους τυχαίους ήχους και ανάλογα με την επιβράβευση ή την αποδοκιμασία που υφίσταται από τους γονείς, εξελίσσονται ή όχι σε λέξεις. Μ' αυτό τον τρόπο μαθαίνει να χρησιμοποιεί μια γλώσσα σαν αποτέλεσμα της ενθάρρυνσης του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ζει.

Ωστόσο, η άποψη του Skinner είχε σαν συνέπεια την εμφάνιση πολλών αντιδράσεων. Και αυτό γιατί αν δεχτούμε αυτό το μοντέλο, παραβλέπουμε και αδιαφορούμε τελείως για τους παράγοντες «νους» και «κοινωνία».

Στην άλλη άκρη, βρίσκεται η γενετική θεωρία του Chomsky (1959) για την απόκτηση της γλώσσας. Σύμφωνα με τον τελευταίο, στο κάθε παιδί υπάρχει ένα έμφυτο πρόγραμμα το οποίο δεν γίνεται αντιληπτό από τα πρώτα στάδια γλωσσικής ανάπτυξης. Το παιδί αρχίζει σιγά – σιγά να συντάσσει κάποιες λέξεις με βάση κάποιους δομικούς κανόνες που είναι κοινοί για τις γλώσσες και έχουν βιολογική βάση.

Ωστόσο, η ιδέα του Chomsky για την ύπαρξη μιας βαθιάς δομής είναι το σημείο που αμφισβητείται από τους ψυχογλωσσολόγους αφού έγινε αποδεκτό χωρίς να αποδειχτεί, σαν αξίωμα. Επιπλέον, παραβλέπει τελείως την αναγκαιότητα της διδασκαλίας και πιστεύει ότι δεν είναι απαραίτητη αφού αρκεί η εμπειρία του προφορικού λόγου.

Βασισμένος στην άποψη του Chomsky, ο Lenneberg (1967) υποστήριξε ότι η απόκτηση της γλώσσας είναι μια βιολογικά καθορισμένη ικανότητα. Διατύπωσε, μάλιστα, και την θεωρία της κρίσιμης περιόδου. Αυτή η περίοδος εκτείνεται από τα δύο έτη μέχρι την εφηβεία και αν η απόκτηση της γλώσσας δεν πραγματοποιηθεί μέσα σ' αυτή, τότε δεν θα πραγματοποιηθεί ποτέ. Το άτομο θα πάψει να είναι «έτοιμο» να κατακτήσει τη γλώσσα.

Η άποψη αυτή αμφισβητήθηκε μετά από τη μελέτη περιπτώσεων παιδιών που παρόλο που είχαν περάσει την ηλικία της γενετικής ετοιμότητας κατάφεραν να κατανοούν, ακόμα και να επικοινωνούν με τους συνανθρώπους τους.

Οι περισσότεροι σύγχρονοι ερευνητές βρίσκονται ανάμεσα σ' αυτές τις ακραίες απόψεις. Δέχονται ότι σε κάθε παιδί υπάρχει γλωσσική προδιάθεση ωστόσο είναι σημαντική και η διαδικασία της μάθησης. Γίνεται, έτσι εμφανής η σημασία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης που ενεργοποιεί το έμφυτο σύστημα απόκτησης της γλώσσας.

Ωστόσο, πολλά παιδιά βρίσκονται από τη στιγμή της γέννησής τους εκτεθειμένα σε ένα περιβάλλον όπου πρέπει να μάθουν να επικοινωνούν σε περισσότερες από μια γλώσσες. Γι' αυτά τα παιδιά, η εκμάθηση περισσότερων από μια γλωσσών είναι κάτι απόλυτα φυσιολογικό και συνηθισμένο. Τόσο η πρώτη, όσο και η δεύτερη γλώσσα χρησιμοποιούνται στους ίδιους ή και διαφορετικούς, βέβαια, χώρους. Είναι, ωστόσο, απαραίτητο να μαθευτούν για να μπορούν τα άτομα να επικοινωνούν. Έτσι, για παράδειγμα σε πολλές οικογένειες που είναι μεικτές και μιλιούνται μέσα στο σπίτι περισσότερες από μια γλώσσες, το παιδί αναπτύσσει δύο μητρικές γλώσσες ( ταυτόχρονη νηπιακή διγλωσσία ). Ή είναι δυνατόν, η γλώσσα που χρησιμοποιείται μέσα στο σπίτι να μην είναι αυτή που χρησιμοποιείται στο σχολείο. Μπορεί ακόμα και να διδάσκονται ταυτόχρονα δύο γλώσσες στο σχολείο για πολλά χρόνια οπότε καταλήγουμε και πάλι στο ίδιο αποτέλεσμα, ότι δηλαδή το παιδί αποκτά σχεδόν ταυτόχρονα επιδεξιότητα σε δυο γλώσσες.

Για άλλα, όμως, παιδιά, μια δεύτερη γλώσσα είναι ένα σχολικό μάθημα που εισάγεται στα πλαίσια της υποχρεωτικής εκπαίδευσής τους. Αποτελεί ένα υλικό, όπως η γεωγραφία, η ιστορία, τα μαθηματικά που πρέπει να μαθευτεί, να διδαχθεί, να κατανοηθεί ή να απομνημονευθεί. Στη συνέχεια, τα παιδιά θα πρέπει να προσπαθήσουν να επιτύχουν στις εξετάσεις για να ευχαριστήσουν τον καθηγητή, να κάνουν τους γονείς χαρούμενους, να ικανοποιήσουν τους εαυτούς τους ή και για οποιοδήποτε άλλο λόγο.

Έτσι, ενώ κάποια άτομα οδηγούνται εξαιτίας του τρόπου ζωής τους στη διγλωσσία, για πολλά άτομα η εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας απαιτεί την άμεση προσπάθεια και απασχόληση για πολλά χρόνια.

Η εκμάθηση ξένης γλώσσας είναι ένα κοινωνικό και ψυχολογικό φαινόμενο. Και αυτό γιατί όταν κάποιος μαθαίνει μια ξένη γλώσσα δεν περιορίζεται μόνο στην οικειοποίησή της από γραμματική και φωνολογική άποψη. Η εκμάθησή της συνεπάγεται και την προσέγγιση του ίδιου του λαού που την μιλάει από κοινωνική πλευρά. Μαθαίνουμε των τρόπο σκέψης αυτού του λαού αφού γλώσσα και κοινωνία εξετάζονται σε αλληλεξάρτηση.

Η ιδέα του γλωσσικού καθορισμού, ότι δηλαδή η γλώσσα καθορίζει τη σκέψη, μελετήθηκε από πολλούς. Σύμφωνα μ' αυτή, αν μια έννοια δεν μπορεί να εκφραστεί σε μια γλώσσα, τότε αυτή η έννοια δεν υπάρχει για τα άτομα που μιλάνε αυτή τη γλώσσα. Σ' αυτή την ιδέα στηρίχθηκε και η υπόθεση της γλωσσικής σχετικότητας που αναπτύχθηκε από τον Αμερικανό γλωσσολόγο και ανθρωπολόγο Edward Sapir και τον μαθητή του, Benjamin Lee Whorf. Ο Sapir (1947) υποστήριξε αυτή την ιδέα σε μια ακραία μορφή, αφού δεχόταν ότι « το κάθε άτομο εξαρτάται γνωστικά από το σύστημα της γλώσσας του, υπό την έννοια ότι οι κατηγορίες και οι διακρίσεις που κωδικοποιούνται σε αυτή τη γλώσσα θα καθορίσουν τον τρόπο με τον οποίο το συγκεκριμένο άτομο σκέφτεται». Επειδή, όμως, οι αποδείξεις αυτής της θέσης δεν δικαίωναν απόλυτα τους υποστηρικτές της, αναγκάστηκαν να κρατήσουν μια στάση που υποστήριζε απλώς ότι η γλώσσα είναι ένας παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό τη σκέψη των ατόμων που συνήθως την χρησιμοποιούν.

Ήδη από το 1977, το σκεπτικό για τον τρόπο εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας έχει αλλάξει και έχει επικεντρωθεί στην απόκτηση της γλώσσας σαν σύνολο. Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τη φύση της, την ιστορία της, τις σχέσεις της με τον πολιτισμό, τις πιθανές χρήσεις της, αναπτύσσοντας έτσι στους μαθητές μια εκτίμηση σ' αυτά που συνοδεύουν τη συγκεκριμένη γλώσσα. Η γλώσσα παύει να έχει ένα καθαρά εκπαιδευτικό ενδιαφέρον αλλά μετατοπίζεται στο κέντρο του ενδιαφέροντας της κοινωνικής ψυχολογίας.

Ωστόσο, πολλά ερωτήματα διατυπώνονται σχετικά με τους παράγοντες που καθορίζουν την επιτυχία ή αποτυχία στην εκμάθησή της, αλλά και στην ευκολία απόκτησής της. Έτσι, είναι δυνατόν για κάποιους να αποτελεί μια ασυνήθιστη εμπειρία, και κατακτάται μετά από προσπάθεια χρόνων, ενώ για κάποιους άλλους να κατακτάται αυτόματα οδηγώντας τους, έτσι, στη διγλωσσία.

Σημαντικές ερευνητικές μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι σε πολλές χώρες για να μπορέσει το άτομο να επιβιώσει κοινωνικά και οικονομικά, είναι απαραίτητο να γνωρίζει περισσότερες από μια γλώσσες. Σε πολλές αναπτυσσόμενες χώρες, υπάρχει μια έντονη ανάγκη εκμάθησης γλωσσών αυτών των λαών που είναι οικονομικά ισχυροί, στρέφονται δηλαδή σε μια διγλωσσία ή τουλάχιστον σε μια επικοινωνιακή επάρκεια αυτών των γλωσσών. Βέβαια, στο αντίθετο άκρο υπάρχουν άτομα που οδηγούνται στην εκμάθηση «εξαφανιζομένων» γλωσσών οι οποίες αποτελούν τμήμα της εθνικής κληρονομιάς τους.

Έχει παρατηρηθεί ότι σε πυκνοκατοικημένες χώρες όπως η Κίνα, οι Φιλιππίνες, η Ινδία, και η Νιγηρία είναι συνηθισμένο φαινόμενο τα άτομα να μπορούν να μιλούν με ευχέρεια περισσότερες από μια γλώσσες. Για πολλές άλλες χώρες, όπως το Αφγανιστάν, την Κένυα, το Μαρόκο, είναι συνηθισμένο για τα παιδιά να διδάσκονται σε μια γλώσσα διαφορετική από αυτή που μιλάνε στο σπίτι.

Ανεξάρτητα, όμως, από τις αιτίες που οδηγούν κάποιους να μάθουν μια ξένη γλώσσα, ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί επίσης και σε άλλες σημαντικές μεταβλητές όπως οι στάσεις των ατόμων, η εθνική αλληλεπίδραση, η επικοινωνία, όσο και σε παιδαγωγικούς παράγοντες όπως η οργάνωση της τάξης και οι μέθοδοι διδασκαλίας.

## **2. στάσεις**

Ένα από τα βασικά θέματα μελέτης της κοινωνικής ψυχολογίας που μας βοηθάει να κατανοήσουμε πώς το άτομο βλέπει τα διάφορα κοινωνικά στοιχεία στο άμεσο αλλά και ευρύτερο περιβάλλον του, είναι οι στάσεις. Για να μελετήσουμε τις στάσεις ενός ατόμου αναλύουμε την αντίληψη του σχετικά με τα κοινωνικά φαινόμενα. Και αυτό γιατί είναι οι στάσεις που εκτός από την προσωπικότητα κατευθύνουν την συμπεριφορά του ατόμου στις διάφορες συναλλαγές του με τον κοινωνικό του περίγυρο.

Ο άνθρωπος διαμορφώνει τις στάσεις τους – ή αλλιώς τις θέσεις του, τις πεποιθήσεις του, τη γνώμη του – για τα κοινωνικά φαινόμενα από μικρή ηλικία. Οι στάσεις αυτές είναι σχεδόν σταθερές και αντιστέκονται στην αλλαγή. Για την εξήγηση της εκμάθησης των στάσεων χρησιμοποιούνται οι θεωρίες

μάθησης. Οι φορείς που κυρίως επηρεάζουν τη διαμόρφωση των στάσεων είναι αρχικά οι γονείς – κυρίως για την προσχολική ηλικία. Όσο μεγαλώνουν τα παιδιά και αρχίζουν το σχολείο, ο δάσκαλός τους και οι φίλοι τους θα επηρεάσουν τις θέσεις τους απέναντι στα διάφορα κοινωνικά φαινόμενα. Ωστόσο, πρέπει να σημειώσουμε ότι είναι πολύ δύσκολο να μεταβληθούν οι στάσεις οι οποίες είναι διαμορφωμένες από την οικογένεια γιατί είναι οι πιο βαθιά ριζωμένες.

Πολλοί ορισμοί έχουν προταθεί για να περιγράψουν την έννοια των στάσεων. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Allport ( Γεώργας, 1995) « Στάση είναι μια νοερή και νευρική κατάσταση ετοιμότητας, η οποία είναι οργανωμένη με βάση εμπειρίες, ώστε να κατευθύνει και να επηρεάζει δυναμικά τις αντιδράσεις του ατόμου προς αντικείμενα και συνθήκες με τις οποίες συσχετίζεται» (σελ.123). Θα μπορούσαμε, λοιπόν, να πούμε ότι ο Allport (1935 ) ήταν από τους πρώτους ερευνητές που υποστήριξε ότι οι στάσεις είναι ουσιαστικά η ετοιμότητα του ατόμου για δράση ή αντίδραση που εκδηλώνεται μέσα από τις ενέργειες του και οι οποίες εκφράζονται σαν συμπεριφορά. Ωστόσο, δεν υπάρχει πάντα αντιστοιχία μεταξύ των στάσεων και τις συμπεριφοράς μας. Είναι δυνατόν ενώ έχουμε διαμορφώσει κάποια γνώμη για ένα συγκεκριμένο άτομο, όταν το συναντήσουμε να μην συμπεριφερθούμε ανάλογα με τις πεποιθήσεις μας, ανάλογα δηλαδή μ' αυτά που πιστεύουμε.

Αν θέλαμε, όμως, να δώσουμε έναν ορισμό σύμφωνα με τα δεδομένα της κοινωνικής ψυχολογίας, θα λέγαμε ότι: « στάση προς κάποιο αντικείμενο, κάποια ιδέα ή κάποιο πρόσωπο, εννοείται ένα διαρκές σύστημα με γνωστικό στοιχείο, συναισθηματικό στοιχείο, και τέλος, με κάποια τάση προς την έκφραση συμπεριφοράς» (Γεώργας, 1995).

Η **γνωστική πλευρά** των στάσεων αποδίδει την δομή των ατομικών πιστεύω και χαρακτηρίζεται από τρεις διαστάσεις. Η μια διάσταση αναφέρεται στις γνωστικές λειτουργίες που χαρακτηρίζουν την ανθρώπινη νοημοσύνη. Η κατηγοριοποίηση των ιδεών διευκολύνει το άτομο να επεξεργάζεται πιο εύκολα σύμβολα και αφηρημένες έννοιες. Αυτό ίσως όμως από κάποιους να εκληφθεί σαν μειονέκτημα αφού η υπεραπλούστευση μπορεί να οδηγήσει στην ισοπέδωση των ατομικών διαφορών.

Μια δεύτερη διάσταση του γνωστικού στοιχείου που κατά τον Rokeach (1968) ονομάζεται κεντρικότητα ενώ από τον Sherif (1965) ως

εγωκεντρικότητα, αποτελούν κάποιες «στάσεις που είναι πιο κεντρικές, πιο ουσιαστικές και πιο βαθιά ριζωμένες ριζωμένες στο εγώ του ανθρώπου». Πρόκειται για αυτές τις στάσεις για τις οποίες το άτομο δεν δέχεται καμία αμφισβήτηση και τις υπερασπίζεται με πάθος και που <sup>η</sup>κοινωνία τις επικυρώνει, για παράδειγμα το φύλο του ατόμου ή η εθνικότητά του.

Μια τρίτη διάσταση του γνωστικού στοιχείου που επισημαίνεται από τον Τριάντη (1972) είναι η πολιτιστική. Ειδικότερα, αναφέρεται στο γεγονός ότι ανάλογα με τα χαρακτηριστικά κάθε κοινωνίας διαμορφώνονται και οι γνωστικές κατηγορίες ή στάσεις.

Η **συναισθηματική πλευρά** έχει σχέση με τις συγκινησιακές αντιδράσεις. Αυτές μπορούν να γίνουν κατανοητές με δύο τρόπους: είτε από την περιγραφή του ίδιου του ατόμου, είτε από μέτρηση των αντιδράσεων του αυτόνομου κεντρικού συστήματος. Η κάθε στάση μπορεί να επηρεάσει θετικά, ουδέτερα ή αρνητικά το άτομο και να προκαλέσει τα αντίστοιχα συναισθήματα. Βέβαια, κάποιες φορές μπορεί να προκαλέσει και ανάμεικτα συναισθήματα ανάλογα από ποια οπτική γωνία εξετάσουμε το αντικείμενο της στάσης. Δηλαδή, μπορεί από τη μια πλευρά να μας προκαλούνται αρνητικά συναισθήματα εξαιτίας των μακρόχρονων αποτελεσμάτων του αλλά θετικά αν λάβουμε υπόψη μας το αποτέλεσμα που έχει πάνω μας μια συγκεκριμένη στιγμή.

Και τέλος, το τρίτο στοιχείο αφορά **την συμπεριφορά απέναντι στο αντικείμενο της στάσης**. Η συμπεριφορά του ατόμου, σύμφωνα με τον Τριάντη (1971), είναι η συνισταμένη των θετικών ή αρνητικών συναισθημάτων του ατόμου και της επιθυμίας ή αποφυγής επαφής. Βέβαια, δεν πρέπει να παραγνωρίσουμε την αξία των κανόνων που προσδιορίζουν την επιθυμητή από την κοινωνία συμπεριφορά αφού η συμπεριφορά του ατόμου είναι σε άμεση σχέση μ' αυτούς.

Ωστόσο, ένα μεγάλο πρόβλημα που προκύπτει κατά τη μελέτη των στάσεων είναι η ασυνέπεια μεταξύ στάσεων και συμπεριφοράς, αν δεχτούμε ότι η συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα της δηλωμένης στάσης. Στην πραγματικότητα, όμως, τα αποτελέσματα πολλών ερευνών αποδεικνύουν ότι **τα χαρακτηριστικά του ατόμου και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες αυτό δρα** έχουν σαν συνέπεια η συμπεριφορά του να μην είναι συνήθως σύμφωνη με την δηλωμένη στάση.



Πάντως, όσο αφορά τις μελέτες στον τομέα της εκμάθησης δεύτερης γλώσσας, τα αποτελέσματα υποστηρίζουν ότι οι στάσεις σχετίζονται με την συμπεριφορά, όμως όχι απαραίτητα απευθείας. Διακρίνουμε δύο τύπους στάσεων στο πεδίο της εκμάθησης δεύτερης γλώσσας: στάσεις απέναντι στην εκμάθηση γλώσσας και στάσεις απέναντι στην άλλη γλωσσική κοινότητα.

Οι στάσεις μπορούν να ταξινομηθούν με βάση τη διάσταση ειδικότητα – γενικότητα. Έτσι, το να διατηρεί κάποιος μια στάση απέναντι στην εκμάθηση μιας συγκεκριμένης γλώσσας, π.χ. εκμάθηση αγγλικών, αυτό είναι κάτι εξειδικευμένο αφού φαίνεται καθαρά το αντικείμενο της στάσης. Στην περίπτωση, όμως, που ένα άτομο δηλώνει την στάση του απέναντι στην ξένη γλώσσα είναι περισσότερο γενικό, αφού δεν περιλαμβάνει μια συγκεκριμένη γλώσσα αλλά ούτε και διευκρινίζει απέναντι σε ποια δραστηριότητα διατηρεί αυτή τη στάση. Μια ξένη γλώσσα μπορεί να την μαθαίνει, να την μιλάει ή ακόμα και να την ακούει. Έτσι, η διατήρηση μιας στάσης απέναντι στις ξένες γλώσσες μπορεί να χαρακτηριστεί περισσότερο γενικό από την διατήρηση μιας στάσης απέναντι στην εκμάθηση μιας συγκεκριμένης ξένης γλώσσας.

Βεβαίως, οι στάσεις έχουν ταξινομηθεί με βάση και άλλα κριτήρια όπως η φύση των στάσεων, η σχέση τους με την δραστηριότητα της δεύτερης γλώσσας. Διακρίνονται, επίσης και, σε εκπαιδευτικές και κοινωνικές. Ωστόσο, η επικρατούσα ταξινόμηση που χρησιμοποιήθηκε στις περισσότερες έρευνες είναι οι στάσεις απέναντι στην εκμάθηση δεύτερης γλώσσας και οι στάσεις απέναντι στην γλωσσική κοινότητα.

#### ♦ **στάσεις απέναντι στην εκμάθηση δεύτερης γλώσσας**

Οι στάσεις που διατηρεί ένα άτομο απέναντι στην εκμάθηση δεύτερης γλώσσας σχετίζεται με τη δραστηριότητα στην γλώσσα. Έρευνες απέδειξαν ότι οι στάσεις απέναντι στην γλώσσα καθορίζουν την επιτυχία ή την αποτυχία στα γλωσσικά μαθήματα, ενώ δεν ισχύει το ίδιο και για τα υπόλοιπα σχολικά μαθήματα. Το γεγονός ότι οι στάσεις εμπλέκονται στην σχολική απόδοση περισσότερο απ' ό,τι στα άλλα σχολικά μαθήματα φαίνεται ότι οφείλεται στους μηχανισμούς απόκτησης δεύτερης γλώσσας,

Οι στάσεις, όμως, απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας σχετίζονται και με άλλους παράγοντες, όπως το φύλο. Έρευνες έχουν δείξει ότι τα κορίτσια έχουν περισσότερο θετικές στάσεις απέναντι στην εκμάθηση ξένης

γλώσσας απ' ότι τα αγόρια. Έχει διαπιστωθεί, επίσης, ότι τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερη επιτυχία στην εκμάθηση γλωσσών απ' ότι τα αγόρια.

Παρατηρείται, ακόμα, μια διαφοροποίηση στις στάσεις από περιοχή σε περιοχή. Έτσι, είναι δυνατόν, σε μια περιοχή να διατηρούν περισσότερο θετικές στάσεις απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας απ' ότι σε κάποια άλλη. Οι αιτίες που προκαλούν αυτή τη διαφορά μπορεί να είναι ανάλογες με την συχνότητα που οι γονείς χειρίζονται και μιλάνε τη συγκεκριμένη γλώσσα ή ακόμα και πολιτισμικοί παράγοντες.

Έρευνες έδειξαν επίσης, ότι οι στάσεις απέναντι στην ξένη γλώσσα διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία και γίνονται λιγότερο θετικές όσο αυξάνεται η ηλικία. Είναι δύσκολο, όμως, να εντοπιστούν με απόλυτη βεβαιότητα ποιες αιτίες είναι υπεύθυνες γι' αυτό.

#### ♦ **στάσεις απέναντι στην γλωσσική κοινότητα**

Πολλές έρευνες προσπάθησαν να προσδιορίσουν τη σχέση ανάμεσα στην εκμάθηση ξένης γλώσσας και στις στάσεις απέναντι στην κοινότητα που μιλάει αυτή τη γλώσσα. Ο Spolsky (1969) υπήρξε φανατικός υποστηρικτής του ότι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση ξένης γλώσσας είναι η στάση που διατηρεί ο μαθητής για τη γλώσσα και αυτούς που τη μιλάνε.

### **3. Κίνητρα**

Με τον όρο αυτό εννοούμε οτιδήποτε ενεργοποιεί ένα άτομο και κατευθύνει την συμπεριφορά του. Τα κίνητρα μας βοηθούν να εξηγήσουμε τα αίτια που προκαλούν κάποιες συμπεριφορές και τους λόγους που τις εξηγούν. Είναι δυνατόν να κατευθύνουν τις ενέργειες μας ενεργώντας είτε από μέσα , ( εσωτερικές αιτίες συμπεριφοράς ) όπως συμβαίνει με τα ένστικτα, ορμές, επιθυμίες ή προθέσεις, συναισθήματα, διάφορες συγκινησιακές καταστάσεις, είτε από έξω ( εξωτερικές αιτίες συμπεριφοράς ) όπως γίνεται με τις αμοιβές, τα θέλγητρα ή φόβητρα, τους απωθητικούς ερεθισμούς.

Τα κίνητρα διακρίνονται σε: *εγγενή* ή *επίκτητα*, δηλαδή κληρονομημένα ή που να έχουν αποκτηθεί μετά από αλληλεπίδραση με το περιβάλλον, *φυσιολογικά*, *βιολογικά* και *ψυχολογικά*, που εξυπηρετούν την λειτουργία του οργανισμού και τη σωματική ομοιόσταση, την επιβίωση, συντήρηση και

αναπαραγωγή του ατόμου και του είδους, και σ' αυτά που σχετίζονται με το θυμικό, την προσωπικότητα και τις συναλλαγές του ατόμου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, αντίστοιχα. Επίσης, μπορεί τα κίνητρα να είναι *συνειδητά* ή *ασυνειδητά*, δηλαδή να υπάρχει στόχος που τον έχει συνειδητοποιήσει το υποκείμενο ή η συμπεριφορά να υποκινείται από ορμές ή κίνητρα που δεν συνειδητοποιεί το υποκείμενο.

Ωστόσο, τα κίνητρα από μόνα τους δεν μπορούν να εξηγήσουν μια συμπεριφορά. Με τα κίνητρα δίνουμε απάντηση στο ερώτημα «γιατί» εκδηλώνεται αυτή η συμπεριφορά και όχι στο «πώς». Το δεύτερο ερώτημα σχετίζεται με τις γνώσεις του ατόμου, τις ιδέες και τις σκέψεις του, τις ικανότητές του, τις δεξιότητες του και με μια σειρά από παράγοντες που είναι υπεύθυνοι με την εκτέλεση της συμπεριφοράς, με κυριότερους τις γνωστικές λειτουργίες – αντίληψη, προσοχή, μάθηση, μνήμη, σκέψη.

Στο σημείο αυτό θα μπορούσε να τεθεί το ερώτημα γιατί να ασχολούμαστε με τα κίνητρα αφού υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς είναι οι γνωστικοί παράγοντες.

Είναι γεγονός ότι η μάθηση και η σκέψη είναι μηχανισμοί που ερμηνεύουν την διαμόρφωση της συμπεριφοράς. Η μάθηση έχει σχέση με κάποιες αντιδράσεις που το άτομο τις κατακτά μέσω της επανάληψης, και η σκέψη παράγει νέες αντιδράσεις προκειμένου να τις εφαρμόσει το άτομο όταν αποτύχουν αυτές που έχει μάθει. Η μάθηση, λοιπόν, είναι ένας μηχανισμός που διαμορφώνει μια συμπεριφορά με βάση τα αποτελέσματα του παρελθόντος και η σκέψη είναι ο μηχανισμός που βρίσκει καινούριους τρόπους για να επιτευχθεί ένας συγκεκριμένος στόχος. Σε αντιπαράθεση με τα παραπάνω, τα κίνητρα είναι οι παράγοντες εκείνοι που θα κινητοποιήσουν το άτομο να εφαρμόσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, ελέγχουν την έναρξη και τον τερματισμό της και δεν ερμηνεύουν το πώς αυτή κατακτήθηκε από το άτομο. Επιπλέον, είναι εκείνοι οι παράγοντες που θα βοηθήσουν το άτομο να επιλέξει ποιος είναι ο πιο κατάλληλος τρόπος προκειμένου να επιτύχει το στόχο που έθεσε και δεν σχετίζονται με την ισχύ που έχει ο κάθε τρόπος.

#### ➤ ο ρόλος των κινήτρων στη σχολική διαδικασία

Τα κίνητρα, συχνά σχετίζονται με την επίδοση των παιδιών στο σχολείο. Έρευνες απέδειξαν ότι τα κίνητρα επηρεάζουν την επίδοση μέσα από τις

*πεπαιθήμες και τις αντιλήψεις των παιδιών, καθώς και από τις εκπαιδευτικές πρακτικές και την συμπεριφορά του δασκάλου.*

Σχετικά με το πρώτο, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών μπαίνουν στην σχολική διαδικασία έχοντας υψηλές προσδοκίες για επιτυχία που σταδιακά μειώνονται κατά την εκπαίδευσή τους. Αρκετά παιδιά οδηγούνται σε απελπισία και υιοθετούν την άποψη ότι δεν υπάρχει τίποτα που να μπορούν να κάνουν στο σχολείο, με αποτέλεσμα να μετατρέπονται σε παθητικούς μαθητές που δεν προσπαθούν καθόλου.

Ωστόσο, υπάρχουν κάποιες πεπαιθήμες που κατευθύνουν τους μαθητές προς τη μάθηση. Ο Dweck (1986) υποστήριξε ότι τα παιδιά οδηγούνται προς τη μάθηση ανάλογα με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται την νοημοσύνη τους και τη θεωρία που αναπτύσσουν για τη φύση της και την ανάπτυξή της.

Κάποια παιδιά πιστεύουν ότι *η νοημοσύνη τους είναι ένα αμετάβλητο χαρακτηριστικό που έχει ο καθένας αλλά σε συγκεκριμένο βαθμό*. Τα παιδιά αυτά πιστεύουν ότι η νοημοσύνη είναι μια οντότητα που δεν αλλάζει, δεν μεταβάλλεται γι' αυτό και φτάνουν στο σημείο να αναρωτιούνται πόση από αυτή την οντότητα διαθέτουν. Κάνουν οτιδήποτε για να φανούν ότι είναι έξυπνα όπως π.χ. επιλέγοντας εύκολες εργασίες και αποφεύγοντας σύνθετα έργα. Φοβούνται να μην αποδειχτεί η πιθανή έλλειψη ικανότητας, γι' αυτό και διαλέγουν να κάνουν εύκολα έργα ώστε να οδηγούνται στην επιτυχία χωρίς να καταβάλουν μεγάλη και επίπονη προσπάθεια.

Άλλα παιδιά πιστεύουν το αντίθετο, ότι, δηλαδή, *η νοημοσύνη τους είναι κάτι που μπορεί να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί μέσα από προσπάθεια και μάθηση*. Τα παιδιά αυτά κάνουν μεγάλες προσπάθειες για να μάθουν. Θέλουν να μάθουν, αναζητούν την πρόκληση, ψάχνουν για διαφορετικά αντικείμενα μάθησης. Δεν τους ενδιαφέρει αν θα αποδειχτούν λιγότεροι έξυπνοι αλλά επικεντρώνονται στο πώς θα βελτιώσουν τις επιδόσεις τους.

Σχετικά με τις εκπαιδευτικές πρακτικές και τη συμπεριφορά του δασκάλου, αυτές πρέπει να είναι τέτοιες ώστε να δημιουργούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για να αναπτύσσουν τα παιδιά αυτή την αντίληψη για τη νοημοσύνη που θα τα προσανατολίζει προς τη μάθηση.

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δημιουργούν, να δίνουν κίνητρα στα παιδιά για μάθηση και επιτυχία, καθώς και να ενισχύουν τα ήδη υπάρχοντα κίνητρα των παιδιών. Ο δάσκαλος οφείλει να δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να επιλέγει

μόνο του τους μαθησιακούς στόχους που θέλει να κατακτήσει. Οι στόχοι είναι καλύτερα να είναι ειδικοί και βραχυπρόθεσμοί γιατί αυτοί ενεργοποιούν ιδιαίτερα τα παιδιά. Είναι πολύ σημαντικό, ο δάσκαλος να κατορθώνει κάθε φορά να πείθει τον μαθητή ότι μπορεί να τα καταφέρει και να του δίνει τα απαραίτητα εφόδια για να την επίτευξή του.

Τα έργα που δίνονται στα παιδιά πρέπει να είναι μέσης δυσκολίας έτσι ώστε να ενισχύεται το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητάς τους. Είναι ευθύνη του δασκάλου να πείσει τα παιδιά ώστε η ικανότητα να είναι κάτι το δυναμικό και το ελέγξιμο. Ιδιαίτερα για τους «αδύνατους» μαθητές κρίνεται αναγκαίο να δίνει αποτελεσματικούς τρόπους μάθησης και ποικιλία στρατηγικών και όχι να περιορίζεται μόνο στην ενθάρρυνση για καταβολή επιπλέον προσπάθειας. Δεν αρκεί, όμως, μόνο να αναφέρει ποικιλία στρατηγικών αλλά και να πείθει για τη χρησιμότητα της καθεμιάς. Δεν έχει αξία η προσφορά αν δεν συνοδεύεται με πληροφορίες που να διευκρινίζουν τι κάνει καλά ο μαθητής, τι πρέπει να βελτιώσει και πώς θα το βελτιώσει.

Αναγνωρισμένη είναι και η προσφορά της συνεργατικής μάθησης η οποία πρέπει να ενισχύεται από τον δάσκαλο. Ωστόσο, σ' αυτό που πρέπει να δώσουν ιδιαίτερη προσοχή οι δάσκαλοι είναι η σωστή χρήση του επαίνου και της βοήθειας. Και τα δυο πρέπει να δίνονται την κατάλληλη στιγμή προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί. Η βοήθεια πρέπει να προσφέρεται στους μαθητές όχι από την αρχή αλλά μόνο στο σημείο που κρίνεται ότι δεν μπορούν να συνεχίσουν. Διαφορετικά τα παιδιά νοιώθουν ότι είναι αδύναμα να επιλύσουν το έργο μόνο με τις δικές τους δυνάμεις, νοιώθουν ανεπαρκείς.

Σχετικά με τον έπαινο, έχει ευεργετικές επιδράσεις στα παιδιά μόνο όταν δεν είναι υπερβολικός. Πρέπει να δίνεται σε συνάφεια με την επίδοση και όχι ασύδοτα. Τα παιδιά έχουν την ικανότητα να καταλαβαίνουν όταν δεν τους αξίζει και τότε επιδρούν αρνητικά. Ωστόσο πρέπει ταυτόχρονα να επισημαίνεται πιο είναι το σωστό σημείο για το οποίο επιβραβεύεται το παιδί. Βέβαια, ο έπαινος δεν πρέπει πάντα να συνδυάζεται με την επίτευξη του ύψιστου στόχου, αλλά να δίνεται για να επιβραβεύσει ακόμα και την προσπάθεια ειδικά για τους «αδύνατους» μαθητές. Δεν πρέπει να αποτελέσει όμως αυτοσκοπό των μαθητών, αλλά να γίνει κατανοητό ότι αποδίδεται για πληροφορηθεί ο κάθε μαθητής την επίδοσή του σε μια δραστηριότητα. Στόχος κάθε μαθητή πρέπει να είναι η κατάκτηση της γνώσης και όχι του επαίνου.

Επιπλέον, ο δάσκαλος πρέπει να δείχνει στους μαθητές εναλλακτικούς τρόπους μάθησης αλλά και να διδάσκει στα παιδιά τρόπους που να ελέγχουν και να καθοδηγούν την δράση τους. Είναι σημαντικό τα παιδιά να μάθουν να μην επηρεάζονται και να ενεργοποιούν τον εαυτό τους με βάση αρνητικά συναισθήματα αλλά να σκέφτονται πάντα θετικά.



### **ο ρόλος των κινήτρων στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας**

Το κίνητρο συχνά σχετίζεται και με την εκμάθηση της ξένης γλώσσας σαν μια απλή εξήγηση της επιτυχούς κατάκτησης της γλώσσας. Συχνά ακούγεται η φράση « εάν ένας μαθητής έχει κίνητρο να μάθει ξένη γλώσσα, θα μάθει».

Πράγματι, ο όρος κίνητρο έχει πολύ ευδιάκριτα χαρακτηριστικά και συνδέεται με την πρόοδο στην εκμάθηση ξένης γλώσσας. Ο Gardner (1985) υποστήριξε ότι το κίνητρο για μάθηση ξένης γλώσσας αποτελείται από τέσσερα στοιχεία: α) τον Στόχο , β) την *Επιθυμία πραγματοποίησης ή επίτευξης του στόχου*, γ) τις *Θετικές στάσεις προς τη μάθηση της γλώσσας*, και δ) τη *Φιλόπονη συμπεριφορά*.

Το κίνητρο επηρεάζει άμεσα τη επιτυχία του μαθητή στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Έρευνες απέδειξαν ότι οι μαθητές που είχαν κίνητρο ήταν περισσότερο δραστήριοι μέσα στην τάξη ( σήκωναν περισσότερες φορές το χέρι), έδιναν περισσότερες σωστές απαντήσεις και λάμβαναν περισσότερη ενθάρρυνση από τον δάσκαλο απ' ότι αυτοί που δεν είχαν κίνητρα.

Γενικότερα, θα λέγαμε ότι η παρώθηση επηρεάζει άμεσα τη χρήση στρατηγικών από τους μαθητές, το βαθμό αλληλεπίδρασης με όσους μιλούν τη συγκεκριμένη γλώσσα, την επίδοσή τους σε γλωσσικές δοκιμασίες, τη βελτίωση του γενικού επιπέδου της γλώσσας και τη διατήρηση των δεξιοτήτων στη γλώσσα αυτή μετά το πέρας της διδασκαλίας της (Παππά & Ζαφειροπούλου, 2000).

Ο τύπος της παρώθησης απαντάει στο ερώτημα γιατί το άτομο να μαθαίνει αυτή την ξένη γλώσσα. Πολλές οι απαντήσεις: για να μπορεί να επικοινωνεί με τα μέλη αυτής της γλωσσικής κοινότητας, για να βρει δουλειά, για να βελτιώσει την εκπαίδευσή του, για να μπορεί να ταξιδεύει, για να ικανοποιήσει τους γονείς του...κ.α. ωστόσο, εάν η απάντηση του μαθητή περιορίζεται απλά στο « για να είμαι στην τάξη», τότε αυτός ο μαθητής δεν εμφανίζει καμιά παρώθηση για εκμάθηση ξένης γλώσσας.

Οι Gardner και Lambert (1972) διατύπωσαν για την εκμάθηση ξένης γλώσσας το κοινωνικό – εκπαιδευτικό μοντέλο. Σύμφωνα μ' αυτό το μοντέλο, δύο στοιχεία εμφανίζονται στον τρόπο με τον οποίο οι στάσεις και το κίνητρο μπορούν να επηρεάσουν τη μάθηση μιας ξένης γλώσσας, και στον τρόπο με τον οποίο η μάθηση μπορεί να τροποποιήσει ή να ενισχύσει τις αρχικές στάσεις. Το πρώτο στοιχείο, η συντελεστικότητα έχει σχέση με ωφελιμιστικούς λόγους μάθησης της γλώσσας, ενώ το δεύτερο, η ολοκλήρωση υποδεικνύει μια θετική προδιάθεση προς την ομάδα των ανθρώπων που μιλάνε αυτή τη γλώσσα και μια επιθυμία αλληλεπίδρασης με την ομάδα αυτή.

#### 4. Γλωσσική επιδεξιότητα

Η ανάπτυξη της επιδεξιότητας σε μια γλώσσα, σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών, σχετίζεται με τις κοινωνικές στάσεις και τα κίνητρα και αυτό δεν είναι κάτι μη αναμενόμενο αφού η γλώσσα είναι ένα ανθρώπινο χαρακτηριστικό. Ωστόσο, είναι αρκετά δύσκολο να δώσεις κίνητρα σε ένα μαθητή για να μάθει μια ξένη γλώσσα και να του εξηγήσεις τα πλεονεκτήματα του να μάθει μια ξένη γλώσσα. Μερικές φορές απαιτεί ακόμη και ψυχολογική υποστήριξη. Χρειάζεται να τον κάνεις να αισθανθεί τον εαυτό του, να προστατεύσεις την ταυτότητά του. Μάλιστα, σύμφωνα με κάποια μοντέλα διδασκαλίας, αναπαράγονται τεχνητά φυσικοί χώροι χρήσης της ξένης γλώσσας έτσι ώστε ο μαθητής να διδάσκεται τη γλώσσα σαν εργαλείο και να την βιώνει όσο το δυνατόν περισσότερο.

