



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ:
Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Διπλωματική Μεταπτυχιακή εργασία
**Στρατηγικές κατάκτησης λεξιλογίου στα ελληνικά ως δεύτερη/ξένη
γλώσσα στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία.**

ΓΙΑΧΝΙΚΑ ANNA
Α.Μ.: 00056

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: κ. Χατζηπαναγιωτίδη Άννα
Μέλη επιτροπής: κ. Ντίνας Κωνσταντίνος
κ. Μπίκος Κωνσταντίνος

Κοζάνη, 2023

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	3
Α΄ ΜΕΡΟΣ-Βιβλιογραφική ανασκόπηση	
Εισαγωγή.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	
1.1. Διγλωσσία.....	5
1.2. Κατάκτηση πρώτης (Γ1) και δεύτερης (Γ2) γλώσσας.....	6
1.3. Σύγκριση πρώτης (Γ1) και δεύτερης (Γ2)/ξένης γλώσσας.....	8
1.4. Η σχέση μεταξύ των δύο γλωσσών.....	9
1.5. Ο ρόλος της ηλικίας και άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση...	10
1.6. Γ2/Ξένη γλώσσα και προσχολικό/πρωτοσχολικό περιβάλλον.....	13
1.7. Ο ρόλος του παιχνιδιού στα μαθησιακά περιβάλλοντα προσχολικής.....	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	
2.1. Άμεση και έμμεση εκμάθηση λεξιλογίου.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	
3.1. Στρατηγικές Μάθησης-Ορισμός.....	18
3.2. Η ταξινόμια των Ο' Malley και Chamot.....	19
3.3. Η ταξινόμια της Oxford.....	20
3.4. Η ταξινόμια των Schmitt και McCarthy.....	25
3.5. Διδασκαλία των στρατηγικών.....	29
Βιβλιογραφία.....	31
Β΄ ΜΕΡΟΣ-Ερευνητικό	
1. Μαργαρίτα 1.....	35
2. Θέλεις να παίξουμε;.....	44
3. Γλωσσικό Υποστηρικτικό Υλικό ΠΔΜ.....	63
4. Ανάλυση Δεδομένων.....	84
5. Γενικότερα Συμπεράσματα.....	87
Βιβλιογραφία (υλικό προς ανάλυση).....	89
Γ΄ ΜΕΡΟΣ-Διδακτική Πρόταση	
Εισαγωγικά.....	90
i. Τα χρώματα.....	91
ii. Το σώμα μου.....	97
iii. Διατροφή (φρούτα και λαχανικά).....	103

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις τεχνικές κατάκτησης του λεξιλογίου κατά τη διδασκαλία των ελληνικών ως δεύτερη/ξένη γλώσσα και τις στρατηγικές που εντοπίζονται σε δραστηριότητες που προτείνονται σε συγγράμματα που δημιουργήθηκαν για το σκοπό αυτό. Οι εκπαιδευτικοί αξιοποιώντας τις στρατηγικές μάθησης, δείχνουν στους μαθητές τον τρόπο να μαθαίνουν και να κατακτάς τη γνώση, συνειδητά ή υποσυνείδητα.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας, γίνεται η θεωρητική θεμελίωση του θέματος μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Παρουσιάζονται και αποσαφηνίζονται βασικοί όροι της θεματικής, αρχικά λίγο πιο γενικά, σχετικά με τη διγλωσσία, την δεύτερη/ξένη γλώσσα και τους παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθησή της. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται εννοιολογικά οι στρατηγικές μάθησης και οι ταξινομίες τους, με τη διαγραμματική παρουσίασή τους μέσα από πίνακες.

Στο δεύτερο μέρος, το ερευνητικό, παρουσιάζονται τα τρία συγγράμματα που δημιουργήθηκαν για τη διδασκαλία των ελληνικών ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε αυτή την ηλικιακή ομάδα, το «Μαργαρίτα», το «Θέλεις να παίξουμε;» και το «Γλωσσικό Υποστηρικτικό Υλικό» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Στο σημείο αυτό, γίνεται μία προσπάθεια μέσα από την παράθεση των δραστηριοτήτων που υπάρχουν στα συγγράμματα να παρουσιαστούν οι στρατηγικές που εντοπίζονται σε αυτές, παραθέτοντας στο τέλος κάθε υποενότητας συγκεντρωτικούς πίνακες. Για την έρευνα μας, κινηθήκαμε σύμφωνα με την ταξινόμια της Oxford (1990). Στο τέλος, του δεύτερου μέρους, και μετά το πέρας της διεξαγωγής της έρευνας παρουσιάζονται και σχολιάζονται τα αποτελέσματά της. Τα συμπεράσματα έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς μέσα από ένα σχετικά μεγάλο εύρος στρατηγικών που εντοπίζονται, υπάρχουν κάποιες με πολύ μεγαλύτερο αριθμό εμφάνισης, όπως η επανάληψη, η χρήση εικόνων για κατανόηση, η μιμητική και χρήση χειρονομιών, γεγονός που συνδέεται με την ηλικιακή ομάδα του μαθητικού κοινού.

Τέλος, στο τρίτο μέρος της διατριβής, παρατίθεται μία προσωπική διδακτική πρόταση, αποτελούμενη από τρεις θεματικές ενότητες σε καθεμία από τις οποίες κάνουμε και μία προσπάθεια ένταξης ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία, μέσω διαδραστικών διαδικτυακών δραστηριοτήτων.

Λέξεις κλειδιά: λεξιλόγιο, στρατηγικές διδασκαλίας, στρατηγικές εκμάθησης, δεύτερη/ξένη γλώσσα, προσχολική-πρωτοσχολική ηλικία, παιχνίδι, επανάληψη, μιμητική

Abstract

The focus of this study is to investigate the vocabulary acquisition techniques in the teaching of Greek as a second/foreign language and the strategies identified in activities proposed in texts created for this purpose. By utilizing various learning strategies, educators can guide students through learning and mastering, consciously or subconsciously.

In the first part, theoretical background of the topic is established through literature review. At first, key terms of the topic are introduced and clarified, such as bilingualism, second/foreign language and the factors that influence a foreign language learning. Next, the learning strategies and their taxonomies are presented conceptually, with their diagrammatic representation in tables.

In the second, research part, the three textbooks created for teaching Greek as a second/foreign language to this age group, "Margarita", "Do you want to play?" and "Educational Support Material for Children" of the University of Western Macedonia are presented. At this point, we attempt, through the presentation of the activities in the texts, to demonstrate the strategies found in them, providing summary tables with the findings at the end of each subsection. For our research, we have followed the Oxford taxonomy. At the end of the second part, and after the survey has been conducted, the results of the survey are presented and commented on. The findings of the survey are quite interesting as within a relatively wide range of strategies identified there are some with a much greater number of occurrences, such as repetition, the use of pictures for comprehension, mimicking and use of gestures, which is linked to the students' age.

Finally, in the third part, a personal teaching proposal is presented, consisting of three thematic units in each of which we also make an attempt to integrate digital media into teaching through interactive online activities.