Έχουν γίνει προσπάθειες για να εξακριβωθεί εάν η επιτυχία ή αποτυχία κάποιων μαθητών στην εκμάθηση δεύτερης γλώσσας σχετίζεται με την νοητική τους ικανότητα. Άρχισαν, λοιπόν, να σκέφτονται την εφαρμογή κάποιων τεστ νοημοσύνης ώστε να συνδυάσουν τις ατομικές διαφορές στην ευφυΐα με την αποτελεσματικότητα στην εκμάθηση ξένης γλώσσας. Εξάλλου, είναι γεγονός ότι οι περισσότερο έξυπνοι μαθητές συνειδητοποιούν καλύτερα τους λόγους που πρέπει αυτοί να μάθουν μια ξένη γλώσσα, κατανοούν γρηγορότερα και περισσότερο το δάσκαλό τους και συμμετέχουν περισσότερο ενεργά στην διαδικασία της μάθησης.

Αποτελέσματα ερευνών υποστηρίζουν ότι υπάρχουν άτομα που διαθέτουν μια « επιδεξιότητα για γλώσσες» και αυτό περιλαμβάνει ικανότητες όπως φωνητική κωδικοποίηση, γραμματική ευαισθησία, μνήμη, ικανότητα

επαγωγικής γλωσσικής μάθησης, ρηματική εξυπνάδα και προφορική ικανότητα. Για να προσδιορίσουν αυτή την ικανότητα φτιάχνονται «ειδικά προγνωστικά τεστ» από το 1920.

Σχετικές έρευνες έδειξαν [ Henmon(1929), Rice(1929), Symonds(1929)] ότι τα συγκεκριμένα τεστ σχετίζονταν περισσότερο με την απόκτηση δεύτερης γλώσσας παρά με την εξυπνάδα.

Μεταξύ των αξιολογότερων τεστ συγκαταλέγονται τα:

- Modern Language Aptitude Test (MLAT) – *Carol και Sapon (1959)*
- Language Aptitude Battery – *Pimsleur (1966)*
- Elementary Form of the Modern Language Aptitude test – *Carol και Sapon (1967)*

## 5. στάσεις γονέων

Οι γονείς, σε ένα βαθμό διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο και επηρεάζουν τα παιδιά τους στο να μάθουν μια ξένη γλώσσα. Είναι αυτοί που μεταφέρουν στα παιδιά τους μηνύματα σχετικά με την σημασία εκμάθησης ξένης γλώσσας, τις προσδοκίες τους που αφορούν την επίδοσή τους αλλά και τα αισθήματα τους σχετικά με άλλους λαούς.

Ο Gardner(1985) διακρίνει δύο πιθανούς ρόλους που διέπουν τις στάσεις των γονέων απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας. Ο ένας προσδιορίζεται ως ο *ενεργητικός ρόλος* και αντικατοπτρίζει αυτούς τους γονείς που ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να παρακολουθούν μαθήματα ξένης γλώσσας και που συμμετέχουν στην πρόοδό τους. Πρόκειται για τους γονείς που αισθάνονται ότι η συντελεστική αξία της εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας είναι περισσότερο σημαντική αφού χωρίς ξένη γλώσσα το σύγχρονο άτομο νοιώθει ακρωτηριασμένο γιατί δεν μπορεί να κατανοήσει τα νέα προϊόντα, την νέα τεχνολογία, το νέο πνεύμα π.χ. φορητό τηλέφωνο, χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή, ενημέρωση.

Ενεργητικός είναι, όμως, και ο αρνητικός ρόλος του γονέα που έχει αντίρρηση το παιδί του να μάθει μια ξένη γλώσσα και που θεωρεί ότι η εκμάθηση ξένης γλώσσας είναι χάσιμο χρόνου.

Ο δεύτερος ρόλος αναφέρεται ως ο *παθητικός ρόλος*. Αυτός ο ρόλος προτάθηκε από τον Gardner και περιλαμβάνει τις στάσεις των γονέων προς τον λαό που μιλάει την αντίστοιχη γλώσσα. Αντικατοπτρίζει αυτούς τους



γονείς που διατηρώντας θετικές στάσεις προς τις άλλες κοινότητες και την εκμάθηση ξένων γλωσσών προάγουν τις μορφωτικές αλλαγές.

Γονείς με αρνητικές στάσεις προς την κοινότητα εμποδίζουν την ανάπτυξη θετικών στάσεων από τα παιδιά τους. Και έτσι ενώ θα μπορούσαν δραστήρια να προάγουν την δραστηριότητα της ξένης γλώσσας, με το να εκφράζουν αρνητικές γνώμες για τις άλλες γλωσσικές κοινότητες, αναπτύσσουν όμοιες στάσεις και στα παιδιά τους.

Σε πολλές περιπτώσεις, αυτοί οι δυο ρόλοι -ο ενεργητικός και ο παθητικός ρόλος- βρίσκονται σε κοντινή αρμονία, ωστόσο ο παθητικός ρόλος είναι περισσότερο αποτελεσματικός. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η παθητική υποστήριξη, οι γενικευμένες αντιδράσεις προς τις άλλες κοινότητες, η απόκτηση γλώσσας είναι αυτά που θυμούνται περισσότερο όταν τα παιδιά σκέφτονται τη ενθάρρυνση των γονέων τους, και ίσως αυτά δίνουν ώθηση για ανάπτυξη των θετικών κινητήριων χαρακτηριστικών τα οποία δείχνουν να διευκολύνουν την απόκτηση δεύτερης γλώσσας.

Αντίθετα, είναι πιθανό, όταν οι γονείς ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να τελειώσουν τις εργασίες τους για τη γλώσσα ή να τελειώσουν την μελέτη τους για ένα διαγώνισμα, αυτό αποτελεί μια μικρή σε έκταση παρέμβαση την οποία μπορεί να μην την διακρίνουν, ή ακόμα και να μην την θυμούνται τα παιδιά τους.

Ωστόσο, οι γονείς δεν διαμορφώνουν αποκλειστικά τις στάσεις των παιδιών τους απέναντι στους λαούς αλλά αποτελούν το σημαντικότερο παράγοντα για τα πρώτα χρόνια. Έρευνα των Lambert και Klineberg (1967) αποδεικνύει ότι για τα παιδιά των 6 χρόνων οι γονείς αποτελούν την μοναδική πηγή γνώσεων για τις εθνικές διαφορές. Δεν συμβαίνει, όμως, το ίδιο και για τα μεγαλύτερα παιδιά που δίνουν μεγαλύτερη προσοχή σε ταινίες, τηλεόραση, βιβλία και σχολείο, και μικρότερη έμφαση στους γονείς.

## 6. Εκμάθηση ξένης γλώσσας: το παιδαγωγικό τρίγωνο

Μέχρι τώρα αναπτύξαμε τους παράγοντες που συμβάλουν στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας και κινούνται στο χώρο της ψυχολογίας. Δεν πρέπει, ωστόσο, να αγνοούμε και την συνιστώσα των παιδαγωγικών παραγόντων ( δάσκαλος, μαθητές, περιβάλλον ).

Οι Glover και Bruning (1987) θιασώτες της γνωστικής ψυχολογίας, εξέφρασαν μια σειρά από παράγοντες που συμβάλλουν θετικά στην απόκτηση της δεύτερης γλώσσας. Σύμφωνα, λοιπόν, με τις απόψεις τους, ο δάσκαλος πρέπει να δημιουργεί μέσα στην τάξη ενδιαφέρουσες καταστάσεις για τους μαθητές και οι τελευταίοι να συμμετέχουν ενεργά σ' αυτά που συμβαίνουν μέσα στην τάξη. Εξάλλου, οι μαθητές είναι ενεργοί αποδέκτες πληροφοριών και είναι πιο εύκολο να μαθαίνουν όταν οι πληροφορίες που τους προσφέρονται άπτονται στα ενδιαφέροντά τους.

Δάσκαλος και μαθητές πρέπει να συνεργάζονται. Ο δάσκαλος πρέπει να βοηθά τα παιδιά να καταλαβαίνουν τι μαθαίνουν αλλά και να προσπαθεί να ανακαλύπτει τρόπους που θα διευκολύνουν τη μάθηση. Είναι σημαντικότερο να γνωρίζει το πώς μαθαίνουν οι μαθητές απ' ότι να ασχολείται περισσότερο με το τι μαθαίνουν οι μαθητές. Συχνά, οφείλουν να επαναλαμβάνουν τα προηγούμενα γιατί μόνο με την επανάληψη μπορούν να εμπεδώσουν καλύτερα αυτά που έχουν μάθει. Το παιδί αναπτύσσεται γνωστικά μέσα από ευεργετική αλληλεπίδραση με το περιβάλλον και κάθε νέο βήμα ανάπτυξης χτίζεται και αφομοιώνεται με τα προηγούμενα.

Ο Jean Piaget (1971) εισήγαγε τα τέσσερα στάδια γνωστικής ανάπτυξης. Συγκεκριμένα, το δεύτερο στάδιο, στάδιο της προσυλλογιστικής σκέψης ( 2-7 χρ.), χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη της γλώσσας, της αντίληψης και των άλλων μορφών αναπαράστασης. Ο συλλογισμός κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου είναι προ-λογικός και ημι – λογικός, τα παιδιά έχουν τάση για υπεργενίκευση των πληροφοριών που προσλαμβάνουν και είναι εγωκεντρικά. Είναι απαραίτητο, ο δάσκαλος να γνωρίζει τις δυνατότητες και τις ικανότητες των παιδιών σ' αυτή τη μικρή ηλικία, ώστε να προσαρμόζει τον τρόπο εκμάθησης γλώσσας.

Τα παιδιά αυτής της ηλικίας μαθαίνουν καλύτερα καταστάσεις όταν αυτές σχετίζονται με συγκεκριμένες εμπειρίες και άμεσους στόχους. Τους αρέσει να ονομάζουν αντικείμενα, να ορίζουν λέξεις και να μαθαίνουν σχετικά με τον κόσμο τους. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας μαθαίνουν μέσω προφορικής γλώσσας. Μπορούν όταν έχουν κατάλληλο πρότυπο να αναπτύξουν καλές προφορικές ικανότητες, προφορά και διακύμανση φωνής. Μαθαίνουν πιο εύκολα μέσα από συμβολικό παιχνίδι και παιχνίδι ρόλων. Ωστόσο, εξαιτίας της «ελλειμματικής», ακόμα, προσοχής τους, οι δραστηριότητες πρέπει να

είναι σχετικά μικρής χρονικής διάρκειας γιατί τα παιδιά κουράζονται εύκολα. Η πορεία του μαθήματος πρέπει να είναι πολύ καλά δομημένη από τον δάσκαλο, ο οποίος πρέπει να δίνει συνεχώς κατευθυντήριες γραμμές και να ακολουθείται ένα συγκεκριμένο μοντέλο στο καθημερινό πλάνο του μαθήματος.

Δύο από τα πιο γνωστά προγράμματα εκμάθησης δεύτερης γλώσσας είναι τα:

- ☆ TPR [ Total Physical Response involvement ]
- ☆ ESL [ Elementary School foreign Language ]

Και τα δυο προγράμματα επιδιώκουν να οδηγήσουν τους μαθητές τους στην κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας δημιουργώντας τεχνητές συνθήκες που τους αναγκάζουν να μιλήσουν την δεύτερη γλώσσα. Σημειώνουμε, επίσης, ότι κατά τη διάρκεια των μαθημάτων χρησιμοποιούνε μόνο την ξένη γλώσσα και καθόλου την μητρική γλώσσα των μαθητών προκειμένου να επικοινωνήσουν. Δίνεται ιδιαίτερη σημασία στο περιβάλλον της τάξης και στα υλικά που χρησιμοποιούν.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τα παραπάνω προγράμματα, μέσα στην τάξη πρέπει να δημιουργούνται τεχνητά φυσικοί χώροι που χρησιμοποιείται η ξένη γλώσσα, έτσι ώστε ο μαθητής να χρησιμοποιεί όσο είναι δυνατόν περισσότερο τη γλώσσα ως εργαλείο την ώρα του μαθήματος και να την οικειοποιείται. Και όταν η ανάγκη για επικοινωνία βρίσκεται στο επίκεντρο της διδασκαλίας, τότε οι μαθητές ενεργοποιούνται ακόμη περισσότερο. Έρευνες έχουν αποδείξει ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν ευκολότερα τη γλώσσα όταν η προσοχή τους στρέφεται περισσότερο στο να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους στο να μαθαίνουν κάποια πράγματα από το συνομιλητή τους και δεν ενδιαφέρονται τόσο για τα γραμματικά φαινόμενα.

Επιπλέον, είναι απαραίτητο να επιδιώκεται μια ολιστική προσέγγιση της γλώσσας και να μην παρουσιάζεται μόνο σαν ένα σύστημα επικοινωνίας μέσα από γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες. Έτσι, κατά τη διάρκεια του μαθήματος πρέπει οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας διευρύνει τον ορίζοντα των γνώσεων τους αλλά και να ξεκαθαρίσουν γιατί μαθαίνουν αυτή την ξένη γλώσσα. Είναι χρήσιμο, επίσης, να διδαχθούν την αντίστοιχη κουλτούρα και να ελέγχονται συχνά από τον δάσκαλο κατά πόσο έχουν ουσιαστικά κατανοήσει αυτό που κάνουν.

Το πρόγραμμα του μαθήματος πρέπει να περιλαμβάνει δραστηριότητες που αρέσουν πολύ στα παιδιά και τους διασκεδάζουν. Τα παιχνίδια, τα τραγούδια, τα παιχνίδια με δάχτυλα, οι πίνακες, η απομνημόνευση κάποιων φράσεων, η ανάγνωση κειμένων αποτελούν δημοφιλείς μέθοδοι για την απόκτηση δεύτερης γλώσσας. Πιο αναλυτικά:

☺ *τα παιχνίδια*

Τα παιχνίδια είναι μια από τις πιο δημοφιλείς παιδαγωγικές μεθόδους. Και αυτό γιατί δίνουν κίνητρα στα παιδιά να εξασκήσουν την γλώσσα και την μνήμη τους. Ο δάσκαλος επιλέγει ή επινοεί παιχνίδια που ενισχύουν την πρακτική της γλώσσας ενώ παράλληλα διασκεδάζουν τα παιδιά.

☺ *τα τραγούδια, τα παιχνίδια με τα δάχτυλα*

Τα τραγούδια και τα παιχνίδια με τα δάχτυλα μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι πολύ αποτελεσματικά όταν γίνονται ένα αναπόσπαστο κομμάτι του μαθήματος, που συνδέεται με όλες τις δραστηριότητες και που βοηθάει στην εξοικείωση των μαθητών με λεξιλόγιο αλλά και με ρυθμούς.

Μαθαίνοντας ένα τραγούδι στα πλαίσια της ξένης γλώσσας επιτυγχάνουμε και την επαφή των παιδιών με την αντίστοιχη κουλτούρα αλλά και τους βοηθάμε να συνηθίσουν το λεξιλόγιο. Είναι, όμως, πολύ σημαντικό να κάνουμε τη σωστή επιλογή του τραγουδιού. Υπάρχουν, ειδικά για την προσχολική ηλικία, τραγούδια που προκαλούν το ενδιαφέρον των παιδιών τόσο η μελωδία τους όσο και οι κινήσεις που το συνοδεύουν. Μάλιστα, για τις μικρές ηλικίες πρέπει να επιλέγονται τραγούδια που επαναλαμβάνουν πολλές φορές ίδιες φράσεις ή έχουν ρεφραίν.

Πολλά τραγούδια είναι έτσι σχεδιασμένα ώστε να υποδεικνύουν πώς γίνονται κάποιες ενέργειες και τα παιχνίδια με τα δάχτυλα αναφέρονται σχετικά με τη χρήση του χεριού και των δακτύλων. Έτσι, ειδικά για την προσχολική εκπαίδευση τα τραγούδια και τα παιχνίδια με τα δάχτυλα, ιδιαίτερα αυτά που συνοδεύονται με χιουμοριστικές κινήσεις, γίνονται αγαπητά στα παιδιά και ζητάνε να τα τραγουδάνε συνεχώς.

☺ *οι πίνακες*

Ταξινομώντας τις λέξεις σε πίνακες όπου δίπλα στην εικόνα του αντικειμένου γράφεται η λέξη του αντικειμένου [ στην περίπτωση μας στα

αγγλικά ] , δίνεται η δυνατότητα στο παιδί να αποτυπώσει τη λέξη σαν μια εικόνα. Το παιδί πρώτα κοιτάζει και αναγνωρίζει και μετά μαθαίνει να μιλάει. Η όραση προηγείται τις λέξεις (Berger, 1986). Το παιδί απομνημονεύει μέσα στο μυαλό του την εικόνα της λέξης και στην συνέχεια όταν μάθει προφορικά πώς διαβάζεται αυτή η λέξη μπορεί και την αποδίδει με μεγάλη ευκολία. Έτσι, είναι δυνατόν το παιδί πρώτα να γράψει τη λέξη και μετά να μάθει να τη διαβάζει.

#### ☺ *οι διάλογοι, τα παιχνίδια ρόλων*

Πρόκειται για μια στρατηγική που ακολουθείται συχνά επειδή δημιουργεί ιδανικές συνθήκες για επικοινωνία. Ο διάλογος προετοιμάζει τα παιδιά για συζήτηση και που αργότερα μπορούν να χρησιμοποιήσουν στα παιχνίδια ρόλων. Επίσης, διάλογοι αναπτύσσονται όταν τα παιδιά αφηγούνται την ιστορία που έχει ήδη διηγηθεί ο δάσκαλός τους.

Ωστόσο, είναι απαραίτητο οι διάλογοι να είναι μικροί ώστε να μπορούν να ειπωθούν από τα παιδιά. Το λεξιλόγιο πρέπει να ανταποκρίνεται στο επίπεδο των παιδιών και να μπορούν να χρησιμοποιούνται από τα παιδιά σε συνθήκες καθημερινής χρήσης της γλώσσας.

Τα παιχνίδια ρόλων είναι ένα βήμα παραπάνω από τους διαλόγους αφού χρησιμοποιούνται από τα παιδιά στις αντίστοιχες καταστάσεις.

#### ☺ *η χρήση της κούκλας*

Η κούκλα είναι ένα μέσο που αναπτύσσει εύκολα επικοινωνία με τα παιδιά αφού προσδίδουν σ' αυτή ανθρώπινες ιδιότητες και είναι έτσι γι' αυτά κάτι το ζωντανό. Συζητάει και παίζει μαζί τους, τους λέει ιστορίες από τη ζωή της, καλλιεργώντας έτσι την αντίληψή τους και την φαντασία τους. Βοηθά έτσι στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου και στην κατάκτηση της γλώσσας αλλά και στην οργάνωση της σκέψης (Αναγνωστόπουλος, 1997).

Τα παιδιά μιλούν ελεύθερα μαζί της, δεν διστάζουν να της απαντήσουν και να της εκμυστηρευτούν σκέψεις και πράξεις. Αυτό συμβάλλει στην γλωσσική του ανάπτυξη. Το παιδί εκφράζεται πλουτίζοντας έτσι το λεξιλόγιό του. Μαθαίνει να μιλάει με ευκρίνεια και να τονίζει σωστά τις λέξεις. (Κοντογιάννη, 1992).

Η κούκλα μπορεί να πάρει τη θέση προσωπικοτήτων που δεν βρίσκονται μέσα στην τάξη, για παράδειγμα ένας επισκέπτης από το εξωτερικό, ένας εξαιρετικός φίλος όλων, κ.τ.λ. Επίσης, μπορεί να πάρει τη

θέση του δασκάλου και να κάνει πράγματα που ο δάσκαλος της τάξης δεν μπορεί να κάνει. Για παράδειγμα θα μπορούσε να πάρει τη θέση ενός «δύσκολου» μαθητή ο οποίος δεν μπορεί να κάνει τίποτα σωστά .

Η κούκλα μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να μιλήσουν την ξένη γλώσσα, χωρίς οι τελευταίοι να νοιώσουν πίεση ή να αισθανθούν άβολα. Αντίθετα αποτελεί γι' αυτούς κάτι που προσφέρει διασκέδαση και ευχαρίστηση. Η επιθυμία να κρατήσουν την κούκλα μπορεί να κάνει και τους πιο ντροπαλούς μαθητές να μιλήσουν στην ξένη γλώσσα.

Ο μαθητής «κρύβεται» πίσω από την κούκλα, απελευθερώνεται και ξεπερνά όλες τις ντροπές και τις συστολές του. Μέσα από αυτή την κούκλα που κρατά και δίνει ζωή, εκφράζει όλες τις σκέψεις του, όλα αυτά που θέλει να πει και που κάτω από άλλες συνθήκες δεν θα μπορούσε να εκμυστηρευτεί στα υπόλοιπα παιδιά της τάξης. Δεν είναι τυχαίο, που τα περισσότερα συνεσταλμένα και ντροπαλά παιδιά αγαπούν ιδιαίτερα την γωνιά του κουκλοθέατρου.

Βέβαια, πρόκληση αποτελεί όχι μόνο η ενσάρκωση της κούκλας αλλά και η συνομιλία μαζί της. Αποτελεί γι' αυτούς έναν καινούριο φίλο μέσα στην τάξη. Είναι ένα καινούριο πρόσωπο που έρχεται να αλλάξει την καθημερινή λειτουργία και να λάβει μέρος στην σχολική διαδικασία. Και μάλιστα, η αποδοχή και ο βαθμός αποδοχής από τα παιδιά εξαρτάται από τα υλικά που είναι φτιαγμένα και το πόσο προσιτή για τα παιδιά. Δεν έχει την ίδια απήχηση μια κούκλα άσχημη και βαριά που είναι φτιαγμένη με σκληρά υλικά σε σχέση με μια κούκλα που είναι χαρούμενη, μαλακή στην αφή , με όμορφα χρώματα. Η πρώτη κουράζει τα παιδιά και τα απομακρύνει από κοντά της, η δεύτερη τα προκαλεί να την αγγίξουν, να την παίξουν , να της δώσουν πνοή, να την κάνουν ένα αναπόσπαστο μέλος της τάξης.

Αναμφισβήτητα, η κούκλα αποτελεί ένα μέσο που βοηθάει και το δάσκαλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι περισσότερο εύκολο από το δάσκαλο να κάνει «σκληρές» υποδείξεις στους μαθητές μέσω της κούκλας παρά απευθείας στα παιδιά. Και αυτό μπορεί να γίνει είτε παίρνοντας η κούκλα τη θέση του δασκάλου, όποτε τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι τις υποδείξεις τις κάνει η κούκλα – και όχι ο δάσκαλος-, είτε παίρνοντας τη θέση ενός μαθητή που κάνει όλο λάθη και που ο δάσκαλος κάνει σ' αυτόν

υποδείξεις που τις αντιλαμβάνονται τα παιδιά και βελτιώνουν και τους εαυτούς τους.

Εξάλλου, είναι πιο εύκολο να επινοηθεί μια κούκλα- επισκέπτης από το εξωτερικό παρά ένας άνθρωπος – επισκέπτης από το εξωτερικό. Έτσι, και τα παιδιά θα «αναγκαστούν» να συνομιλήσουν μαζί του, και ο στόχος μας για εξοικείωση με την ξένη γλώσσα θα επιτευχθεί. Ο δάσκαλος μπορεί να προκαλεί την πρακτική χρήση της γλώσσας χωρίς τα παιδιά να το καταλαβαίνουν φέρνοντας όλο και πιο συχνά καινούριους «επισκέπτες» στην τάξη.

## ΣΤΟΧΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αντικείμενο της έρευνάς μας ήταν να διερευνήσουμε τις στάσεις και τα κίνητρα των παιδιών προσχολικής ηλικίας απέναντι στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας και αν αυτά διαφοροποιούνται όταν η επαφή τους με τη συγκεκριμένη γλώσσα αρχίζει κατά την προσχολική ηλικία. Διερευνάται, επίσης, η ύπαρξη διαφορών στις στάσεις των παιδιών σε συνδυασμό με παράγοντες όπως το φύλο και η νοημοσύνη τους. Η έρευνά μας στην προσπάθειά της να προσεγγίσει σφαιρικά το θέμα, διερευνά επίσης τις στάσεις των γονέων απέναντι στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας με σκοπό να διαπιστωθεί η επίδρασή τους στις στάσεις και τα κίνητρα των παιδιών.

## ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

Σύμφωνα με τα παραπάνω οι υποθέσεις τις έρευνάς μας διαμορφώνονται ως εξής:

- ☆ Τα παιδιά αυτής της ηλικίας εμφανίζουν θετική στάση για την εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας.
- ☆ Τα παιδιά με υψηλό δείκτη νοημοσύνης εμφανίζουν μεγαλύτερη παρώθηση για εκμάθηση αγγλικής γλώσσας
- ☆ Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών έχουν ολοκληρωμένη παρώθηση γιατί σ' αυτή την ηλικία ενδιαφέρονται περισσότερο να επικοινωνήσουν και δεν έχουν επαγγελματικές ανησυχίες.
- ☆ Μεγαλύτερη θετική στάση εμφανίζεται στα κορίτσια παρά στα αγόρια
- ☆ Οι θετικές στάσεις των παιδιών απέναντι στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας ενισχύεται όταν εμφανίζουν θετικές στάσεις οι γονείς τους.
- ☆ Τα παιδιά εμφανίζουν ολοκληρωμένη ή συντελεστική παρώθηση ανάλογα με την ολοκληρωμένη ή συντελεστική παρώθηση που εμφανίζουν και οι γονείς τους, αντίστοιχα.

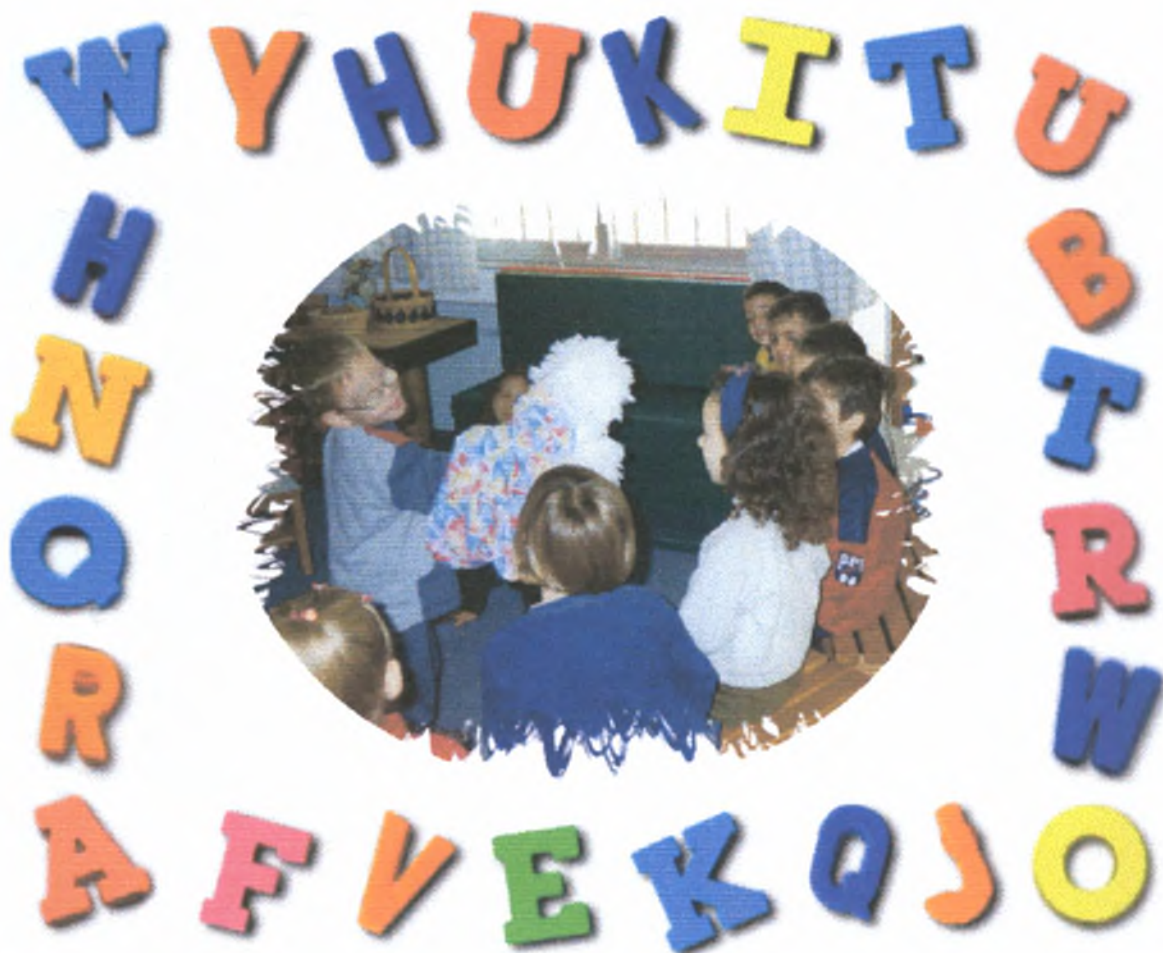


# Μέρος Β'

\*μεθοδολογία - το δείγμα - η τεχνική συλλογής των δεδομένων: μεθοδολογικά εργαλεία και διαδικασία

\*αποτελέσματα

\*συζήτηση και συμπεράσματα



# ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

## ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ογδόντα μαθητές τριών σχολείων του Νομού Μαγνησίας, 2 διθέσιων και ενός μονοθέσιου. Η παρέμβαση διάρκειας 3 περίπου μηνών ξεκίνησε στα τέλη του Δεκεμβρίου και τελείωσε στα τέλη του Μαρτίου. Τα νηπιαγωγεία στα οποία έγινε είναι τα:

- ❖ 2<sup>ο</sup> Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Βόλου
- ❖ 3<sup>ο</sup> Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Βόλου
- ❖ 30<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Βόλου [ολοήμερο]

Το δείγμα μας περιλαμβάνει παιδιά προσχολικής ηλικίας από 4,5 έως 6 χρονών. Η σύνθεση των μαθητών του δείγματος φαίνεται στον παρακάτω πίνακα 3.

Χαρακτηριστικά	φύλο		
	Αγόρια	κορίτσια	Σύνολο
<b>Τμήμα</b>			
2 <sup>ο</sup> κλασικό	6	12	18
2 <sup>ο</sup> ολοήμερο	5	7	12
3 <sup>ο</sup> κλασικό	7	11	18
3 <sup>ο</sup> ολοήμερο	7	6	13
30 <sup>ο</sup>	6	13	19
<b>Σύνολο</b>	<b>31</b>	<b>49</b>	<b>80</b>

ΠΙΝΑΚΑΣ 3 : Το δείγμα των μαθητών

Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στα τρία από τα πέντε τμήματα ( 2<sup>ο</sup> ολοήμερο, 3<sup>ο</sup> ολοήμερο και 30<sup>ο</sup> ). Τα άλλα δύο τμήματα αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου, λειτούργησαν δηλαδή σαν ένα συγκριτικό μέσο προκειμένου να εντοπίσουμε τις διαφορές που παρουσίασαν τα παιδιά που διδάχτηκαν αγγλικά.

Η σύνθεση του δείγματος των γονέων που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια ως προς το φύλο φαίνεται στον παρακάτω πίνακα 4.

Χαρακτηριστικά	Φύλο		
	Άντρας	Γυναίκα	σύνολο
τμήμα			
2 <sup>ο</sup> κλασικό	16	16	32
2 <sup>ο</sup> ολοήμερο	10	10	20
3 <sup>ο</sup> κλασικό	15	15	30
3 <sup>ο</sup> ολοήμερο	12	13	26
3 <sup>ο</sup>	19	19	38
σύνολο	72	73	145

ΠΙΝΑΚΑΣ 4 : Το δείγμα των γονέων

# η τεχνική συλλογής των δεδομένων: μεθοδολογικά εργαλεία και διαδικασία

Η ερευνητική προσέγγιση περιλαμβάνει τρεις φάσεις.

Πρώτη φάση – ανίχνευση γνώσης της αγγλικής γλώσσας: Η πρώτη φάση περιλαμβάνει συνεντεύξεις με παιδιά προσχολικής ηλικίας με στόχο να διαπιστώσουμε τις στάσεις τους απέναντι στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας.

Στην αρχή της συνέντευξης, τα παιδιά άκουγαν μια κασέτα με ένα αγγλικό παραμύθι στο κασετόφωνο και καλούνταν να αναγνωρίσουν ότι αυτό το παραμύθι είναι στα αγγλικά ή τουλάχιστον ότι δεν είναι ελληνικά αυτά που ακούγονται. Στη συνέχεια ακολουθούσαν οι ερωτήσεις.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στα νήπια ήταν οι εξής:

- ♦ Ξέρεις να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;
- ♦ Ξέρεις να μιλάς την αγγλική γλώσσα;
- ♦ Θα ήθελες να μάθεις αγγλικά;
- ♦ Γιατί θα ήθελες να μάθεις αγγλικά;
- ♦ Γνωρίζεις κάποιον που μιλά αγγλικά;
- ♦ Γνωρίζεις κάποιον που μαθαίνει αγγλικά;
- ♦ Γιατί νομίζεις ότι αυτός μαθαίνει αγγλικά;
- ♦ Σε τι τον χρησιμεύει που μαθαίνει αγγλικά;

Με την επεξεργασία των απαντήσεων των νηπίων καταλήξαμε σε συμπεράσματα όπως:

- ♦ Εάν αναγνωρίζουν ή όχι ότι είναι αγγλικά ή γενικότερα ξένη γλώσσα
- ♦ Εάν είχαν προηγούμενη επαφή με την αγγλική ή οποιαδήποτε άλλη ξένη γλώσσα
- ♦ Εάν επιθυμούν να μάθουν
- ♦ Ποια κατά τη γνώμη τους είναι η χρησιμότητα της ξένης γλώσσας

Η συνέντευξη καταγραφόταν σε μαγνητόφωνο. Στο παράρτημα 1 βρίσκεται η απομαγνητοφώνηση ενδεικτικών συνεντεύξεων.

Στα πλαίσια της πρώτης φάσης, παράλληλα με τις συνεντεύξεις, επιδόθηκαν ερωτηματολόγια στους γονείς για να καταγράψουμε τις δικές τους απόψεις και στάσεις. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν στους γονείς και των

πέντε τμημάτων μέσω των νηπιαγωγών. Ωστόσο, επειδή δεν υπήρξε ανταπόκριση από την πλευρά των γονέων, επιδόθηκαν τα ίδια ερωτηματολόγια για ακόμη μία φορά. Τελικά, από σύνολο γονέων 159 μας επιστράφηκαν 145 ερωτηματολόγια.

Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε ανοιχτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις και μια επιστολή που εξηγούσε την χρησιμότητα του. Το ερωτηματολόγιο όπως αυτό δόθηκε στους γονείς βρίσκεται στο *παράρτημα 1*.

Δεύτερη φάση – παρέμβαση: Η δεύτερη φάση ( διάρκειας 3 μηνών ) περιλαμβάνει διδασκαλίες αγγλικής γλώσσας στα 3 από τα 5 τμήματα, ενώ τα άλλα 2 τμήματα αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου.

Συγκεκριμένα σε καθένα από τα τρία τμήματα πραγματοποιήθηκαν 34 μαθήματα διάρκειας από 25 – 60 λεπτών ανάλογα με το περιεχόμενό τους.

Τα θέματα των μαθημάτων που αναπτύχθηκαν φαίνονται στους παρακάτω πίνακες:

Μαθήματα	Θέματα
1 <sup>ο</sup> μάθημα	Γνωριμία με τα αγγλικά- κίνητρο για εκμάθηση ξένης γλώσσας
2 <sup>ο</sup> μάθημα	Επαφή με λέξεις αγγλικές που χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή : <i>junior, kid, playstation, stop, coca –cola</i>
3 <sup>ο</sup> μάθημα	Επαφή με λέξεις αγγλικές που χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή : <i>life, kiss, STAR, TAXI, super market</i>
4 <sup>ο</sup> μάθημα	<b>My name is...</b>
5 <sup>ο</sup> μάθημα	My name is...
6 <sup>ο</sup> μάθημα	<b>My name is...</b>
7 <sup>ο</sup> μάθημα	Merry Christmas – Happy New Year
8 <sup>ο</sup> μάθημα	<b>My name is...</b> [ επανάληψη ]
9 <sup>ο</sup> μάθημα	My name is... [ επανάληψη ]
10 <sup>ο</sup> μάθημα	<b>My name is...</b> [ επανάληψη ]

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Τα θέματα των μαθημάτων

Μαθήματα	Θέματα
11° μάθημα	“ Good morning – Good afternoon – Good night ” “ Stand up – Sit down ”
12° μάθημα	“ ESL mulberry bush ” [ τραγούδι ]
13° μάθημα	Επαναληπτικό μάθημα
14° μάθημα	“ table, book, chair, pencil ” επίσκεψη η Super Γιαγιά
15° μάθημα	“ table, book, chair, pencil ”
16° μάθημα	Επαναληπτικό μάθημα
17° μάθημα	“ Are you sleeping ” [ τραγούδι ]
18° μάθημα	“ table, book, chair, pencil ” [ ατομική εργασία ] <b>My family</b>
19° μάθημα	My family [ ατομική εργασία ]
20° μάθημα	<b>My family</b>
21° μάθημα	Επαναληπτικό μάθημα
22° μάθημα	“ I am a boy/girl ”
23° μάθημα	“ eyes, ears, nose, mouth ”
24° μάθημα	“ eyes, ears, nose, mouth ”
25° μάθημα	επίσκεψη ο Mister Pit
26° μάθημα	“ Where is Thumbing? ” [ τραγούδι ]
27° μάθημα	“ foot, arm, hand, leg, head, fingers ”
28° μάθημα	“ foot, arm, hand, leg, head, fingers ”
	“ eyes, ears, nose, mouth, head, fingers, arm, hand, leg, foot ”
	επανάληψη
29° μάθημα*	“ foot, arm, hand, leg, head, fingers ”
30° μάθημα	“ At the zoo ”
31° μάθημα	“ cat, monkey, duck, rabbit ”
	“ tiger, lion, elephant, panda ”

\* Το 29° μάθημα πραγματοποιήθηκε μετά από επιθυμία των παιδιών

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Τα θέματα των μαθημάτων

<b>Μαθήματα</b>	<b>Θέματα</b>
<b>32° μάθημα</b>	<p>“ cat, monkey, duck, rabbit ”</p> <p>“ tiger, lion, elephant, panda”</p>
<b>33° μάθημα</b>	<p>“ cat, monkey, duck, rabbit ”</p> <p>“ tiger, lion, elephant, panda”</p>
<b>34° μάθημα</b>	<b>Απάντηση στα γράμματα των φίλων μας</b>

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Τα θέματα των μαθημάτων

Το περιεχόμενο των μαθημάτων βρίσκεται αναλυτικά στο *παράρτημα 2*.

Το υλικό που χρησιμοποιήθηκε απευθύνονταν σε παιδιά αυτής της ηλικίας και περιελάμβανε πίνακες αναφοράς και αντίστοιχες κινητές καρτέλες, μπάλες, γαντόκουκλες, και φύλλα αξιολόγησης από αγγλικό βιβλίο. Τα υλικά χρησιμοποιούνται καθημερινά από τα παιδιά στο νηπιαγωγείο και είναι εξοικειωμένα μ' αυτά.

Η οργάνωση των δραστηριοτήτων των μαθημάτων γινόταν λαμβάνοντας υπόψη κάποια προγράμματα εκμάθησης ξένης γλώσσας [ TPR\*, ESL\*\* ] προσαρμοσμένα στο αναλυτικό πρόγραμμα των δραστηριοτήτων. Ειδικότερα, τα παιχνίδια που παίζαμε με τα παιδιά πραγματοποιούνταν στα πλαίσια του ψυχοκινητικού τομέα και εκτός από την εξοικείωση με την ξένη γλώσσα, ικανοποιούσαν και άλλους στόχους του συγκεκριμένου τομέα. Αντίστοιχα και η διήγηση ιστοριών πραγματοποιούνταν στα πλαίσια του αισθητικού τομέα και ήταν κατάλληλα επιλεγμένες ώστε να ευχαριστούνται και να απολαμβάνουν την ώρα της διήγησης, ενώ παράλληλα να εξοικειώνονται και με τις εκφραστικές δυνατότητες του έντεχνου πεζού λόγου και τα είδη των λογοτεχνικών κειμένων.

Η εκμάθηση λέξεων και η εξοικείωση με τα γράμματα και τις λέξεις της αγγλικής γλώσσας έγινε στα πλαίσια του τομέα δεξιοτήτων σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδής της νεοελληνικής γλώσσας για το νηπιαγωγείο που εντάσσεται στο ενιαίο πρόγραμμα σπουδών της ελληνικής γλώσσας και

\* Total Physical Response involvment  
 \*\* Elementery School foreign Language

στηρίζεται στη δομητική προσέγγιση. Σύμφωνα μ' αυτήν οι σχέσεις ανάμεσα στην γραφή και την ανάγνωση είναι σύνθετες. Η γραφή δεν αποτελεί συνέχεια της ανάγνωσης αλλά είναι δυνατόν το παιδί να μάθει να γράφει πριν ακόμα μάθει να διαβάζει.

Το περιεχόμενο των στοχοθετημένων δραστηριοτήτων, καθώς και οι στόχοι που θέλαμε να επιτύχουμε φαίνονται αναλυτικά στο *παράρτημα 2*.

Τρίτη φάση – Διαπιστώσεις μετά την παρέμβαση : Η τρίτη φάση περιλαμβάνει συνεντεύξεις με τα παιδιά για να διαπιστώσουμε τις στάσεις τους μετά την παρέμβαση σε συνδυασμό με τις στάσεις των παιδιών που δεν διδάχθηκαν αγγλικά.

Η διαδικασία της συνέντευξης ήταν όμοια με αυτή που πραγματοποιήθηκε στην πρώτη φάση της έρευνας αν εξαιρέσουμε την ερώτηση που προστέθηκε στο τέλος και ήταν η εξής:

- *Αν ερχόταν κάποιο παιδάκι και σε ρωτούσε « τι με συμβουλεύεις να πάω να μάθω αγγλικά», εσύ τι θα του πρότεινες;*

Όταν το παιδί απαντούσε ότι θα το συμβούλευε να πάει, ακολουθούσε η παρακάτω ερώτηση:

- *Και αν σε ρωτούσε « Γιατί να πάω να μάθω αγγλικά», τι θα του απαντούσες;*

Όταν το παιδί απαντούσε ότι θα το συμβούλευε να μην πάει, ακολουθούσε η παρακάτω ερώτηση.

- *Και αν σε ρωτούσε « Γιατί να μην πάω να μάθω αγγλικά;», τι θα του απαντούσες;*

Και αυτή τη φορά οι συνεντεύξεις καταγράφονταν σε μαγνητόφωνο. Απομαγνητοφωνημένα τμήματα από συνεντεύξεις παιδιών βρίσκονται στο παράρτημα α'.

Χρησιμοποιήσαμε, επίσης, το *Αθηνά Τεστ* (Παρασκευόπουλος, Καλαντζή-Αζίζι, Γιαννίτσας 1999α) για να ελέγξουμε τη νοητική ικανότητα των παιδιών

Το *Αθηνά Τεστ* είναι ένα ψυχοπαιδαγωγικό διαγνωστικό μέσο. Είναι μια δέσμη από επιμέρους διαγνωστικές διαδικασίες, δεκατέσσερις κύριες και μία συμπληρωματική, οι οποίες αξιολογούν κινητικές, αντιληπτικές, νοητικές και ψυχογλωσσικές διεργασίες. Οι δοκιμασίες αυτές είναι σε μορφή ψυχομετρικών



κλιμάκων και αξιολογούν το επίπεδο και το ρυθμό ανάπτυξης του παιδιού σε διάφορους τομείς.

Στην περίπτωση μας, έγινε επιλεκτική χορήγηση μερικών κλιμάκων του τεστ. Για την έρευνα μας, μας ενδιέφερε να έχουμε μια εικόνα μόνο της νοητικής ικανότητας των νηπίων. Για το λόγο αυτό χορηγήσαμε τις εξής κλίμακες:

- ★ Γλωσσικές αναλογίες
- ★ Λεξιλόγιο
- ★ Μνήμη αριθμών

Η κλίμακα « *Γλωσσικές Αναλογίες* » αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού να αναλύει και να συσχετίζει έννοιες κατά τρόπο λογικό. Αποτελείται από 32 ελλιπίες γλωσσικές αναλογίες.

Η κάθε αναλογία αποτελείται από δύο προτάσεις: 1) Μία πλήρη πρόταση, η οποία ορίζει μια σχέση ανάμεσα σε πρόσωπα, σε αντικείμενα ή σε καταστάσεις ( σχέση αιτίου – αποτελέσματος, λειτουργικής ομοιότητας, αντιθέτου, όλου – μέρους, προτέρου – υστέρου κ.τ.ό. ) 2) Μία ελλιπή πρόταση, η οποία ορίζει μια σχέση παρόμοια με την πρώτη, αλλά που λείπει ο δεύτερος όρος της. Το παιδί καλείται να αναλύσει την πρώτη πρόταση, να βρει τη σχέση με την οποία συνδέονται οι όροι της και, στη συνέχεια να συμπληρώσει την ελλιπή πρόταση, βρίσκοντας τον όρο που σχετίζεται με τον πρώτο όρο της, όπως σχετίζονται τα στοιχεία της πλήρους πρότασης.

Η κλίμακα « *Λεξιλόγιο* » αξιολογεί το βαθμό της οργάνωσης των εννοιών εκ μέρους του παιδιού, τόσο της οριζόντιας ( τον εννοιολογικό πλούτο ) όσο και της κάθετης – ιεραρχικής ( το βαθμό αφαίρεσης – γενίκευσης ) των εννοιών.

Αποτελείται από 20 λέξεις – έννοιες, ποικίλου περιεχομένου ( αντικείμενα, καταστάσεις, δράσεις ), όπως π.χ. «σφυρί», «δειλός», «θλίψη», «παραμελώ» κ.τ.ό. Το παιδί καλείται να δώσει το εννοιολογικό περιεχόμενο των λέξεων αυτών, λέγοντας ότι γνωρίζει για τις λέξεις – έννοιες αυτές.

Η κλίμακα « *Μνήμη αριθμών* » μετράει την ικανότητα του παιδιού να επαναλαμβάνει, από μνήμης, σειρές ψηφίων ( όπως π.χ. η σειρά «3, 1, 7, 2») οι οποίες γίνονται βαθμιαία μακρύτερες. Αποτελείται από 16 σειρές, των 3 έως 7 ψηφίων. Τα ψηφία σε κάθε σειρά έχουν επιλεγεί, με τυχαία διαδικασία, μεταξύ των ψηφίων 1 έως 9. Οι σειρές αυτές των αριθμητικών ψηφίων

παρουσιάζονται στο παιδί μία κάθε φορά, προφορικώς, κατά τρόπο ομοιόμορφο ( ο ρυθμός εκφώνησης είναι ένα ψηφίο ανά δευτερόλεπτο ). Το παιδί επαναλαμβάνει τη σειρά, αμέσως μετά την εκφώνησή της.

## αποτελέσματα

Οι συνεντεύξεις των νηπίων και οι ανοιχτές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου υπεβλήθησαν σε ανάλυση περιεχομένου ενώ η στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων έγινε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS.

Ένας από τους στόχους της έρευνας μας ήταν να διερευνήσουμε εάν οι στάσεις των παιδιών απέναντι στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας διαφοροποιούνται όταν η επαφή τους με την συγκεκριμένη γλώσσα, στην περίπτωση μας την αγγλική, αρχίζει κατά την προσχολική ηλικία.

Στον **πίνακα 5** αποτυπώνονται οι στάσεις των παιδιών πριν την παρέμβαση και πώς αυτές διαμορφώνονται μετά την παρέμβαση.

		Θετική στάση	Αρνητική στάση
<b>Πριν την παρέμβαση</b>	<i>Νήπια που διδάχτηκαν αγγλικά</i> N = 44	34 (77%)	10 (23%)
	<b>Ομάδα ελέγχου</b> N= 36	29 (80%)	7 (20%)
<b>Μετά την παρέμβαση</b>	<i>Νήπια που διδάχτηκαν αγγλικά</i> N=44	43 (97,8%)	1 (2,2%)
	<b>Ομάδα ελέγχου</b> N=36	31 (86%)	5 (14%)

ΠΙΝΑΚΑΣ 5 : Οι στάσεις των παιδιών απέναντι στην εκμάθηση αγγλικής γλώσσας

Από τον πίνακα συνάγεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό νηπίων διατηρεί θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας.

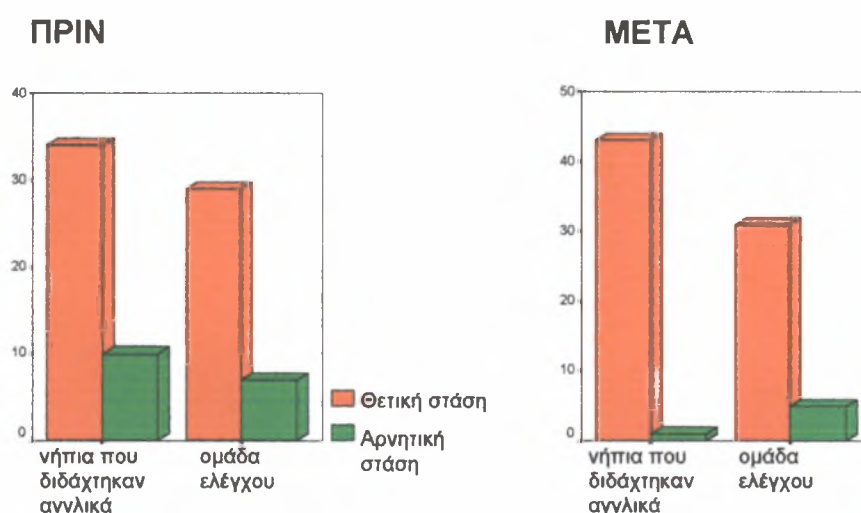
Το ποσοστό αυτό αυξάνεται από 77% σε 97,8% στα νήπια που έρχονται σε επαφή με την συγκεκριμένη γλώσσα.

Παρατηρείται, δηλαδή, μια αύξηση ύψους 20,8% του ποσοστού που διατηρεί θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση γλώσσας.

Βέβαια, διαφοροποίηση παρατηρείται και στο ποσοστό των νηπίων που αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου.

Η διαφοροποίηση αυτή όμως περιορίζεται σε αύξηση ύψους μόνο 6%.

Ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς μεταξύ των δύο ομάδων έδειξε ότι τα παιδιά της πειραματικής ομάδας διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ( $\chi^2 = 3,803$   $p < 0,0510$ ).



ΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ 1 : Οι στάσεις των παιδιών πριν και μετά την παρέμβαση απέναντι την εκμάθηση αγγλικής γλώσσας

Στην **γραφική παράσταση 1** απεικονίζεται η διαφοροποίηση της στάσης των νηπίων που διδάχτηκαν αγγλικά απέναντι στην εκμάθηση της συγκεκριμένης γλώσσας.

Το ποσοστό των νηπίων που διδάχτηκαν αγγλικά και συνεχίζουν να διατηρούν αρνητική στάση είναι πάρα πολύ μικρό σε σύγκριση με τα αποτελέσματα πριν την παρέμβαση.

Το ποσοστό δηλαδή των νηπίων που διατηρούν αρνητική στάση μετά την παρέμβαση και αφού ήρθαν σε εκτενή επαφή με τη γλώσσα, είναι ελάχιστο.

Επιπλέον, φαίνεται ότι το αντίστοιχο ποσοστό της ομάδας ελέγχου δεν εμφανίζει σημαντικές διαφοροποιήσεις πριν και μετά κατά τις μετρήσεις.

Μετά από την τρίμηνη παρέμβαση, στα 3 από τα 5 τμήματα που πήραν μέρος στην έρευνα και μετά από τη χορήγηση του Αθηνά Τεστ (1999), μπορούμε, επίσης, να υποστηρίξουμε ότι η δεύτερή μας υπόθεση επιβεβαιώνεται.

Πράγματι, τα νήπια που σημείωσαν κατά τη χορήγηση του τεστ υψηλή και εξαιρετική επίδοση εμφανίζει μεγαλύτερη παρώθηση και συμμετοχή κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Το ποσοστό αυτό των μαθητών που αγγίζει το 27% εμφανίζεται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων να προτείνει θέματα και να βοηθά για την διεξαγωγή των δραστηριοτήτων.

Ένα άλλο ζήτημα που απασχόλησε την έρευνά μας ήταν να προσδιορίσουμε το είδος της παρώθησης που εμφανίζουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας.

Στον Πίνακα 6 παρουσιάζεται το είδος της παρώθησης πριν την παρέμβαση και πώς αυτό διαμορφώνεται μετά την παρέμβαση.

Αρχικά, πρέπει να σημειώσουμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό νηπίων ( 45,4% και 50% στην πειραματική και στην ομάδα ελέγχου αντίστοιχα) δεν γνώριζαν για ποιο λόγο θα έπρεπε να μάθουν αγγλικά.

		Ολοκλη- ρωμένη παρώθηση	Συντελεστική παρώθηση	Δεν γνωρίζουν
<b>Πριν την παρέμβαση</b>	<i>Νήπια που διδάχτηκαν αγγλικά</i>	12	12	20
	<i>N=44</i>	(27,3%)	(27,3%)	(45,4%)
	<b>Ομάδα ελέγχου</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>18</b>
	<b>N=36</b>	<b>(13,9)</b>	<b>(36,1%)</b>	<b>(50%)</b>
<b>Μετά την παρέμβαση</b>	<i>Νήπια που διδάχτηκαν αγγλικά</i>	27	16	1
	<i>N=44</i>	(61,5%)	(36,3%)	(2,2%)
	<b>Ομάδα ελέγχου</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>11</b>
	<b>N=36</b>	<b>(27,8%)</b>	<b>(41,6%)</b>	<b>(30,6%)</b>

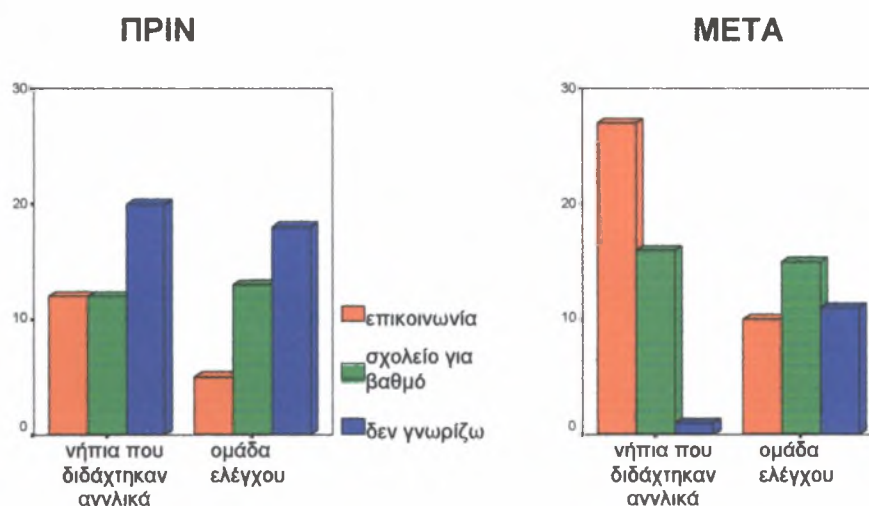
ΠΙΝΑΚΑΣ 6 : Το είδος της παρώθησης των νηπίων πριν την παρέμβαση και πώς αυτό διαμορφώνεται μετά την παρέμβαση

Ωστόσο, αυτό το ποσοστό ελαχιστοποιήθηκε μετά την τρίμηνη παρέμβαση σε 2,2% ενώ για την ομάδα ελέγχου παρέμεινε αρκετά υψηλό ( 30,6% ).

Από τα δεδομένα του πίνακα, φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών αυτής της ηλικίας διαμορφώνουν ολοκληρωμένη παρώθηση για την εκμάθηση ξένης γλώσσας.

Ωστόσο, η παρέμβαση έπαιξε σημαντικό ρόλο στα παιδιά αφού το ποσοστό των παιδιών που διατηρούν ολοκληρωμένη παρώθηση αυξήθηκε κατά 34,4% ενώ το ποσοστό της συντελεστικής παρώθησης μόνο 8,8%.

Αντίστοιχα για την ομάδα ελέγχου διατηρείται υψηλό το ποσοστό των παιδιών που έχουν συντελεστική παρώθηση και ενισχύεται κατά 5,5% ( από 36,1% σε 41,6% ), ενώ σημαντικά αυξάνεται το ποσοστό των παιδιών που έχουν ολοκληρωμένη παρώθηση κατά 13,9% ( από 13,9% σε 27,8%).



ΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ 2: Το είδος της παρώθησης των παιδιών για την εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας πριν και μετά την παρέμβαση

Από το **γράφημα 2** γίνεται εντονότερη η διαφορά στο είδος της παρώθησης των παιδιών που διδάχτηκα αγγλικά και της ομάδας ελέγχου.

Έτσι, ενώ πριν την παρέμβαση τα ποσοστά είναι περίπου ίδια -αν εξαιρέσουμε το μικρό ποσοστό της ολοκληρωμένης παρώθησης που εμφανίζεται στην ομάδα ελέγχου- μετά την παρέμβαση το ποσοστό της

ολοκληρωμένης παρώθησης των παιδιών που διδάχτηκαν αγγλικά είναι αρκετά υψηλό.

Όταν οι διαφορές υποβλήθηκαν σε στατιστικό έλεγχο αυτές απέδειξαν ότι πριν δεν υπήρχε διαφορά ενώ μετά διαφοροποιήθηκε το αποτέλεσμα ( $\chi^2 = 13,374$   $p < 0,00$ )

Στόχος της έρευνάς μας ήταν, επίσης, η αναζήτηση και ο προσδιορισμός των διαφορών μεταξύ αγοριών και κοριτσιών ως προς την στάση που διατηρούν απέναντι στην εκμάθηση αγγλικών. Υποθέσαμε ότι τα κορίτσια εμφανίζουν μεγαλύτερη παρώθηση για εκμάθηση ξένης γλώσσας.

		Θετική Στάση	
		Αγόρια (N1)	Κορίτσια (N2)
Πριν την παρέμβαση	<i>Νήπια που διδάχτηκαν αγγλικά</i> <i>N1=18, N2=26</i>	15 (83,3%)	19 (73%)
	<b>Ομάδα ελέγχου</b> <b>N1=13, N2=23</b>	<b>12</b> <b>(92,3%)</b>	<b>17</b> <b>(73,9%)</b>
Μετά την παρέμβαση	<i>Νήπια που διδάχθηκαν αγγλικά</i> <i>N1=18, N2=26</i>	17 (94,4%)	26 (100%)
	<b>Ομάδα ελέγχου</b> <b>N1=13, N2=23</b>	<b>12</b> <b>(92,3%)</b>	<b>19</b> <b>(82,6%)</b>

ΠΙΝΑΚΑΣ 7 : Αγόρια και κορίτσια πριν και μετά την παρέμβαση που έχουν θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση αγγλικής γλώσσας

Πράγματι, η υπόθεσή μας επιβεβαιώθηκε.

Σε αντίθεση με τα παιδιά που διδάχτηκαν αγγλικά, η ομάδα ελέγχου δεν εμφανίζει σημαντικές μεταβολές.

Το ποσοστό των κοριτσιών που διατηρούν θετική στάση, αυξήθηκε μετά την παρέμβαση κατά 27% (από 73% σε 100%).

Ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς μεταξύ των δύο ομάδων έδειξε ότι τα κορίτσια της πειραματικής ομάδας διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ( $\chi^2 = 4,823$   $p < 0,028$ ) .

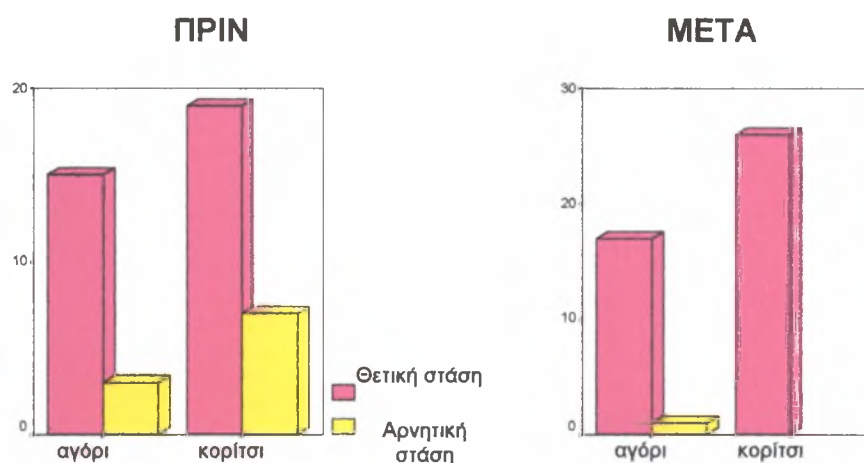
Τα αγόρια δεν σημειώνουν τόσο υψηλή μεταβολή ( 11,1% ).

Ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς μεταξύ των δύο ομάδων έδειξε ότι τα αγόρια της πειραματικής ομάδας δεν διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ( $\chi^2 = 0,055$   $p < 0,814$ ) .

Στην **γραφική παράσταση 3** φαίνεται περισσότερο η διαφορετική στάση μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

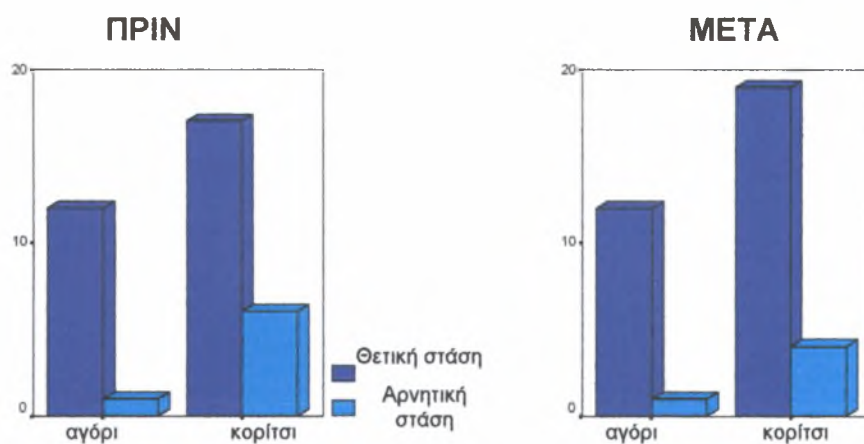
Τα αγόρια συνεχίζουν να είναι αρνητικά, κατά ένα μικρό, βέβαια, ποσοστό, ωστόσο τα κορίτσια στο 100% είναι θετικά.

Στην **γραφική παράσταση 4** αποτυπώνονται οι στάσεις των αγοριών και των κοριτσιών της ομάδας ελέγχου απέναντι στην εκμάθηση αγγλικής γλώσσας



*ΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ 3 : Οι στάσεις των παιδιών που διδάχθηκαν αγγλικά, πριν και μετά την παρέμβαση ως προς το φύλο*





ΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ 4 : Οι στάσεις των παιδιών της ομάδας ελέγχου, πριν και μετά την παρέμβαση ως προς το φύλο

Σχετικά με τις θετικές στάσεις των νηπίων και κατά πόσο αυτές ενισχύονται όταν εμφανίζουν και οι γονείς τους θετικές στάσεις, ήταν ένα άλλο θέμα που ερευνήσαμε.

Ποιες είναι, όμως οι στάσεις των γονέων απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας;

Ο Πίνακας 8 παρουσιάζει τις στάσεις των γονέων απέναντι στην εκμάθηση αγγλικών στο νηπιαγωγείο.

	Πατέρας N1		Μητέρα N2	
	Θετική στάση	Αρνητική στάση	Θετική στάση	Αρνητική στάση
Γονείς που τα παιδιά τους δέχθηκαν παρέμβαση N1= 41, N2=42	34 (82,9%)	7 (17,1%)	34 (80,9%)	8 (19,1%)
Γονείς που τα παιδιά τους ήταν ομάδα ελέγχου N1=31, N2=31	18 (58%)	13 (42%)	16 (51,6%)	15 (48,4%)

ΠΙΝΑΚΑΣ 8 : Οι στάσεις των γονέων απέναντι στην εκμάθηση αγγλικής γλώσσας στο νηπιαγωγείο

Από τα δεδομένα του πίνακα 8 και της γραφικής παράστασης 5 φαίνεται ότι οι γονείς των νηπίων που διδάχτηκαν αγγλικά εμφανίζονται να διατηρούν σε μεγάλο ποσοστό ( 82,9% ) θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας από το νηπιαγωγείο.

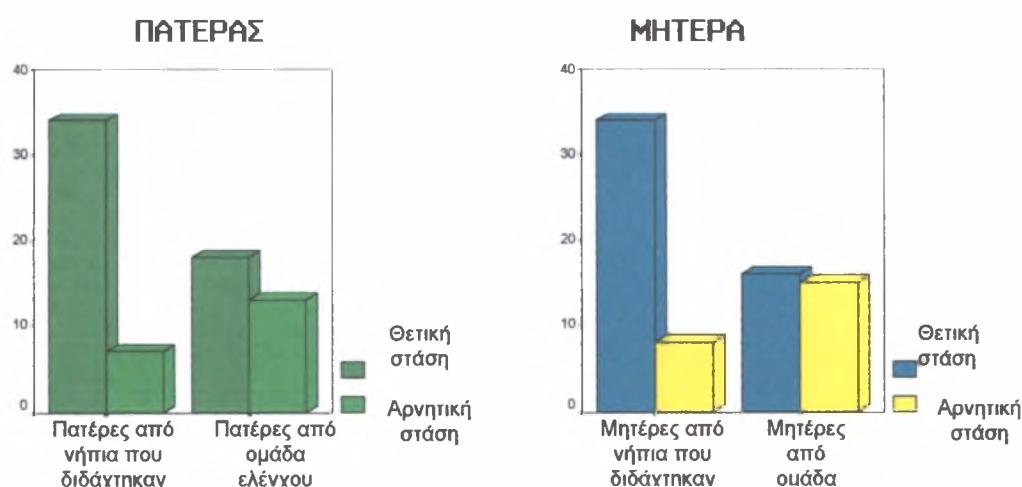
Κάτι αντίστοιχο δεν εμφανίζεται και για τους γονείς της ομάδας ελέγχου. Το ποσοστό των γονιών που διατηρούν θετική στάση (58%) και το ποσοστό των γονιών που διατηρούν αρνητική στάση (42%) δεν εμφανίζουν μεγάλη διαφορά μεταξύ τους.

Έτσι, αν λάβουμε υπόψη μας ότι στα νήπια της πειραματικής ομάδας εμφανίζεται το ποσοστό αυτών που διατηρούν θετική στάση υψηλότερο – κάτι δηλαδή που εμφανίζεται και στους γονείς τους-, καταλήγουμε ότι η αρχική μας υπόθεση επιβεβαιώνεται.

Αντίστοιχα, και για την ομάδα ελέγχου οι στάσεις των παιδιών με τους γονείς τους συμβαδίζουν.

Ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς μεταξύ των δύο ομάδων έδειξε ότι οι γονείς της πειραματικής ομάδας διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ( $\chi^2 = 0,756$   $p < 0,385$  /  $\chi^2 = 1,497$   $p < 0,221$  για τον πατέρα και τη μητέρα αντίστοιχα) .

Η θετική στάση των γονέων που συνοδεύεται προφανώς με ενθάρρυνση των παιδιών τους κατά τη διάρκεια της παρέμβασης συνετέλεσε στην αύξηση και του ποσοστού των παιδιών που διατηρούν θετική στάση.



ΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ 5 : Οι στάσεις των γονέων απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας στο νηπιαγωγείο

Ωστόσο, η έρευνά μας θέλησε να διαπιστώσει εάν το είδος της παρώθησης των νηπίων συμπίπτει με το είδος της παρώθησης των γονέων τους. Θελήσαμε, δηλαδή, να προσδιορίσουμε εάν τα παιδιά εμφανίζουν ολοκληρωμένη ή συντελεστική παρώθηση ανάλογα με την ολοκληρωμένη ή συντελεστική παρώθηση που εμφανίζουν οι γονείς τους.

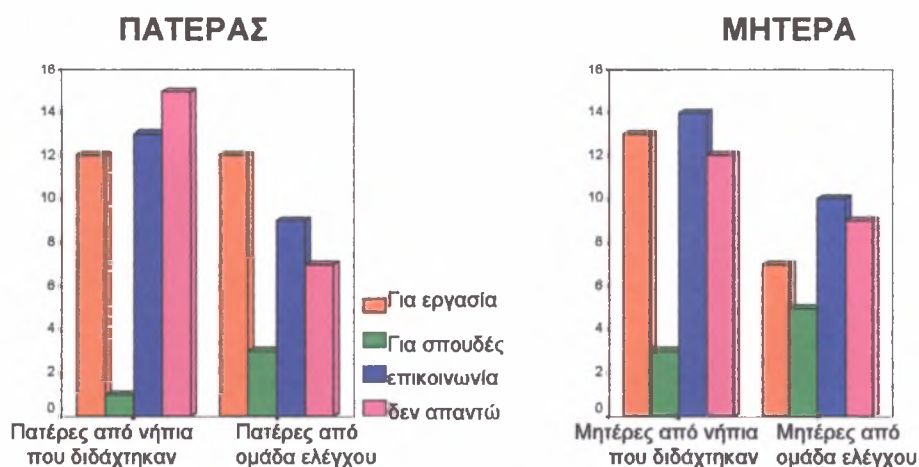
Ο Πίνακας 9 αποτυπώνει το είδος της παρώθησης των γονέων.

Από τον πίνακα 9 και την γραφική παράσταση 6 συνάγεται ότι οι γονείς των νηπίων που διδάχτηκαν αγγλικά δεν εμφανίζουν σημαντικές διαφορές ως προς το είδος της παρώθησης.

	Π α τ έ ρ α ς N1			Μ η τ έ ρ α N2		
	Π α ρ ώ θ η σ η		Δεν	Π α ρ ώ θ η σ η		Δεν
	Ολοκληρ.	συντελεστ.	Απαν.	Ολοκληρ.	συντελεστ.	Απαντ.
Γονείς που τα παιδιά τους δέχθηκαν παρέμβαση N1=41, N2=42	13 (31,7%)	13 (31,7%)	15 (36,6%)	15 (35,7%)	14 (33,3%)	13 (31%)
Γονείς που τα παιδιά τους ήταν ομάδα ελέγχου N1=31, N2=32	15 (48,4%)	9 (29%)	7 (22,6%)	12 (38,7%)	10 (32,3%)	9 (29%)

ΠΙΝΑΚΑΣ 9 : Το είδος της παρώθησης των γονέων

Ωστόσο, αυτό δεν ισχύει και για την ομάδα ελέγχου, όπου το ποσοστό των γονέων με συντελεστική παρώθηση είναι περισσότερο υψηλό.



ΓΡΑΦΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ 6 : Το είδος παρώθησης των γονέων [αριστερά του πατέρα, δεξιά της μητέρας]

Αν αντιπαραθέσουμε το είδος της παρώθησης της ομάδας ελέγχου και το είδος της παρώθησης των γονιών της, φαίνεται ότι τα ποσοστά είναι αντίστοιχα.

Η συντελεστική παρώθηση υπερισχύει έναντι της ολοκληρωμένης.

Ωστόσο, δεν συμπίπτουν και τα αντίστοιχα ποσοστά των παιδιών που δέχτηκαν παρέμβαση.

Έτσι, εάν επιβεβαιωνόταν η αρχική υπόθεσή μας θα περιμέναμε να μην υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα είδη παρώθησης.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι η αφόρμηση της διδακτικής διαδικασίας επηρεάζει καταλυτικά τον τύπο της παρώθησης των νηπίων μετά την διδακτική παρέμβαση.

Όταν οι διαφορές υπεβλήθησαν σε έλεγχο στατιστικής σημαντικότητας αυτές απέδειξαν ότι δεν έχουμε στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $\chi^2 = 1,921$   $p < 0,166$   $\chi^2 = 0,060$   $p < 0,807$  για τον πατέρα και την μητέρα αντίστοιχα) .

# Συζήτηση και Συμπεράσματα

Με την παρούσα έρευνα θελήσαμε να διερευνήσουμε τα κίνητρα και τις στάσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας απέναντι στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Στόχος μας ήταν, επίσης, να διαπιστώσουμε εάν διαφοροποιούνται οι στάσεις των παιδιών απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας όταν αυτά τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τη συγκεκριμένη γλώσσα κατά την προσχολική ηλικία. Ειδικότερα, εξετάστηκε εάν παράγοντες όπως το φύλο, η νοημοσύνη και η επίδραση της στάσης των γονέων συμβάλλουν στην ύπαρξη διαφορών στις στάσεις των παιδιών.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι πράγματι η παρώθηση και οι στάσεις των παιδιών διαφοροποιούνται απέναντι στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας - στην περίπτωση μας, απέναντι στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας - μετά από τρίμηνη επαφή με τη γλώσσα.

Γενικά, θα λέγαμε, ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας διατηρούν μια θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας. Ήδη, από την πρώτη μας επαφή μαζί τους - από την πρώτη συνέντευξη - υπήρχαν νήπια που γνώριζαν κάποιες αγγλικές λέξεις. Ένα μεγάλο ποσοστό νηπίων είχε ακούσει αγγλικά από τα μεγαλύτερα αδέρφια τους, από τα ξαδέρφια τους, από την τηλεόραση, από γνωστούς. Εξέφρασαν την επιθυμία να μάθουν κι αυτά την αγγλική γλώσσα, χωρίς να παρατηρούνται μεγάλες διαφοροποιήσεις μεταξύ των νηπίων στα οποία θα γινόταν η παρέμβαση και της ομάδας ελέγχου.

Η διαφορά, όμως, φάνηκε μετά την παρέμβαση. Τα αποτελέσματα από της συνεντεύξεις των νηπίων της ομάδας ελέγχου, ήταν περίπου όμοια με της πρώτης συνέντευξης. Αντίθετα, τα αποτελέσματα από την συνέντευξη των νηπίων στα οποία έγινε η παρέμβαση ήταν αρκετά διαφοροποιημένα. Παρουσιάστηκε μια αύξηση ύψους 20,8% του ποσοστού που διατηρεί θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας. Όλα τα παιδιά εκτός από ένα, ήταν ενθουσιασμένα με την αγγλική γλώσσα και δήλωναν την επιθυμία να συνεχίσουν να μαθαίνουν αγγλικά.

Αν θελήσουμε να ερμηνεύσουμε τον μεγάλο ενθουσιασμό αυτών των παιδιών ίσως θα πρέπει να στραφούμε και στον τρόπο, στην μέθοδο που ακολουθήθηκε προκειμένου να μάθουν κάποια στοιχεία από την αγγλική γλώσσα. Δεν έμοιαζε σε τίποτα με το κλασικό μάθημα μιας ξένης γλώσσας.

Τα πάντα μαθαίνονταν μέσα από το παιχνίδι, τα εικαστικά και γενικότερα δραστηριότητες που ευχαριστούσαν τα παιδιά ενώ παράλληλα τους πρόσφεραν εξοικείωση με μια άλλη γλώσσα. Όταν, λοιπόν, η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι ευχαρίστηση, τότε γιατί να αρνούνται να τη μάθουν.

Το μάθημα ήταν μια συνέχεια σ' αυτά που συνέβαιναν μέσα στο νηπιαγωγείο, με τη μόνη διαφορά ότι χρησιμοποιούσαμε κάποιες λέξεις μιας άλλης γλώσσας – της αγγλικής. Ήταν μια καινούρια νότα, κάτι το διαφορετικό, κάτι το διασκεδαστικό και σε καμιά περίπτωση το καταναγκαστικό. Τα παιδιά χαίρονταν ιδιαίτερα με όλα αυτά που διαδραματιζόνταν μέσα στην τάξη. Τις περισσότερες φορές διαμαρτύρονταν όταν τελείωνε το μάθημα και ζητούσαν να παίξουμε ξανά και ξανά τα αγαπημένα τους παιχνίδια, να τραγουδήσουν τα αγαπημένα τους τραγούδια και να επαναλάβουν αγαπημένες δραστηριότητες.

Φυσικά, κατά τη διάρκεια των μαθημάτων σε κανένα παιδί δεν περνούσε από το μυαλό ότι αυτό που κάναμε εκείνη τη στιγμή ήταν μάθημα αγγλικών. Δεν μπορούσαν να προσδιορίσουν ότι η αποτύπωση της εικόνας των λέξεων και η αντιστοίχιση της εικόνας του αντικειμένου και της εικόνας της λέξης, θα συνέβαλε στην εκμάθηση της λέξης. Ούτε ότι τα τραγούδια βοηθούσαν στην εξοικείωσή τους με τα αγγλικά, ούτε ότι οι κούκλες τους ανάγκαζαν να μιλάνε αγγλικά. Όλα εξελισσόταν σε μια αδιάσπαστη συνέχεια που δεν μαρτυρούσε τον τελικό στόχο της.

Κανένα τους δεν σκεφτόταν ότι μέσα από αυτές τις δραστηριότητες μετά από την τρίμηνη παρέμβαση θα γνώριζαν και θα μπορούσαν να μιλάνε τόσα αγγλικά!

Επιπλέον, μέσα από την εκμάθηση της γλώσσας είχαν την χαρά να γνωρίσουν τρεις καταπληκτικούς φίλους (κούκλες) και να παίξουν μαζί τους – τον Φέρμπι, την Super Γιαγιά και τον Mister Pit. Μπόρεσαν, επίσης, να γίνουν φίλοι και με παιδάκια που μένουν σε άλλες χώρες του πλανήτη, τον Bill, τον Ben και την Lisa. Μαθαίνοντας αγγλικά κατάφεραν να επικοινωνήσουν μαζί τους και να γνωριστούν καλύτερα.

Ιδιαίτερα, ενθουσιώδη και δραστήρια κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ήταν τα νήπια με υψηλό δείκτη νοημοσύνης. Τα παιδιά αυτά συνέχεια ήθελαν να κάνουμε όλο και περισσότερα πράγματα, να μαθαίνουμε καινούριες λέξεις, πρότειναν ενότητες που ήθελαν να διδαχτούν και ζητούσαν να παίξουμε τα

αγαπημένα τους αγγλικά παιχνίδια. Ιδιαίτερα το «Stand up – Sit down» μπορεί σε κάποια μαθήματα να παίχτηκε πάνω από πέντε φορές.

Ο ενθουσιασμός τους να μάθουν όλο και περισσότερα είχε απήχηση και πάνω στα υπόλοιπα παιδιά. Τους παρέσυραν και τους «ανάγκαζαν» να συμμετέχουν και να υπακούουν στους κανόνες που θέταμε από την αρχή προκειμένου να πραγματοποιηθεί μια δραστηριότητα. Για παράδειγμα, όταν μας επισκέπτονταν στην τάξη «άτομα» που μιλούσαν μόνο αγγλικά, όλα τα παιδιά έπρεπε από την αρχή να αποδεχτούν αυτή τη συνθήκη. Και αν κάποιος ξεχνιόταν, ερχόταν αυτοί οι μαθητές, αυτά τα παιδιά να υπενθυμίζουν το σωστό.

Θα μπορούσαμε, μάλιστα, να ισχυριστούμε ότι αυτά τα παιδιά που σημείωσαν υψηλές και εξαιρετικές επιδόσεις κατά τη χορήγηση του Αθηνά Τεστ, πολλές φορές συνέβαλαν στα μαθήματα και διευκόλυναν στην πραγματοποίηση και ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας.

Αν και τα νήπια διατηρούσαν γενικά θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας, πριν την παρέμβαση, ένα πολύ μικρό ποσοστό γνώριζε την χρησιμότητα της αγγλικής ή και γενικότερα μιας ξένης γλώσσας. Περίπου το 50% των νηπίων δεν γνώριζαν σε τι χρειάζεται το να ξέρει κάποιος μια ξένη γλώσσα. Από τα νήπια που γνώριζαν, το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωνε ότι τα αγγλικά χρειάζονται για «να παίρνω καλό βαθμό στο σχολείο», «για να μην με μαλώνει η δασκάλα μου», «για να ευχαριστήσω τους γονείς μου» και ένα μικρό ποσοστό ήξερε ότι τα αγγλικά χρειάζονται «για να μιλάω στους Άγγλους», «για να πάω στο εξωτερικό και να μιλάω με τους ανθρώπους που μένουν εκεί».