Key words: vocabulary, teaching strategies, learning strategies, second/foreign language, pre-school/early childhood, games, repetition, mimicking

Α΄ ΜΕΡΟΣ- ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Εισαγωγή

Η συνύπαρξη ατόμων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα των σύγχρονων κοινωνιών. Άτομα με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, κάποιες φορές από επιλογή και άλλες από ανάγκη, βρίσκονται συχνά σε ένα περιβάλλον διαφορετικό, ξένο προς αυτούς. Η δημιουργία δύο ομάδων και ο χαρακτηρισμός τους ως πλειονοτική και μειονοτική ομάδα, στην περίπτωση αυτή, είναι αναπόφευκτα. Έτσι, η ετερότητα αυτή δημιουργεί μία γλωσσική πολυμορφία, την οποία καλείται ο κάθε εμπλεκόμενος να διαχειριστεί, με στόχο τη διγλωσσία. Τι είναι όμως η διγλωσσία;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1.1. Διγλωσσία

Έχουν υπάρξει διάφοροι ορισμοί για τη διγλωσσία. Από τους πιο παλιούς γλωσσολόγους που υποστήριζαν πως η διγλωσσία ορίζεται ως η άριστη χρήση δύο γλωσσών, σε βαθμό που ο δίγλωσσος ομιλητής να μην ξεχωρίζει από έναν φυσικό ομιλητή της κάθε μίας γλώσσας (Bloomfield, 1933) κάνοντας λόγο για ένα ιδανικό δίγλωσσο ομιλητή, και τις «ορθά διατυπωμένες δηλώσεις στην άλλη γλώσσα» (Haugen, 1953:7), μέχρι τους νεότερους, σύγχρονους ερευνητές, οι οποίοι δέχονται ένα άτομο ως δίγλωσσο έστω και αν αυτό μπορεί να προφέρει μόνο μερικές λέξεις στη δεύτερη γλώσσα (Baker, 2001- Edwards, 1994), η διγλωσσία έχει απασχολήσει τους ερευνητές-γλωσσολόγους πολλά χρόνια. Όπως μπορούμε εύκολα να αντιληφθούμε, οι πρώτοι ορισμοί περιόριζαν σημαντικά τον αριθμό των ατόμων που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως δίγλωσσοι, καθώς σπάνια κάποιος κρίνεται εξίσου επαρκής και στις δύο γλώσσες. Η άποψη που επικρατεί στις μέρες μας είναι ότι διγλωσσία (bilingualism) είναι η κατοχή και η χρήση δύο, ή και περισσότερων, γλωσσών από το ίδιο άτομο (Χατζηπαναγιωτίδη, 2022). Η βαρύτητα που δίνεται περισσότερο στη χρήση, ταυτίζεται με τις νόρμες του κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Γλωσσικής Αναφοράς του Συμβουλίου της Ευρώπης (2001), σύμφωνα με το οποίο οι Ευρωπαίοι

πολίτες θα πρέπει να έχουν την ικανότητα να μεταπηδούν από τη γλώσσα του οικογενειακού περιβάλλοντος σε κάποια άλλη γλώσσα, χρησιμοποιώντας συνδυασμούς κωδικών επικοινωνίας, που εμπεριέχουν όχι μόνο στοιχεία γνώσης της γλώσσας, αλλά και εμπειρίας για μία πιο αποτελεσματική επικοινωνία.

Ο τρόπος εκμάθησης των δύο γλωσσών επιτυγχάνεται με δύο τρόπους, τη σχολική διγλωσσία (κατά την οποία μαθαίνω τη γλώσσα) και τη φυσική διγλωσσία (κατά την οποία κατακτώ τη γλώσσα). Η διάκριση αυτή χρησιμοποιείται συχνά με αξιολογικό χαρακτήρα, καθώς ορισμένοι ερευνητές υποστηρίζουν πως μόνο οι φυσικοί δίγλωσσοι μπορούν να θεωρηθούν πραγματικά δίγλωσσοι. Ωστόσο, η κατάκτηση υψηλού βαθμού γλωσσομάθειας εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Όταν παιδιά, ή και ενήλικες, έρχονται σε επαφή με τις δύο γλώσσες κάτω από τις κατάλληλες συνθήκες, ενδέχεται να υπερέχουν απέναντι στα μονόγλωσσα, ως προς την ανάπτυξη της μεταγλωσσικής συνείδησης, τη δημιουργική σκέψη και την επικοινωνιακή ευαισθησία.

1.2. Κατάκτηση πρώτης (Γ1) και δεύτερης (Γ2) γλώσσας

➤ Πρώτη (Γ1) γλώσσα

Η Skutnabb Kangas (1981) επιχειρώντας να δώσει έναν ορισμό στην πρώτη (Γ1) γλώσσα προέβη στη χρήση τεσσάρων κριτηρίων:

1. Την προέλευση-καταγωγή, δηλαδή τη χρονική σειρά εκμάθησης της πρώτης γλώσσας σε σύγκριση με τη δεύτερη (Γ2), ορίζοντας ως πρώτη αυτή που μαθαίνει πρώτα.
2. Την ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τη γλώσσα, με συνέπεια ως πρώτη γλώσσα να ορίζεται η γλώσσα που το άτομο γνωρίζει καλύτερα.
3. Την λειτουργία της γλώσσας. Ως πρώτη (Γ1) γλώσσα ορίζεται εδώ αυτή που χρησιμοποιεί περισσότερο κάποιος.
4. Τη στάση απέναντί της. Η γλώσσα με την οποία ταυτίζεται το άτομο ή με την οποία τον ταυτίζουν οι άλλοι.

Η πρώτη (Γ1) γλώσσα, αποτελεί αυτήν που συνηθίζουμε να αποκαλούμε μητρική γλώσσα. Η κατάκτησή της, χαρακτηρίζεται ως μία αξιοθαύμαστη διαδικασία που πραγματοποιείται κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός ανθρώπου, μέχρι περίπου τα 5-6 έτη. Η μητρική γλώσσα παρουσιάζει άμεση συσχέτιση με τη γλώσσα που μαθαίνουμε από τη μητέρα μας, καθώς η γλώσσα που είθισται να μαθαίνει το παιδί είναι αυτή της μητέρας. Κάτι που βέβαια σε καμία περίπτωση δεν συνιστά κανόνα,

εφόσον συναντάμε αρκετές περιπτώσεις όπου η γλώσσα της μητέρας είναι διαφορετική από εκείνη του παιδιού. Σε κάποιες χώρες, όπως η Σουηδία για παράδειγμα, συναντάται ο όρος «γλώσσα του σπιτιού», καθώς αναφέρεται στη γλώσσα που χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας στο οικογενειακό περιβάλλον (Baker, 2001). Οι δύο παράγοντες που επηρεάζουν την κατάκτηση της πρώτης (Γ1) γλώσσας είναι: α) **το άτομο**, μέσω της ικανότητας προσαρμογής στο περιβάλλον, της τάσης για κοινωνικοποίηση και επικοινωνία, και της μίμησης που αποτελεί χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας, και β) **το περιβάλλον**, μέσω της συναισθηματικής υποστήριξης, αλλά και των ερεθισμάτων, των κινήτρων και των προτύπων συμπεριφοράς που συμβάλλουν στην νοητική και τη γλωσσική ανάπτυξη (Χατζηπαναγιωτίδη, 2022). Η πρώτη γλώσσα, συνεπώς, είναι η γλώσσα στην οποία εκτίθεται το παιδί με τη γέννησή του. Η γλώσσα με την οποία έρχεται σε επαφή, ακούει, επεξεργάζεται και προσπαθεί να αποκωδικοποιήσει το παιδί, όταν και οι δύο γονείς του συμβαίνει να μιλούν την ίδια γλώσσα (Υψηλάντης Γ. & Μούτη Α., 2015).

➤ Δεύτερη (Γ2) γλώσσα

Η δεύτερη (Γ2) γλώσσα από την άλλη, είναι χρονολογικά μεταγενέστερη και αξιολογικά υποδεέστερη από την πρώτη και βρίσκεται σε έναν αναπόφευκτο συσχετισμό με αυτήν. Η διαδικασία, ωστόσο, της οικειοποίησης των δύο γλωσσών είναι διαφορετική, καθώς στην περίπτωση της πρώτης (Γ1) μιλάμε συνήθως για κατάκτηση της γλώσσας, ενώ στην περίπτωση της δεύτερης (Γ2) μιλάμε για εκμάθηση της γλώσσας. Επικρατεί λοιπόν η άποψη πως δεύτερη γλώσσα είναι οποιαδήποτε γλώσσα προστίθεται στην πρώτη, δηλαδή έπεται της εκμάθησης της μητρικής (Mitchell & Fyles, 2004). Για αρκετούς η εκμάθηση μίας δεύτερης γλώσσας δεν συνιστά απλώς μία ψυχαγωγική δραστηριότητα, αλλά είναι ζωτικής σημασίας για την επιβίωσή τους. Η εκμάθηση συνεπώς μίας δεύτερης/ ξένης γλώσσας αποτελεί κατά κύριο λόγο μία συνειδητή επιλογή. Εξαιρέση σε αυτό αποτελούν τα φυσικά δίγλωσσα άτομα.