Βέβαια, μετά την παρέμβαση τα ποσοστά αυτά διαφοροποιούνται. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών της ομάδας ελέγχου εμφανίζεται να διατηρεί συντελεστική παρώθηση ή να μην γνωρίζει. Αντίθετα, τα νήπια που ήρθαν σε επαφή με τα αγγλικά, στο μεγαλύτερο ποσοστό θέλουν να μάθουν αγγλικά, άλλος «για να μιλάει με τους φίλους του στην Αγγλία», είτε «για να μιλάει με Άγγλους στην παραλία» όπως είπαν χαρακτηριστικά τα παιδιά.

Στα νήπια αυτά από την πρώτη στιγμή που αρχίσαμε τα μαθήματα θέσαμε ως έναυσμα, ως κίνητρο για να ασχοληθούμε με την αγγλική γλώσσα, την επικοινωνία μας με τους φίλους μας στο εξωτερικό, τον Bill, τον Ben και την Lisa. Επιπλέον, σε κανένα από τα μαθήματα δεν τέθηκε ζήτημα βαθμού ή

κάποιας υλικής ανταμοιβής. Εφόσον, όλα τα παιδιά προσπαθούσαν , όλα τα παιδιά επιβραβεύονταν για την προσπάθεια τους. Έτσι, αυτά τα παιδιά συνέδεσαν την εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας περισσότερο με την επικοινωνία και λιγότερο με την υλική ανταμοιβή.

Ωστόσο, αν θέλαμε να δικαιολογήσουμε το ποσοστό των παιδιών που δέχτηκαν παρέμβαση και έχουν συντελεστική παρώθηση, θα λέγαμε ότι επηρεάζονται από άλλους οικογενειακούς παράγοντες. Πολλά παιδιά βλέπουν τα μεγαλύτερα αδέρφια τους που διαβάζουν αγγλικά και τους βαθμολογούν στο φροντιστήριο ή στο σχολείο και νομίζουν ότι αυτή είναι η χρησιμότητα των αγγλικών.

Μια άλλη επίσης αξιόλογη παρατήρηση που έγινε, μετά από την ανάλυση των αποτελεσμάτων, ήταν ότι τα κορίτσια, όπως είχαμε υποθέσει, εμφανίζουν να διατηρούν θετική στάση σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τα αγόρια. Έτσι, παρατηρούμε, μετά την παρέμβαση, τα κορίτσια να διατηρούν θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση αγγλικής γλώσσας σε ποσοστό 100%! Παρατηρείται, δηλαδή, μια αύξηση ύψους 27% σε σύγκριση με το ποσοστό των αγοριών που αυξήθηκε κατά 11,5%.

Ο παράγοντας φύλο φαίνεται πως επηρεάζει την διαφοροποίηση των στάσεων των παιδιών απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας. Διαπιστώνουμε, δηλαδή, ότι τα κορίτσια, όπως έχει και ερευνητικά επιβεβαιωθεί ( Gardner, 1985 ), ενδιαφέρονται περισσότερο για την εκμάθηση ξένης γλώσσας απ' ό,τι τα αγόρια.

Μια, ακόμη, παράμετρο που εξετάσαμε με την έρευνά μας ήταν κατά πόσο οι στάσεις των γονέων επηρεάζουν τις στάσεις των παιδιών τους. Τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε σχετικά με την άποψη και τις στάσεις των γονέων απέναντι στην εκμάθηση ξένης γλώσσας είναι αρκετά ενδιαφέροντα. Οι γονείς μεταξύ των ηλικιών 31 – 40 ετών για τους πατέρες και 25 – 40 ετών για τις μητέρες εμφανίζονται να διατηρούν σε μεγαλύτερο ποσοστό θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας. Αυτοί οι γονείς φαίνονται περισσότερο συνειδητοποιημένοι σχετικά με την αναγκαιότητα της ξένης γλώσσας στην σύγχρονη εποχή μας.

Ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένοι εμφανίζονται οι πατέρες που δουλεύουν ως ελεύθεροι επαγγελματίες και οι μητέρες που ασχολούνται με τα οικιακά.



Βέβαια, παρατηρείται μια διάσταση απόψεων συγκριτικά με τις σπουδές πατέρων και μητέρων αλλά και αυτών που γνωρίζουν ή όχι αγγλικά.

Οι πατέρες, λοιπόν, που έχουν σπουδές δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου εμφανίζονται περισσότερο ευαισθητοποιημένοι σχετικά με την εκμάθηση ξένης γλώσσας. Αντίθετα, στις μητέρες η ευαισθητοποίηση αυξάνεται σ' αυτές που έχουν σπουδές λυκείου, ανώτερης και ανώτατης σχολής. Επιπλέον, οι πατέρες που έχουν γνώση αγγλικής παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για να μάθουν τα παιδιά τους αγγλικά. Αντίθετα, στις μητέρες τέτοιο ενδιαφέρον αναπτύσσεται κυρίως σ' αυτές που δεν γνωρίζουν αγγλικά.

Σε γενικές γραμμές θα λέγαμε, όμως, ότι είναι αρκετά μεγάλο το ποσοστό των γονέων που επιθυμούν την εκμάθηση αγγλικής γλώσσας στο νηπιαγωγείο. Βέβαια, οι γονείς των παιδιών που δέχτηκαν την παρέμβαση εμφανίζονται περισσότερο θετικοί. Όμως, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι και τα παιδιά των αντίστοιχων τμημάτων εμφανίζονται περισσότερο θετικά. Επομένως, εύκολα βγαίνει το συμπέρασμα ότι τα νήπια αυτά επηρεάζονται από τους γονείς τους. Θα λέγαμε ότι καθόλη τη διάρκεια των μαθημάτων ενθαρρύνονταν και επιδοκιμάζονταν από τους γονείς τους για την πρόοδό τους με αποτέλεσμα να αυξάνουν τον ενθουσιασμό τους και να συμβάλλουν στην διατήρηση μιας θετικής στάσης.

Διάσταση, υπάρχει όμως μεταξύ γονέων και παιδιών όσο αφορά το είδος της παρώθησης. Ενώ, οι γονείς εμφανίζονται να έχουν ολοκληρωμένη και συντελεστική παρώθηση σε ίσα σχεδόν ποσοστά, τα παιδιά τους παρουσιάζουν αυξημένο το ποσοστό της ολοκληρωμένης παρώθησης. Αυτά ισχύουν για τα νήπια που διδάχτηκαν αγγλικά. Όσο αφορά την ομάδα ελέγχου, το είδος της παρώθησης δεν συμπίπτει καθόλου αφού ενώ οι γονείς εμφανίζονται περισσότερο με ολοκληρωμένη παρώθηση τα παιδιά έχουν συντελεστική παρώθηση.

Τα αποτελέσματα αυτά που διαψεύδουν την αρχική μας υπόθεση, οφείλονται στο γεγονός ότι τα νήπια που δέχτηκαν την παρέμβαση φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο από την αφορμή, από το κίνητρο που δόθηκε μέσα στην διδακτική παρέμβαση και όχι τόσο από τους γονείς τους. Ο μεγάλος ενθουσιασμός τους και η επιθυμία τους να επικοινωνήσουν με τα παιδάκια στα εξωτερικό αλλά και με τους φίλους μας μέσα στην τάξη, τους

έκαναν να καταλάβουν ότι αυτός είναι ο σημαντικότερος λόγος να μάθουν αγγλικά και όχι για να έχουν προσωπικές απολαβές. Εξάλλου, είναι τόσο μικρά ακόμα που δεν μπορούν να σκεφτούν πιθανές χρήσεις της αγγλικής και γενικότερα της ξένης γλώσσας που θα τους έκαναν αποδέκτες υλικών ανταμοιβών.

Γενικά, θα λέγαμε ότι η επαφή των παιδιών με την ξένη γλώσσα τους πρόσφερε αρκετά πράγματα. Αρχικά, τους έδωσε ένα διαφορετικό προσανατολισμό για την εκμάθηση της γλώσσας. Κατάλαβαν ότι ξένη γλώσσα δεν συνεπάγεται πάντα καταπόνηση που θα οδηγήσει στον βαθμό αλλά με ευχαρίστηση που θα οδηγήσει στην δημιουργία φίλων και καινούργιων γνωριμιών. Μέσα από αυτό το πρόγραμμα καταφέραμε να αγαπήσουν τα νήπια αυτά την αγγλικά γλώσσα και να μην την αντιμετωπίζουν σαν ένα ακόμη υποχρεωτικό μάθημα που συνδέεται αναπόσπαστα με τα δημοτικό σχολείο.

Δεν έχουμε τις αυταπάτες ότι τα νήπια αυτά θα θυμούνται όλα αυτά που έμαθαν κατά τη διάρκεια αυτών των τριών μηνών. Και ούτε πιστεύουμε ότι έμαθαν να μιλάνε αγγλικά. Αυτό που θέλαμε να πετύχουμε ήταν να ευαισθητοποιήσουμε αυτά τα παιδιά στην αγγλική γλώσσα. Και είμαστε σίγουροι ότι στο μέλλον αυτά τα παιδιά θα ζητήσουν από μόνα τους να μάθουν αγγλικά και θα νοιώθουν ότι αυτά που κάνουν τους είναι οικεία και γνωστά.

Πιστεύουμε ότι προσφέρει πολλά πράγματα η εξοικείωση των παιδιών με μια ξένη γλώσσα ακόμα και από τόσο μικρή ηλικία. Σε καμία περίπτωση δεν υποστηρίζουμε την εκμάθηση αγγλικής σύμφωνα με το κλασικό σύστημα εκμάθησης ξένης γλώσσας. Η προσέγγιση, όμως, της ξένης γλώσσας από τα παιδιά μέσα από το παιχνίδι, σίγουρα θα αναδείξει περισσότερο ευαισθητοποιημένους μαθητές δημοτικού σχολείου και αργότερα λιγότερα φαινόμενα ξеноφοβίας.



1. Allport, G. (1935). Attitudes, In C.M.Murchison. *Handbook of social psychologie*. Worcester, Mass: Clark U.
2. Αναγνωστόπουλος, Β. (1997). *Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο ( από τη θεωρία στην πράξη )*. Έκδ. 2<sup>η</sup>. Αθήνα : Εκδόσεις Καστανιώτη
3. Berger, J., (1986). Η εικόνα και το βλέμμα. (μετάφραση Κονταράτου Ζ.). Αθήνα : Εκδόσεις Οδυσσέας
4. Γεώργας, Δ., ( 1990 ). *Κοινωνική Ψυχολογία : στάσεις, αντίληψη του προσώπου, στερεότυπα, επιθετικότητα, δυαδικές σχέσεις και επικοινωνία*. Τόμ. α'. Έκδ. 2<sup>η</sup>. Αθήνα. : ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ
5. Chomsky, N., (1959). *Review of Skinner's Verbal behavior*. *Language* 35, 26 - 58
6. Claire, El., (1988). *ESL Teacher' s Activities kit*. New Jersey : Prentice Hall
7. Clark, E., (1995) “ How did you learn to write in English when you haven't been taught in English?” The language experience approach in a dual language program. *The Bilingual Research Journal*, Vol. 19, Nos. 3& 4, pp. 611 – 627
8. Curtain, H., (1988). *Languages and Children, making the match*. London : Addison Wesley Publishing Company
9. Dweck, C., (1986). *Self – Theories: Their role in motivation, personality and development*. New York : Taylor & Francis Group
10. Gardner, R. & Lambert, W., (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House



11. Gardner, R., (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold
12. Glover, J.A. & Bruning, R., (1987). *Educational Psychology: Principles and Applications*. 2d ed. Boston: Little, Brown and Company
13. Hayes, N., (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Τομ. Α', Έκδ. 3<sup>η</sup>, ( επιμέλεια Αναστασία Κωσταρίδου – Ευκλείδη). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
14. Hayes, N., (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Τομ. Β', ( επιμέλεια Ιωάννης Ν. Παρασκευόπουλος ). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
15. Henmon, V.A.C., (1929). Prognosis Test in the Modern foreign languages. In Henmon, V.A.C. (ed.) *Prognosis Test in the Modern foreign languages*. New York: MacMillan
16. Κοντογιάννη, Α., (1992). *Κουκλοθέατρο*. Αθήνα: εκδόσεις Άλκηστις
17. Κωσταρίδου – Ευκλείδη, Α., (1995). *Ψυχολογία κινήτρων*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
18. Lambert, W.E., & Klineberg, O., (1967). *Children's Views of foreign people*. New York: Appleton – Century – Crofts
19. Lenneberg, G. H. (1967). *Biological foundations of language*. New York: John Wiley
20. Μεταλλίδου, Π., (2001). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία*. Ακαδημαϊκή και επαγγελματική αναβάθμιση εκπαιδευτικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος



21. Piaget, J., (1971). The theory of stage cognitive development. In D. R. Green, M. P. Ford and G. B. Flamer (Eds.) *Measurement and Piaget*. New York : McGrew – Hill
22. Παππά, Ε. & Ζαφειροπούλου, Μ., (2000). Ο ρόλος των κινήτρων στην εκμάθηση ξένης γλώσσας. *Νέα Παιδεία*. Τόμ. 95, σελ. 106 – 119
23. Παρασκευόπουλος, Ι.Ν., Καλαντζή – Αζίζι, Α., & Γιαννίτζας, Ν.Δ., (1999). *Αθηνά Τεστ Διάγνωσης Δυσκολιών Μάθησης. Δομή και Χρησιμότητα*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
24. Παρασκευόπουλος, Ι.Ν., Καλαντζή – Αζίζι, Α., & Γιαννίτζας, Ν.Δ., (1999). *Αθηνά Τεστ Διάγνωσης Δυσκολιών Μάθησης. Οδηγός Εξεταστή*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα
25. Rice, J.A., (1929). Barry Prognostic language Test. In Henmon, V.A.C. (ed.) *Prognosis Test in the Modern foreign languages*. New York: MacMillan
26. Rokeach, M., (1968). *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco : Jossey - Beiss
27. Sapir, E., (1947). *Select Writings in Language, Culture and Personality*. Low Angeles : University of California Press
28. Sherif, C.W., Sherif, M. & Nebergall, R.E., (1965). *Attitude and attitude change*. Philadelphia: Saunders
29. Skinner, B.F., (1957). *Verbal Behavior*. New York : Appleton – Century - Crofts
30. Spolsky, B., (1969). Attitudinal Aspect of second language learning. *Language learning*, Vol. 19, pp. 271 - 283



31. Symonds, P.M., (1929). A Modern Foreign Language Prognosis Test. In Henmon, V.A.C. (ed.) *Prognosis Test in the Modern foreign languages*. New York: MacMillan

32. Triandis, H.C., (1972). A comparative analysis of subjective culture. In Triandis, H.C., Vassiliou, V., Vassiliou, G., Tanaka, Y., & Shanmugam, A.V. (Eds.) *The analysis of subjective culture*. New York: Wiley

# Παράρτημα 1

\*επιστολή \*ερωτηματολόγιο γονέων

\*πλάνο συνέντευξης \*συνεντεύξεις νηπίων πριν και  
μετά την παρέμβαση - απομαγνητοφώνηση







## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### ❖ Για τον πατέρα

1. Ηλικία:

25 - 30

31 - 35

36 - 40

41 +

2. Σπουδές:

Δημοτικό σχολείο

Λύκειο

Ανώτερη Σχολή

Γυμνάσιο

Ανώτατη Σχολή

3. Επάγγελμα:

Δημόσιος υπάλληλος

Ιδιωτικός υπάλληλος

Εργάτης – τεχνίτης – οικοδόμος

Ελεύθερος επαγγελματίας

Επιστήμονας

Βιοτέχνης – επιχειρηματίας – έμπορος

Αγρότης – κτηνοτρόφος – ψαράς

Συνταξιούχος

Άνεργος

4. Έχετε γνώσεις αγγλικής γλώσσας;

Ναι

Όχι

5. Επίπεδο :

6. Γνωρίζετε κάποια άλλη ξένη γλώσσα;

Ναι

Όχι

7. Αν ναι, ποια;

Γαλλικά

Γερμανικά

Άλλη

Ισπανικά

Ιταλικά

8. Πιστεύετε ότι το παιδί σας θα ήταν καλό να μάθαινε ξένη γλώσσα;

Ναι

Όχι

9. Αν ναι, γιατί; (⇒ πηγαίνετε στην ερώτηση 11 )

---

---

---

---

---

10. Αν όχι, γιατί; (⇒ πηγαίνετε στην ερώτηση 13 )

---

---

---

---

---

11. Ποια ηλικία πιστεύετε ότι είναι κατάλληλη να αρχίσει να μαθαίνει το παιδί σας ξένη γλώσσα και γιατί;

---

---

---

---

---

12. Ποια ξένη γλώσσα θα επιθυμούσατε να αρχίσει να μαθαίνει;

- Αγγλικά
- Γαλλικά
- Γερμανικά
- Άλλη

13. Υπάρχουν άλλα παιδιά στην οικογένεια;

Ναι  Όχι

14. Αν ναι, κάνουν αγγλικά ή άλλη ξένη γλώσσα;

Ναι  Όχι

15. Θα σας ενδιέφερε να μάθαινε το παιδί σας αγγλικά στο νηπιαγωγείο;

Ναι  Όχι



❖ *Για την μητέρα*

1. Ηλικία:

20 - 25

26 - 30

31 - 35

36 +

2. Σπουδές:

Δημοτικό σχολείο

Λύκειο

Ανώτερη Σχολή

Γυμνάσιο

Ανώτατη Σχολή

3. Επάγγελμα:

Δημόσιος υπάλληλος

Ιδιωτικός υπάλληλος

Εργάτρια

Ελεύθερη επαγγελματίας

Επιστήμονας

Βιοτέχνης – επιχειρηματίας – έμπορος

Οικιακά

Αγροτικές και κτηνοτροφικές απασχολήσεις

Συνταξιούχος

Άνεργη

4. Έχετε γνώσεις αγγλικής γλώσσας;

Ναι

Όχι

5. Επίπεδο :

6. Γνωρίζετε κάποια άλλη ξένη γλώσσα;

Ναι

Όχι

7. Αν ναι, ποια;

Γαλλικά

Γερμανικά

Άλλη

Ισπανικά

Ιταλικά

8. Πιστεύετε ότι το παιδί σας θα ήταν καλό να μάθαινε ξένη γλώσσα;

Ναι

Όχι

9. Αν ναι, γιατί; ( ⇨ πηγαίνετε στην ερώτηση 11 )

---

---

---

---

---

---

10. Αν όχι, γιατί; (⇒ πηγαίνετε στην ερώτηση 13 )

---

---

---

---

---

11. Ποια ηλικία πιστεύετε ότι είναι κατάλληλη να αρχίσει να μαθαίνει το παιδί σας ξένη γλώσσα και γιατί;

---

---

---

---

---

12. Ποια ξένη γλώσσα θα επιθυμούσατε να αρχίσει να μαθαίνει;

- Αγγλικά   
Γαλλικά   
Γερμανικά   
Άλλη

13. Υπάρχουν άλλα παιδιά στην οικογένεια;

Ναι  Όχι

14. Αν ναι, κάνουν αγγλικά ή άλλη ξένη γλώσσα;

Ναι  Όχι

15. Θα σας ενδιέφερε να μάθαινε το παιδί σας αγγλικά στο νηπιαγωγείο;

Ναι  Όχι

# ΠΛΑΝΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Στην πρώτη φάση, οι ερωτήσεις που τέθηκαν στα νήπια ήταν οι εξής:

- ♦ Ξέρεις να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;
- ♦ Ξέρεις να μιλάς την αγγλική γλώσσα;
- ♦ Θα ήθελες να μάθεις αγγλικά;
- ♦ Γιατί θα ήθελες να μάθεις αγγλικά;
- ♦ Γνωρίζεις κάποιον που μιλά αγγλικά;
- ♦ Γνωρίζεις κάποιον που μαθαίνει αγγλικά;
- ♦ Γιατί νομίζεις ότι αυτός μαθαίνει αγγλικά;
- ♦ Σε τι τον χρησιμεύει που μαθαίνει αγγλικά;

Στην τρίτη φάση, η διαδικασία της συνέντευξης ήταν όμοια με αυτή που πραγματοποιήθηκε στην πρώτη φάση της έρευνας αν εξαιρέσουμε την ερώτηση που προστέθηκε στο τέλος και ήταν η εξής:

- ♦ Αν ερχόταν κάποιο παιδάκι και σε ρωτούσε « τι με συμβουλεύεις να πάω να μάθω αγγλικά», εσύ τι θα του πρότεινες;

Όταν το παιδί απαντούσε ότι θα το συμβούλευε να πάει, ακολουθούσε η παρακάτω ερώτηση:

- ♦ Και αν σε ρωτούσε « Γιατί να πάω να μάθω αγγλικά», τι θα του απαντούσες;

Όταν το παιδί απαντούσε ότι θα το συμβούλευε να μην πάει, ακολουθούσε η παρακάτω ερώτηση.

- ♦ Και αν σε ρωτούσε « Γιατί να μην πάω να μάθω αγγλικά;», τι θα του απαντούσες;

# ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΝΗΠΙΩΝ ΠΡΙΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗ

## πριν την παρέμβαση

[νήπιο]

- Για πες μου, πώς σε λένε;
- **Νικόλας**
- Νικόλα, θα σου βάλω κάτι στο κασετόφωνο και θα πούμε μετά τι είναι αυτό.  
Εντάξει;
- (Παίζει η κασέτα)
- Τι είναι αυτό, ξέρεις;
- **Αγγλικά**
- Αγγλικά; Πώς το κατάλαβες, ξέρεις αγγλικά;
- **Όχι γιατί ο αδερφός μου διαβάζει γιατί πάει Τρίτη**
- Ο αδερφός σου;
- **Ναι**
- Εσύ θέλεις να μάθεις αγγλικά;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι του]**
- Ναι ή όχι;
- **Ναι!**
- Γιατί θα θέλεις να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- **...εεε...γιατί...για να πηγαίνω σε ξένες χώρες και να θυμάμαι**
- Μπράβο!...Και τι άλλο θα μπορείς να κάνεις;
- **Για να...παντού...σε όλες τις χώρες.**
- Εκτός από τον αδερφό σου, ξέρεις κάποια άλλα άτομα που να μαθαίνουν αγγλικά;
- **Την Κερασία.**
- Ο αδερφός σου και η Κερασία που ξέρουν...που μαθαίνουν τώρα να μιλάνε αγγλικά, τι μπορούν και κάνουν;
- **Ο.....δε διαβάζει και πολύ...**
- **...διαβάζει πολύ;**

- **Δε διαβάζει και πολύ...**
- *Α! Δε διαβάζει και πολύ;.....Ένας άνθρωπος άμα ξέρει να μιλάει αγγλικά, τι νομίζεις ότι μπορεί και κάνει, σε τι του χρησιμεύουν τα αγγλικά που ξέρουν...που μαθαίνουν;*
- **Να ζει σε ξένες χώρες.**

### **[νήπιο]**

- Πες μου πώς σε λένε;
- **Βασούλα**
- Βασούλα, θα σου βάλω μια κασέτα και θα μου πεις άμα καταλαβαίνεις τι λέει.

### **[παίζει η κασέτα]**

- Τι ακούς; ε; τι είναι αυτό που ακούς; ξέρεις τι είναι; για άκου! Τι ακούς; τι είναι αυτό;
- **Ξένα**
- Είναι ξένα; Δεν είναι ελληνικά;
- **Όχι**
- Μήπως ξέρεις τι γλώσσα είναι;
- **[...]**
- Ξέρεις να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;
- **Τσου**
- Όχι; Ξέρεις...θα ήθελες να μάθεις να μιλάς;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- Ποια γλώσσα θα ήθελες να μάθεις να μιλάς;
- **Στο σπίτι**
- Στο σπίτι θα ήθελες να μιλάς;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- Ναι, θα ήθελες να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- **Όχι**
- Ξέρεις κάποιο παιδάκι που να μιλάει αγγλικά;
- **Τσου**
- Όχι;
- **...[κουνάει αρνητικά το κεφάλι της]**

- Ξέρεις κάποιο παιδάκι που πάει σε δασκάλα και μαθαίνει να μιλάει αγγλικά;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Ποιο;
- Δεν ξέρω
- Τα αδερφάκια σου; έχεις αδερφάκια;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Μιλάνε ...είναι...μιλάνε αυτά αγγλικά;
- Τσου
- Είναι πιο μικρά;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Γιατί θέλεις να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- Είναι ωραίο
- Είναι ωραίο; και τι θα μπορείς να κάνεις;
- Να πηγαίνω στα στ..
- Πού να πηγαίνεις; πού να πηγαίνεις; για πες μου
- Εκεί που μιλάν ξένα
- Να πας εκεί που μιλάν αυτή γλώσσα;
- ...[Κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Ένας άνθρωπος που μαθαίνει αγγλικά σε τι νομίζεις ότι του χρησιμεύει αυτό το πράγμα;
- Δεν ξέρω
- Γιατί; για να πάει σε άλλα μέρη όπως κι εσύ που μιλάν αυτή τη γλώσσα;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Γι αυτό;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Εντάξει

### [νήπιος]

- Πώς σε λένε;
- Γιάννη
- Θα σου βάλω μια κασέτα να ακούσεις κάτι, και θα μου πεις τι είναι.

[παίζει η κασέτα]

- Ξέρεις τι είναι;
- Ναι



- Τι είναι;
- **Είναι που μιλάνε στον πόλεμο ξένα**
- Ξέρεις τι ξένα είναι;
- **Ε, όχι ακριβώς**
- Εσύ ξέρεις να μιλάς ξένα; Μμμ; Μήπως ξέρεις να μιλάς αγγλικά;
- **Ναι**
- Ναι;
- **Ναι**
- Ξέρεις καλά να μιλάς αγγλικά;
- **Ναι**
- Δεν θα ήθελες να μάθεις να μιλάς ακόμη καλύτερα;
- **Ήθελα**
- Θέλεις. Γιατί θέλεις να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- **Γιατί μ' αρέσουν**
- Και τι μπορείς να κάνεις άμα ξέρεις να μιλάς αγγλικά;
- **Μπορώ να κάνω άμα κολυμπάω στη θάλασσα να λέω κάποιον «coming» και αυτός θα 'ρχεται.**
- Άλλο;
- **Κι ένα «good morning»**
- Άλλο;
- **Άλλο δεν ξέρω**
- Ξέρεις κάποια άτομα που να μαθαίνουν αγγλικά;
- **...[κουνάει αρνητικά το κεφάλι του]**
- Ξέρεις κάποια άτομα που να ξέρουν να μιλάνε αγγλικά;
- **[...]**
- Όχι;
- **[...]**
- Όταν ένας άνθρωπος, ξέρει να μιλάει αγγλικά, τι μπορεί και κάνει, σε τι του χρησιμεύουν;
- **Του χρησιμεύουν να μιλάει αγγλικά, γιατί αυτός μπορεί να ...μπορεί να ...γιατί αυτός διαβάζει πολλά βιβλία που είναι αγγλικά**
- Μπορεί να κάνει κάτι άλλο;
- **Ναι**
- Τι άλλο;

- Μπορεί να γράψει αγγλικά γράμματα
- Άλλο;
- Και να διαβάσει
- Άλλο;
- Να μάθει τον σκύλο του να διαβάζει κι αυτός αγγλικά
- Άλλο;...να μάθει ποιον;
- Να μάθει το σκύλο του να διαβάζει κι αυτός αγγλικά
- Άλλο;
- Και...
- Αυτά μόνο;
- Όχι θέλω να πω κι άλλα
- Άντε πες μου κι άλλα
- Και...και να...και να ξέρει...και να ξέρουν να μάθουν μουσική...και να ξέρουν να μάθουν μουσική στ' αγγλικά
- Άλλο;
- Ας πούμε το «Happy birthday to you» είναι...είναι...είναι για τα γενέθλια...για τα γενέθλια...για τα γενέθλια μουσική. Δεν έχω να πω τίποτα άλλο.

#### [ προνήπιο]

- Πώς σε λένε;
- Σοφία
- Θα σου βάλω να ακούσεις κάτι στο κασετόφωνο, εντάξει; Για άκουσε!
- [παίζει η κασέτα]
- Τι είναι αυτό, ξέρεις;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Τι είναι;
- Αγγλικά
- Μπράβο! Είναι αγγλικά. Πώς το κατάλαβες; Ξέρεις να μιλάς αγγλικά;
- Ναι
- Ααα!!! Θα μου πεις δυο κουβέντες;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Για πες μου! Θυμάσαι; ...Δε μου λες ποιος σου τα έμαθε τα αγγλικά;
- Η αδερφή μου

- *Αααα!!!! Πολύ ωραία!! Δε μου λες, θα ήθελες να μάθεις κι άλλα πολλά;*
- **Ναι**
- *Ναι; Γιατί;*
- **Γιατί με ρωτάνε πολλοί Άγγλοι και δεν ξέρω αγγλικά πολλά**
- *Α! Ωραία! Δηλαδή, όταν θα ξέρεις να μιλάς αγγλικά, θα μπορείς να μιλάς μ' αυτούς τους Άγγλους;*
- **Ναι**
- *Και τι άλλο θα μπορείς να κάνεις; ...Θα μπορείς να κάνεις κάτι άλλο;*
- **Ναι**
- *Για πες μου*
- **Θα μπορώ να τους μιλάω κανονικά και τα κανονικά που με ρωτάνε**
- *Ωραία! Μπράβο! Δε μου λες, ξέρεις κάποια άτομα που να ...ξέρουν να μιλάνε αγγλικά;*
- **Ναι**
- *Ποια είναι αυτά;*
- **Ξέρω τα ονόματά τους, αγγλικά ονόματα, ξέρω και Τζοάνα, Μιχάλης και Πατρίτσια**
- *Αυτά τα παιδάκια είναι από την Αγγλία;*
- **Ναι**
- *Α! Και μιλάν αγγλικά, ε;*
- **Ναι**
- *Αυτά τα παιδάκια τώρα που μιλάνε αγγλικά τι μπορούν και κάνουν, σε τι τους χρησιμεύουν τα αγγλικά που ξέρουν; ...Θυμάσαι;*
- **Τσου**
- *Δεν πειράζει! Ξέρεις άτομα που να είναι απ' την Ελλάδα και να πάνε σε...και να μαθαίνουν αγγλικά;*
- **Ναι**
- *Να μαθαίνουν, όμως.*
- **Ναι**
- *Ποια είναι αυτά;*
- **Από πού, απ' την...**
- *Απ' την Ελλάδα να είναι και να πάνε σε φροντιστήριο και να μαθαίνουν αγγλικά. Ξέρεις;*
- **Ναι**

- Ποια είναι;
- **Είναι η αδερφή μου, η μαμά μου και ο μπαμπάς μου**
- Α! Πολύ ωραία! Τώρα αυτά τα...η αδερφή σου, η μαμά σου και ο μπαμπάς σου που ξέρουν τώρα και μιλάνε αγγλικά, ενώ είναι Έλληνες σε τι τους χρησιμεύουν αυτά τα αγγλικά που ξέρουν;
- **Γιατί στο μαγαζί μας έρχονται Άγγλοι και τους μιλάνε αγγλικά και δεν ξέρουνε**
- Α! Πολύ ωραία! Δηλαδή αυτοί οι άνθρωποι που είναι Έλληνες και πάνε και μαθαίνουνε αγγλικά είναι καλό, κακό, σε τι τους χρησιμεύει;
- **Καλό**
- Καλό είναι; Και τι τους χρησιμεύει;
- **Τους χρησιμεύει γιατί έρχονται και στο μαγαζί και πολλοί Άγγλοι**
- Πολύ ωραία! Τι μαγαζί έχετε;
- **Με ρούχα**
- Εντάξει. Ευχαριστώ

### [νήπιος]

- Πώς σε λένε;
- **Μαρία Κ...**
- Λοιπόν, θα σου βάλω να ακούσεις κάτι στο κασετόφωνο και θα συζητήσουμε κάτι πάνω σ' αυτό

### [παίζει η κασέτα]

- Καταλαβαίνεις τι είναι αυτό;
- **Ναι**
- Τι είναι;
- **Αγγλικά**
- Αγγλικά. Πώς το κατάλαβες; Ξέρεις αγγλικά;
- **Ξέρω**
- Ναι, ξέρεις; Ποιος σου τα 'μαθε;
- **Η αδερφή μου**
- Α! Πολύ ωραία! Θα μου πεις δυο κουβεντούλες στα αγγλικά;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- Για πες μου
- **"What's your name?"**

- Ξέρεις τι σημαίνει αυτό;
- **Ναι**
- Τι σημαίνει;
- **Ότι...Δε θυμάμαι**
- Δεν πειράζει. Δε μου λες, ξέρεις πολλά αγγλικά ή λίγα;
- **Λίγα**
- Θα ήθελες να μάθεις κι άλλα;
- **Ναι**
- Γιατί;
- **Γιατί μ' αρέσουν τ' αγγλικά**
- Κι άμα θα ξέρεις αγγλικά τι θα μπορείς να κάνεις; Πού θα τα χρησιμοποιείς;
- **Στα αγγλικά...τα άλλα**
- Σε ποια αγγλικά άλλα;
- **Της αδερφής μου**
- Θα μιλάς με την αδερφή μου στα αγγλικά;
- **Ναι**
- Και τι άλλο θα κάνεις;
- **Θα...διάφορα τραγούδια και θα παίζουμε**
- Δε μου λες, ξέρεις κάποια άλλα άτομα εκτός από την αδερφή σου , που να μαθαίνουν αγγλικά;
- **Ναι**
- Ποια είναι αυτά;
- **Ο Χάρης, ο ξάδερφός μου και Όλγα, η ξαδερφή μου**
- Δε μου λες, αυτά τα παιδάκια τώρα που ξέρουν και μιλάνε αγγλικά, τι μπορούνε και κάνουνε;
- **.....Διάφορα τραγούδια**
- Και τι άλλο;
- **Και διάφορα παιχνίδια**
- Στ' αγγλικά πάντα;
- **Ναι**
- Κάνουν και κάτι άλλο εκτός από αυτά;
- **...εεεεε.....ναι**
- Τι;

- **Τραγουδία και παίζουνε με τα αγγλικά...παίζουν και τέτοιο...χαρτοπόλεμο αγγλικά...αυτά**
- **Δε μου λες, ξέρεις...υπάρχουν κι άλλα άτομα στο...σ' όλο τον κόσμο που μιλάνε αγγλικά. Αυτά τα αγγλικά που μιλάνε σε τι τους χρησιμεύουν; Είναι καλό; Είναι κακό; Τους χρησιμεύουν σε κάτι; Τα χρειάζονται;**
- **Ναι**
- **Πού τα χρειάζονται;**
- **Για να συμμορφωθούνε και να ξέρουν αγγλικά**
- **Ναι. Και τι να τα κάνουν αυτά τα αγγλικά και να τα ξέρουν;**
- **Για...άμα θέλουν να πάνε κανένα ταξίδι στην Αγγλία να...μιλάνε τους Άγγλους με αγγλικά**
- **Μπράβο!**

### **[νήπιο]**

- **Πώς σε λένε;**
- **Αγγελική**
- **Αγγελική, θα σου βάλω να ακούσεις κάτι στο κασετόφωνο...ναι;...και να δούμε μετά τι είναι...**
- (παίζει η κασέτα)**
- **Τι μπορεί να είναι αυτό;**
- **Τι μπορεί να είναι;...μπορεί να είναι ...ελληνικά;**
- **Ελληνικά είναι;**
- **[...]**
- **Δεν μου λες, ξέρεις να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;**
- **Τσου...ξέρω κινέζικα**
- **Ξέρεις κινέζικα...;;!!!**
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- **Πολύ ωραία!!!! Θα μου πεις μια λέξη;**
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- **Για πες μου!**
- **Τσιν**
- **Τι σημαίνει αυτό;**
- **Τσιν σημαίνει ναι**
- **Το όχι ξέρεις πώς είναι;**

- **Τσον**
- Το όνομά σου το ξέρεις στα κινέζικα;
- **Τσου**
- Όχι;
- **Τσου**
- Αυτά ποιος σου τα έμαθε;
- Τα είπ...μια φίλη μου που τη λένε Σουζάνα και δεν είναι στο σχολείο αλλά πηγαίνει δευτέρα τάξη
- Θέλεις να μάθεις να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;
- **Ναι**
- Τι θέλεις να μάθεις να μιλάς;
- **Θέλω να μιλάω αγγλικά**
- Αγγλικά;;;!!! Γιατί θέλεις να μιλάς αγγλικά;
- **Γιατί μ' αρέσουνε**
- Και τι θα μπορείς να κάνεις άμα μιλάς αγγλικά;
- **Αγγλικά;**
- **Ναι**
- **Θα μπορώ να...θα μπορώ να μιλάω σε εκείνους που είναι κοντά μου αλλά μου μιλάνε έτσι...και δεν ξέρουνε τι είναι τα άλλα...**
- Δεν μου λες, ξέρεις κάποια άτομα που μαθαίνουν αγγλικά;
- **Τσου**
- Ξέρεις κάποια άτομα που να μιλάνε αγγλικά;
- **Όχι μόνο τούρκικα**
- Τούρκικα μιλάνε;
- **Μόνο τούρκικα ξέρω γιατί έχω πάει στην Τουρκία**
- Θα μου μιλήσεις λίγο και στα τούρκικα;
- **Στα τούρκικα;**
- **Ναι**
- **Στα τούρκικα...μου μιλούσανε στην Τουρκία έτσι "yes" "no" "αγγλικετ" "αγγλικετάκατ" έτσι...τέτοια...**
- Αυτά είναι τούρκικα...;!!
- **Ναι**
- Αγγλικά δεν ξέρεις κάποιον να μιλάει;
- **Τσου**

- Όχι. Άμα όμως ένας άνθρωπος ξέρει να μιλάει αγγλικά, σε τι του χρησιμεύουν;...τι μπορεί και κάνει;
- **Τι μπορεί και κάνει;**
- **Ναι**
- **Μιλάει μόνος του σε άλλους που ξέρουνε να μιλάνε έτσι και μιλάνε και καταλαβαίνουνε τι του λένε**
- **Μπράβο!!!**

[νήπιο]

- Πώς σε λένε;
- **Λένα**
- Λένα. Λένα, θα σου βάλω κάτι στο κασετόφωνο να δούμε τι είναι...
- (παίζει η κασέτα)
- Τι είναι αυτό, ξέρεις;
- [...]
- Τι είναι αυτό που άκουσες;
- [...]
- Τι θα μπορούσε να ήταν;
- **Διαφήμιση**
- Διαφήμιση;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι]**
- Αυτή η διαφήμιση, είναι στα ελληνικά;
- **Στα ξένα**
- Στα ξένα...;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- **Αα!!! Ξέρεις να μιλάς ξένα γι' αυτό το κατάλαβες;**
- **Δεν ξέρω αλλά το κατάλαβα**
- Δεν ξέρεις. Θέλεις να μάθεις να μιλάς όμως ξένα;
- [...]
- **Ναι ή όχι;**
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- **Ναι;**
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- **Τι ξένα θέλεις να μάθεις να μιλάς; ...ποια γλώσσα;**



- [...]
- Θα μου πεις κάποια;
- [...]
- Δεν θυμάσαι τώρα;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- Θέλεις για παράδειγμα να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- [...]
- Ναι ή όχι;
- **Ναι**
- Γιατί θέλεις να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- **Γιατί άμα με ρωτάει η δασκάλα μου στο δημοτικό, θα τα λέω**
- Και τι άλλο θα μπορείς να κάνεις άμα ξέρεις να μιλάς αγγλικά;
- **Να τα γράφω**
- Και τι άλλο;
- **Να μιλάω**
- Ξέρεις κάποια άτομα που να πάνε...που να μιλάνε αγγλικά;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- Ποια ξέρεις;
- **Ποιον ξέρω να μιλάει αγγλικά;**
- Ναι
- **Ο Ηλίας, ο Βασίλης...και ο Γιάννης**
- Αυτοί που ξέρουνε και μιλάνε αγγλικά, τι μπορούνε και κάνουνε;...σε τι τους χρησιμεύει που μιλάνε αγγλικά;...τι μπορούν και κάνουν;
- **Να τα γράψουνε, να μιλήσουνε...**
- Και τι άλλο;...μόνο αυτά;...τι άλλο;
- **Όχι**
- Πολλά πράγματα...
- [...]
- Όταν ένας άνθρωπος ξέρει να μιλάει αγγλικά, σε τι του χρησιμεύει...είναι καλό;...κακό;...τι είναι;
- **Καλό**
- Και σε τι του χρησιμεύει;
- [...]
- Κερδίζει κάτι...;...Σκέφτεσαι τώρα αυτή τη στιγμή κάτι;

- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- Για πες μου...
- **Δεν κερδίζει τίποτα...**
- Δεν κερδίζει τίποτα; Ήταν λάθος δηλαδή που τα έμαθε; Δεν του προσέφεραν τίποτα τα αγγλικά που τα έμαθε; Μπορεί να κάνει κάτι με τα αγγλικά που ξέρει;
- **Μπορεί**
- Τι μπορεί να κάνει;
- **Να τα πει**
- Να πει αγγλικά;
- **Ναι**
- Και κάτι άλλο μπορεί;
- **Ναι**
- Τι άλλο
- **Να τα γράψει**
- Και τι άλλο;
- **Να τα πει και σε κανένα φίλο του**
- Ο φίλος του αυτός θα το καταλάβει άμα του το πει;
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]
- **Ναι;**
- ...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]

## μετά την παρέμβαση

[νήπιο]

- Πώς σε λένε;
- **Φωτεινή**
- Φωτεινούλα...

[παίζει η κασέτα]

- Τι είναι αυτό;
- Ένα παραμύθι ξένο
- Ξέρεις σε τι γλώσσα είναι;
- **Όχι**
- Θες να σου το βάλω ακόμη λίγο μήπως και το καταλάβεις;
- **Ναι**

[παίζει η κασέτα]

- Σε τι γλώσσα είναι;
- **Στα αγγλικά**
- Στα αγγλικά. Εσύ ξέρεις να μιλάς αγγλικά;
- **Όχι**
- Καθόλου
- **My name is Φωτεινή**
- Άρα ξέρεις κάποια αγγλικά
- **Ναι**
- Θέλεις να μάθεις κι άλλα ακόμη πιο πολλά;
- **Ναι**
- Για πιο λόγο;
- **Ε...για...για να πηγαίνω αγγλικά**
- **Ναι, αν πας αγγλικά, θα μάθεις τα αγγλικά, μετά τι θα μπορείς να κάνεις;**
- **Να μιλάω αγγλικά**
- Με ποιον;
- **Με τους φίλους μου**
- Αυτοί θα σου μιλάνε στα αγγλικά και εσύ θα τους απαντάς στα αγγλικά;
- **Ναι**
- Θα σε καταλαβαίνουν αυτοί;
- **Ναι**

- Ξέρεις κάποια παιδάκια που να μιλάνε αγγλικά;
- **Όχι...ναι ξέρω**
- Ποια παιδάκια
- **Αυτά που...αυτά που πηγαίνουν αγγλικά**
- Αυτά τα παιδάκια, λοιπόν, που πηγαίνουν αγγλικά και μπορούν και μιλάνε τα αγγλικά τι νομίζεις ότι μπορούν και κάνουν; Σε τι τους χρησιμεύουν τα αγγλικά τους;
- **Τους...τους ...δεν ξέρω**
- Άμα ερχόταν ένα παιδάκι και σε ρωτούσε : «Φωτεινή, να πάω να μάθω αγγλικά ή να μην πάω;» Τι θα του απαντούσες, να πάει ή να μην πάει;
- **Να πάει**
- Γιατί
- **Να πάει**
- Γιατί να πάει;
- **Για να μάθει αγγλικά**
- Και τι να τα κάνει τα αγγλικά; Του χρησιμεύουν σε κάτι; Τον βοηθούν να κάνει κάποια πράγματα;
- **Ναι**
- Τι;
- **Να μιλάει αγγλικά**
- Με ποιους;
- **Με τους φίλους του**
- Με τους φίλους του αφού μπορεί να μιλάει ελληνικά, για ποιο λόγο να μιλάει αγγλικά;
- **Αυτούς τους φίλους του που του μιλάνε αγγλικά...και εκείν...και εκείνος να μιλάει αγγλικά**
- Για πιο λόγο να μιλάει ο φίλος του αγγλικά;
- **Γιατί...**
- Έλληνας δεν θα είναι;
- **Ναι. Έλληνας.**
- Έλληνας και να μιλάει αγγλικά;
- **Ναι**
- Και να του απαντάει και ο άλλος στα αγγλικά
- **Ναι**

- Όταν ένας άνθρωπος, μεγάλος άνθρωπος, δεν πάει σχολείο...
  - **Όχι**
  - ...ξέρει να μιλάει αγγλικά, τι νομίζεις ότι μπορεί και κάνει; Τι τον εξυπηρετούν τα αγγλικά;
  - **Για...για...για να λένε στα κορίτσια αγγλικά**
  - Σε ποια κορίτσια;
  - **Στα κο...για τις γυναίκες**
  - Τις γυναίκες να τις μιλάει στα αγγλικά;
  - **Ναι**
  - Αυτές Ελληνίδες είναι οι γυναίκες;
  - **Ναι**
  - Και αυτοί γιατί να τις μιλάνε στα αγγλικά;
  - **Γιατί...θα τους μιλάνε στα αγγλικά γιατί είναι ξένοι**
  - Είναι ξένοι αυτοί οι κύριοι που μιλάνε στα αγγλικά...;
  - **Ναι**
  - Και μιλάνε στις γυναίκες που είναι Ελληνίδες στα αγγλικά
  - **Ναι**
  - Οι Ελληνίδες αυτά τα καταλαβαίνουν;
  - **Όχι**
  - Τότε για ποιο λόγο να τις μιλάνε;
  - **Για να ξέρουν και αγγλικά**
  - Δηλαδή είναι αυτοί οι κύριοι που μιλάνε μόνο αγγλικά και πάνε μιλάνε σ' αυτές τις κυρίες, στα κορίτσια που είναι Ελληνίδες και μιλάνε μόνο ελληνικά για να μάθουν;
  - **Ναι**
  - Ωραία! Και αυτές για ποιο λόγο να μάθουν αγγλικά;
  - **Για να μάθουν να λένε μετά και αυτοί αγγλικά**
  - Για να μιλάνε μ' αυτούς τους κυρίους;
  - **Ναι**
- Ωραία

### **[νήπιο]**

- Πώς σε λένε;
- **Λίλιαν**

- Λίλιαν;
- **Ναι**
- Άκου κάτι!
- [παίζει η κασέτα]
- Τι είναι αυτό;
- **Μια ιστορία**
- Τι ιστορία;
- **Απ' αγγλικά**
- Αγγλικά είναι;
- **Ναι**
- Εσύ ξέρεις να μιλάς αγγλικά;
- **Ναι**
- Καλά αγγλικά;
- **Ναι**
- Καλά –καλά;
- **Ναι!!!!!!**
- Πολύ καλά;
- **Ναι!!!!**
- Πού τα έμαθες;
- **Μου τα έμαθε η...η κυρία Κατερίνα**
- **Α! Στα έμαθε η κυρία Κατερίνα. Θες να μάθεις κι άλλα ακόμα πιο πολλά;**
- **Ναι**
- Για πιο λόγο;
- **Γιατί θέλω να μάθω**
- **Ναι. Γιατί θέλεις να μάθεις;**
- **...δεν ξέρω**
- **Εμείς εδώ πέρα, γιατί μαθαίναμε αγγλικά;**
- **Για να μάθουμε**
- **Για να μάθουμε. Και τι να τα κάνουμε μετά;**
- **Να τα...για να μάθουμε και να τα ...και να τα πηγαίνουμε όταν...όταν έρχεται κάποιος απ' την Αγγλία, εμείς πρέπει να τους μιλάμε αγγλικά.**
- **Ξέρεις κάποια άτομα, κάποια παιδάκια, κάποιους κυρίους που να μιλάνε αγγλικά;**
- **Όχι...ναι!**

- Ποιους;
- **Τον...έναν κύριο που τον λένε ...κυρία που την λένε...δεν έρχεται απ' την Αγγλία αλλά την λένε Κατερίνα**
- Κάποια άλλα άτομα ξέρεις, κάποια παιδάκια ίσως που να μιλάνε αγγλικά;
- **Όχι**
- Δε μου λες εσύ άμα θα μάθεις τώρα να μιλάς αγγλικά, ακόμα πιο πολλά, τι θα μπορείς να κάνεις μ' αυτά τα αγγλικά;
- **Να μιλάω**
- Σε ποιον;
- **Στους ανθρώπους που μιλάνε αγγλικά**
- Και τι άλλο θα κάνεις;
- **Και θα μιλάμε και θα κουβεντιάζουμε**
- Θα κουβεντιάζετε...μάλιστα. Άμα σε ρωτούσε ένα παιδάκι, αν θα πρέπει να πάει να μάθει αγγλικά ή όχι, τι θα του έλεγες να πάει ή να μην πάει;
- **Να πάει**
- Να πάει να μάθει σε φροντιστήριο αγγλικά ή εδώ στο σχολείο όπως μαθαίνεις εσύ;
- **Να πάει στο φροντιστήριο**
- Γιατί εδώ στο σχολείο δεν ήταν καλά όπως τα μαθαίναμε εμείς;
- **Καλά ήταν**
- **Ε;**
- **Καλά ήταν**
- Δε μου λες, άμα σε ρωτούσε αυτό το παιδάκι τώρα για ποιο λόγο να πάει να μάθει αγγλικά, τι θα του έλεγες;
- **Να μάθει...ότι έμαθα αγγλικά**
- Να μάθει...ότι έμαθες εσύ θα του έλεγες;
- **Ναι**
- Κι άμα σου έλεγε: «Γιατί να πάω εγώ να μάθω αγγλικά;» τι θα του απαντούσες;
- **Δεν ξέρω**
- Θα του έλεγες: «Πήγαινε να μάθεις αγγλικά». Κι άμα σου έλεγε το παιδάκι: «Γιατί να πάω να μάθω; Για ποιο λόγο να πάω να μάθω; Σε τι θα μου χρειαστούν;» Τι θα του απαντούσες;
- **...Να πας γιατί δεν θα μάθεις ποτέ αγγλικά και δεν θα ξέρεις**

**[νήπιος]**

- Πώς σε λένε;
- **Κωνσταντίνο**
- Άκου, Κωνσταντίνε!
- [παίζει η κασέτα]
- Τι είναι αυτό;
- **Αγγλικά**
- Αγγλικά. Εσύ ξέρεις αγγλικά;
- **Όχι**
- Καθόλου δεν ξέρεις;
- **Όχι**
- Καθόλου
- **Όχι**
- Καθόλου, καθόλου;
- **Όχι**
- Θα ήθελες να μάθεις; Δυνατά! Θα ήθελες να μάθεις; Δυνατά μίλα!
- **Ναι**
- Γιατί;
- **Γιατί δεν μου μαθαίνει η μαμά μου, όλο εκεί κάθεται. Εγώ κάθομαι και γράφω και αυτή δεν μου μαθαίνει**
- Δεν σου έμαθε κανένας άλλος μέχρι τώρα αγγλικά;
- **...[κουνάει αρνητικά το κεφάλι του]**
- **Όχι;**
- **Όχι**
- Γιατί θέλεις να μάθεις αγγλικά; Για ποιο λόγο; Τι θες να τα κάνεις;
- **Να πάω στην πρώτη τάξη**
- Για να πας στην πρώτη τάξη πρέπει να ξέρεις αγγλικά;
- **Ναι**
- Και τι άλλο θα τα κάνεις αυτά τα αγγλικά;
- **Θα τα μάθω και θα τα λέω στον δάσκαλο**
- Άμα μεγαλώσεις και τελειώσεις το σχολείο, άμα ξέρεις αγγλικά θα σου χρησιμεύουν σε κάτι;
- **Ναι**



- Σε τι;
- **Στο βιβλίο**
- Ποιο βιβλίο;
- **Αυτό που θα παίρνω για το δημοτικό**
- Ναι. Αν τελειώσεις το σχολείο, το δημοτικό, το γυμνάσιο, όλα, άμα ξέρεις αγγλικά, σε τι θα σου χρησιμεύουν; ...Σε τι θα σου χρησιμεύουν τα αγγλικά; Ένας άνθρωπος άμα ξέρει να μιλάει αγγλικά, τι τα κάνει; Σε τι του χρησιμεύουν; Πού τον βοηθάει αυτό;
- **Για να τα λέει στην δασκάλα του**
- Άμα είναι μεγάλος άντρας και δεν πάει σχολείο; Τι τα κάνει;
- **Τα διαβάζει τα βιβλία**
- Των αγγλικών; Που είναι στα αγγλικά γραμμένο;
- **Ναι**
- Και τι άλλο κάνει;
- **Γράφει μόνος του...**
- Γράφει μόνος του βιβλία;
- **Ναι**
- Στα ελληνικά ή στα αγγλικά;
- **Στα αγγλικά**
- Και τι άλλο; Ε; Τι άλλο κάνει;
- **Τα γράφει και τα διαβάζει**
- Και τι άλλο; Κάνει κάτι άλλο;
- **Ναι**
- Τι κάνει; ...Άμα σε ρωτούσε ένα παιδάκι, αν πρέπει να πάει να μάθει αγγλικά ή όχι, τι θα του έλεγες, να πάει ή να μην πάει;
- **Να πάει**
- Για ποιο λόγο να πάει να μάθει αγγλικά;
- **Γιατί άμα δεν μάθει δεν θα ξέρει..**
- Για ποιο λόγο να ξέρει;
- **Για να πάει στο γυμνάσιο, στο λύκειο**
- Κι άμα πάει και στο γυμνάσιο, πάει και στο λύκειο, τι να τα κάνει τα αγγλικά;
- **Να διαβάζει σπίτι του και να τα λέει στη μαμά του**

[ νήπιο]

- Πώς σε λένε;
- **Με λένε Βασούλα... και μου αρέσει να παίζω... να τραγουδ... να λέω παραμύθια στα παιδιά... και... και να παίζω με τους φίλους μου**
- Ωραία! Θα σου βάλω κάτι να ακούσεις στο κασετόφωνο και μετά να πούμε τι είναι αυτό...

(παίζει η κασέτα)

- Τι είναι αυτό;
- **Μουσική**
- Και τι άλλο; Μόνο μουσική ακούς;
- **Όχι**
- Τι άλλο;
- **Και κάποιοι που μιλάνε**
- Τι μιλάνε; Τι λένε;
- **Ξένα**
- Μήπως ξέρεις ποια ξένη γλώσσα μιλάνε;
- **...Όχι!**
- Δε μου λες, ξέρεις εσύ να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;
- **Όχι!**
- Όχι; Όχι;
- **...[κουνάει αρνητικά το κεφάλι της]**
- Δε μου λες, ξέρεις να μιλάς αγγλικά;
- **Ναι**
- ...Ξέρεις να μιλάς πολύ καλά αγγλικά;
- **Ναι**
- ...Τώρα που ξέρεις να μιλάς αγγλικά, λες ότι μιλάς πολύ καλά, τι μπορείς να κάνεις με τα αγγλικά αυτά; Πού σε...πού σε χρησιμεύουν;
- **Να πάω στην Αγγλία και να μιλάω αγγλικά**
- Ωραία! Και τι άλλο;
- **[...]**
- Σου αρέσουν τα αγγλικά;
- **Ναι**
- Γιατί;
- **Γιατί μας ανοίγει η όρεξη...**

- Όχι τα γλυκά...τα αγγλικά!
- Όχι τα γλυκά!!...Τα αγγλικά σου αρέσουν;
- **Ναι**
- Γιατί;
- **Γιατί...γιατί μας αρέσει το μάθημα...**
- Ποιο μάθημα;
- **Που μας κάνει...που μας βάζουνε να λέμε αγγλικά**
- ...Θα προτιμούσες να κάνεις αγγλικά σε κάποιο άλλο χώρο;
- **Ναι**
- Πού;
- **Στην Αυστραλία**
- Θα ήθελες να πας στην Αυστραλία;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι της]**
- Γιατί θα ήθελες να πας στην Αυστραλία;
- **Γιατί εκεί...**
- ...; Γιατί θα ήθελες να πας στην Αυστραλία; Έχεις κάποιο γνωστό εκεί;
- **Όχι!**
- Κανένα;
- **Τσου**
- Δε μου λες, εσύ πιστεύεις ότι ένας άνθρωπος είναι καλό να γνωρίζει αγγλικά;
- **Ναι!**
- Πού τα χρησιμοποιεί αυτός; Τι τα κάνει τα αγγλικά; Τα κάνει κάτι;
- **Ναι**
- Τι τα κάνει;
- **Πάει στην Αγγλία και μιλάει στους φίλους του αγγλικά**
- Μόνο στην Αγγλία μιλάνε αγγλικά;
- **Όχι**
- Πού αλλού;
- **Και στην Αυστραλία**
- Κάπου αλλού;
- **Και στον Καναδά**
- Πού ξέρεις ότι σ' αυτές τις τρεις χώρες μιλάνε αγγλικά; Έχεις γνωστούς εκεί;

- **Ναι. Τις ξαδερφές μου**

**[προνήπιο]**

- Πώς σε λένε;
- **Γιάννη**
- Να σου βάλω να ακούσεις κάτι στο κασετόφωνο;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι του]**  
(παίζει η κασέτα)
- Τι είναι αυτό ξέρεις;
- **Αγγλικά;**
- Μπράβο, Γιάννη! Το βρήκες! Πώς το βρήκες; Ξέρεις εσύ αγγλικά;
- **Ναι**
- Ξέρεις;
- **...[κουνάει καταφατικά το κεφάλι του]**
- Ασα! Ωραία! Ξέρεις καλά να μιλάς αγγλικά;
- **Ναι**
- Και τώρα που ξέρεις να μιλάς αγγλικά, τι μπορείς και κάνεις; Πού μπορείς να τα χρησιμοποιήσεις αυτά τα αγγλικά;
- **Να μιλάω στους Άγγλους**
- Να μιλάς στους Άγγλους. Και τι άλλο θα κάνεις;
- **Και να μιλάω και στις αγγλίδες**
- Ασα! Πολύ ωραία! Δε μου λες, σ' αρέσουν τα αγγλικά;
- **...[κουνάει το κεφάλι του]**
- Μίλα όμως!
- **Πολύ!**
- Γνωρίζεις κάποια άτομα που μιλάνε αγγλικά;
- **Ναι**
- Ποιοι;
- **Οι Άγγλοι**
- Και ποιοι άλλοι;
- **Οι Αγγλίδες ...και τα αγγλάκια**
- Με τα αγγλικά που ξέρεις εσύ τώρα, μπορείς να κάνεις κάτι άλλο εκτός από αυτό που είπες πριν;
- **Να...να πω...γαλλικά δεν ξέρω**

- Όχι γαλλικά. Για αγγλικά σου μιλάω
- **Α!**
- Ένας άνθρωπος είναι καλό να ξέρει αγγλικά;
- **Ναι**
- Ναι. Άμα σε ρωτούσε κάποιος : « Γιάννη, τι λες; Να πάω να μάθω αγγλικά;» Τι θα του έλεγες;
- **Ναι**
- Και άμα σου έλεγε: « Γιατί, βρε Γιάννη, να μάθω αγγλικά;» Τι θα του απαντούσες;
- **...Να πας να μάθεις γιατί δεν θα ξέρεις τίποτα!**
- Ναι και...θα σου πει αυτός μετά: «Κι άμα δεν ξέρω τι θα γίνει;»
- **Άμα δεν θες, μην πας**
- Ναι, δεν θα του πεις όμως για ποιο λόγο πρέπει να μάθει; Τι θα μπορεί να τα κάνει;
- **Ναι...γιατί ...γιατί μπορεί να είναι μαθητής...και... μαθήτρια...**
- Ναι κι αν πάει να μάθει αγγλικά τι θα τα κάνει αυτός;
- **Μμμ...εεε...τίποτα**
- Τίποτα, ε; Εσύ τα αγγλικά πού τα έμαθες; ...; Πού τα έμαθες; Όχι, τι ξέρεις; Πού τα έμαθες; Είπες ξέρεις κάτι στα αγγλικά. Ποιος σου τα έμαθε αυτά. Πού τα έμαθες;
- **Από εσάς**
- Α! Από μένα τα έμαθες;
- **Ναι**
- Θα ήθελες να πας κάπου αλλού να μάθεις αγγλικά;
- **Όχι!**
- Στο μέλλον θα ήθελες να μάθεις κι άλλα;
- **Ναι**
- ...;
- **Ναι**
- Πολλά;
- **Ναι**
- Γιατί;
- **Για να μιλάω πολλά αγγλικά στους Άγγλους και στα Αγγλίκια και στις Αγγλίδες**

**[νήπιο]**

- Για πες μου, πώς σε λένε;

- **Γιώργο**

- Άκου!

(παίζει η κασέτα)

- Τι είναι αυτό ξέρεις;

- **Τσου**

- Θα μπορούσε να ήταν ένα παραμύθι, ε;

- **Ναι**

- Κάποιος μας μιλάει όμως

- **Ε;**

- Στην κασέτα δεν μας μιλάει κάποιος;

- **Ναι**

- Πώς μας μιλάει; Για άκου καλύτερα

(ξαναπαίζει η κασέτα)

- Πώς μας μιλάει;

- **Δεν ξέρω**

- **Ε;**

- **Δεν ξέρω**

- Μιλάει ελληνικά;

- **Ναι**

- Δε μου λες, ξέρεις να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;

- **Τσου**

- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς κάποια; Θα ήθελες για παράδειγμα να μάθεις να μιλάς αγγλικά;

- **Ναι**

- Γιατί;

- **Γιατί θα ήθελα**

- **Ναι. Γιατί θέλεις; Σου χρειάζονται κάτι τα αγγλικά για να τα μάθεις;**

- **...θέλω να μάθω**

- **Θέλεις να μάθεις. Γιατί να μάθεις, όμως; Νομίζεις ότι κάπου θα σου χρειαστούν;**

- **Ναι**

- **Πού;**

- **Άμα πάω καμιά φορά στην Αγγλία, και με ρωτήσουν, θα με χρειαστούν**
- Ωραία! Δε μου λες, ξέρεις κάποια άτομα που να ξέρουν αγγλικά;
- **Όχι**
- Όχι. άμα ερχόταν ένα παιδάκι και σε ρωτούσε: «Γιώργο, τι λες να πάω αγγλικά ή να μην πάω;» Τι θα του έλεγες να πάει να μάθει αγγλικά ή να μην πάει να μάθει;
- **Να πάει**
- Γιατί να πάει; Θα του χρειαστούν κάτι;
- **Θα του χρειαστούν**
- Τι θα του χρειαστούν; ...Τι θα του χρειαστούν;
- **Άμα πάει καμιά φορά στην Αγγλία...**
- Μήπως θα του χρειαστούν και κάτι άλλο;
- **Όχι**
- Μόνο αυτό, ε;
- **Ναι**
- Να μιλάει με τους Άγγλους;
- **Ναι**

**[προνήπιο]**

- Πώς σε λένε;
- **Σοφία**
- Άκου!
- (παίζει η κασέτα)
- Τι είναι αυτό, ξέρεις;
- **...[κουνάει αρνητικά το κεφάλι της]**
- Όχι; Είναι κάποια κυρία που μιλάει...μήπως καταλαβαίνεις τι λέει;
- **Όχι**
- Μιλάει ελληνικά;
- **Τσου**
- Τι μιλάει;
- **Ξένα**
- Άλλη γλώσσα;
- **Ναι**

- Αυτήν η κυρία μιλάει αγγλικά. Θα ήθελες εσύ να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- **Ναι**
- Γιατί;
- **Γιατί η μαμά μου έχει ένα μαγαζί και πάνε πολλοί Άγγλοι και θέλω να μάθω**
- Για να μιλάς σ' αυτούς τους Άγγλους;
- **Ναι**
- Α, πολύ ωραία! Δηλαδή θέλεις να μάθεις αγγλικά γι' αυτό το λόγο. Η μαμά σου ξέρει να μιλάει αγγλικά;
- **Ναι**
- Πού της χρειάζονται της μαμάς σου τα αγγλικά και ξέρει;
- **Γιατί πάει πολύ στην Αγγλία**
- Α, πάει στην Αγγλία. Γι' αυτό, για να μιλάει εκεί, ε;
- **Ναι**
- Άμα ερχόταν ένα παιδάκι και σε ρωτούσε, ήθελε τη συμβουλή σου, αν θα έπρεπε να πάει να μάθει αγγλικά, τι θα του έλεγες να πάει ή να μην πάει;
- **Να πάει**
- Γιατί να πάει;
- **Για να μάθει**
- Και τι να τα κάνει μετά;
- **Για να μας...λέει στο μπάνιο αγγλικά άμα τον ρωτάει κανένας Άγγλος**
- **Ωραία!**

### **[προνήπιο]**

- Πώς σε λένε;
- **Ευαγγελία**
- Άκου!

(παίζει η κασέτα)

- Τι είναι αυτό, ξέρεις;
- **Όχι**
- Είναι ένα...είναι ένα παραμύθι
- **Ναι**
- Πώς μιλάει αυτή η κυρία;
- **Ελληνικά**



- Ξέρεις να μιλάς κάποια ξένη γλώσσα;
- **Όχι**
- Θα ήθελες να μάθεις να μιλάς αγγλικά;
- **Όχι**
- Όχι; Γιατί;
- **Γιατί δεν μου αρέσουν τα αγγλικά πολύ**
- Α! δεν σου αρέσουν πολύ;
- **Ναι...Ε, ξέρω ένα...ένα... κάτι από το Σταμ...έχω έναν αδερφό που πάει λίγο μεγάλη τάξη και μου μαθαίνει αγγλικά**
- Αφού δεν σου αρέσουνε γιατί τα μαθαίνεις
- **Ε, μου μαθαίνει λίγα αλλά μ' αρέσουν μια κουβέντα που ... ελληνικά. Από ελληνικά μ' αρέσουν**
- Δεν μου λες, δηλαδή άμα μεγαλώσεις εσύ δεν θα ήθελες να μάθεις αγγλικά;
- **Θα μάθω άμα μεγαλώσω μ' άρεζε πιο πολύ**
- Ναι, όταν μεγαλώσεις. Άμα θα μάθεις αγγλικά, τι θα τα κάνεις, πού θα σου χρειαστούν;
- **Θα μου χρειαστούν για να διαβάζω γιατί άμα δεν διαβάζω θα με μαλώσει η κυρία... γιατί στο γυμνάσιο, ε, θα σε μαλώσει άμα δεν διαβάζεις γιατί στο γυμνάσιο χρειάζεται πολύ διάβασμα**
- Να διαβάζεις ελληνικά ή αγγλικά;
- **Και ελληνικά και αγγλικά**
- Δε μου λες, Ευαγγελία, ξέρεις κάποια άτομα που να μαθαίνουν αγγλικά να μιλάνε;
- **Όχι**
- Ο αδερφός σου που λες ότι πάει στα αγγλικά;
- **Μαθαίνει αγγλικά**
- Μαθαίνει αγγλικά. Αυτός τώρα που ξέρει κάποια αγγλικά, τι τα κάνει, πού του χρειάζονται, τον βοηθούν σε κάτι;
- **Ναι**
- Πού;
- **Για να διαβάζει και... για να μην τον μαλώσει η κυρία τους**
- Άμα ένας μεγάλος άνθρωπος που δεν πάει σχολείο, τελείωσε το σχολείο, ξέρει και μιλάει αγγλικά, του χρειάζονται κάτι τα αγγλικά;

- Όχι, απλώς του χρειάζονται γιατί μιλάει έτσι. Άμα μιλάει κάποιος έτσι τα χρειάζεται γιατί είναι στην ... ή ένας Άγγλος μιλάει ή ελληνικά ή αγγλικά, θα είναι έτσι, θα μιλάει για πάντα έτσι
- Άμα ένας είναι Έλληνας και ξέρει και μιλάει και αγγλικά. Δηλαδή, ξέρει ελληνικά και ξέρει και αγγλικά και ζει εδώ στην Ελλάδα. Τα αγγλικά τι τα κάνει, πού του χρειάζονται, λες;
- Για να μάθει να λέει κουβέντες ελληνικ...αγγλικές
- Άμα ένα παιδάκι σε ρωτούσε αν πρέπει να πάει να μάθει αγγλικά, τι θα του έλεγες, να πάει ή να μην πάει;
- Να πάει
- Κι άμα σε ρωτούσε γιατί να πάει, τι θα του απαντούσες;
- «Γιατί πρέπει να διαβάσεις»
- Να διαβάσει αγγλικά;
- Ναι
- Για ποιο λόγο να διαβάσει αγγλικά;
- Γιατί πρέπει.

# ΠΑΡΆΡΤΗΜΑ 2

\*δραστηριότητες \*φωτογραφικό υλικό

\*έργα παιδιών \*πρόγραμμα δραστηριοτήτων



# δραστηριότητες

Οι δραστηριότητες χωρίστηκαν για λόγους λειτουργικούς σε τέσσερα τμήματα, όσοι και οι αντίστοιχοι τομείς ανάπτυξης του νηπίου τους οποίους δουλέψαμε [ νοητικός, ψυχοκινητικός, αισθητικός, δεξιοτήτων ].

Σύμφωνα, λοιπόν, με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, οι δραστηριότητες διακρίθηκαν σε τομείς και στη συνέχεια σε ενότητες. Έτσι, είναι δυνατόν δύο δραστηριότητες να αντιστοιχούν στο ίδιο τομέα όμως να ανήκουν σε διαφορετική ενότητα και κατά συνέπεια να έχουν και διαφορετικούς στόχους.

Στο πίνακα που ακολουθεί φαίνονται οι τομείς και οι ενότητες στις οποίες διακρίνονται οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στα νηπιαγωγεία στα πλαίσια των μαθημάτων για την εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας.

ΤΟΜΕΙΣ	ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ
ΝΟΗΤΙΚΟΣ	<p>Πράξεις κινητικές και νοητικές του νηπίου σε σχέση με το κοινωνικό, φυσικό και τεχνολογικό περιβάλλον ( πρόσωπα, καταστάσεις, φυσικά φαινόμενα, ζώα, φυτά, αντικείμενα, μηχανές ), τις εμπειρίες και τα βιώματά του μέσα και έξω από το νηπιαγωγείο</p> <p>Συμβολική λειτουργία και γλώσσα</p>
ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ	<p>Προαναγνωστικό στάδιο</p> <p>Προγραφικό στάδιο</p>

## ΤΟΜΕΙΣ

## ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ

### ΑΙΣΘΗΤΙΚΟΣ

Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του – στα πλαίσια της λογοτεχνίας

Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του – στα πλαίσια της εικαστικής τέχνης

Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του – στα πλαίσια της μουσικής τέχνης

Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του – στα πλαίσια της θεατρικής τέχνης

### ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΣ

Η συνάντηση και η επικοινωνία του νηπίου με τον άλλον

Το γνωστικό σχήμα του σώματος

**ΤΟΙΜΕΙΣ =** Νοητικός

**Γενική ενότητα:** Πράξεις κινητικές και νοητικές του νηπίου σε σχέση με το κοινωνικό, φυσικό και τεχνολογικό περιβάλλον ( πρόσωπα, καταστάσεις, φυσικά φαινόμενα, ζώα, φυτά, αντικείμενα, μηχανές ), τις εμπειρίες και τα βιώματά του μέσα και έξω από το νηπιαγωγείο

**Επιμέρους ενότητα:** Εμπειρίες του νηπίου από τη βίωση φυσικών και κοινωνικών καταστάσεων και φαινομένων

**ΟΙΟΧΟΣ =** ☆ Να συμμετέχουν ενεργά στον προγραμματισμό και την οργάνωση μιας κατάστασης πριν από τη βίωσή της  
☆ Γνωριμία με την αγγλική γλώσσα

**Μέθοδος:** Συζήτηση, Παρατήρηση

**Υλικό:** Τρία γράμματα από το εξωτερικό, υδρόγειος σφαίρα

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Καθόμαστε στον κύκλο. Προκαλώ τα παιδιά να μαντέψουν τι τους έφερα.

« Παιδιά, για μαντέψτε, τι σας έχω φέρει, σήμερα; Για σκεφτείτε λιγάκι... Είναι κάτι που δεν τρώγεται... αλλά πιστεύω να χαρείτε που σας τα έφερα... δεν είναι μόνο ένα αλλά πολλά...

Επειδή δεν μου αρέσει να σας βασανίζω, θα σας μαρτυρήσω τι είναι αυτό που σας έφερα. Λοιπόν,... στο δρόμο που ερχόμουνα άμα λέτε ποιον συνάντησα; Συνάντησα τον ταχυδρόμο και μου έδωσε κάτι γράμματα για σας. Να, λοιπόν, τι σας έφερα σήμερα: γράμματα. Για να μετρήσουμε πόσα γράμματα σας έφερα... Ένα, δύο, τρία.. Πω, πω! Τι πολλά γράμματα...θέλετε να τα ανοίξουμε; Όμως, πριν τ' ανοίξουμε, ας δούμε τον αποστολέα, ας δούμε ποιος μας τα έστειλε. Μμμ... εδώ το πρώτο γράφει Ben. Αυτό, λοιπόν, το γράμμα μας το στέλνει ο Ben. Ας το ανοίξουμε όμως να δούμε τι γράφει».

Διαβάζω το γράμμα και στη συνέχεια εξηγώ το περιεχόμενο του..

*“ Hello!*

*My name is Ben. I am from England. I like  
basketball. Do you want to be friends?*

*Waiting for your answer soon.*

*With love*

*Ben”*

« Γεια σας! Το όνομά μου είναι Ben. Είμαι από την Αγγλία. Μου αρέσει το μπάσκετ. Θέλετε να γίνουμε φίλοι; Περιμένω απάντησή σας σύντομα. Με αγάπη Ben ».

Η ίδια διαδικασία ακολουθείται για να διαβαστούν και τα υπόλοιπα ( δύο ) γράμματα. Στη συνέχεια παίρνω την υδρόγειο σφαίρα και δείχνω που ακριβώς είναι οι χώρες των φίλων μας.

« Είδατε, τώρα, παιδιά, ποιος ή μάλλον ποιοι μας έστειλαν τα γράμματα. Τα γράμματα μας τα έστειλαν τρία παιδάκια, ο Ben, η Lisa και ο Bill, που ζουν σε άλλες χώρες, μακρινές.

Σ' αυτές τις χώρες, που είναι η Αγγλία, η Αυστραλία και τις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, δεν μιλάνε ελληνικά αλλά μιλάνε αγγλικά.



*Ελάτε να δείξουμε πού μένουν τα παιδάκια αυτά. Μήπως θέλει κάποιο παιδάκι να έρθει να δείξουμε μαζί πού είναι αυτές οι χώρες; Τα τρία αυτά παιδάκια μας έγραψαν και ζητάνε από μας να γίνουμε φίλοι τους. Θέλετε να γίνουμε φίλοι τους; Όμως για να μπορέσουμε να τους απαντήσουμε πρέπει να μάθουμε την γλώσσα τους, γιατί αν τους απαντήσουμε στα ελληνικά δεν θα μας καταλάβουν.*

*Θέλετε, λοιπόν, να κάνουμε μια προσπάθεια να μάθουμε αγγλικά για να στείλουμε και εμείς γράμμα στους φίλους μας;*

*Ωραία, θα προσπαθήσουμε όλοι μαζί, να μάθουμε λίγα αγγλικά για να μπορούμε να αλληλογραφούμε με τους φίλους μας...και που ξέρετε μπορεί οι φίλοι μας να έρθουν κάποια στιγμή στην Ελλάδα και να έχουμε την δυνατότητα να τους μιλήσουμε στην γλώσσα τους.»*



Hello!

My name is Lisa I am  
From Australia. I like  
ice cream. Do you want  
to be Friends?

Waiting For your answer  
soon.

With love  
Lisa



This is me

Hello!



my car

My name is Bill. I  
am from USA. I  
like Foot-ball. Do you  
want to be Friends?

Waiting for your answer  
soon.

With love



This is me

Bill



my house

Hello!

My name is Ben. I am  
From England. I like  
basket-ball. Do you want  
to be friends?

Waiting your answer  
soon.



With love  
Ben

This is me

# Αγγλική και νοητική ανάπτυξη του νηπίου

**τομέας:** Νοητικός

**γενική ενότητα:** Συμβολική λειτουργία και γλώσσα

**επιμέρους ενότητα:** Η γλώσσα μια μορφή της συμβολικής λειτουργίας που συνυφίνεται με όλες τις δραστηριότητες

**στόχος:**

- ☆ Να εκφράζουν προφορικά ιδέες που προκαλούνται σ' αυτά από οργανωμένες και μη καταστάσεις
- ☆ Γνωριμία με την αγγλική γλώσσα

**μέθοδος:** Συζήτηση, παρατήρηση

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

**επιμέρους στόχοι:**

- ☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά αντικείμενα που βρίσκονται μέσα στην τάξη: table, pencil, book, chair

**υλικία:** Καρέκλα, τραπέζι, μολύβι, βιβλίο

Εξηγώ στα νήπια ότι θα μάθουμε πώς λέγονται στα αγγλικά μερικά αντικείμενα που χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη. Φροντίζω να βρίσκονται κοντά μου τα παρακάτω αντικείμενα: τραπέζι, καρέκλα,

μολύβι, βιβλίο. Δείχνω τα αντικείμενα αυτά στα νήπια και τους ζητάω να μου τα ονομάσουν. Τα νήπια μου απαντούν φυσικά στα ελληνικά.

Στη συνέχεια, δείχνω το τραπέζι και λέω *table*. Ζητάω από τα παιδιά να το επαναλάβουν. Ακολουθώ την ίδια διαδικασία και για τα υπόλοιπα αντικείμενα.

ΕΠΙΞΕΡΟΥΣ ΟΙΟΧΟΙ ΥΛΙΚΑΙ	☆ Γνωρίζουν την παρακάτω φράση: <i>I am a boy / girl</i>
	Κανένα

Τα παιδιά χωρίζονται σε δυο ομάδες [ αγόρια – κορίτσια ]. Ενθαρρύνω τα παιδιά να λένε “ *I am a boy / girl* ” ανάλογα με το φύλο τους.

Στη συνέχεια, κάθε ομάδα φωνάζει την αντίστοιχη φράση όσο πιο δυνατά μπορεί, ποια ομάδα θα φωνάξει πιο δυνατά;

Στο τέλος, τα παιδιά χωρίζονται σε ζευγάρια. Τα μέλη κάθε ζευγαριού συνομιλούν μεταξύ τους:

“- *Hello! What's your name?*

- *My name is \_\_\_\_\_. I am a boy / girl. What's your name?*

- *My name is \_\_\_\_\_. I am a boy / girl”.*

ΕΠΙΞΕΡΟΥΣ ΟΙΟΧΟΣ	☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά μέρη του προσώπου: <i>face, eyes, ears, nose, mouth</i>
ΥΛΙΚΑΙ	Κανένα

Καθόμαστε στον κύκλο. Εξηγώ στα παιδιά ότι θα μάθουμε πώς λέγονται τα σημεία του προσώπου μας. Ζητώ, λοιπόν, να με προσέχουν και να μιμούνται τις κινήσεις που κάνω και στη

συνέχεια να επαναλαμβάνουν τις λέξεις που θα λέω. Λέω τις λέξεις *eyes, ears, nose, mouth* και πιάνω το αντίστοιχο σημείο του προσώπου, δηλαδή μάτια, αυτιά, μύτη και στόμα.



Φωτ. 1,2: Τα παιδιά πιάνουν τη μύτη τους μόλις ακούνε τη λέξη "mouth"



## Επιμέρους στόχος:

☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά τα μέλη της οικογένειας: *father, mother, brother, sister*

## Υλικό:

♦ Ένα γράμμα που μας έστειλε ο Ben

Ο Ben από την Αγγλία μας έστειλε ένα ακόμη γράμμα. Αυτή τη φορά μας μιλά για την οικογένεια του ή καλύτερα μας ζωγραφίζει την οικογένεια του.