Ωστόσο, ο χαρακτηρισμός μίας ομιλούμενης γλώσσας δεν είναι πάντα τόσο απλή υπόθεση. Σε περίπτωση, για παράδειγμα, που οι δύο γονείς μιλούν διαφορετικές πρώτες γλώσσες στην καθημερινή τους επικοινωνία με το παιδί τους έχουμε το φαινόμενο της διγλωσσίας, κατά το οποίο, το παιδί κατακτά και τις δύο γλώσσες ταυτόχρονα (ταυτόχρονη διγλωσσία). Αν και ο γενικότερος όρος διγλωσσία δείχνει να

έχει ως δεδομένο ότι το παιδί μαθαίνει ταυτόχρονα και εξίσου ικανοποιητικά και τις δύο γλώσσες, στην πραγματικότητα δεν είναι λίγες οι φορές που βρίσκεται στη μία σε ανώτερο γλωσσικό επίπεδο από την άλλη. Στην περίπτωση αυτή έχουμε την λεγόμενη κυρίαρχη (dominant) γλώσσα (Υψηλάντης Γ. & Μούτη Α., 2015). Τι γίνεται όμως στην περίπτωση που οι δύο γονείς (διαφορετικής εθνικότητας) μεγαλώνουν το παιδί τους σε μία άλλη, τρίτη χώρα, στην οποία εκτός από το σχολείο, παρακολουθεί και μαθήματα μίας άλλης, τέταρτης γλώσσας; Εδώ τα πράγματα γίνονται ακόμα πιο περίπλοκα, καθώς το συγκεκριμένο παιδί εκτίθεται σε 3 γλώσσες ταυτόχρονα, ενώ παράλληλα παρακολουθεί και μαθήματα μίας άλλης ξένης γλώσσας. Αν επιχειρούσαμε να εντοπίσουμε την κυρίαρχη γλώσσα αυτής της όχι και τόσο συνηθισμένης περίπτωσης, θα λέγαμε πως το συγκεκριμένο παιδί έχει ως πρώτη γλώσσα μία διαφορετική γλώσσα από αυτή των γονιών του, καθώς μεγαλώνει, ζει, πηγαίνει σχολείο και συναναστρέφεται στη γλώσσα της χώρας που διαμένουν. Επομένως, η κυρίαρχή του γλώσσα είναι αυτή της χώρας διαμονής και η πρώτη του γλώσσα δεν είναι αυτό που λέμε η μητρική του γλώσσα.

➤ Ξένη γλώσσα

Ο όρος «ξένη γλώσσα» από την άλλη, αναφέρεται στην εκμάθηση μίας γλώσσας που μελετάται σε ένα περιβάλλον που δεν συνιστά το κύριο μέσο επικοινωνίας και καθημερινής αλληλεπίδρασης. Τα κίνητρα για την εκμάθησή της είναι αρκετά μεταβαλλόμενα καθώς δεν διαδραματίζει καθοριστικά ρόλο για την επιβίωση του ατόμου. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως η εκμάθηση μίας ξένης γλώσσας πραγματοποιείται κυρίως μέσω φροντιστηριακών τμημάτων και δεν είναι σίγουρο ότι ο μαθητής έρχεται σε άμεση επαφή με κάποιον φυσικό ομιλητή της γλώσσας, όπως συνήθως συμβαίνει κατά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας (Oxford, 2003).

1.3. Σύγκριση πρώτης (Γ1) και δεύτερης (Γ2)/ξένης γλώσσας

Όπως είναι λογικό, υπάρχει μεγάλη δυσκολία ένα άτομο να αποκτήσει στη δεύτερη (Γ2) γλώσσα, το επίπεδο που έχει κατακτήσει στην πρώτη του γλώσσα για 3 κυρίως λόγους:

- *ψυχολογικούς και κοινωνικούς*, λόγω της ταύτισής του με τη μητρική γλώσσα και θεωρώντας την δεύτερη (Γ2) γλώσσα ως εισβολέα που προσπαθεί να μεταβάλει την εσωτερική του ισορροπία και τα κοινωνικά του χαρακτηριστικά
- *εξαιτίας της πρώτης (Γ1) γλώσσας*, η οποία έχει θετικές και αρνητικές επιδράσεις λόγω της μεταφοράς, της γενίκευσης και των συγχύσεων που μπορεί αυτές να επιφέρουν
- *της δυνατότητας εκμάθησης*, καθώς η έμφυτη ικανότητα για εκμάθηση του γραμματικού μηχανισμού της γλώσσας αρχίζει σταδιακά να μειώνεται μετά το τέλος της παιδικής ηλικίας (Χατζηπαναγιωτίδη Α., 2022).

Ο Robert Lado, ένας από τους σημαντικότερους εκπροσώπους της “υπόθεσης της συγκριτικής ανάλυσης των κωδίκων”, CAH (Contrastive Analysis Hypothesis), αναφέρει πως στη σύγκριση μεταξύ της μητρικής (Γ1) γλώσσας και της δεύτερης/ξένης (Γ2) βρίσκεται το κλειδί που διευκολύνει ή δυσχεραίνει την εκμάθηση των ξένων γλωσσών, καθώς τα στοιχεία της Γ2 που μοιάζουν με στοιχεία της Γ1 θα είναι εύκολα για τον μαθητή, ενώ εκείνα που διαφοροποιούνται θα είναι δύσκολα (Lado, 1957).

1.4. Η σχέση μεταξύ των δύο γλωσσών

Σύμφωνα με τις νεότερες απόψεις για τη διγλωσσία, οι γλώσσες που κατέχει κάποιο άτομο συνδέονται μεταξύ τους στον εγκέφαλο και δεν λειτουργούν ανταγωνιστικά. Ακόμη κι όταν ένα άτομο γνωρίζει περισσότερες από μία γλώσσες, διαθέτει μία σύνθετη πηγή σκέψης και όλες οι ενέργειες που συνδέονται με μία γλώσσα (ομιλία, κατανόηση προφορικού λόγου, ανάγνωση και γραφή) προέρχονται από τον ίδιο κεντρικό μηχανισμό. Οι άνθρωποι, επομένως, έχουν την ικανότητα να αποθηκεύουν δύο ή περισσότερες γλώσσες χωρίς ιδιαίτερη επιβάρυνση του εγκεφάλου.

Η σχέση μεταξύ των δύο γλωσσών είναι τόσο στενή ώστε όσο καλύτερα ανεπτυγμένες είναι οι γλωσσικές δεξιότητες (ομιλία, ανάγνωση, γραφή κλπ.) στη μία γλώσσα, τόσο ευκολότερα θα αναπτυχθούν και σε μία δεύτερη, και αυτό γιατί οι δεξιότητες μπορεί να μεταφερθούν από τη μία γλώσσα στην άλλη. Υπάρχει, συνεπώς,

πιθανότητα αν ένα παιδί δεν μπορέσει να αναπτύξει τις γλωσσικές του δεξιότητες στη γλώσσα της πρώτης του κοινωνικοποίησης, στη γλώσσα που εκφράζει καλύτερα τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, η επαφή του με μία δεύτερη γλώσσα να είναι μία τραυματική και αναποτελεσματική εμπειρία (Χατζηπαναγιωτίδη Α., 2022).

1.5. Ο ρόλος της ηλικίας και άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση μίας δεύτερης/ξένης γλώσσας.

Γίνεται πολύ συχνά λόγος για το πόσο υπάρχει σύνδεση μεταξύ της ηλικίας και της αποτελεσματικής μάθησης της Γ2/ξένης γλώσσας (Harley, 1986). Πλήθος ερευνητών καταπιάστηκαν με το συγκεκριμένο ζήτημα τις τελευταίες δεκαετίες. Από βιολογικής πλευράς, φαίνεται πως τα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας κατέχουν μεγαλύτερη νευρολογική και γλωσσολογική πλαστικότητα, με αποτέλεσμα να μαθαίνουν ξένες γλώσσες με σχετική ευκολία και ταχύτητα (Κοροσίδου & Γρίβα, 2022).