Στο γράμμα του ο Ben, μας γράφει:

“ Hello! I am Ben. How are you? This is my family. With love, Ben ”

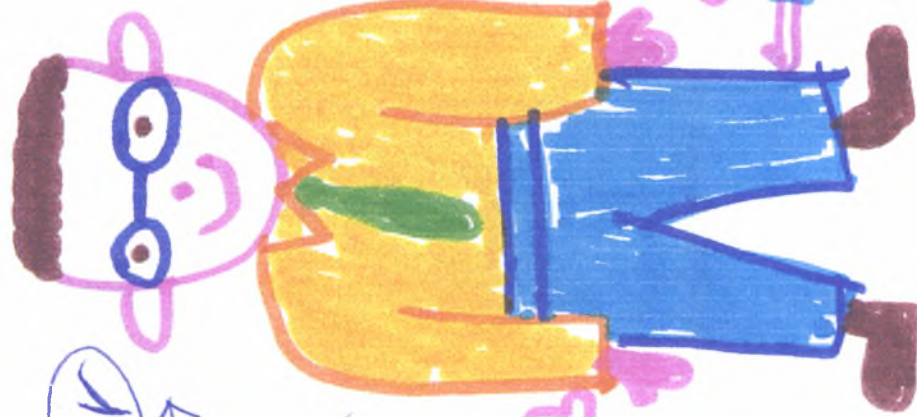
Η οικογένεια του αποτελείται από τον μπαμπά του – *father*, τη μαμά του – *mother*, τον αδερφό του – *brother*, τη αδερφή του – *sister* και αυτόν. Πάνω από το κάθε άτομο γράφει την συγγένεια, δηλαδή *my father, my mother, my brother, my sister*.

Εξηγώ στα παιδιά το γράμμα του Ben και τους λέω πώς λέγονται οι λέξεις: μπαμπάς, μαμά, αδερφός και αδερφή στα αγγλικά. Στη συνέχεια, ζητάω από τα παιδιά να μου πούνε από ποια μέλη αποτελείται η δικιά τους οικογένεια. Κάθε παιδί μου λέει τα μέλη της οικογένειάς του, πρώτα στα ελληνικά και στη συνέχεια με τη δική μου βοήθεια στα αγγλικά.

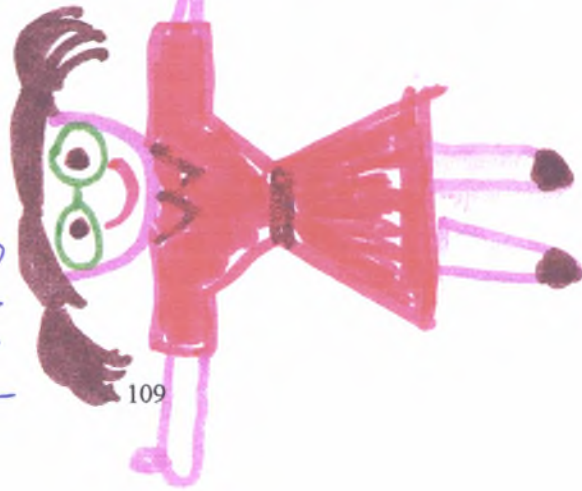
Hello! I am Ben. How are you?

you?

my Father

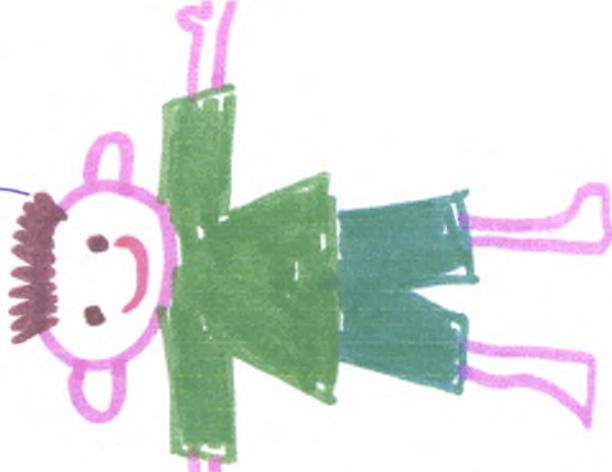


my sister



my mother

Ben



This is my family.  
With love  
Ben

my brother





# αγωγή και καλλιέργεια δεξιοτήτων (κινητικών και νοητικών)

**ΤΟΙΜΕΣ :** Δεξιότητων

**γενική ενότητα:** Προαναγνωστικό στάδιο

**επιμέρους ενότητα:** Σύνδεση προφορικού και γραπτού λόγου

**ΟΤΙΟΧΟΣ :**

- ☆ Να εκφράζουν προφορικά ιδέες που προκαλούνται σ' αυτά από οργανωμένες καταστάσεις, με σκοπό να αντιληφθούν ότι ο προφορικός λόγος μετατρέπεται, μέσα από ένα σύστημα συμβολικής απεικόνισης ( κωδικοποίηση ) σε γραπτό λόγο.
- ☆ Να ασκήσουν την οπτική τους αντίληψη και να αποκτήσουν οπτικό λεξιλόγιο
- ☆ Να σχηματίσουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των αντικειμένων
- ☆ Να αυξηθεί το λεξιλόγιο της τάξης

**ΜΕΘΟΔΟΣ :** Συζήτηση, Παρατήρηση, παιχνίδι

**ΥΛΙΚΑ :** Πίνακας αναφοράς, κινητές καρτέλες με λέξεις, κινητές εικόνες με τα αντικείμενα ή αν είναι δυνατόν τα ίδια τα αντικείμενα

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Καθόμαστε στην γωνιά της συζήτησης. Σε εμφανές σημείο βρίσκεται αναρτημένος ο πίνακας αναφοράς. Τα παιδιά ονομάζουν τα αντικείμενα που είναι στον πίνακα αναφοράς στην μητρική τους γλώσσα (ελληνικά). Στη συνέχεια ονοματίζω τα αντικείμενα στα αγγλικά και τα παιδιά - με τη βοήθειά μου – «διαβάζουν» τις λέξεις.

Τοποθετώ κάτω , στη μέση της ομάδας τις κινητές εικόνες και τις καρτέλες. Διαλέγω κάποιες εικόνες - ή και όλες ανάλογα με την επιθυμία του παιδιού - και το παιδί καλείται να ταιριάξει την κάθε εικόνα με την αντίστοιχη καρτέλα. Την σωστή καρτέλα την διαλέγει το ίδιο με τη βοήθεια του πίνακα αναφοράς.

Στη συνέχεια παίζουμε ένα άλλο παιχνίδι. Βάζω εικόνες και δίπλα καρτέλες ανακατεμένες – όσα ζευγάρια θέλει το νήπιο – και το κάθε παιδί πρέπει να φτιάξει τα σωστά ζευγάρια.

Άλλη μια παραλλαγή του παιχνιδιού είναι η εξής: Κρατάω μια εικόνα και μια καρτέλα στα χέρια μου και ζητάω από τα παιδιά να μου πούνε αν είναι η σωστή. Στη συνέχεια μου βρίσκουν τη σωστή.

Τοποθετώ στο πάτωμα εικόνες και καρτέλες σωστά, ενώ αφαιρώ τον πίνακα αναφοράς. Τα παιδιά κλείνουν τα μάτια τους κι εγώ παίρνω μια εικόνα, αφήνοντας δίπλα την καρτέλα με τη λέξη. Τα παιδιά καλούνται να μαντέψουν ποια εικόνα λείπει και κατ' επέκταση να «διαβάσουν» την καρτέλα.

# 1η δραστηριότητα

## επιπέδους στόχος:

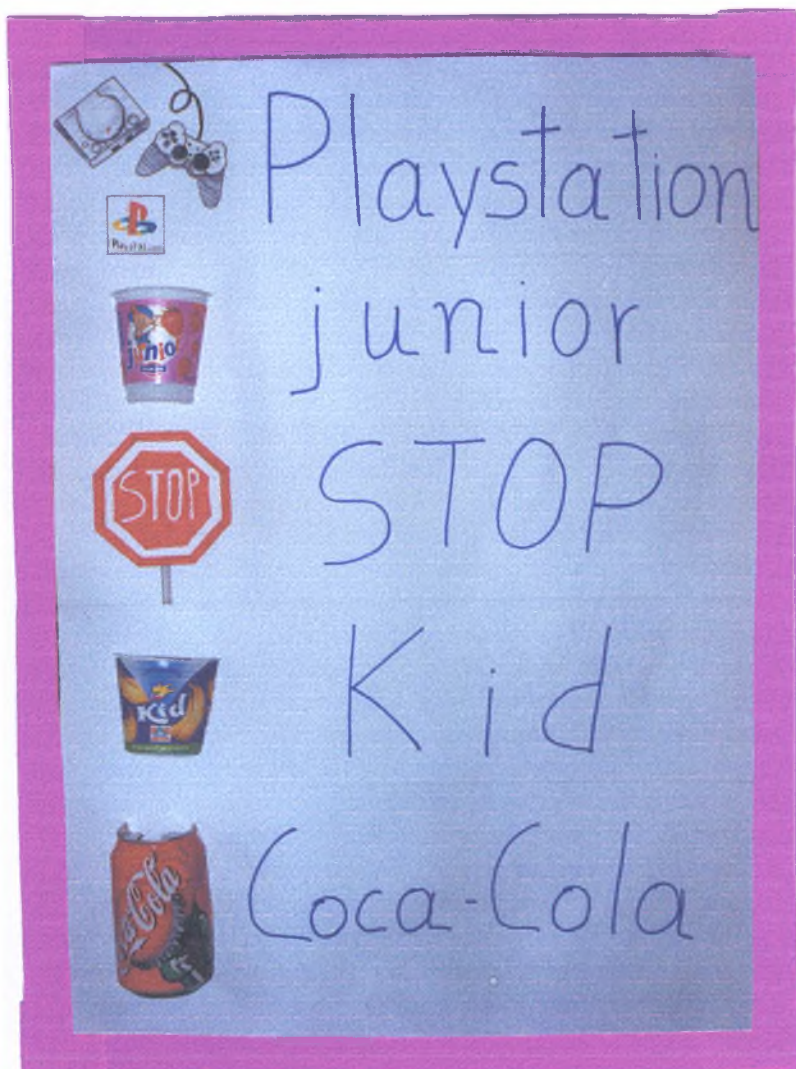
☆ Γνωριμία με αγγλικές λέξεις που χρησιμοποιούμε ευρύτατα στην καθημερινή μας ζωή : *playstation, stop, junior, kid, coca-cola*

☆ Να σχηματίσουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων: *playstation, stop, junior, kid, coca-cola*

## υλικία:

♦ Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *playstation, stop, junior, kid, coca-cola*

♦ Κινητές καρτέλες με τις λέξεις : *playstation, stop, junior, kid, coca-cola* και τα ίδια τα αντικείμενα



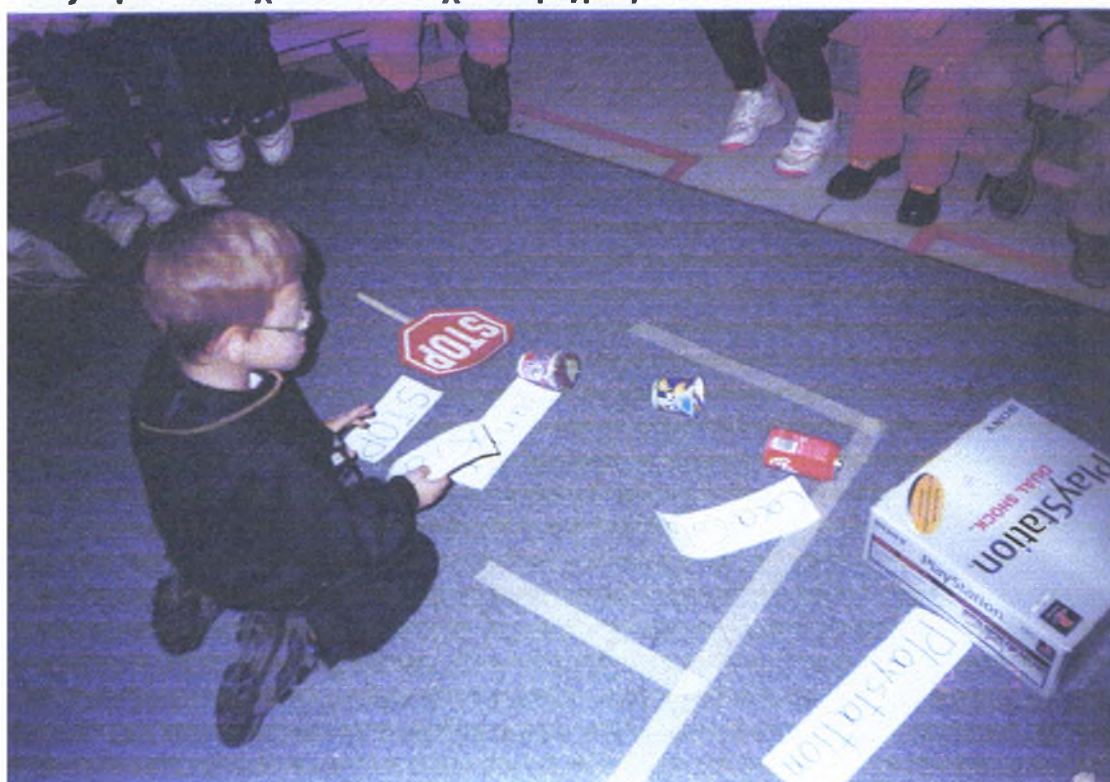
Ο πίνακας αναφοράς των λέξεων "*playstation*", "*junior*", "*STOP*", "*kid*", "*coca-cola*"

Διηγούμαι στα παιδιά ένα φανταστικό γεγονός και τα προκαλώ να μου πούνε λέξεις αγγλικές που χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους ζωή.

«Ξέρετε τι έπαθα, χθες; Θέλησα να κάνω ένα δώρο σε ένα παιδάκι, από εδώ από την Ελλάδα. Το ρωτάω: « Τι δώρο θέλεις να σου φέρω για τα Χριστούγεννα;» και τι μου απαντάει λέτε; Μου λέει: « Θέλω ένα playstation». Τι είναι αυτά - ελληνικά είναι; - σκέφτομαι. Μήπως πήγα ξαφνικά στην Αγγλία χωρίς να το καταλάβω; Τι λέτε εσείς παιδιά; Είναι ελληνικά; Άρα είχα δίκιο, δεν είναι ελληνικά, αλλά ούτε και στην Αγγλία βρίσκομαι. Τι είναι, λοιπόν; Ααα, είναι αγγλικά αλλά τα χρησιμοποιούμε και εμείς...για πείτε μου ξέρετε κάποιες λέξεις που είναι αγγλικές αλλά που τις χρησιμοποιούμε και εμείς καθημερινά στην Ελλάδα;»

Τα παιδιά μου λένε τις λέξεις που γνωρίζουν. Τις γράφουμε σε έναν πίνακα. Στη συνέχεια τους δείχνω τα αντικείμενα και τις καρτέλες με τις αγγλικές λέξεις. Οι λέξεις είναι οι εξής: *playstation, stop, junior, kid, coca- cola*

Στη συνέχεια τοποθετώ δίπλα από τα αντικείμενα τις καρτέλες και παίζουμε τα παιχνίδια που έχω περιγράψει.



Φωτ.3: Ο Κωστάκης τοποθετεί τις καρτέλες στα αντίστοιχα αντικείμενα.

## 2η δραστηριότητα

### επιμέρους στόχος:

☆ Γνωριμία με αγγλικές λέξεις που χρησιμοποιούμε ευρύτατα στην καθημερινή μας ζωή : *life, kiss, STAR, TAXI, super market*

☆ Να σχηματίσουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων: *life, kiss, STAR, TAXI, super market*

### υλικό:

• Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *life, kiss, STAR, TAXI, super market*

• Κινητές καρτέλες με τις λέξεις : *life, kiss, STAR, TAXI, super market* και τα ίδια τα αντικείμενα



Ο πίνακας αναφοράς των λέξεων "STAR", "super market", "kiss", "TAXI", "Life"

Καθόμαστε στον κύκλο. Αρχικά κάνω μια σύνδεση με τα προηγούμενα.

« Παιδιά, σας άρεσε το παιχνίδι που παίξαμε χθες; για πείτε μου θυμάστε ποιες λέξεις είπαμε ότι είναι αγγλικές τις οποίες όμως χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή; Για να θυμηθούμε : *playstation, stop, junior, kid, coca-cola. Μπράβο, παιδιά. Θέλετε να παίξουμε το ίδιο παιχνίδι; Αυτή τη φορά όμως, θα παίξουμε με άλλες λέξεις. Γιατί δεν ξέρουμε μόνο αυτές τις αγγλικές λέξεις...ξέρουμε κι άλλες...»*

Περιγράφω τις καινούριες λέξεις. Οι λέξεις είναι οι εξής: *life, kiss, STAR, TAXI, super market.*

Στην συνέχεια τοποθετώ τα αντικείμενα (τα σχετικά με τις λέξεις) δίπλα στις καρτέλες που γράφουν τις λέξεις και παίζουμε τα παιχνίδια που έχουν ήδη περιγραφεί.



Φωτ.4: « Για να δω πού πρέπει να βάλω αυτή την καρτέλα;», σκέφτεται η Φαίη

## 3η δραστηριότητα

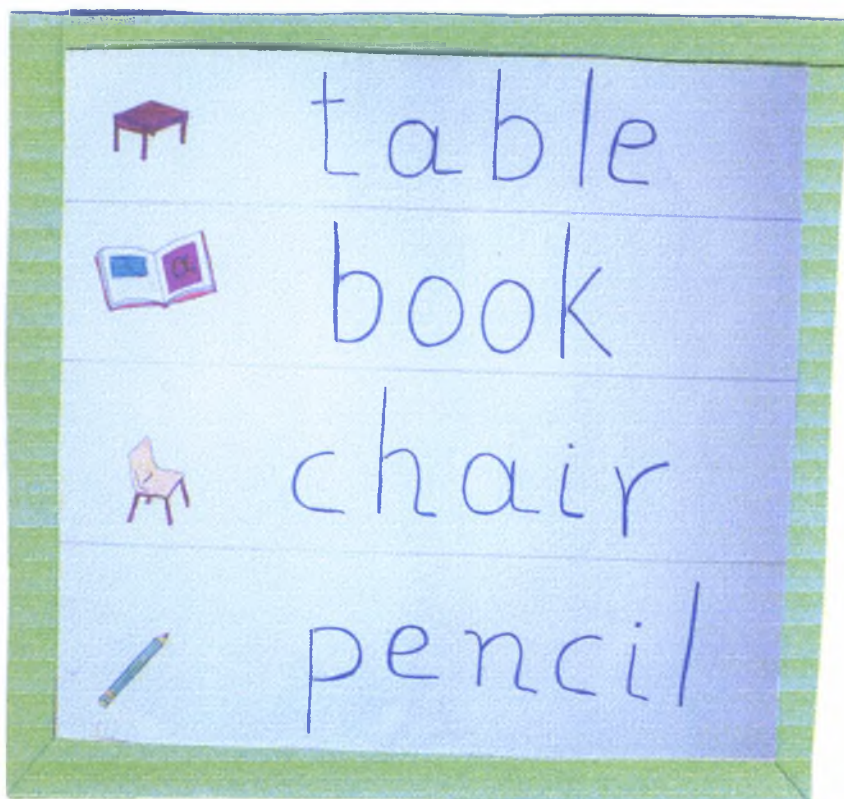
### Επιμέρους στόχος:

☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά αντικείμενα που βρίσκονται μέσα στην τάξη:  
*table, chair, book, pencil*

Να σχηματίζουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων:  
*table, chair, book, pencil*

### Υλικά:

- ♦ Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *table, book, chair, pencil*
- ♦ Κινητές καρτέλες με τις λέξεις: *table, book, chair, pencil* και καρτέλες που εικονίζουν αυτά τα αντικείμενα



Ο πίνακας αναφοράς των λέξεων "*table*", "*book*", "*chair*", "*pencil*"

## 4η δραστηριότητα

### επιπέδους στόχος:

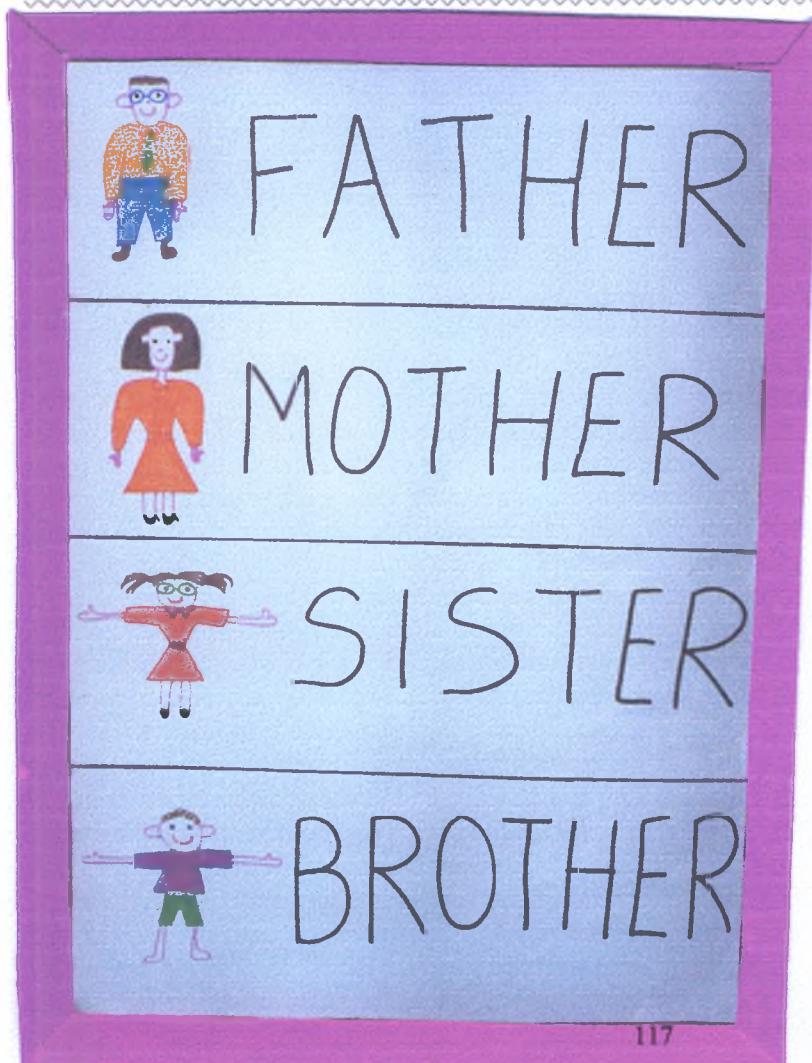
☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά τα μέλη της οικογένειας: *father, mother, brother, sister*

☆ Να σχηματίζουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων: *father, mother, brother, sister*

### υλικό:

♦ Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *father, mother, brother, sister*

♦ Κινητές καρτέλες με τις λέξεις : *father, mother, brother, sister* και καρτέλες που εικονίζουν έναν μπαμπά, μια μαμά, έναν αδερφό και μια αδερφή



Ο πίνακας αναφοράς των λέξεων "FATHER", "MOTHER", "SISTER", "BROTHER"





Φωτ.5: « Βρήκα τη λέξη "βιβλίο"», σκέφτεται ο Γιώργος



Φωτ.6: « Πρέπει να τα ταίριασα σωστά», σκέφτεται η Φωτεινή

## 5η δραστηριότητα

### επιμέρους στόχος:

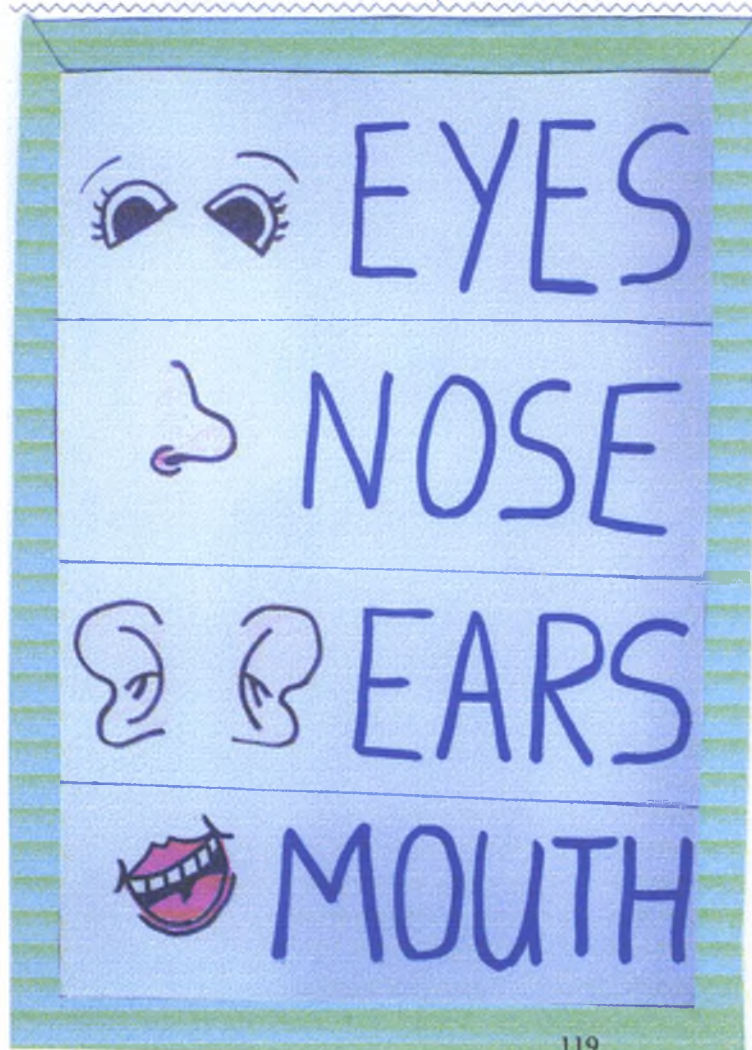
☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά τα μέρη του προσώπου: *eyes, ears, nose, mouth*

☆ Να σχηματίζουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων: *eyes, ears, nose, mouth*

### υλικό:

♦ Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *eyes, ears, nose, mouth*

♦ Κινητές καρτέλες με τις λέξεις : *eyes, ears, nose, mouth* και καρτέλες που εικονίζουν μάτια, αυτιά, μύτη και στόμα



Ο πίνακας αναφοράς των λέξεων "EYES", "NOSE", "EARS", "MOUTH"

# 6η δραστηριότητα

## Επιμέρους στόχος:

☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά τα μέρη του σώματος: *foot, arm, hand, leg, head, fingers*

☆ Να σχηματίζουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων: *foot, arm, hand, leg, head, fingers*

## Υλικό:

♦ Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *foot, arm, hand, leg, head, fingers*

♦ Κινητές καρτέλες με τις λέξεις : *foot, arm, hand, leg, head, fingers* και καρτέλες που εικονίζουν πόδι, χέρι, παλάμη, πατούσα, κεφάλι, δάχτυλα



Ο πίνακας αναφοράς των λέξεων "FINGERS", "ARM", "LEG", "FOOT", "HAND", "HEAD"

# 7η δραστηριότητα

## Επιμέρους στόχος:

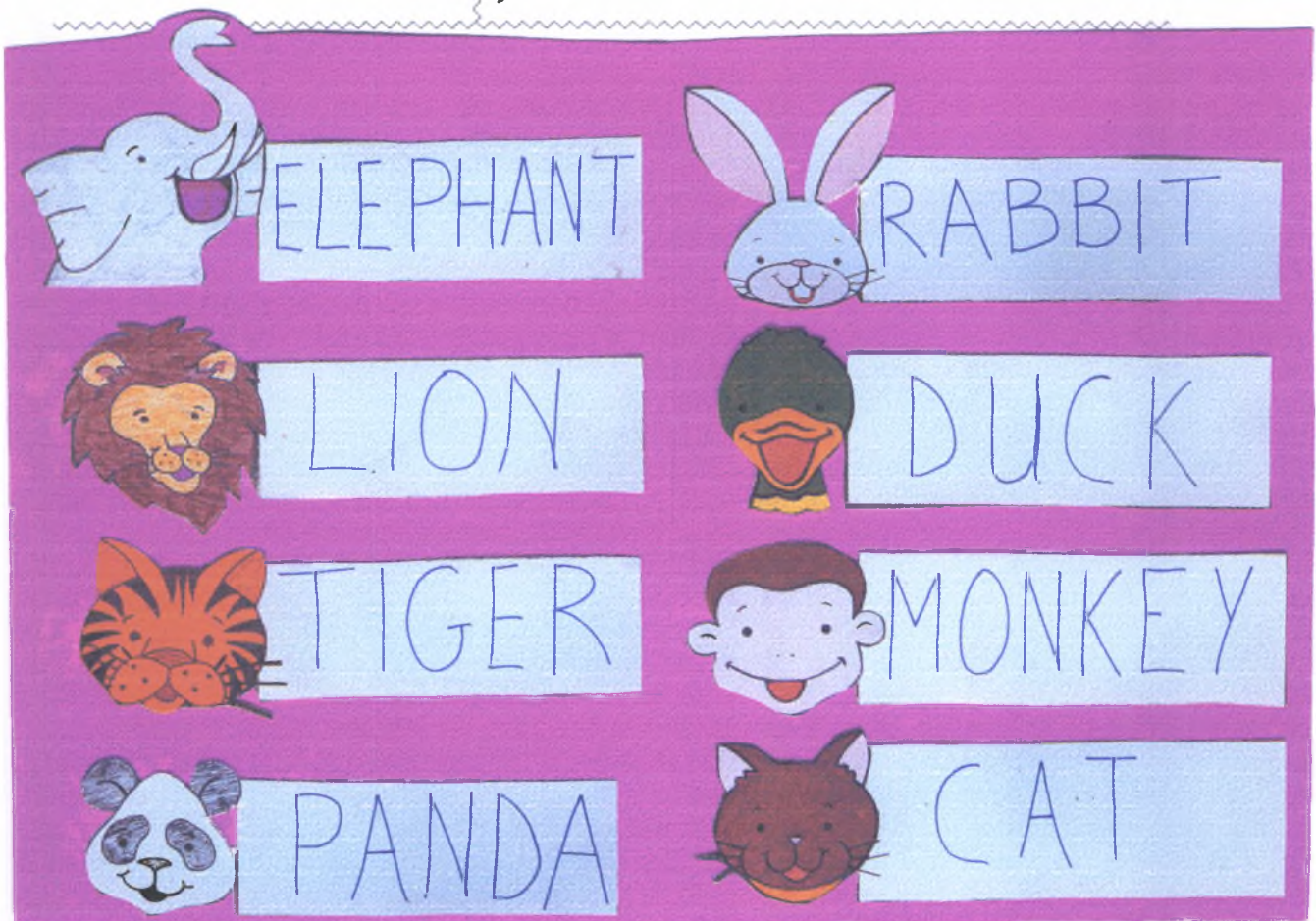
☆ Γνωρίζουν πώς λέγονται στα αγγλικά τα ζώα: *cat, monkey, duck, rabbit, tiger, lion, elephant, panda*

☆ Να σχηματίζουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων: *cat, monkey, duck, rabbit, tiger, lion, elephant, panda*

## Υλικό:

• Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *cat, monkey, duck, rabbit, tiger, lion, elephant, panda*

• Κινητές καρτέλες με τις λέξεις : *cat, monkey, duck, rabbit, tiger, lion, elephant, panda* και καρτέλες που εικονίζουν αυτά τα ζώα



Ο πίνακας αναφοράς των λέξεων "ELEPHANT", "LION", "TIGER", "PANDA", "RABBIT", "DUCK", "MONKEY", "CAT"

## 3η δραστηριότητα

### Επιμέρους στόχος:

☆ Εξοικείωση με τα μέρη του σώματος:  
*foot, arm, hand, leg, head, fingers, eyes, ears, nose, mouth*

☆ Να σχηματίζουν την οπτική εικόνα της γραφικής αναπαράστασης των λέξεων:  
*foot, arm, hand, leg, head, fingers, eyes, ears, nose, mouth*

### Υλικό:

♦ Πίνακας αναφοράς για τις λέξεις: *foot, arm, hand, leg, head, fingers, eyes, ears, nose, mouth*

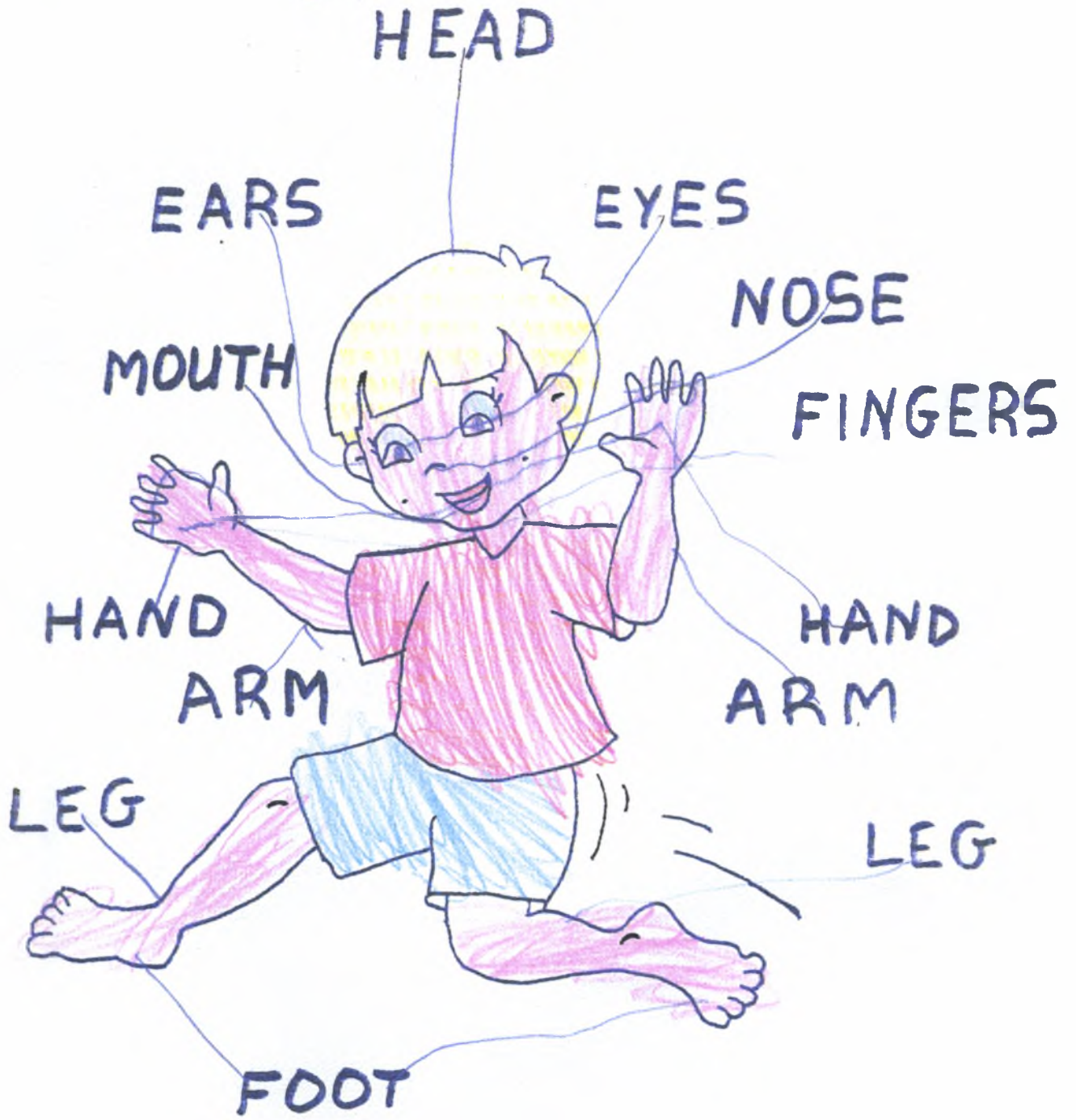
♦ Κόλλες A4 που έχουν ένα παιδάκι και γύρω του υπάρχουν οι λέξεις: *foot, arm, hand, leg, head, fingers, eyes, ears, nose, mouth*

Δίνω στα παιδιά από μια κόλλα A4 και τους ζητώ να ενώσουν την κάθε λέξη με το αντίστοιχο σημείο του σώματος του παιδιού, που είναι σχεδιασμένο.

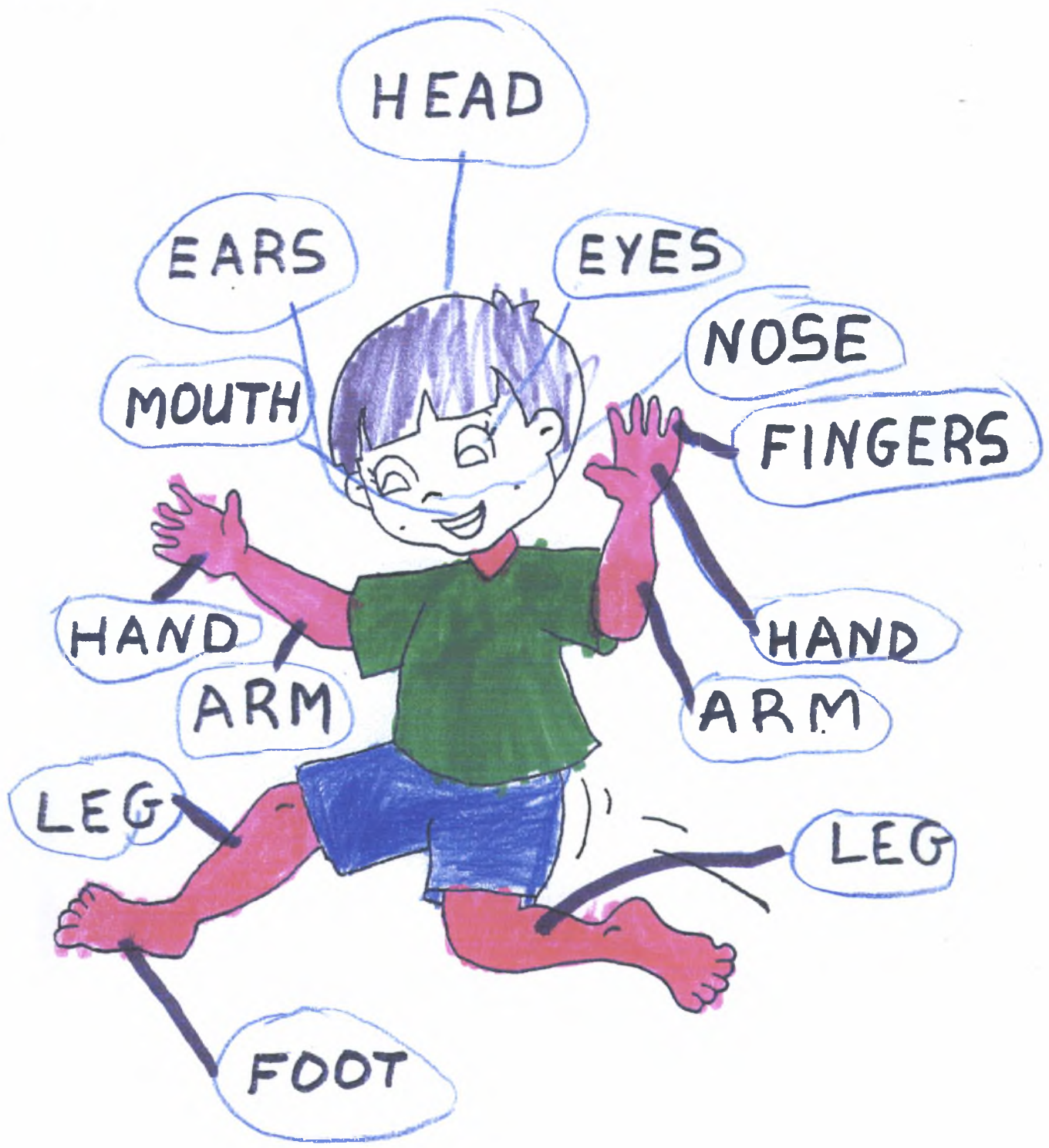
Στη συνέχεια, πρέπει να το χρωματίσουν.

Σε σημείο που εξυπηρετεί τα παιδιά βρίσκεται πίνακας αναφοράς ώστε να μπορούν να τον συμβουλεύονται.

Таввoз



Nikolas 9/3/01



Nikolas

# αγωγή και καλλιέργεια δεξιοτήτων (κινητικών και νοητικών)

**τομέεις:** Δεξιότητων

**γενική ενότητα:** Προγραφικό στάδιο

**επιμέρους ενότητα:** Γραφή και γραπτή έκφραση

**στόχος:** ☆ Να εξοικειωθούν με τα γράμματα και τις λέξεις της αγγλικής γλώσσας

**μέθοδος:** Συζήτηση, παρατήρηση, ατομική εργασία

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Η παρακάτω δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε στο τελευταίο μάθημα αγγλικών.

Τα παιδιά θέλουν να στείλουν γράμμα στους φίλους τους στο εξωτερικό, δηλαδή στον Ben, στην Lisa και στον Bill. Τους δίνω από μια κίτρινη κόλλα A4 και τους δίνω τις παρακάτω οδηγίες:

« Γράψτε ένα γράμμα σε όποιο παιδάκι θέλετε. Θέλετε στον Ben, γράψτε ένα γράμμα για τον Ben. Θέλετε στον Bill, γράψτε ένα γράμμα για τον Bill. Θέλετε στην Lisa, τότε γράψτε ένα γράμμα για τη Lisa.

Το γράμμα αυτό θα το γράψετε όπως εσύ νομίζετε, όπως εσείς το αισθάνεστε. Θα γράψετε ότι εσείς θέλετε, όπως νομίζετε ότι γράφετε. Είναι γράμμα προσωπικό που ο καθένας γράφει ότι θέλει. μπορεί κάποιο παιδάκι να στείλει το μήνυμά του στον φίλο του μέσα από μία ζωγραφιά.

Ωστόσο, όποιος θέλει να γράψει γράμμα για να απαντήσει στα γράμματα των παιδιών, θα σας θυμίσω τι έγραφαν τα γράμματα που



μας έστειλαν στην αρχή τα παιδιά. Έγραφαν το όνομά τους, τον τόπο κατοικίας τους , κάποιες αγαπημένες δραστηριότητες και μας ρωτούσαν αν θέλουμε να γίνουμε φίλοι τους. Πιο συγκεκριμένα, έλεγαν ότι τους αρέσει το ποδόσφαιρο, το μπάσκετ ...τέτοια. Εσείς, δεν χρειάζεται να γράψετε ότι κι αυτοί, ωστόσο νομίζω ότι το όνομά σας είναι απαραίτητο».

Τα παιδιά γράφουν γράμματα. Κάποια ζωγραφίζουν, άλλα αντιγράφουν αγγλικές και ελληνικές λέξεις, ενώ κάποια γράφουν αγγλικές λέξεις και φράσεις χρησιμοποιώντας το ελληνικό φωνημικό αλφάβητο.



ΧΑΛΟΥ η ν

ΜΥΜΙΣ ΕΡΗ

ΧΑΡΤΜ

ΕΡΗΝΗ



Η Ρ Ι Ι Ο ! Θ Τ ϙ

8 I H U E H

H Θ U V Y

U K Y A Λ

V H V



## Επιπέδους Οιόχως Υλικός

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή των λέξεων “table”, “book”, “chair”, “pencil”

- ♦ Κόλλες A4 που είναι χωρισμένες σε οχτώ μέρη και έχουν πάνω σχεδιασμένα τα: τραπέζι, βιβλίο, καρέκλα, μολύβι
  - ♦ Καρτέλες χρωματιστές με λέξεις: table, book, chair, pencil
- Πίνακας αναφοράς

Δίνω στα παιδιά από μια κόλλα A4 και τέσσερις καρτέλες, μία για κάθε λέξη. Τα παιδιά χρωματίζουν τις εικόνες και κολλάνε δίπλα την αντίστοιχη καρτέλα.

Ο πίνακας αναφοράς είναι σε τέτοιο σημείο τοποθετημένος ώστε να είναι εύκολο να τον συμβουλεύονται τα παιδιά.



Φωτ.7: Τα παιδιά κολλάνε τις καρτέλες δίπλα στις αντίστοιχες εικόνες



chair



book



pencil



table

oiva 14-2-2001



chair



book



pencil



table

**ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ  
ΟΤΟΧΟΣ:  
ΥΛΙΚΟ:**

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή της φράσης “ My name is \_\_\_\_\_”

Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Activity Book*. New Editions: Athens, σελ. 6 και σελ. 7

Δίνω στα παιδιά τη σελίδα 6 από το *Starting with English Activity Book*. Τα παιδιά πρέπει να ζωγραφίσουν τον εαυτό τους, να γράψουν το όνομά τους εκεί που πρέπει- δηλαδή στο τέλος της φράσης “ My name is \_\_\_\_\_” – και τέλος να χρωματίσουν τις φωτογραφίες του Jack και της Amy.

Δίνω στα παιδιά τη σελίδα 7 από το *Starting with English Activity Book*. Τα παιδιά πρέπει να ενώσουν τη φράση “ My name is Cat” με το ζώο που πρέπει να λέει αυτή τη φράση, δηλαδή τη γάτα.

Στη συνέχεια, πρέπει να κάνουν πιο έντονες τις λέξεις της φράσης. Στο τέλος, αν θέλουν, χρωματίζουν τα ζωάκια.



Φωτ.8: Τα παιδιά ενώνουν τη φράση με τη γάτα

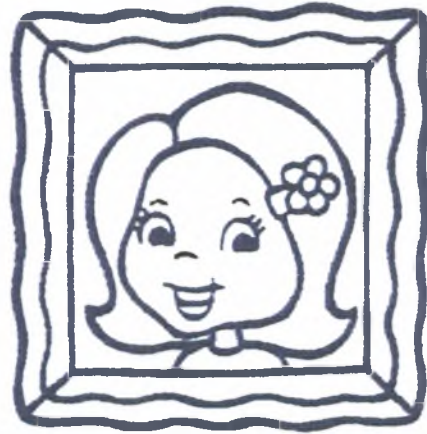


My name is Jack. My name is Amy.



My name is <sup>133</sup>σταυρούλα.





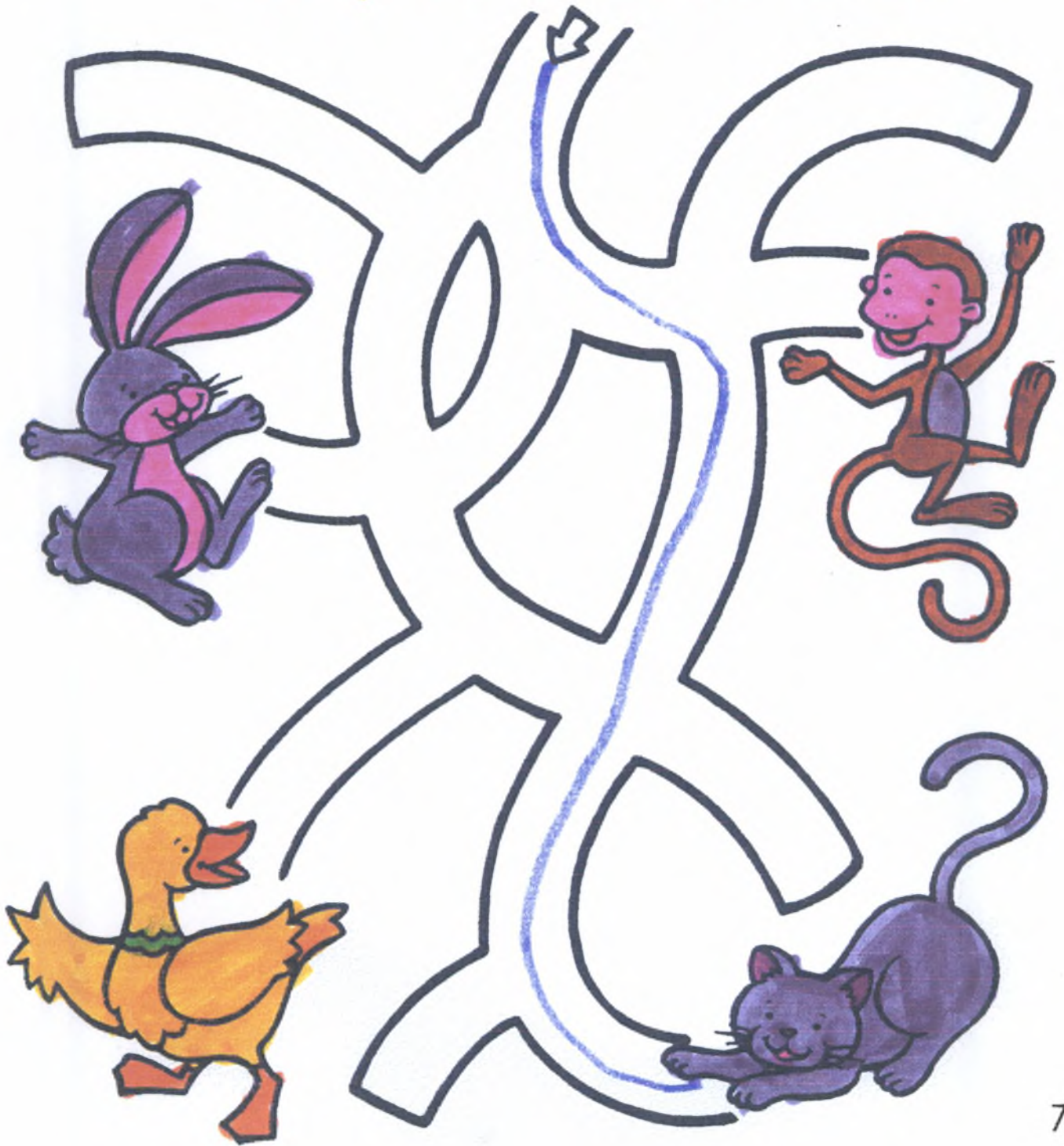
My name is Jack. My name is Amy.



My name is Γιάννης.

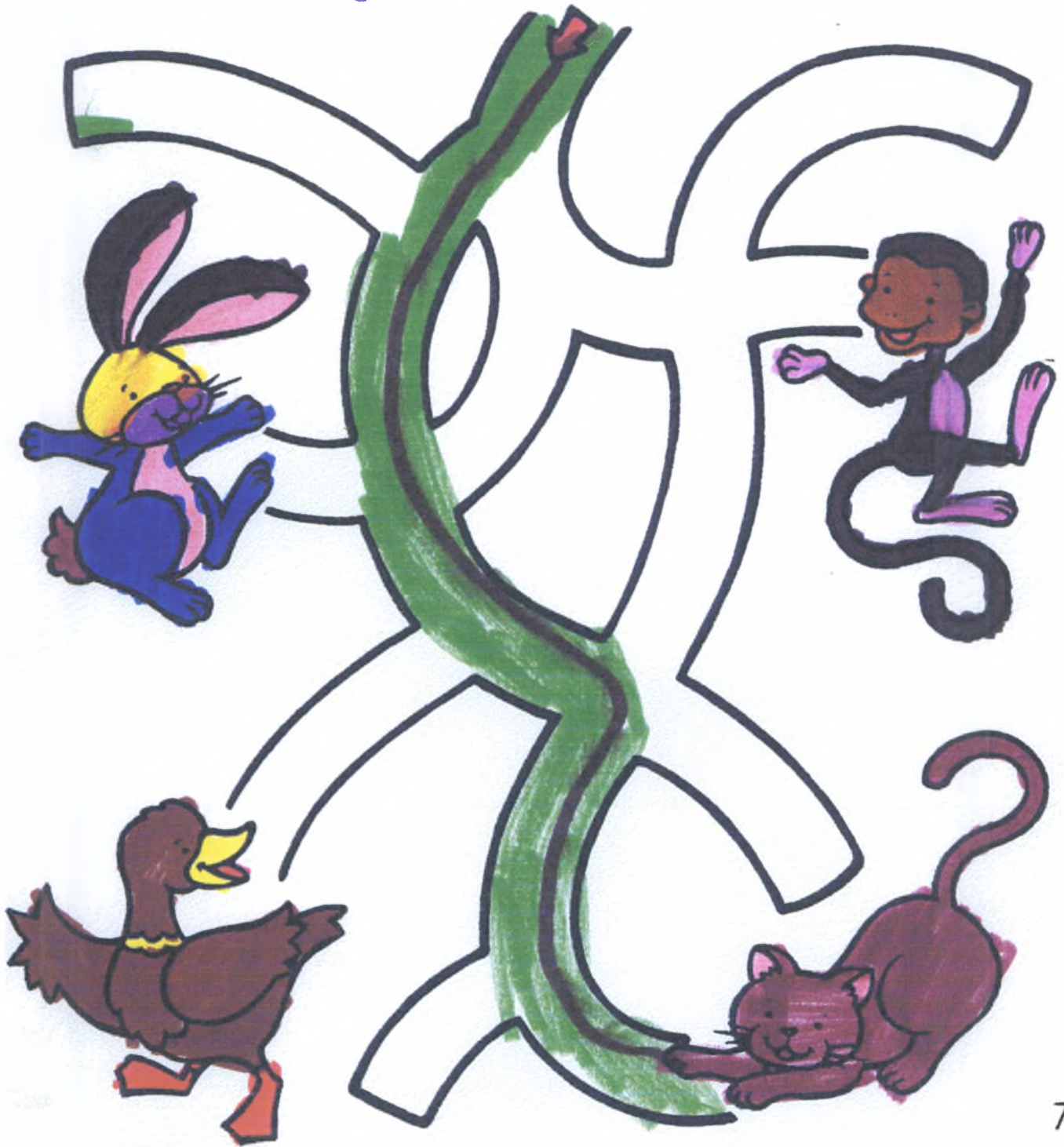
KOPINA

My name is Cat.





My name is Cat.



**Επιμέρους  
στόχος:**

**Υλικό:**

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή των φράσεων “ stand up” “ sit down”

Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Activity Book*. New Editions: Athens, σελ. 3

Δίνω στα παιδιά τη σελίδα 3 από το *Starting with English Activity Book*. Τα παιδιά πρέπει να κάνουν έντονες τις φράσεις “ Stand up” και “sit down” και στη συνέχεια κυκλώνουν το παιδάκι που κάνει την αντίστοιχη ενέργεια.

Στη συνέχεια χρωματίζουν τα παιδάκια που κύκλωσαν και, αν θέλουν, και χρωματίζουν και τα υπόλοιπα δύο.



**Φωτ.9:** Τα παιδιά δουλεύουν με πολύ προσοχή τη σελίδα 3 από το *Starting with English Activity Book*



Stand up.



Sit down.

## Επιπέδους στόχος:

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή των φράσεων “ Merry Christmas” και “ Happy New Year”

## Υλικά:

Κόκκινο κάνσον, μπαλίτσες από γκοφρέ χαρτί, μαρκαδόρους με χρυσό χρώμα

Δίνω στα παιδιά κόκκινες κάρτες που έχουν ένα χριστουγεννιάτικο δέντρο στο κέντρο. Τα παιδιά πρέπει να «κρεμάσουν» στο δέντρο μπαλίτσες , δηλαδή να κολλήσουν τις γκοφρέ μπαλίτσες.

Στη συνέχεια, πρέπει να «γράψουν» με χρυσό μαρκαδόρο τις ευχές τους, δηλαδή να κάνουν έντονες τις ήδη γραμμένες με μολύβι ευχές “Merry Christmas” και “ Happy New Year”.

Ωστόσο, αυτές οι κάρτες δεν γίνονται απλώς επειδή είμαστε επηρεασμένοι από το πνεύμα των Χριστουγέννων, χωρίς να έχουν παραλήπτη. Τα παιδιά ετοιμάζουν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον τις κάρτες γιατί θέλουν να στείλουν τις ευχές τους στους φίλους τους από το εξωτερικό, δηλαδή τον Ben, την Lisa και τον Bill.

Είπα στα παιδιά ότι πλησιάζουν τα Χριστούγεννα και όλοι στέλνουν στους φίλους τους κάρτες με τις ευχές τους, έτσι κι εμείς θα στείλουμε κάρτες στους φίλους μας, στην Αγγλία, στην Αυστραλία και στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής.



**Φωτ.10:** Φτιάχνοντας τις χριστουγεννιάτικες κάρτες μας για να ευχηθούμε τους φίλους μας...

**Φωτ.11:** ... και οι κάρτες μας είναι έτοιμες!



**ΕΠΙΞΕΡΟΥΣ**  
**ΣΤΟΧΟΣ:**  
**ΥΛΙΚΑ:**

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή των λέξεων “eyes”, “ears”, “nose” και “mouth”

- ♦ Κόλλες A4 άσπρες που έχουν πάνω εικόνες με μάτια, αυτιά, μύτη και στόμα.
- ♦ Κόλλες A4 κίτρινη που έχουν επάνω σχεδιασμένα τέσσερα τετράγωνα
- ♦ Καρτέλες χρωματιστές με τις λέξεις: eyes, ears, nose, mouth
- ♦ Πίνακας αναφοράς

Δίνω στα παιδιά μια κόλλα A4 άσπρη, μία κόλλα A4 κίτρινη και τέσσερις καρτέλες – μία για κάθε λέξη. Τα παιδιά, αρχικά πρέπει να χρωματίσουν από την άσπρη A4 τις εικόνες και να τις κολλήσουν μέσα στα τετράγωνα της κίτρινης A4.

Στη συνέχεια, πρέπει να κολλήσουν κάτω από την κάθε εικόνα την αντίστοιχη καρτέλα. Ο πίνακας αναφοράς βρίσκεται τοποθετημένος ώστε να μπορούν εύκολα να τον συμβουλευτούν τα παιδιά.

**ΕΠΙΞΕΡΟΥΣ**  
**ΣΤΟΧΟΣ:**  
**ΥΛΙΚΑ:**

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή των λέξεων “foot”, “arm”, “hand”, “leg”, “head” και “fingers”

- ♦ Κόλλες A4 χωρισμένες σε δώδεκα μέρη
- ♦ Καρτέλες χρωματιστές με τις λέξεις: foot, arm, hand, leg, head, fingers
- ♦ Πίνακας αναφοράς

Δίνω στα παιδιά από μια κόλλα A4 και από τέσσερις καρτέλες – μία από κάθε λέξη. Τα παιδιά πρέπει να ζωγραφίσουν πόδι, χέρι, παλάμη, πέλμα, κεφάλι και δάχτυλα και να κολλήσουν δίπλα την αντίστοιχη καρτέλα.

Ο πίνακας αναφοράς βρίσκεται τοποθετημένος ώστε να τον συμβουλευούνται εύκολα τα παιδιά.

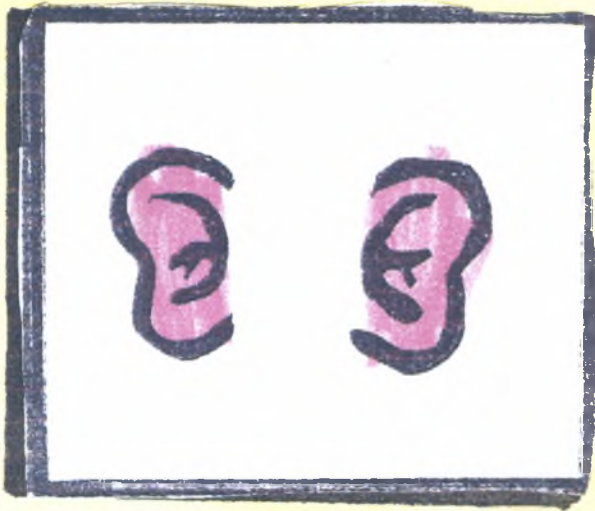


# ΝΥΚΟΛΑΣ



EYES

MOUTH



NOSE

EARS

ΓΙΑ ΜΗΝ ΗΣ



EARS

NOSE



EYES

MOUTH

prim "my body" 12/13/01



FINGERS



ARM



LEG



FOOT



HAND



HEAD

505w "My body"  
3/2/01



FINGERS



ARM



LEG



FOOT



HAND



HEAD

## Επιμέρους στόχος:

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή των λέξεων “ father”, “mother”, “brother” και “sister”

## Υλικά:

- ♦ Κόλλες Α4 χωρισμένες σε οχτώ μέρη
- ♦ Καρτέλες χρωματιστές με τις λέξεις: father, mother, brother, sister
- ♦ Πίνακας αναφοράς

Δίνω στα παιδιά από μια κόλλα Α4. Ο πίνακας αναφοράς βρίσκεται σε σημείο που να εξυπηρετεί τα παιδιά ώστε να τον συμβουλεύονται.

Τα παιδιά πρέπει να ζωγραφίζουν μπαμπά, μαμά, αδερφό και αδερφή και στη συνέχεια όσα επιθυμούν γράφουν την αντίστοιχη λέξη. Όσα δεν θέλουν να γράψουν τη λέξη, κολλάνε την αντίστοιχη καρτέλα.



Φωτ.12: Ο Σωκράτης και ο Γιάννης γράφουν... αγγλικά

WkpaTny "Family"  
6-2-01



FATHER



MOTHER



SISTER



BROTHER

Евгений  
"Family"  
5-02-01



FATHER



MOTHER



ЗИСТЕР



BROTHER

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑ  
ΣΤΟΧΟΣ  
ΥΛΙΚΑ

☆ Να εξοικειωθούν με τη γραφή των λέξεων “lion”, “monkey”, “elephant”

- ♦ Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Activity Book*. New Editions: Athens, σελ. 20
- ♦ Καρτέλες χρωματιστές με λέξεις: *lion, monkey, elephant*
- ♦ Πίνακας αναφοράς

Δίνω στα παιδιά τη σελίδα 20 από το *Starting with English Activity Book*. Τους ζητώ να χρωματίσουν την εικόνα και τα ζώα που γνωρίζουνε πώς τα λένε στα αγγλικά και στη συνέχεια να κολλήσουν καρτελίτσες με τις αντίστοιχες λέξεις.

Οι καρτελίτσες ήταν σε τρία χρώματα. Ωστόσο όλες οι καρτέλες του ίδιου χρώματος δεν είχαν επάνω γραμμένη την ίδια λέξη. Τα παιδιά έπρεπε να κολλήσουν πάνω στην εργασία τους τρεις καρτέλες διαφορετικών χρωμάτων. Αυτό σημαίνει, δηλαδή, ότι αναζητούν όχι μόνο τη σωστή λέξη αλλά και να μην είναι στο ίδιο χρώμα με τις υπόλοιπες που θα κολλήσει.

Ο πίνακας αναφοράς τοποθετημένος ώστε να διευκολύνει την προσπάθεια των παιδιών.





Find the lion. Trace the word.  
Colour the picture.

ELEPHANT



MONKEY

LION

150  
ELEPHANT

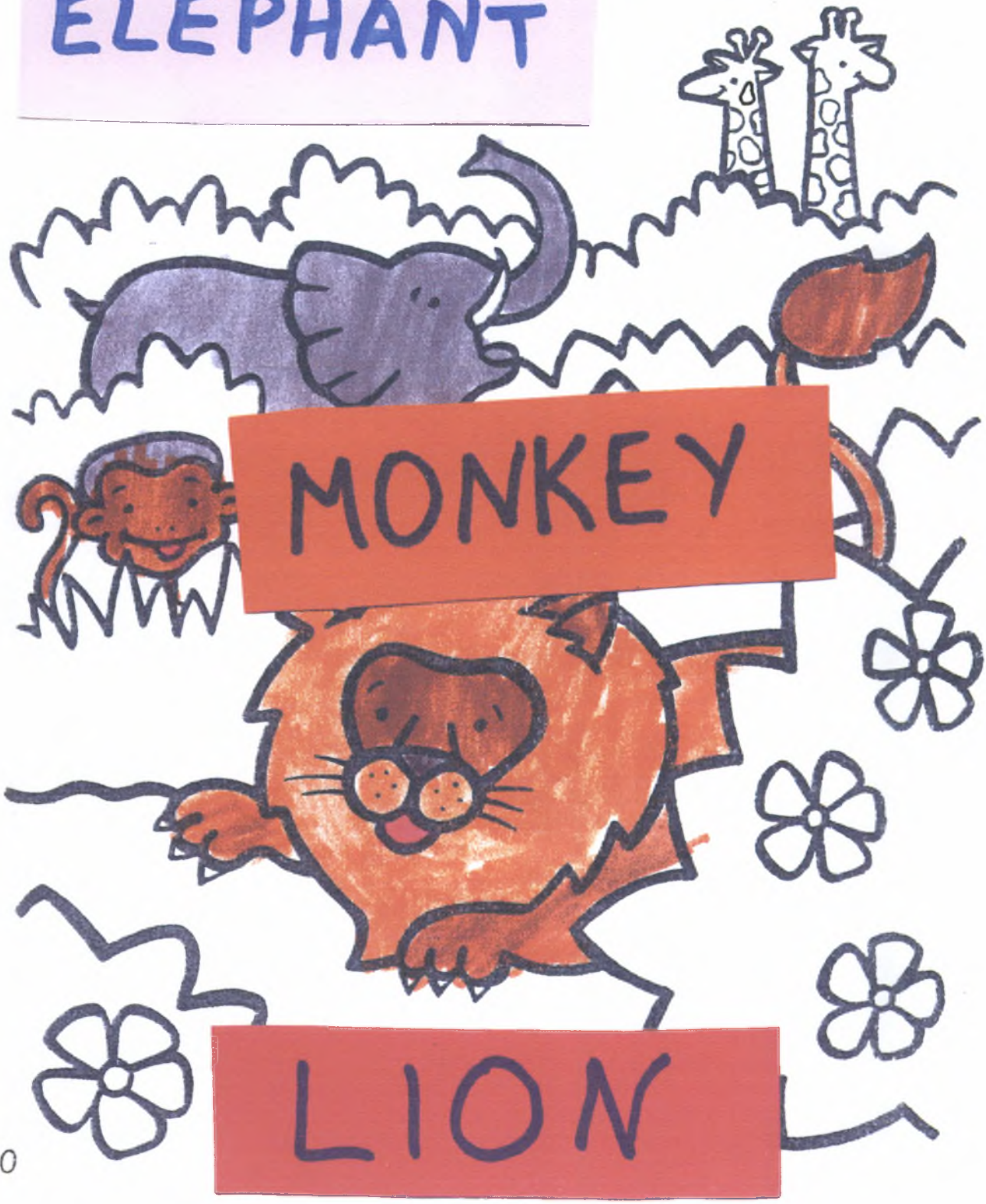


ΝΥΚΤΟΥΣ 15-3-01



Find the lion. Trace the word.  
Colour the picture.

ELEPHANT



# ΑΓΓΛΩΓΗ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

**ΤΟΜΕΙΣ :**

Αισθητικός

**Γενική ενότητα:**

Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του

**Επιμέρους ενότητα:**

Οι πολλαπλές όψεις των αντικειμένων και καταστάσεων και η καλλιτεχνική έκφραση των νηπίων στα πλαίσια της λογοτεχνίας

**ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ :**

☆ Να εξοικειωθούν με τις εκφραστικές δυνατότητες του έντεχνου πεζού λόγου και τα είδη των λογοτεχνικών κειμένων

☆ Να νοιώσουν χαρά και απόλαυση την ώρα της διήγησης

☆ Να εξοικειώνονται με τη αγγλική γλώσσα

**ΜΕΘΟΔΟΣ :**

Διήγηση

**ΥΛΙΚΟ :**

Βιβλία :

♦ Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Pupil's Book*. New Editions: Athens

♦ Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Teacher's Guide*. New Editions: Athens

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Καθόμαστε στο κύκλο. Κρατάω ανοιχτό το Pupil's Book στις σελίδες που είναι το παραμυθάκι, ενώ από πίσω, ανοιχτό προς τα μένα έχω το Teacher's Guide για να διαβάζω.

Διαβάζω το παραμυθάκι στα παιδιά, ενώ ταυτόχρονα δείχνω τις εικόνες και κάθε μια πρόταση τη μεταφράζω. Φροντίζω να τονίζω ιδιαίτερα τις φράσεις που με ενδιαφέρουν κάθε φορά.

Στη συνέχεια, ζητώ από τα παιδιά να μου διηγηθούν στην μητρική τους γλώσσα το παραμυθάκι, λέγοντας στα αγγλικά μόνο τις φράσεις στις οποίες είχα δώσει ιδιαίτερη έμφαση και οι οποίες μάλιστα είναι γραμμένες μέσα στα «συννεφάκια».

### ΟΙΟΧΟΣ:

☆ Να μάθουν : «Hello» « What's your name?» « My name is \_\_\_\_\_ »

## MY name

[Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Pupil's Book*. New Editions: Athens, σελ.10-11]

Cat is walking past a hole in the ground, when he sees a furry, white animal with very long ears. Cat speaks to the animal.

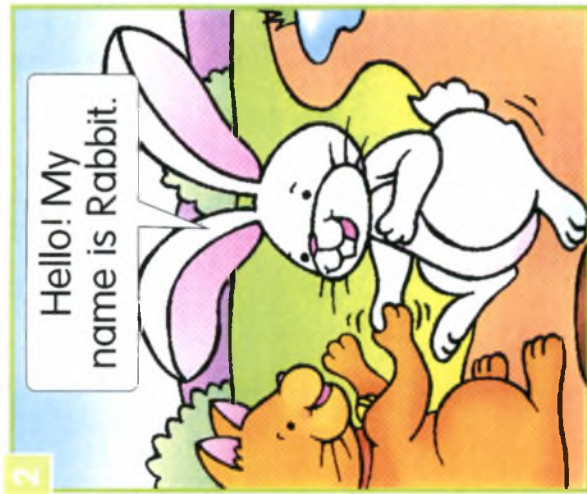
*“ Hello! My name is Cat”, she says.*

The animal with the very long ears replies: *“ Hello! My name is Rabbit.”*

The two new friends decide to go for a walk. They come to the edge of a pond where they see a very strange sight in the water. What can it be, they wonder. Is it a fish? Is it a plant? Cat is very puzzled. Rabbit doesn't know what it is either. Suddenly, the strange thing in the water begins to turn around. Up comes a head with a beak on it. Sitting on the top of the water now is a duck.

*“ Hello! My name is Duck”, he says.*

Cat and Rabbit laugh happily. Now they have another friend.



## ΟΙΟΧΟΣ:

☆ Να μάθουν : « *Good morning* » « *Good afternoon* » « *Stand up* » « *Sit down* »

# MY Teacher

[Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Pupil's Book*. New Editions: Athens, σελ. 2-3]

Cat, Rabbit and Duck are skipping through the woods to school. Up ahead they can see their teacher, Owl, writing on his board.

“ *Good morning* ”, says Owl as the three friends come up to him.

“ *Good morning, teacher* ”, they reply.

“ *Sit down, please* ”, Owl says to the class, and they all sit down at their desks.

The three friends have a lovely time drawing. Rabbit draws a carrot. It looks so good she can almost taste it. Cat draws a picture of her own face. And Duck draws a pond, though only he can tell what it is.

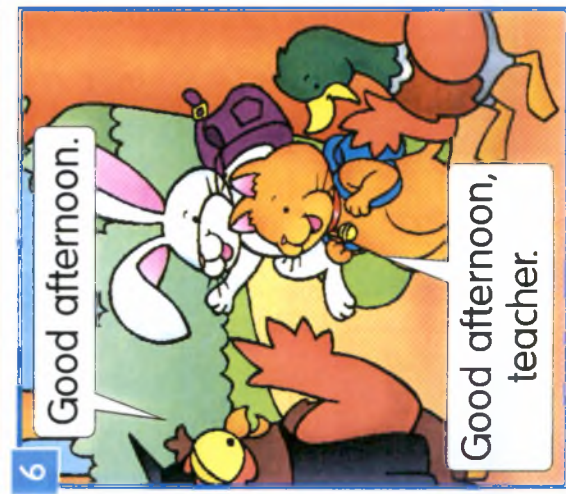
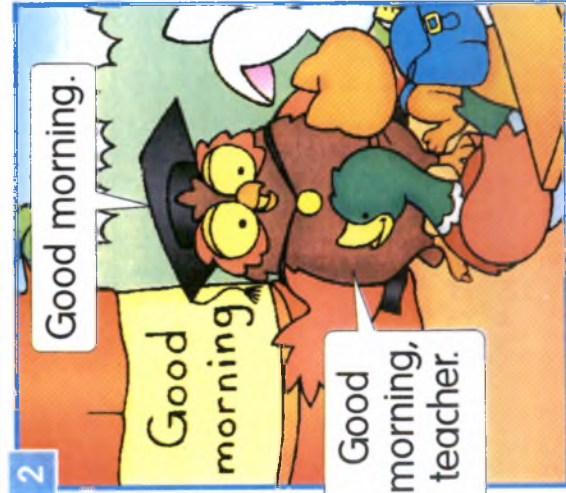
Soon it is afternoon and time to go home.

“ *Stand up, please* ”, Owl says to the class, and Rabbit, Cat and Duck all stand up.

They pick up their bags and Owl says: “ *Good afternoon* ”.

“ *Good afternoon, teacher* ”, Cat, Rabbit and Duck reply, and happily they set off for home.

# My teacher



## ΟΙΟΧΟΣ

☆ Να μάθουν : « *cat* » « *duck* » « *elephant* »  
« *lion* » « *monkey* » « *panda* » « *rabbit* » « *tiger* »

## At the zoo

[Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Pupil's Book*. New Editions: Athens, σελ. 38-39]

One day Duck, Rabbit and Cat go to the zoo. The first animal they see is an elephant.

“ *Look! An elephant* ”, says Cat.

The elephant is sucking up water from a big bucket with its trunk. The three friends watch as the elephant pours water all over its body, and then they go to find some more animals.

“ *Look! A lion* ”, said Rabbit.

The lion is lying down in its cage. It stares at Cat, Rabbit and Duck through the bars. The three friends stare back for a while and then they walk on.

Next they see a furry, black and white animal eating a bamboo plant.

Duck points at it and says to his friends, “ *Look! A panda* ”.

Cat, Duck and Rabbit watch the panda happily chew on the bamboo and then they move on again.

“ *Look! A monkey* ”, says Cat, and the three friends stop at a cage where a monkey is swinging through the air on a rope.

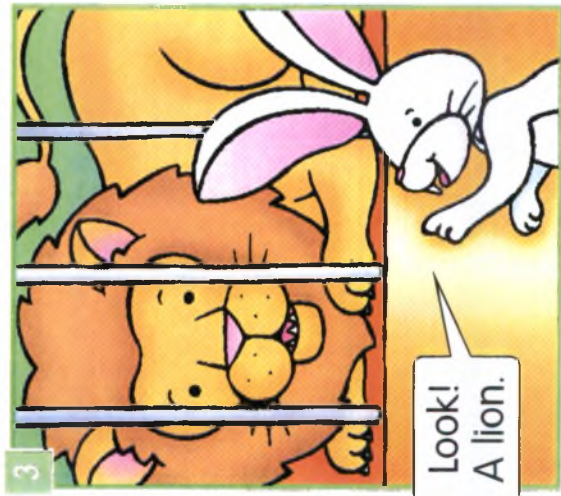
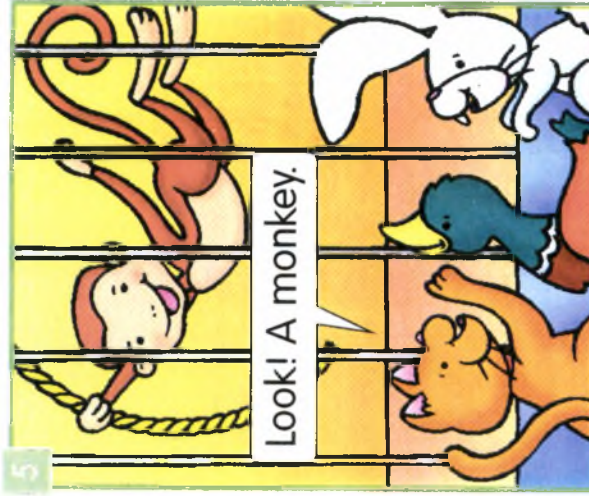
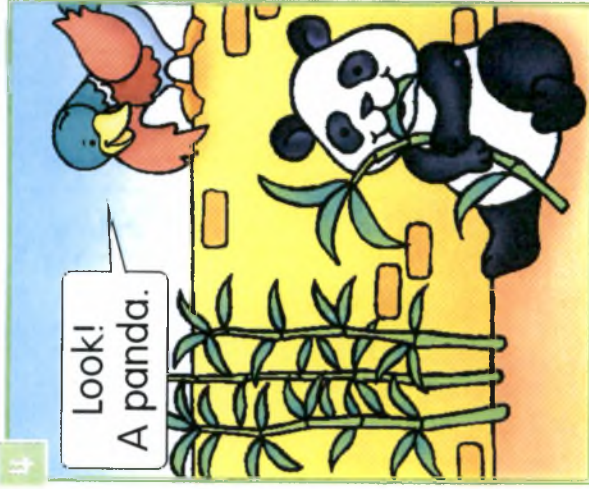
There are lots of monkeys in this cage. They all stare out through the bars at Cat, Rabbit and Duck.

Then one of the monkeys points at three friends and says, “ *Look! A cat! A rabbit! A duck!* ”

All the monkeys laugh, and so Cat, Rabbit and Duck.



# 9 At the zoo





**Φωτ.13:** Η κυρία Κατερίνα διαβάζει το παραμύθι...

**Φωτ.14:** ...και η Ειρήνη διηγείται το παραμύθι στους συμμαθητές της



# ΑΓΩΓΗ και ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

**ΤΟΜΕΙΣ:** Αισθητικός

**Γενική ενότητα:** Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του

**Επιμέρους ενότητα:** Οι πολλαπλές όψεις των αντικειμένων και καταστάσεων και η καλλιτεχνική έκφραση των νηπίων στα πλαίσια της εικαστικής τέχνης

**ΟΙΟΧΟΣ:**

- ☆ Να ανακαλύψουν τις ποικίλες όψεις των αντικειμένων και των καταστάσεων και να τους αποδίδουν νέες σημασίες, επενεργώντας πάνω τους κινητικά και νοητικά, ώστε να εκφράζονται με τρόπο δημιουργικό μέσα από τις εικαστικές τέχνες και να νοιώθουν τη χαρά της προσωπικής δημιουργίας
- ☆ Εξοικείωση με τις λέξεις: *father, mother, brother, sister*

**ΜΕΘΟΔΟΣ:** Ατομική εργασία

**ΥΛΙΚΑ:** Κόλλες A4, μαρκαδόρους

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Έχουμε ήδη λάβει το γράμμα του Ben για την οικογένεια του, προτείνω να ζωγραφίζουμε κι εμείς την οικογένειά μας και να του τη στείλουμε.

Όσα παιδάκια θέλουν μπορούν να γράψουν τις λέξεις: father, mother, brother, sister, πάνω από το αντίστοιχο άτομο.

Υπάρχουν καρτέλες με τις λέξεις που μπορούν να τις παίρνουν τα παιδιά και να τις αντιγράψουν.

**ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ:** Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν ήταν από τον σχεδιασμό της δραστηριότητας προγραμματισμένο να πάρει τέτοια έκταση η συγκεκριμένη δραστηριότητα και να γράψουν τα παιδιά τις λέξεις. Τα ίδια όμως τα παιδιά μου ζήτησαν να τις γράψουν γιατί έτσι ήταν και πάνω στο γράμμα του φίλου τους. Για το λόγο αυτό οι καρτέλες ετοιμάστηκαν εκείνη τη στιγμή.