Η εκμάθηση της Γ2/ξένης γλώσσας φαίνεται να είναι μία απλή διαδικασία για τα παιδιά της πρώιμης ηλικίας. Υπήρξαν μάλιστα υποστηρικτές της πρώιμης εκμάθησης δύο γλωσσών (Kecskés & Papp, 2000), οι οποίοι υποστήριζαν ότι η Γ2/ξένη γλώσσα μπορεί να επιδράσει θετικά στην ευρύτερη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Όταν τα παιδιά ευαισθητοποιούνται σε μία Γ2/ξένη γλώσσα σε μικρή ηλικία, αντιλαμβάνονται με μεγαλύτερη ευκολία τη γλώσσα ως μηχανισμό, έχοντας καλύτερη επίγνωση των μηχανισμών της Γ1 και της Γ2 (Moon, 2005). Τα μικρά παιδιά επομένως, διαθέτουν εκ φύσεως τους μηχανισμούς εκείνους που είναι απαραίτητοι για να μάθουν μία γλώσσα, με την προϋπόθεση ότι θα βρεθούν σε ένα φυσικό και ενθαρρυντικό περιβάλλον, όπου θα τους παρέχονται τα κατάλληλα ερεθίσματα για την επιτυχή επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Ο παράγοντας του χρόνου (και της ηλικίας) είναι τις περισσότερες φορές τόσο καθοριστικός στην εκμάθηση μίας Γ2/ξένης γλώσσας που έχουν επικρατήσει να χρησιμοποιούνται όροι για τη διγλωσσία σύμφωνα με αυτόν. Ανάλογα με τον χρόνο κατά τον οποίο το άτομο είχε την πρώτη του επαφή με μία Γ2, κάνουμε λόγο για *πρώιμη* και *όψιμη* διγλωσσία. Εάν ένα παιδί έχει αποκτήσει τις δύο γλώσσες του μέχρι την εφηβεία περίπου, τότε χαρακτηρίζεται ως πρώιμος δίγλωσσος (early bilingual) σε

αντίθεση με τον όψιμο δίγλωσσο (late bilingual). Επίσης, γίνεται και μία ακόμα διάκριση ανάλογα με το χρόνο, τη *σειρά* που μαθαίνει κάποιος μία Γ2/ξένη γλώσσα. Ανάλογα με το κριτήριο «σειρά», δηλαδή το αν έμαθε ο ομιλητής ταυτόχρονα τις δύο γλώσσες ή αν έμαθε τη δεύτερη λίγα χρόνια μετά την πρώτη, διακρίνουμε τη διγλωσσία σε *ταυτόχρονη* (simultaneous bilingualism), όπως ήδη αναφέρθηκε, και σε *επάλληλη/διαδοχική* (consecutive bilingualism). Ένα παιδί, επομένως, που ήρθε σε επαφή με δύο γλώσσες από τη βρεφική του ηλικία τις κατέκτησε παράλληλα και γι' αυτό κάνουμε λόγο για παράλληλη διγλωσσία. Αν έρθει σε επαφή με μία Γ2/ξένη γλώσσα μετά από κάποια χρόνια, συνήθως μετά την είσοδό του στο σχολείο, τότε πρόκειται για επάλληλη/διαδοχική διγλωσσία. Ορισμένοι ερευνητές, όπως ο Barry McLaughlin, θεωρούν ότι η διγλωσσία μπορεί να θεωρηθεί ταυτόχρονη, μόνο εφόσον η επαφή του παιδιού με τις δύο γλώσσες γίνει μέχρι την ηλικία των τριών ετών. Πολλοί άλλοι, ωστόσο, δεν αποδέχονται αυτό το όριο (Χατζηπαναγιωτίδη Α. 2022).

→ **Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη δίγλωσση ανάπτυξη:**

Σύμφωνα με τον Baker (2001), υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας, όπως:

- Βιολογικές παράμετροι ⇒ 1. Η ηλικία κατά την οποία εκτίθεται κάποιος στη δεύτερη γλώσσα. Όσο μικρότερη είναι η ηλικία έναρξης της εκμάθησης τόσο καλύτερα θα την κατακτήσει. Η «υπόθεση της κρίσιμης περιόδου» (“Critical period Hypothesis”) (Flege, Yeni-Komshian & Liu, 1999) ταυτίζεται με την αντίληψη αυτή, επισημαίνοντας ότι οι νεαροί μαθητές (μέχρι την εφηβεία) μπορούν να αφομοιώσουν με καλύτερο τρόπο τη δεύτερη γλώσσα, διότι οι εγκεφαλοί τους είναι πιο ενεργοί και παρουσιάζουν μεγαλύτερη ετοιμότητα λόγω της άμεσης ενεργοποίησης μηχανισμών που βρίσκονται ήδη σε λειτουργία για την εκμάθηση της πρώτης γλώσσας (Birdsong, 2018). 2. Το φύλο. Η έρευνα έχει δείξει πως τα κορίτσια έχουν υψηλότερες επιδόσεις σε σχέση με τα αγόρια, παρουσιάζοντας περισσότερα εσωτερικά κίνητρα και έχοντας θετική στάση απέναντι στη δεύτερη γλώσσα, είθισται να χρησιμοποιούν ένα ευρύ φάσμα στρατηγικών, ιδίως κοινωνικών (Zafar & Meenakshi, 2012).

- Στοιχεία προσωπικότητας του ατόμου ⇒ 1. Η αυτοεκτίμηση που μπορεί να διακρίνει κάποιον, του δημιουργεί μία θετική αξιολόγηση του εαυτού του αλλά και πίστη στις ικανότητές του, με αποτέλεσμα να μπορεί να ανταποκριθεί σε πιο ικανοποιητικό βαθμό από ένα μαθητή με χαμηλή αυτοεκτίμηση (Khasinah, 2014). 2. Η εξωστρέφεια του ατόμου, καθώς ένα εξωστρεφές άτομο επιδεικνύει μεγαλύτερη προθυμία για επικοινωνία, ακόμα και αν δεν είναι σίγουρο για την ορθότητα όσων λέει, εν αντιθέσει με ένα εσωστρεφές που καταλαμβάνεται από διστακτικότητα, φόβο και ντροπή σε ενδεχόμενη λανθασμένη τοποθέτηση (Zafar & Meenakshi, 2012). 3. Η ψυχική ισορροπία, η ικανότητα του ατόμου, δηλαδή, να ξεπερνά το επιπολιτισμικό άγχος που ενδεχομένως να βιώσει κατά την πρώτη του επαφή με μία νέα γλώσσα και έναν νέο πολιτισμό.
- Γλωσσολογικές ικανότητες του ατόμου ⇒ 1. Η ιδιαίτερη κλίση/ταλέντο στην εκμάθηση γλωσσών (Dornyei & Skehan, 2003). 2. Η ικανότητα φωνητικής κωδικοποίησης, η γραμματική ευαισθητοποίηση, η επαγωγική ικανότητα εκμάθησης μιας γλώσσας, η συσχετιστική μνήμη (Carroll, 1981).
- Συναισθηματικοί παράγοντες ⇒ 1. Τα κίνητρα μάθησης, τα οποία μπορούν να επηρεάσουν την απόδοση κάποιου στη δεύτερη γλώσσα (Dornyei, 1994).
- Μαθησιακό ύφος ⇒ Ο τρόπος που κάποιος δέχεται, οργανώνει, αποθηκεύει και ανακαλεί τις πληροφορίες και τα ερεθίσματα που λαμβάνει από το περιβάλλον του (Oxford, 2003)

Σύμφωνα με τη Μίιτις (2015), από την άλλη, εκτός από την **ηλικία**, έχει βρεθεί πως υπάρχει ένα πλήθος παραγόντων που επηρεάζουν την εκμάθηση της Γ2/ξένης γλώσσας. Αυτοί είναι:

- το μορφωτικό επίπεδο των γονέων
- το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο
- τα γλωσσικά εισερχόμενα
- η ποσότητα των γλωσσικών εισερχομένων
- η ποιότητα των γλωσσικών εισερχομένων

- ο γλωσσικός και εθνοτικός προσδιορισμός

Τα γλωσσικά εισερχόμενα (linguistic input), θεωρούνται ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη γλωσσική ανάπτυξη. Τα παιδιά που μεγαλώνουν με περισσότερες από μία γλώσσες, δέχονται γλωσσικά εισερχόμενα από διαφορετικές πηγές και η έκθεσή τους αυτή σε δύο γλώσσες ενδέχεται να είναι είτε ισορροπημένη, είτε όχι, παρουσιάζοντας, δηλαδή, ποικιλία στην ποιότητα και στην ποσότητα των γλωσσικών εισερχόμενων σε κάθε γλώσσα. Όταν ένα παιδί, για παράδειγμα, πηγαίνει στο σχολείο, η πλειονοτική γλώσσα αυξάνεται σημαντικά, ενώ από την άλλη μειώνεται σε μεγάλο βαθμό η χρήση της γλώσσας που μιλάει στο σπίτι. Η μεγάλη ποσοτικά έκθεση (στο πλαίσιο της οικογένειας) στην κυρίαρχη γλώσσα δεν σημαίνει απαραίτητα και αντίστοιχη γλωσσική ανάπτυξη στη συγκεκριμένη γλώσσα, αν το επίπεδο χρήσης αυτής της γλώσσας από τους γονείς είναι χαμηλό (Goldberg, Paradis & Crago, 2008). Αν οι γονείς δεν είναι φυσικοί ομιλητές της γλώσσας την οποία μιλούν με τα παιδιά τους, η έκθεση στη γλώσσα αυτή δεν θα είναι το ίδιο υποστηρικτική όσο θα ήταν με μία γλώσσα που μιλιέται από φυσικούς ομιλητές, οι οποίοι διαθέτουν μεγαλύτερη επάρκεια σε αυτή (Hoff & Core, 2013). Η γονεϊκή εμπλοκή συμβάλλει στη διαμόρφωση των εμπειριών της πρώιμης ηλικίας, οι οποίες καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό τις μαθησιακές τους επιδόσεις και ευρύτερα τη σχολική τους επιτυχία (Berthelsen & Walker, 2008· Jeynes στο Γρίβα & Σέμογλου, 2015).

Τέλος, σημαντική επίσης επίδραση στη γλωσσική ανάπτυξη των δίγλωσσων παιδιών παίζει ο γλωσσικός και εθνοτικός προσδιορισμός των γλωσσικών μειονοτήτων, που καθορίζει τη στάση τους απέναντι στην κυρίαρχη γλώσσα και κουλτούρα, καθώς και οι λόγοι (οικονομικοί, ιδεολογικοί κλπ.) για τους οποίους μαθαίνεται η δεύτερη γλώσσα (Μίτιτς, 2015).

1.6. Γ2/Ξένη γλώσσα και προσχολικό-πρωτοσχολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον

Καθώς τα παιδιά της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, θα πρέπει ο σχεδιασμός των γλωσσικών προγραμμάτων, οι προσεγγίσεις που εφαρμόζονται και οι δραστηριότητες που υλοποιούνται να γίνονται με ιδιαίτερη προσοχή, δηλαδή σε συνάρτηση με τη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών, τις ανάγκες τους και τα ενδιαφέροντά τους (Κοροσίδου & Γρίβα, 2022). Επίσης,

σημαντική προϋπόθεση για την επιτυχή ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων πρώιμης γλωσσικής εκμάθησης είναι αφενός τα παιδιά να ενδιαφέρονται να μάθουν τη γλώσσα-στόχο, αφετέρου οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν να έχουν επαρκή γνώση τόσο της γλώσσας, όσο και των κατάλληλων διδακτικών μεθόδων και στρατηγικών (Nikolon & Mihaljevic Djigunovic, 2006).

1.7. Ο ρόλος του παιχνιδιού στα μαθησιακά περιβάλλοντα προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας

Το παιχνίδι είναι πρωταρχικής σημασίας στην καθημερινότητα των μικρών παιδιών, καθώς μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά ψυχαγωγούνται αλλά και αντιλαμβάνονται τον τρόπο λειτουργίας του κοινωνικού συνόλου, επικοινωνούν, αλληλοεπιδρούν, δημιουργούν και χαλαρώνουν (Binark, 2009 σε Soyluçizcek, 2011). Το παιχνίδι αποτελεί ανέκαθεν αυθόρμητη δραστηριότητα για τα παιδιά της πρώιμης ηλικίας, γεγονός που το καθιστά απαραίτητο στην εκπαίδευσή τους, καθώς και για τη συνολική τους σωματική, πνευματική, κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Kagan & Britto, 2005· Kagan & Lowenstein, 2004). Στα παραπάνω θα πρέπει να συνυπολογιστεί το γεγονός ότι μέσα από τις παιγνιώδεις δραστηριότητες τα παιδιά της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας έχουν ευκαιρίες να πειραματιστούν και να φτάσουν την επίτευξη των μαθησιακών στόχων σε ένα περιβάλλον χωρίς άγχος, ενισχύοντας τις προσληπτικές και παραγωγικές τους δεξιότητες στη γλώσσα-στόχο (Lee, 1995).

Αν προσπαθούσαμε να αποσαφηνίσουμε την έννοια του όρου παιχνίδι θα διαπιστώναμε πως μπορεί να ερμηνευτεί με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, λόγω του πολυπαραγοντικού χαρακτήρα του (Fesseha & Pyle, 2016). Πολλοί ορισμοί συγκλίνουν στο ότι το παιχνίδι αποτελεί «μία δραστηριότητα ή απασχόληση η οποία πραγματοποιείται μέσα σε κάποια καθορισμένα τοπικά και χρονικά όρια, σύμφωνα με κανόνες αποδεκτούς, και συνοδευόμενη από ένα αίσθημα έντασης, χαράς και από την επίγνωση ότι είναι κάτι διαφορετικό από τη συνήθη ζωή» (Huizinga, 2007:50). Ερευνητές του χώρου συνεχίζουν να επιδιώκουν να αποσαφηνίσουν τον ρόλο, τον σκοπό και την παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού, ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια της

προσχολικής και πρωτοσχολικής εκπαίδευσης του παιδιού. Επικρατούσα άποψη στη σχετική βιβλιογραφία είναι πως τα παιχνίδια προκαλούν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, συμβάλλοντας, παράλληλα στη δημιουργία ενός ευχάριστου και χαλαρού περιβάλλοντος μάθησης και ενθουσιώδη ατμόσφαιρα στην τάξη (Κοροσίδου & Γρίβα, 2022). Όπως επισημαίνουν οι ειδικοί καταλήγοντας, εξάλλου, «οποιοσδήποτε διακρίνει τα παιχνίδια από την εκπαίδευση, προφανώς δεν έχει την παραμικρή ιδέα για τίποτε από τα δύο» (Mc Luhan στο Prensky, 2001).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2.1. Άμεση και έμμεση εκμάθηση λεξιλογίου

Η εκμάθηση λεξιλογίου έχει υποτιμηθεί για χρόνια, διότι για πολλές δεκαετίες δινόταν έμφαση στη γραμματική, τη μορφολογία και τη μορφοσύνταξη (Γούτσος, 2005:13). Ωστόσο, η διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας διαφέρει από τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας. Για να κατανοήσουν οι μαθητές τη δομή της γλώσσας-στόχου πρέπει να συστηματοποιηθούν τα ποικίλα ερεθίσματα που δέχονται (Κατσιμάλη, 1999).