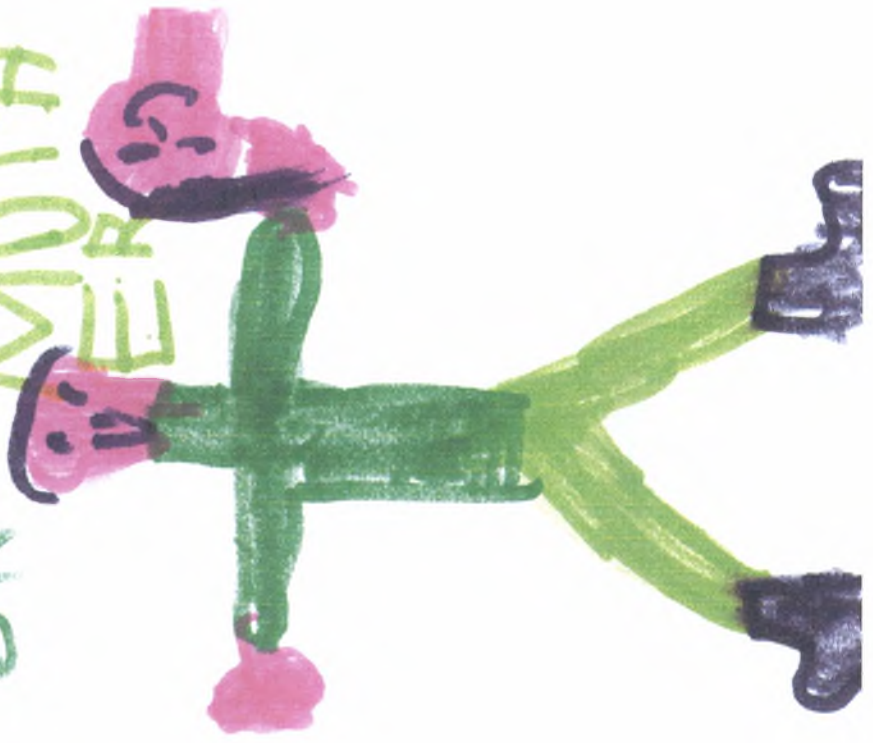
**Φωτ.15:** « Πώς γράφεται αυτό το “χαζό” γράμμα;», λέει ο Χρήστος για το γράμμα “R”

FATHER



NUKIDAS

BROTHER  
MOTHER



"Xavier"  
"My Family"  
15/02/2001

BROTHER

FATHER

MOTHER



ALLER  
ALLERNOE

# ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

**ΤΟΜΕΙΣ:**

Αισθητικός

**Γενική ενότητα:**

Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του

**Επιμέρους ενότητα:**

Οι πολλαπλές όψεις των αντικειμένων και καταστάσεων και η καλλιτεχνική έκφραση των νηπίων στα πλαίσια της μουσικής τέχνης

**ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:**

☆ Να απολαμβάνουν τη χαρά του τραγουδιού

☆ Να εξοικειώνονται με τη αγγλική γλώσσα

**Μέθοδος:**

Παιχνίδι, μίμηση

**Υλικά:**

Κανένα

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Καθόμαστε στο κύκλο. Παρουσιάζω το θέμα του τραγουδιού και το συζητάμε με τα παιδιά. Τραγουδώ το τραγούδι, συνοδεύοντάς το με κινήσεις και τα νήπια με παρακολουθούν προσεκτικά.

Στη συνέχεια μεταφράζω το τραγούδι και δικαιολογώ τις κινήσεις που γίνονται κάθε φορά. Επαναλαμβάνω το τραγούδι και τα νήπια ακολουθούν όσο μπορούν τραγουδώντας αλλά μιμούνται τις κινήσεις.

Τα τραγούδια που διδάχτηκαν ήταν τα παρακάτω:

## we wish you a Merry Christmas

[χωρίς τη συνοδεία κινήσεων]

**στόχος:**

☆ Να εξοικειωθούν με τις ευχές “ Merry Christmas” και “ Happy New Year”.

We wish you a Merry Christmas,  
we wish you a Merry Christmas,  
we wish you a Merry Christmas  
and a Happy New Year!

## ESL m u i b e r r y b u s h

**στόχος:**

☆ Να εξοικειωθούν με το λεξιλόγιο και τον τρόπο που απαιτούνται για να μιλάμε σχετικά με τις καθημερινές μας δραστηριότητες.

This is the way we wash our face  
Wash our face,  
Wash our face.  
This is the way we wash our face,  
So early in the morning.

Και συνεχίζουμε:

This is the way we:

- ♦ wash our hands, (κ.τ.λ.)
- ♦ brush our teeth, (κ.τ.λ.)
- ♦ comb our hair, (κ.τ.λ.)
- ♦ eat our breakfast, (κ.τ.λ.)
- ♦ dress ourselves, (κ.τ.λ.)
- ♦ walk to school, (κ.τ.λ.)
- ♦ write our words, (κ.τ.λ.)
- ♦ read a book, (κ.τ.λ.).



## Are you sleeping?

**στόχος:**

☆ Να εξοικειωθούν με τον τρόπο που γίνονται οι ερωτήσεις

Are you sleeping, are you sleeping,

Brother John, Brother John?

Morning bells are ringing.

Morning bells are ringing.

Ding, ding, dong,

Ding, ding, dong.

Are you cooking, are you cooking,

Mother dear, Mother dear?

I am very hungry.

I am very hungry.

Yum, yum, yum,

Yum, yum, yum.

## Where is Thumbkin?

**στόχος:**

☆ Να μάθουν μια διασκεδαστική, ρυθμική, γλωσσική δραστηριότητα

☆ Να εξοικειωθούν με : “ Where is \_\_\_\_\_?” “ How are you?” “ Very well, thank you”

Where is Thumbkin? Where is Thumbkin?

Here I am. Here I am.

How are you today, sir?

Very well, I thank you.

Run away. Run away.

Where is Pointer? (κ.τ.λ.)

Where is Tall Man? (κ.τ.λ.)

Where is Ring Man? (κ.τ.λ.)

Where is Pinkie? (κ.τ.λ.)

Where is Hand? (κ.τ.λ.)

# αγωγή και ψυχοκινητική ανάπτυξη του νηπίου

**τομείς:** Ψυχοκινητικός

**γενική ενότητα:** Η συνάντηση και η επικοινωνία του νηπίου με τον άλλον

**επιμέρους ενότητα:** Ο άλλος ως εμπόδιο και ως συνεργάτης

**στόχος:** ☆ Τα νήπια υποβοηθούνται – με τη συμβολή και της γλώσσας, κυρίως ως μέσο επικοινωνίας μεταξύ τους:

- ♦ να συνειδητοποιήσουν την παρουσία του άλλου και να έρθουν σε επαφή μαζί του.
- ♦ να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αρμονικά με τον άλλον.
- ♦ να προαγάγουν την αυτογνωσία τους μέσα από τον ψυχοκινητικό «διάλογο»
- ♦ να εξοικειωθούν με : “ What’s your name?” “ My name is \_\_\_\_\_”

**μέθοδος:** Παιχνίδι

**ΥΛΙΚΉ**

☆ κανένα

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ**

Τα παιδιά είναι σκορπισμένα στο χώρο. Εγώ είμαι η μηχανή του τρένου.

Η μηχανή του τρένου προχωρά και μαζεύει τα βαγόνια της. Στέκομαι μπροστά σε κάθε παιδί και ρωτάω:

« *What's your name?* »

Το παιδί μου απαντά:

« *My name is \_\_\_\_\_* » και πιάνεται στο «τρένο».

Το παιχνίδι συνεχίζεται μέχρι να πιαστούν όλα τα παιδιά στο τρένο.

Και λίγο παραπέρα: Ένα παιδί γίνεται η μηχανή του τρένου και ακολουθεί την παραπάνω διαδικασία.

**ΥΛΙΚΉ**

☆ Μπάλα

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ**

Σχηματίζουμε έναν κύκλο. Μπαίνω, στη μέση του κύκλου, κρατώντας μια μπάλα. Πετάω την μπάλα σε κάθε παιδί – όχι με τη σειρά – και τους ρωτάω:

« *What's your name?* »

Το παιδί απαντά:

« *My name is \_\_\_\_\_* »

και επιστρέφει την μπάλα.

Το παιχνίδι τελειώνει αφού έχουν πει όλα τα παιδιά το όνομά τους.

Και λίγο παραπέρα: Ένα νήπιο μπαίνει στη μέση του κύκλου και πετάει τη μπάλα σε ένα παιδί, ρωτώντας το.

« *What's your name?* »

Το άλλο παιδί πιάνει την μπάλα και απαντά:

« *My name is \_\_\_\_\_* » και μπαίνει στη μέση του κύκλου.

Το παιχνίδι συνεχίζεται αφού έχουν όλα τα παιδιά πει το όνομά τους.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Καθόμαστε όλοι στον κύκλο. Έχουμε ένα κουβάρι μάλλινη κλωστή, τυλίγουμε το δάχτυλό μας και λέμε:

« *My name is \_\_\_\_\_* » και ρίχνει το κουβάρι σε ένα παιδί, ρωτώντας το:

« *What's your name?* »

Το άλλο παιδί πιάνει το κουβάρι και απαντά:

« *My name is \_\_\_\_\_* »

Συνεχίζεται μ' αυτόν τον τρόπο μέχρι να απλωθεί η κλωστή σε όλα τα παιδιά.

Έπειτα κάθε παιδί κόβει την κλωστή που είναι δεμένη στο δάχτυλό του και λέει:

« *My name is \_\_\_\_\_* »



Φωτ.18: Παίζοντας την αραχνούλα



Φωτ.16: « My name is Ελευθερία»...

Φωτ.17: Η Χριστίνα ρίχνει τη μπάλα και είναι έτοιμη να ρωτήσει « What's your name?»



**ΥΛΙΚΌΤΕ**

☆ κανένα

**ΠΕΡΙΕΧΌΜΕΝΟ**

Σχηματίζουμε έναν κύκλο και καθόμαστε οκλαδόν. Ένα παιδί μπαίνει στη μέση του κύκλου και μιμείται κάποιο ζώο. Στη συνέχεια λέει:

« *My name is \_\_\_\_\_* »

Τα υπόλοιπα παιδιά μαντεύουν το ζώο που μιμήθηκε.

Στη συνέχεια, μπαίνει στη μέση του κύκλου ένα άλλο παιδί.

Το παιχνίδι τελειώνει όταν όλα τα παιδιά κάνουν από μια μίμηση.

# Αγώγι και ψυχοκινητική ανάπτυξη του νηπίου

**Τομέας:** Ψυχοκινητικός

**Γενική ενότητα:** Το γνωστικό σχήμα του σώματος

**Επιμέρους ενότητα:** Η βίωση του σώματος μέσω της εκ των υστέρων μίμησης

**Οιόχος:** ☆ Να αναπαριστούν βιωμένες καταστάσεις χωρίς την παρουσία προτύπου

**Μέθοδος:** Παιχνίδι

# 1η δραστηριότητα

## ΕΠΙΠΕΔΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ:

☆ Να εξοικειωθούν με τις φράσεις “ What’s your name?” “ My name is \_\_\_\_\_”

☆ Να εξοικειωθούν με τις λέξεις: cat, monkey, rabbit, duck

## ΥΛΙΚΑ:

Μάσκες

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Τα παιδιά φοράνε μάσκες: γάτα (cat), μαϊμού (monkey), κουνέλι (rabbit), πάπια (duck).

Οι κανόνες του παιχνιδιού είναι οι εξής: τα παιδιά μιμούνται τα ζώα ανάλογα με τη μάσκα που φοράνε στους ήχους του ταμπουρίνου. Κάθε φορά που το ταμπουρίνο σταματά να χτυπά, τα παιδιά μένουν ακίνητα. Πλησιάζω και ρωτάω ένα παιδί:

“ What’s your name?”

Το παιδί μου απαντά: “ My name is (το όνομα του ζώου) ”



Φωτ.19: Τα ζωάκια χορεύουν στον ρυθμό του ταμπουρίνου...





Φωτ.20: ... και μπερδεύονται παπάκια, μαϊμουδάκια, γατούλες και κουνελάκια

## 2η δραστηριότητα

**Επιμέρους  
οιόχοι:**

☆ Να εξοικειωθούν με τις φράσεις “ *stand up*” “*sit down*”

**Υλικό:**

κανένα

### **Περιεχόμενο**

Καθόμαστε στο κύκλο. Κάθε φορά που λέω “*stand up*”, τα παιδιά πρέπει να σηκώνονται και κάθε φορά που λέω “*sit down*”, τα παιδιά πρέπει να κάθονται.

Ωστόσο, δεν ακολουθείται πάντα η ίδια σειρά, δηλαδή δεν τους λέω πρώτα να καθήσουν και μετά να σηκωθούν. Μπορεί τα παιδιά να είναι ήδη καθισμένα και εγώ να τους λέω: “*sit down*”. Όσα παιδιά σηκωθούν, χάνουν και βγαίνουν από το παιχνίδι. Νικητής είναι αυτός που θα μείνει τελευταίος.

## 3η δραστηριότητα

### επιμέρους οιόχοι:

☆ Να εξοικειωθούν με τις λέξεις: cat, monkey, rabbit, duck, tiger, elephant, lion, panda

### υλικό:

- ♦ Εικόνες με ζώα
- ♦ Στεφάνια

### περιεχόμενο

Βάζω κάτω τα στεφάνια, τα οποία είναι περισσότερα κατά ένα απ' ότι τα παιδιά. Μέσα σε κάθε στεφάνι βάζω από μια εικόνα ζώου. Τα παιδιά χορεύουν έξω από τα στεφάνια στους ήχους του ταμπουρίνου. Μόλις σταματήσει το ταμπουρίνο τα παιδιά μπαίνουν μέσα στα στεφάνια.

Ωστόσο, επειδή είναι κατά ένα περισσότερα κάθε φορά περισσεύει ένα άδειο. Δείχνω την εικόνα του ζώου που βρίσκεται μέσα στο αδειανό στεφάνι. Τα παιδιά μου λένε το όνομα του ζώου στα αγγλικά και συνεχίζουν να χορεύουν στους ήχους του ταμπουρίνου μιμούμενα τις κινήσεις του ζώου.

## 4η δραστηριότητα : "I see"

**επιμέρους  
οιόχοι:**

- ☆ Να ενισχυθεί το λεξιλόγιο της τάξης
- ☆ Να αυξηθεί η ακουστική ικανότητα

**υλικία:**

- ♦ Εικόνες με αντικείμενα.

### περιεχόμενο

Χωρίζω τα παιδιά σε δυο ομάδες. Τοποθετώ πάνω σε ένα τραπέζι εικόνες: table, book, chair, pencil, father, mother, brother, sister.

Όταν λέω " I see \_\_\_\_\_" [ βλέπω, τραπέζι, καρέκλα...κ.τ.λ.], ο πρώτος μαθητής της σειράς, μια από τη μια ομάδα και μια από την άλλη ομάδα, πηγαίνει και σηκώνει την αντίστοιχη καρτέλα, επαναλαμβάνει την λέξη και προσθέτει έτσι έναν βαθμό στην ομάδα του.

## 5η δραστηριότητα : "Simon says"

**επιμέρους  
οιόχοι:**

- ☆ Να ενισχυθεί το λεξιλόγιο της τάξης
- ☆ Να αυξηθεί η ακουστική ικανότητα

**υλικία:**

- ♦ κανένα

### περιεχόμενο

Σχεδιάζω ένα σκίτσο και λέω ότι αυτός είναι ο Simon. Τα παιδιά πρέπει να κάνουν ότι λέει ο Simon. Π.χ. "stand up", "sit down" ή όταν λέει κάποια λέξη π.χ. eyes, τα παιδιά πρέπει να πιάσουν τα μάτια τους. Όποιος κάνει λάθος βγαίνει από το παιχνίδι.

# Αγωγή και αισθητική ανάπτυξη του νηπίου

**τομέας:** Αισθητικός

**γενική ενότητα:** Η αισθητική καλλιέργεια του νηπίου στα πλαίσια της γενικότερης ανάπτυξής του

**επιμέρους ενότητα:** Οι πολλαπλές όψεις των αντικειμένων και καταστάσεων και η καλλιτεχνική έκφραση των νηπίων στα πλαίσια της θεατρικής τέχνης

**στόχος:**

- ☆ Να εξοικειωθούν με τις εκφραστικές δυνατότητες του σώματος, του προσώπου και της φωνής ( γλωσσικός και εκφραστικός κώδικας ), καθώς και με την τεχνική του κουκλοθεάτρου
- ☆ Να καλλιεργήσουν τον προφορικό λόγο στην αγγλική γλώσσα
- ☆ Να εξοικειωθούν με την αγγλική γλώσσα

## Επιπέρους Ονόματε

☆ Να εξοικειωθούν με : “ What’s your name?” “ My name is \_\_\_\_\_”

## Υλικό

Κούκλα – ο Φέρμπι

## Περιεχόμενο

Ο Φέρμπι είναι μια μαλλιαρή κούκλα. Επισκέπτεται τα παιδιά και τους προκαλεί να συστηθούν στ’ αγγλικά.

Μπαίνω μέσα στην τάξη και λέω με χαρά στα παιδιά:

« Παιδιά, σήμερα σας έφερα έναν καινούριο φίλο»

Τα παιδιά με κοιτάνε με περιέργεια. Τους δείχνω τον Φέρμπι και τους επισημαίνω:

« Αυτός είναι ο φίλος μας ο Φέρμπι. Προσοχή όμως αν θέλετε να μιλήσετε μαζί του, πρέπει να του μιλάτε στ’ αγγλικά γιατί ο Φέρμπι είναι από την Αγγλία και δεν μιλάει ελληνικά.»

Και συνεχίζω:

« Θέλετε να συστηθείτε; Να του πείτε το όνομά σας, να σας πει το δικό του;»

Τα παιδιά θέλουν με μεγάλη χαρά. Σηκώνεται , λοιπόν, ένα- ένα παιδί, στέκεται μπροστά στον Φέρμπι και τον ρωτά:

«What’s your name?»

Και ο Φέρμπι απαντά:

«My name is Φέρμπι. What’s your name?»

Και το παιδί απαντά:

« My name is...»

Αυτή η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι να σηκωθούνε όλα τα παιδιά και να συστηθούνε με τον Φέρμπι.

## και λίγο περιπέριε

Τα παιδιά παίρνουν τα ίδια στα χέρια τους τον Φέρμπι και του δίνουν αυτά ζωή, τον κάνουν να μιλήσει,

φυσικά πάντα στα αγγλικά. Ένα παιδί γίνεται ο Φέρμπι και ακολουθεί η προηγούμενη διαδικασία.

**ΟΧόλνικα και περιηγήσεις:** Ο Φέρμπι έγινε ένας πολύ καλός φίλος των παιδιών. Επισκέφτηκε αρκετές φορές την τάξη. Τα ίδια τα παιδιά ζητούσαν να έρθει να τους δει. Με ιδιαίτερη χαρά και ευχαρίστηση έπαιρναν ΟΛΑ τα παιδιά την κούκλα στα χέρια – ακόμα και τα πιο συνεσταλμένα, τα πιο διστακτικά – και του έδιναν ομιλία. Μάλιστα, κάποια άλλαζαν και τη φωνή τους για να γίνουν περισσότερο πειστικά. Αξίζει να σημειωθεί ότι τον αγάπησαν τόσο που κάθε φορά τον αγκάλιαζαν και τον φιλούσαν και γενικότερα εκδήλωναν και έμπρακτα την αγάπη τους.

Και αν κάποιο παιδί ξεχνιόταν και μιλούσε στα ελληνικά, τα υπόλοιπα παιδιά του έλεγαν:

« Μην μιλάς ελληνικά! Ο Φέρμπι μιλάει μόνο στα αγγλικά! »



*My name  
is Φέρμπι*



Φωτ.21, 22: Δίνοντας λαλιά στον Φέρμπι



## ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΟΙΌΧΟΙ:

☆ Να εξοικειωθούν με τις λέξεις: book, chair, table, pencil και γενικότερα να θυμηθούν όλες τις λέξεις που έχουνε μάθει

## ΥΛΙΚΟ:

Κούκλα – η Super Γιαγιά

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Ένας δεύτερος επισκέπτης που ήρθε στην τάξη ήταν η Super Γιαγιά. Η Super Γιαγιά είναι από την Ελλάδα αλλά κάνει διάλογο με τα παιδιά και ανταλλάσσουν αγγλικές λέξεις.



Φωτ.23: Η Super Γιαγιά  
... «εν δράση»

Τα παιδιά κάθονται στην παρεούλα. Ισχυρίζομαι ότι ακούω κάποιο θόρυβο. Τους ρωτάω αν ακούνε και τα παιδιά. Τους λέω ότι θα πάω να δω τι είναι. Μπαίνω πίσω από το κουκλοθέατρο και εμφανίζω την Super Γιαγιά.

« - Good morning!»

« - Καλημέρα»

«- Good morning!»

«- Good morning!»

«- My name is Super Γιαγιά. What' s your name?»

« - My name is ...»

Τα παιδιά μου λένε το όνομά τους όλα μαζί. Τελικά συστήνονται στην Super Γιαγιά ένα – ένα.

Στη συνέχεια τους λέω:

«Παιδάκια, χαίρομαι πάρα πολύ που ξέρετε αγγλικά. Εγώ, ξέρετε όταν ήμουνα μικρή και πήγαινα στο σχολείο, δεν μας μάθαιναν αγγλικά. Τώρα που έχω εγγονάκια και πηγαίνουν και μαθαίνουν αγγλικά, μου λένε λέξεις και τις μαθαίνω κι εγώ.»



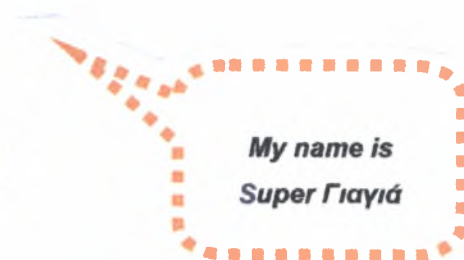
Τα παιδιά λένε ότι αυτά μαθαίνουν αγγλικά. Η Super Γιαγιά τους λέει :

« Μαθαίνετε αγγλικά; Καλά. όμως δεν ξέρετε πώς λένε το μολύβι...εγώ όμως ξέρω»

Τα παιδιά λένε πώς λέγεται το μολύβι και στη συνέχεια η Γιαγιά τους ρωτάει μια –μια όλες τις λέξεις που έχουνε μάθει.

**σχολιαστικά παρατηρήσεις:** Η Super Γιαγιά αγαπήθηκε κι αυτή από τα παιδιά. στο τέλος του μαθήματος την έπαιρναν στα χέρια τους και έπαιζαν μαζί της. Μάλιστα την προσκάλεσαν να ξαναέρθει στην τάξη.

Τα παιδιά απαντούσαν με μεγάλη ευχαρίστηση στις ερωτήσεις της, και έλαμπαν από ικανοποίηση όταν έβρισκαν τις λέξεις που τους ρωτούσε.



## ΕΠΙΓΕΡΟΥΣ ΟΙΦΧΟΙ:

☆ Να εξοικειωθούν με : “ What’s your name?” “ My name is \_\_\_\_\_”

☆ Να εξοικειωθούν με τις λέξεις: eyes, ears, nose, mouth

## ΥΛΙΚΑ:

Κούκλα – ο Mister Pit

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Ο τρίτος επισκέπτης στην τάξη μας είναι ο Mister Pit. Έρχεται από το εξωτερικό και μιλάει μόνο αγγλικά.

Μπαίνω στην τάξη χωρίς των Mister Pit. Λέω στα παιδιά ότι κάποιος θα έρθει να μας επισκεφτεί.

*My name is  
Mister Pit*



Πράγματι αφού τελειώσουμε όσα έχουμε να κάνουμε, έρχεται στην τάξη ο Mister Pit.

Επισημαίνω στα παιδιά ότι μιλάει μόνο αγγλικά. Καθόμαστε στην παρεούλα και τα παιδιά έρχονται ένα – ένα και συστήνονται στον Mister Pit.

Μετά παίζουμε με τον Mister Pit το παιχνίδι «Simon says» με τις λέξεις : eyes, ears, nose, mouth μόνο που τώρα δεν το λέει ο Simon αλλά ο Mister Pit.

## **σχόλια και παρατηρήσεις:**

Τα παιδιά μου ζήτησαν να ξαναφέρω τον Mister Pit στην τάξη. Η κούκλα αυτή είναι φτιαγμένη με μαλακά υλικά, με αποτέλεσμα τα παιδιά να ευχαριστιούνται ιδιαίτερα να τον αγγίζουν.

πρόγραμμα  
πρόγραμμα  
μαθημάτων  
μαθημάτων  
αγγλικής γλώσσας  
αγγλικής γλώσσας

στα πλαίσια του νηπιαγωγείου

μαθήματα	δραστηριότητες
10	<p><u>Γνωριμία με τα αγγλικά – κίνητρο για εκμάθηση ξένης γλώσσας</u></p> <p>Τα παιδιά λαμβάνουν τρία γράμματα από το εξωτερικό. Αποστολείς είναι παιδιά, ο Ben, ο Bill και η Lisa από την Αγγλία, τις ΗΠΑ και την Αυστραλία, αντίστοιχα. Βρίσκουμε τις χώρες στην υδρόγειο σφαίρα και συζητάμε για τη γλώσσα που μιλάνε και τον τρόπο που μπορούμε να επικοινωνήσουμε μαζί τους.</p> <p><u>Υλικά:</u> τρία γράμματα, υδρόγειος σφαίρα</p>
20	<p><u>Επαφή με λέξεις αγγλικές που χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή</u></p> <p>Παίζουμε με τις λέξεις: <i>junior, kid, playstation, stop, coca cola.</i></p> <p><u>Υλικά:</u> πίνακας αναφοράς, τα προϊόντα και κινητές καρτέλες με τις λέξεις</p>
30	<p><u>Επαφή με λέξεις αγγλικές που χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή</u></p> <p>Παίζουμε με τις λέξεις: <i>life, kiss, STAR, TAXI, super market.</i></p> <p><u>Υλικά:</u> πίνακας αναφοράς, τα προϊόντα και κινητές καρτέλες με τις λέξεις.</p>

## 40

### My name is...

☺ Στην τάξη έχουμε έναν επισκέπτη. Είναι ο Φέρμπι. Πρόκειται για μια κούκλα η οποία μιλά μόνο αγγλικά και «αναγκάζει» τα παιδιά να συστηθούν, να πούνε το όνομά τους [ my name is... ] στα αγγλικά.

☺ Παιχνίδι με μπάλα. Τα παιδιά σχηματίζουν κύκλο. Κάθομαι στο κέντρο του κύκλου και ρίχνω τη μπάλα στα παιδιά, κάνοντας την ερώτηση: « What' s your name?». Τα παιδιά απαντούν: « My name is...»

☺ Τα παιδιά ζωγραφίζουν το πρόσωπό τους και από κάτω γράφουν το όνομά τους. [ Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Activity Book*. NEW EDITIONS: Athens, σελ. 6 ]

Υλικά: κούκλα, μπάλα, Activity Book

## 50

### My name is...

☺ Διαβάζω την ιστορία "My name" [ Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre – Junior Pupils Book*. NEW EDITIONS: Athens, σελ 10 – 11 ]. Τα παιδιά βλέπουν τις εικόνες, ενώ ταυτόχρονα τους διαβάζω και τους μεταφράζω την ιστοριούλα.

☺ Παιχνίδι με την μπάλα. Τα Παιδιά σχηματίζουν κύκλο. Ένα παιδί μπαίνει στη μέση του κύκλου, ρίχνει τη μπάλα στα παιδιά και τους κάνει την ερώτηση: « What' s your name?» Τα παιδιά απαντούν: « My name is...»

☺ Τα παιδιά πρέπει να ενώσουν τη φράση " My name is cat" με το ζωάκι που αντιστοιχεί, δηλαδή με την γάτα και να κάνουν πιο έντονα τα γράμματα. [Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Activity Book*. NEW EDITIONS: Athens, σελ. 7 ]

Υλικά: Pupil's Book, μπάλα, σελίδα από Activity Book

## 60

### My name is...

☺ Τα Παιδιά διηγούνται την ιστοριούλα [στα ελληνικά], μόνο που πρέπει να λένε στα αγγλικά τους διαλόγους ανάμεσα στα ζώα. [ « What's your name?» «My name is...» ]

☺ Φοράμε μάσκες ζώων [ γάτα, κουνέλι, μαϊμού και πάπια ] και παίζουμε.

Υλικά: Pupil's Book, μάσκες

70

Merry Christmas – Happy New Year

- ☉ Φτιάχνουμε κάρτες για να στείλουμε στους φίλους μας Ben, Bill, Lisa, από την Αγγλία, τον Καναδά και την Αυστραλία, αντίστοιχα. Πάνω γράφουμε τις ευχές μας «Merry Christmas» και «Happy New Year»
- ☉ Τραγουδάμε το τραγούδι “ We wish you a Merry Christmas” [ μόνο το ένα τμήμα ]

Υλικά: κάρτες από κάνσον, γκοφρέ

80

My name is...(επανάληψη)

- ☉ Παίζουμε το παιχνίδι με την μπάλα. Βλέπε 5<sup>ο</sup> ΜΑΘΗΜΑ
- ☉ Παίζουμε το τρενάκι. Τα παιδιά είναι τα βαγόνια διασκορπισμένα σε διάφορα σημεία της τάξης, κι εγώ είμαι η μηχανή. Μαζεύω τα βαγόνια αφού πρώτα μάθω το όνομά τους.

Υλικά: μπάλα

90

My name is...(επανάληψη)

- Παίζουμε την αραχνούλα
- ☉ Μιμήσεις. Κάνουμε έναν κύκλο. Ένα παιδί μπαίνει στη μέση του κύκλου, κάνει μια κίνηση και λέει το όνομά του: « My name is...». Τα υπόλοιπα παιδιά μιμούνται την κίνηση.

Υλικά: κουβάρι με νήμα

100

My name is...(επανάληψη)

- Παίζουμε με τις μάσκες. ΒΛΕΠΕ 6<sup>ο</sup> ΜΑΘΗΜΑ
- ☉ Ο Φέρμπι επισκέπτεται ξανά την τάξη μας. Αυτή τη φορά τον «κάνουν» τα παιδιά να μιλάει.

Υλικά: μάσκες, κούκλα

Good morning – Good afternoon – Good night  
Stand up – Sit down

110

- Διαβάζω την ιστορία “My teacher” [Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Pupil’s Book*. NEW EDITIONS: Athens,σελ 2 – 3 ] Τα παιδιά βλέπουν τις εικόνες, ενώ ταυτόχρονα τους διαβάζω και τους μεταφράζω την ιστοριούλα.

☉ Στη συνέχεια τα παιδιά καλούνται να μου διηγηθούν την ιστορία στα ελληνικά εκτός από τους διαλόγους των ζώων που πρέπει να τους πουν στην αγγλική γλώσσα.

- ☉ Παίζουμε το παιχνίδι “stand up – sit down”

Υλικά: Pupil’s Book

120

“ ESL mulberry bush ” [ τραγούδι ]

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι “stand up – sit down”
- ☺ Μαθαίνουμε το τραγούδι “ ESL mulberry bush”
- ☺ Τα παιδιά ζωγραφίζουν τα Παιδάκια, κάνουν έντονες τις φράσεις και κυκλώνουν κάθε το παιδάκι που κάνει αυτό που λέει η φράση. [Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Activity Book*. NEW EDITIONS: Athens, σελ. 3 ]

Υλικά: Activity Book

Επαναληπτικό μάθημα

130

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι “stand up – sit down”
- ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι “ESL mulberry bush”
- ☺ Παίζουμε το τρενάκι με τα βαγόνια ονόματα.

Υλικά: κανένα

140

“ table, book, chair, pencil”  
επίσκεψη η Super Γιαγιά

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι “stand up – sit down”
- ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι “ESL mulberry bush”
- ☺ Δείχνω τα αντικείμενα: τραπέζι, καρέκλα, βιβλίο και μολύβι και λέω στα παιδιά πώς λέγονται στην αγγλική γλώσσα. Στη συνέχεια τα παιδιά τα επαναλαμβάνουν.
- ☺ Στην τάξη μας ακόμη μια επίσκεψη. Πρόκειται για την «Super γιαγιά». Είναι μια γιαγιά [γαντόκουκλα] που Παρόλη την ηλικία της μαθαίνει αγγλικά από την εγγονή της και προκαλεί τα παιδιά να μιλήσουν στην αγγλική και να θυμηθούν όσα έχουνε μάθει.

Υλικά: κούκλα, καρέκλα, τραπέζι, μολύβι, βιβλίο

150

“ table, book, chair, pencil”

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι “ stand up – sit down ”
  - ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι “ ESL mulberry bush”
  - ☺ Παίζουμε με τις λέξεις “table, book, chair, pencil”
- Υλικά: αντικείμενα, κινητές καρτέλες και πίνακας αναφοράς με τις αντίστοιχες λέξεις.

160

Επαναληπτικό μάθημα

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι “stand up – sit down”
- ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι “ESL mulberry bush”
- ☺ Παίζουμε το τρενάκι με τα βαγόνια ονόματα.

Υλικά: κανένα

170

"Are you sleeping" [ τραγούδι ]  
"table, book, chair, pencil"

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι "stand up – sit down"
- ☺ Μαθαίνουμε το τραγούδι "Are you sleeping"
- ☺ Τα παιδιά ζωγραφίζουν τις εικόνες και κολλάνε δίπλα τις αντίστοιχες λέξεις. Τους βοηθάει ο πίνακας αναφοράς.

Υλικά: πίνακας αναφοράς, καρτέλες και εικόνες

My family

- ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι "Are you sleeping"
- ☺ Ο Βεν μας έστειλε γράμμα. Μας Δείχνει την οικογένειά του. Γνωριμία με λέξεις: *father, mother, brother, sister*

180

- ☺ Τα παιδιά καλούνται να πούνε από ποια μέλη αποτελείται η οικογένεια τους. { δηλαδή λένε π.χ. « έχω mother, father και δύο brother » }

- ☺ Τα παιδιά ζωγραφίζουν την οικογένειά τους για να στείλουν τις ζωγραφιές τους στον Βεν. Μάλιστα κάποια παιδιά γράφουν πάνω στην ζωγραφιά τους το κάθε μέλος.

Υλικά: γράμμα, κόλλες A4

My family

190

- ☺ Τραγουδάμε το Τραγούδι "Are you sleeping"
- ☺ Τα παιδιά κάνουν με τη βοήθεια πίνακα αναφοράς τον δικό τους πίνακα. Ζωγραφίζουν μπαμπά, μαμά, αδερφό και αδερφή και δίπλα γράφουν τις αντίστοιχες λέξεις.

Υλικά: πίνακας αναφοράς, Κόλλες A4

My family

200

- ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι "Are you sleeping"
- ☺ Παίζουμε με τον πίνακα αναφοράς. Ταιριάζουμε λέξεις και εικόνες.

Υλικά: πίνακας αναφοράς, κινητές καρτέλες, εικόνες

210

Επαναληπτικό μάθημα

- ☺ Τραγουδάμε τα τραγούδια που έχουμε μάθει – "Wake up" και "Are you sleeping"

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι "I see", χρησιμοποιώντας καρτέλες λέξεις που έχουμε μάθει

Υλικά: καρτέλες με εικόνες



## 220

### "I am a boy / girl"

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι "stand up – sit down"
- ☺ Γνωριμία με τις φράσεις "I am a boy" και "I am a girl". Κάθε παιδί καλείται να πει την φράση που του ταιριάζει. Στο τέλος, τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες αγόρια – κορίτσια. Κάθε ομάδα φωνάζει όσο πιο δυνατά μπορεί την αντίστοιχη φράση. Ποια ομάδα θα φωνάξει πιο δυνατά;
- ☺ Τα παιδιά χωρίζονται σε ζευγάρια. Τα μέλη του κάθε ζευγαριού συνομιλούν μεταξύ τους.
  - « - Hello! What's your name?
  - My name is.... I am a boy. What's your name?
  - My name is.... I am a girl. »

Υλικά: κανένα

### "eyes, ears, nose, mouth"

## 230

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι "stand up – sit down"
- ☺ Γνωριμία με τις λέξεις: *eyes, ears, nose, mouth*. Λέω τις λέξεις και πάνω το αντίστοιχο σημείο του προσώπου. Τα παιδιά επαναλαμβάνουν την λέξη και την κίνηση.
- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι "Simon says" με τις λέξεις: *eyes, ears, nose, mouth*. Τραγουδάμε τα τραγούδια που έχουμε μάθει – "Are you sleeping" και "ESL mulberry bush"

Υλικά: κανένα

### "eyes, ears, nose, mouth"

#### Επίσκεψη ο Mister Pit

## 240

- ☺ Παίζουμε με πίνακα αναφοράς, ταιριάζουμε τις λέξεις: *eyes, ears, nose, mouth* με τις αντίστοιχες εικόνες.
- ☺ Στην τάξη έρχεται ο Mister Pit. Τα παιδιά συστήνονται στο καινούριο επισκέπτη και στη συνέχεια παίζουν μαζί του. Ο Mister Pit πιάνει διάφορα σημεία του προσώπου του. τα παιδιά πιάνουν τα αντίστοιχα δικά τους και λένε το όνομά τους.
- ☺ Τα παιδιά κόβουν εικόνες με αυτιά, μάτια, στόμα και μύτη και τα κολλάνε. Από κάτω κολλάνε την αντίστοιχη λέξη στα αγγλικά. Υπάρχει πίνακας αναφοράς.

Υλικά: πίνακας αναφοράς, κινητές καρτέλες, εικόνες, κούκλα, εικόνες με μάτια, αυτιά, μύτη, στόμα, λέξεις

250

"Where is Thumbing?" [ τραγούδι ]

- ☺ Παίζουμε το παιχνίδι " Simon says" μόνο όμως μεταξύ των " stand up" και "sit down"
- ☺ Τραγουδάμε τα τραγούδια " ESL mulberry bush" και " Are you sleeping"

Μαθαίνουμε Τραγούδι: "Where is Thumbing?"

Υλικά: κανένα

"foot, arm, hand, leg, head, fingers"

260

- ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι " Where is Thumbing?"
- ☺ Παιχνίδι με πίνακα αναφοράς. Ταιριάζουμε τις λέξεις: *foot, arm, hand, leg, head, fingers* με τις αντίστοιχες εικόνες.

Υλικά: πίνακας αναφοράς, κινητές καρτέλες, εικόνες

"foot, arm, hand, leg, head, fingers"

270

- ☺ Τραγουδάμε το τραγούδι " Where is Thumbing?"
- ☺ Παιχνίδι με πίνακα αναφοράς. Ταιριάζουμε τις λέξεις: *foot, arm, hand, leg, head, fingers* με τις αντίστοιχες εικόνες.

Υλικά: πίνακας αναφοράς, κινητές καρτέλες, εικόνες

"eyes, ears, nose, mouth, head, fingers, arm, hand, leg, foot"

επανάληψη

280

Τα παιδιά πρέπει να χρωματίσουν το παιδάκι και να ενώσουν την κάθε λέξη με το αντίστοιχο μέλος του σώματος.

Υλικά: κόλλες A4 με παιδάκι

" foot, arm, hand, leg, head, fingers"

290

Τα παιδιά ζωγραφίζουν τα μέλη του σώματος, σύμφωνα με τον πίνακα αναφοράς, και γράφουν δίπλα την αντίστοιχη λέξη.

Υλικά: πίνακας αναφοράς, λέξεις

" At the zoo"

300

☺ Διαβάζω την ιστορία "At the zoo" [Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Pupil's Book*. NEW EDITIONS: Athens,σελ. 38 – 39 ]. Τα παιδιά βλέπουν τις εικόνες, ενώ ταυτόχρονα τους διαβάζω και τους μεταφράζω την ιστοριούλα.

☺ Στη συνέχεια τα παιδιά καλούνται να μου διηγηθούν την ιστορία στα ελληνικά εκτός από τους διαλόγους των ζώων που πρέπει να τους πουν στην αγγλική γλώσσα.

☺ Παιχνίδι με μάσκες

Υλικά: Pupil's Book, μάσκες

## 310

"cat, monkey, duck, rabbit "  
"tiger, lion, elephant, panda "

☺ Γνωριμία με τα ζώα. Παιχνίδι με πίνακα αναφοράς. Ταιριάζουμε λέξεις.

☺ Παιχνίδι με μάσκες

Υλικά: πίνακας αναφοράς, κινητές καρτέλες, εικόνες, μάσκες

"cat, monkey, duck, rabbit "  
"tiger, lion, elephant, panda "

## 320

☺ Χρωματίζουμε την εικόνα και κολλάμε καρτελίτσες με τις ονομασίες των ζώων που έχουμε μάθει. [ Methold, K. (2000). *Starting with English: Pre-Junior Activity Book*. NEW EDITIONS: Athens, σελ. 20 ]

Υλικά: Activity Book

## 330

"cat, monkey, duck, rabbit "  
"tiger, lion, elephant, panda "

☺ Παιχνίδι με στεφάνια

Υλικά: στεφάνια, μάσκες

### Απάντηση στα γράμματα των φίλων μας

## 340

☺ Τα παιδιά καλούνται να γράψουν ένα γράμμα για να το στείλουμε στους φίλους μας στο εξωτερικό. Κάθε παιδί γράφει το δικό του, όπως αυτό νομίζει, χρησιμοποιώντας ακόμα και την ελληνική αλφάβητο για να γράψει αγγλικές λέξεις. Γράφει δηλαδή βάσει των φωνημάτων. Έχει τη δυνατότητα αντί να γράψει κάτι, να ζωγραφίσει αυτό το μήνυμα που θέλει να πει.

Υλικά: κόλλες A4