Υπάρχουν δύο διαφορετικοί τρόποι προσέγγισης κατά την εκμάθηση λεξιλογίου, η *άμεση* και η *έμμεση*. Σύμφωνα με τους Nation και Schmitt, άμεση είναι η εμπρόθετη/εστιασμένη διδασκαλία και εκμάθηση (intentional/explicit learning) κατά την οποία η προσοχή μας επικεντρώνεται στη γλώσσα και αποσκοπούμε στην εκμάθηση λέξεων, ενώ η έμμεση προσδιορίζεται από τη μη εστιασμένη εκμάθηση του λεξιλογίου (incidental learning) (Nation, 2001:120, 232-3. Schmitt, 2000:116, 146-9), δηλαδή την εκμάθηση και την κατανόηση του προφορικού και γραπτού λόγου ενώ το ενδιαφέρον και η προσοχή του μαθητή εστιάζεται στο μήνυμα και όχι στη γλώσσα. Με αυτό τον τρόπο κατακτάμε όχι μόνο το λεξιλόγιο αλλά και τη γλώσσα στο σύνολό της ως φυσικοί ομιλητές. Ο Nation (2001:232) καταλήγει ωστόσο, στο ότι ένα καλά οργανωμένο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας θα πρέπει να συνδυάζει τόσο την άμεση/ εστιασμένη διδασκαλία λεξιλογίου, όσο και δραστηριότητες μη εστιασμένης εκμάθησης γιατί καθένας από τους δύο τρόπους μπορεί να καλύψει διαφορετικές ανάγκες.

Η άμεση διδασκαλία προσφέρεται για την εκμάθηση συγκεκριμένου λεξιλογίου και περιορισμένου αριθμού λέξεων σε σύντομο χρονικό διάστημα. Στην περίπτωση κάποιου αρχάριου, για παράδειγμα, είναι απαραίτητο να χρησιμοποιήσουμε την άμεση διδασκαλία του λεξιλογίου μέχρι να αποκτήσει ένα βασικό λεξιλόγιο που θα του επιτρέπει να αντιμετωπίζει και να κατανοεί τις άγνωστες λέξεις που θα συναντήσει σε κάποιο κείμενο. Η έμμεση διδασκαλία, από την άλλη, είναι εξίσου απαραίτητη σε ένα πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας καθώς βελτιώνει την ποιότητα της λεξικής γνώσης. Λαμβάνοντας υπόψη την πολυπλοκότητα της λεξικής γνώσης (Carter & McCarthy, 1988· Nation, 1990· Schmitt, 2000), καθώς και το γεγονός ότι η κατάκτησή της είναι μία αθροιστική και σταδιακή διαδικασία, γίνεται αντιληπτό ότι η άμεση διδασκαλία μπορεί να καλύψει μόνο ορισμένες παραμέτρους της (Nagy, 1997).

✓ Άμεση (εστιασμένη) εκμάθηση λεξιλογίου

Σύμφωνα με τον Nation (1990), κατά την άμεση εκμάθηση λεξιλογίου διακρίνονται δύο μεγάλες κατηγορίες τεχνικών για το πώς μπορούμε να εξηγήσουμε τη σημασία μιας λέξης:

- i. Με τεχνικές κατά τις οποίες **δείχνουμε** τι σημαίνει η λέξη (διασημειωτική προσέγγιση) με τη χρήση εξωγλωσσικών και παραγλωσσικών στοιχείων, όπως: αντικείμενα, εικόνες, φωτογραφίες, σκίτσο/διάγραμμα/ζωγραφική στον πίνακα, χειρονομίες και μιμική.
- ii. Με τεχνικές κατά τις οποίες **εξηγούμε με λόγια** τι σημαίνει η λέξη: α) στη μητρική γλώσσα των μαθητών ή σε μία άλλη γλώσσα που γνωρίζουν (διαγλωσσικός ορισμός), και β) στη γλώσσα-στόχο (ενδογλωσσικός ορισμός). Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί με 3 τρόπους: i) με αναλυτικό ορισμό της λέξης στη γλώσσα-στόχο, ii) με συνώνυμες λέξεις, και iii) δίνοντας τη λέξη μέσα σε μία πρόταση όπου αποκαλύπτεται η σημασία της.

✓ Έμμεση (μη εστιασμένη) εκμάθηση λεξιλογίου

Η έμμεση εκμάθηση επηρεάζεται από παράγοντες που αυξάνουν ή μειώνουν τις πιθανότητες να καταλήξουν οι μαθητές σε μία ορθή *λεξική συνεπαγωγή* (*inferencing*) (Carton, 1971) και τελικά να μάθουν τη λέξη (Jenkins & Dixon, 1983· Schmitt, 2000· Nation, 2001), καθώς κατά την έμμεση εκμάθηση πρωταρχικός στόχος είναι να

επικοινωνήσουμε και όχι να μάθουμε λέξεις. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχία της έμμεσης διδασκαλίας λεξιλογίου είναι:

- i. Η αναλογία άγνωστων - γνωστών λέξεων.*

Έχει υπολογιστεί (Liu & Nation, 1985) ότι για να μπορέσουν οι μαθητές να αξιοποιήσουν τους ενδείκτες του κειμένου¹, τα στοιχεία δηλαδή (φωνολογικά, μορφολογικά, σημασιολογικά κλπ.) της λέξης, τα οποία μπορεί να συσχετίσει με σχετική γνώση που έχει στη γλώσσα-στόχο, τη μητρική ή κάποια άλλη γλώσσα, θα πρέπει το 95% των λέξεων που περιέχονται στο κείμενο να είναι ήδη γνωστές, δηλαδή οι μαθητές να συναντούν 1 άγνωστη κάθε 20 γνωστές λέξεις.
- ii. Ο βαθμός καθοδηγητικότητας του κειμένου και η καταλληλότητα των ενδεικτών.*

Τα καθοδηγητικά κείμενα περιέχουν αρκετούς σαφείς ενδείκτες και μάλιστα σε θέση που μπορούν να αξιοποιηθούν.
- iii. Η προηγούμενη γνώση του θέματος του κειμένου.*

Οι μαθητές που έχουν ήδη κάποια γνώση επί του θέματος μπορούν να την χρησιμοποιήσουν για να κατανοήσουν το κείμενο γενικά αλλά και ειδικότερα τις άγνωστες λέξεις σε αυτό.
- iv. Η προηγούμενη γνώση της έννοιας της λέξης-στόχου.*

Αν η έννοια είναι ήδη γνωστή, η κατανόηση της λέξης είναι πιο εύκολη.
- v. Ο βαθμός πολυσημίας της λέξης.*

Αν ο μαθητής γνωρίζει μία άλλη σημασία της λέξης πιθανότατα θα επιμείνει σε αυτήν και δεν θα προσπαθήσει να κατανοήσει τη σημασία της στο συγκεκριμένο κείμενο.
- vi. Η ικανότητα των μαθητών να αξιοποιήσουν τους ενδείκτες και να χρησιμοποιήσουν τη στρατηγική των λεξικών συνεπαγωγών.*

Δεν κατέχουν όλοι οι μαθητές τη στρατηγική των λεξικών συνεπαγωγών στον ίδιο βαθμό. Όσο περισσότερο την κατέχει κάποιος μαθητής, ή όσο περισσότερο εκπαιδευτεί ώστε να την αποκτήσει ή να την βελτιώσει, τόσο μεγαλύτερη είναι και η πιθανότητα να καταλήξει σε ορθές συνεπαγωγές και να αποκωδικοποιήσει μεγάλο αριθμό λέξεων.
- vii. Η σπουδαιότητα της άγνωστης λέξης για την κατανόηση του κειμένου.*

¹ Cues Hastrup (1991), Clues Nation (2001) and knowledge sources Paribakht & Wesche (1999)

Όσο πιο απαραίτητη θεωρήσει τη λέξη ο μαθητής, τόσο μεγαλύτερη προσπάθεια θα καταβάλει ώστε να την κατανοήσει.

viii. Η συχνότητα εμφάνισης της λέξης και η χρονική εγγύτητα επανεμφάνισης.

Όσο πιο συχνά συναντά μία λέξη ο μαθητής τόσο περισσότερες ευκαιρίες έχει να την κατανοήσει και να την μάθει και όσο πιο σύντομα επανεμφανίζεται τόσο πιθανότερο είναι να καταφέρει να την ενσωματώσει.

Έχει γίνει μία σειρά ερευνών που μελετούν τις επιδράσεις των στρατηγικών μάθησης στην κατάκτηση μίας δεύτερης/ξένης γλώσσας (Dornyei, 2006· Oxford, 2003). Σύμφωνα με τους O' Malley & Chamot (1990), προκύπτει έντονο ενδιαφέρον για το εν λόγω ζήτημα λόγω της αναγκαιότητας προσδιορισμού των χαρακτηριστικών εκείνων που συντελούν στην αποτελεσματική μάθηση. Με την άποψη αυτή συμφωνούν και οι Dornyei & Skehan (2003), οι οποίοι χαρακτηρίζουν τη μελέτη στρατηγικών μάθησης ως ένα ιδιαίτερα ελκυστικό ζήτημα για μία σειρά ερευνητών, οι οποίοι επικεντρώνονται στη μελέτη των βημάτων ή των ενεργειών που επιλέγουν οι μαθητές και επιδρούν θετικά κατά την εκμάθηση μίας δεύτερης γλώσσας. Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να αναφερθούμε εκτενέστερα στις στρατηγικές μάθησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3.1. Στρατηγικές Μάθησης- Ορισμός

Υπήρξαν ορισμένες σημαντικές εξελίξεις στη γλωσσική εκπαίδευση τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς ο μαθητής πλέον θεωρείται ως ενεργός συμμετέχοντας στην εκπαιδευτική διαδικασία και όχι ένας παθητικός δέκτης. Αρχικά, η Rubin αναφέρει τις στρατηγικές «ως τεχνικές/βήματα που ένας μαθητής μπορεί να αξιοποιήσει προκειμένου να αποκτήσει γνώση» (Rubin, 1975:311). Από το 1975 και μέχρι το πρόσφατο παρελθόν έχει υπάρξει μία πληθώρα ορισμών για τις στρατηγικές. Σύμφωνα με την Oxford πρόκειται για «πράξεις που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές για να διευκολύνουν την απόκτηση, αποθήκευση, ανάκτηση ή χρήση πληροφοριών» αλλά και «συμπεριφορές ή πράξεις που οι μαθητές χρησιμοποιούν για να κάνουν τη μάθηση πιο επιτυχή, αυτοκατευθυνόμενη και ευχάριστη» (Oxford, 1990:8). Οι Chamot και O' Malley χαρακτήρισαν τις στρατηγικές ως «ειδικές σκέψεις

και συμπεριφορές που τα άτομα χρησιμοποιούν για να καταλάβουν , να μάθουν ή να διατηρήσουν την νέα πληροφορία» (Chamot & O' Malley, 1990:1). Πιο πρόσφατα, ο Griffiths περιγράφει τις στρατηγικές ως «ενέργειες, βήματα, ρουτίνες που χρησιμοποιούνται από τους μαθητές με σκοπό τη γλωσσική εκμάθηση και τη ρύθμιση της μάθησης» (Griffiths, 2015). Συνοπτικά, θα λέγαμε, πως οι στρατηγικές μάθησης είναι το σύνολο των σκέψεων, των ενεργειών ή των συμπεριφορών που υιοθετεί ο μαθητής για τη διευκόλυνση της μαθησιακής διαδικασίας και μπορούν να χρησιμοποιηθούν πριν, κατά τη διάρκεια αλλά και μετά τη μαθησιακή διαδικασία. Οι Chamot και O' Malley συμπληρώνουν σε αυτό ότι ο μαθητής που μπορεί να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά στρατηγικές μάθησης ανεξαρτητοποιείται, αποκτά αυτονομία και αυτοπεποίθηση και επιταχύνεται η πρόοδός του (Chamot & O' Malley, 1990).

Είναι όμως οι ενέργειες αυτές του μαθητή συνειδητές ή υποσυνείδητες; Ο Purpura θέτει το συγκεκριμένο προβληματισμό καταλήγοντας ότι μία στρατηγική μπορεί να είναι είτε συνειδητή, είτε υποσυνείδητη και αυτό εξαρτάται από το εκάστοτε υποκείμενο αλλά και από τη δραστηριότητα (Purpura, 1999).

Ταξινόμια των στρατηγικών γλωσσικής εκμάθησης

Το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών επικεντρώθηκε στην κατηγοριοποίηση των γλωσσικών στρατηγικών μάθησης με απώτερο σκοπό να περιγραφούν με αποτελεσματικότερο και πιο αναλυτικό τρόπο. Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να παρουσιάσουμε πιο αναλυτικά τρεις από γνωστές ταξινομίες στρατηγικών μάθησης, αυτές των O'Malley & Chamot (1990) και της Oxford (1990) και των Schmitt & McCarthy (1997).

3.2. Η ταξινόμια των O' Malley και Chamot

Οι O' Malley και Chamot (1990) προτείνουν μία ταξινόμηση των γλωσσικών στρατηγικών μάθησης σε τρεις κατηγορίες και τις εντάσσουν σε μια προσέγγιση εκμάθησης των στρατηγικών (Cognitive Academic Language Learning Approach-CALLA):

- * Μεταγνωστικές στρατηγικές (Metacognitive strategies): Είναι αυτές που σχετίζονται με τον σχεδιασμό, την παρακολούθηση, την οργάνωση και την αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας.

- * Γνωστικές στρατηγικές (Cognitive strategies): Είναι αυτές που σχετίζονται με τον χειρισμό ή τον μετασχηματισμό του υλικού προς μάθηση.
- * Οι κοινωνικές και συναισθηματικές στρατηγικές (Social strategies): Είναι αυτές που αφορούν την αλληλεπίδραση του μαθητή με άλλα άτομα.

Μεταγνωστικές στρατηγικές	Πρώθηση οργάνωσης
	Πρώθηση προετοιμασίας
	Οργανωτικός σχεδιασμός
	Επιλεκτική προσήλωση
	Αυτοπαράτηρηση
	Αυτοαξιολόγηση
	Αυτοδιαχείριση
Γνωστικές στρατηγικές	Χρήση πηγών
	Ομαδοποίηση
	Σημειώσεις
	Περίληψη
	Επαγωγή
	Εικόνες
	Ηχητική αποτύπωση
	Επεξεργασία
	Μεταφορά
	Εικασία/μάντεμα
	Κοινωνικές και συναισθηματικές στρατηγικές
Συνεργασία	
Εσωτερικός διάλογος	

Πίνακας 1. Ταξινόμηση στρατηγικών από O' Malley & Chamot (1990).

3.3. Η ταξινόμια της Oxford

Η Oxford (1990:16) προτείνει έναν πρώτο διαχωρισμό σε **άμεσες** και **έμμεσες** στρατηγικές μάθησης. Άμεσες είναι αυτές που παρουσιάζουν άμεση εμπλοκή με την

εκμάθηση μίας γλώσσας. Σε αυτές τις στρατηγικές είναι απαραίτητη η νοητική επεξεργασία της γλώσσας-στόχου. Οι μαθητές είναι σε θέση να αποθηκεύουν και να ανακτούν πληροφορίες από τη μνήμη τους, να δημιουργούν νοητικούς δεσμούς (*μνημονικές στρατηγικές*), προσπαθούν να καταλάβουν την νέα γλώσσα και να δημιουργήσουν νέες συνθήκες στη νέα γλώσσα (*γνωστικές στρατηγικές*) και επιχειρούν να αντισταθμίσουν τα γνωστικά τους ελλείμματα στη νέα γλώσσα (*επανορθωτικές/αντισταθμιστικές στρατηγικές*). Οι έμμεσες στρατηγικές, από την άλλη, υποστηρίζουν και ενισχύουν συνήθως τη διαδικασία της μάθησης, χωρίς την άμεση χρήση και εμπλοκή της γλώσσας-στόχου. Διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στον συντονισμό των μαθησιακών διαδικασιών, περιλαμβάνουν τον αναστοχασμό, την επιλεκτική προσοχή, την αυτοδιόρθωση και αυτοαξιολόγηση (*μεταγνωστικές στρατηγικές*), στη ρύθμιση των συναισθημάτων, των κινήτρων και της γενικότερης στάσης (αυτοενθάρρυνσης) του μαθητή (*συναισθηματικές στρατηγικές*) και τέλος, υποστηρίζουν τη μαθησιακή διαδικασία μέσω της αλληλεπίδρασης με τους άλλους (*κοινωνικές στρατηγικές*) (Amerstorfer, 2018).

- * Μνημονικές στρατηγικές
- * Γνωστικές στρατηγικές
- * Αντισταθμιστικές/επανορθωτικές στρατηγικές
- * Μεταγνωστικές στρατηγικές
- * Κοινωνικές και συναισθηματικές στρατηγικές

Προς διευκόλυνσή μας, θα παραθέσουμε τις στρατηγικές ξεχωριστά, σε δύο πίνακες, και σύμφωνα με τον διαχωρισμό σε άμεσες και έμμεσες στρατηγικές της Oxford.

		Δημιουργία νοερών συνδέσεων	Ομαδοποίηση
			Συσχέτιση/Σύνδεση
			Δημιουργία νοερών συνδέσεων
			Τοποθέτηση νέων λέξεων στο συγκεκριμένο
			Δομημένη επανάληψη
			Χρήση εικόνων
		Σημασιολογικοί χάρτες	

Άμεσες στρατηγικές	Μνημονικές στρατηγικές	Εφαρμογή εικόνων και ήχων	Χρήση από λέξεις-κλειδιά
			Αναπαράσταση ήχων στη μνήμη
		Χρήση κίνησης	
		Εφαρμογή δράσης	Χρήση φυσικής απόκρισης
	Χρήση μηχανιστικών τεχνικών		
	Γνωστικές στρατηγικές	Λήψη και αποστολή μηνυμάτων	Εξαγωγή της κεντρικής ιδέας στα γρήγορα (skimming)
			Εντοπισμός συγκεκριμένων σημείων (scanning)
			Χρήση πηγών (λεξικά, εγκυκλοπαίδειες, διαδίκτυο)
		Δημιουργία δομών για «εισερχόμενα» και «εξερχόμενα»	Τήρηση σημειώσεων
			Περίληψη
			Επισήμανση σημείων/ υπογράμμιση
		Ανάλυση και αιτιολόγηση	Ανάλυση εκφράσεων- επαγωγική συλλογιστική
			Συγκριτική ανάλυση
			Μετάφραση
Μεταφορά από τη Γ1 στη Γ2			
Εξάσκηση	Επανάληψη		
	Εξάσκηση με ήχους και γραφή		
	Αναγνώριση και χρήση προτύπων εφαρμογής		

			Ανασύνδεση/ Ανασυνδυασμός
Αντισταθμιστικές/ επανορθωτικές στρατηγικές	Υπερκέραση περιορισμών στον προφορικό και γραπτό λόγο	Εναλλαγή στη Γ1	
		Αναζήτηση βοήθειας	
		Χρήση χειρονομιών και μιμητικής	
		Μερική ή ολική αποφυγή επικοινωνίας	
		Προσαρμογή μηνύματος	
		Δημιουργία νέων λέξεων	
		Χρήση συνωνύμων ή περίφρασης	
	Εικασία και αποφυγή	Χρήση γλωσσικών ενδείξεων	
		Χρήση άλλων ενδείξεων	
		Εικασία λέξεων από το πλαίσιο	

Πίνακας 2. Άμεσες στρατηγικές μάθησης της Oxford (1990).

		Εστίαση στη μάθηση	Συσχέτιση και σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση
			Εστίαση προσοχής σε δραστηριότητα- προσήλωση
			Ανεύρεση ευκαιριών για εξάσκηση
			Τροποποίηση των συνθηκών για υποστήριξη της μάθησης
			Δρομολόγηση της μάθησης
			Οργάνωση της μάθησης

Έμμεσες στρατηγικές	Μεταγνωστικές στρατηγικές	Σχεδιασμός της μάθησης	Καθορισμός στόχων
			Σχεδιασμός γλωσσικών δραστηριοτήτων
			Καθορισμός του πώς μαθαίνω καλύτερα
			Έλεγχος της πορείας της δραστηριότητας
			Έλεγχος της κατανόησης καθώς χρησιμοποιείς τη γλώσσα
			Έλεγχος του παραγόμενου προϊόντος
	Αξιολόγηση της μάθησης	Αυτοπαρατήρηση	
		Αυτοαξιολόγηση κατά τη διάρκεια και στο τέλος	
		Αξιολόγηση του πόσο αποτελεσματικά χρησιμοποιήθηκαν οι στρατηγικές	
	Κοινωνικές και συναισθηματικές στρατηγικές	Ερωτήσεις του ίδιου του μαθητή	Αναζήτηση διευκρινήσεων
			Αναζήτηση βοήθειας για διόρθωση
		Συνεργασία με τους άλλους	Συνεργασία με τους συμμαθητές
			Συνεργασία με τον δάσκαλο
		Κατανόω και μοιράζομαι συναισθήματα	Ανάπτυξη πολιτισμικής ευαισθητοποίησης
			Ανίχνευση και επίγνωση των σκέψεων και των συναισθημάτων των άλλων

		Μείωση άγχους	Σταδιακή χαλάρωση, βαθιές αναπνοές ή διαλογισμός
			Μουσική
			Γέλιο
		Ενθάρρυνση	Θετική στάση
			Ανάληψη ρίσκου με σύνεση
			Ανταμοιβή
		Μέτρηση της συναισθηματικής διάθεσης	Άκουσε το σώμα σου
			Συζήτηση συναισθημάτων με κάποιον άλλο

Πίνακας 3. Έμμεσες στρατηγικές της Oxford (1990).

3.4. Η ταξινόμια των Schmitt & McCarthy (1997)

Οι Schmitt και McCarthy (1997) αναφέρθηκαν στην ταξινόμια της Oxford (1990) με σκοπό να οργανώσουν τη μεγάλη ποικιλία στρατηγικών, ωστόσο θεώρησαν το συγκεκριμένο σύστημα ταξινόμησης κάπως ανεπαρκές όσον αφορά την κατηγοριοποίηση των στρατηγικών που αναφέρονται στο λεξιλόγιο. Για το λόγο αυτό, πρόσθεσαν μία επιπλέον κατηγορία στην ταξινόμηση της Oxford, τις *προσδιοριστικές* στρατηγικές. Οι προσδιοριστικές στρατηγικές αναφέρονται στο είδος των στρατηγικών που χρησιμοποιούνται από ένα άτομο όταν ανακαλύπτει τη σημασία μιας νέας λέξης χωρίς να συμβουλευτεί κάποιον άλλο πρόσωπο. Οι Schmitt & McCarthy ταξινόμησαν πρώτα τις δεξιότητες που σχετίζονται με τη διδασκαλία λεξιλογίου σύμφωνα με δύο σκοπούς: την *ανεύρεση* και την *εμπέδωση*. Ο όρος ανεύρεση σημαίνει ότι συναντάμε μια λέξη για πρώτη φορά και μαθαίνουμε το νόημά της και τη χρήση της. Ο όρος εμπέδωση, από την άλλη, αναφέρεται στην επιμονή εκμάθησης του αντικειμένου που αποκτήθηκε ως ένα βαθμό. Η εμπέδωση είναι μία δυναμική διαδικασία με ασυνείδητες ενέργειες, οι οποίες συνεχίζουν να ενισχύουν και να σταθεροποιούν τις συνδέσεις που πραγματοποιούνται σε συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Αυτή η διαδικασία εμπέδωσης

ενισχύεται από την επανάληψη, καθώς, σύμφωνα με τον Wolfe, όταν επαναλαμβάνουμε αυτό που έχουμε ανακαλύψει, παρέχουμε περισσότερες ευκαιρίες για εμπέδωση (Wolfe, 2001).

Παρακάτω ακολουθεί ο πίνακας στρατηγικών των Schmitt McCarthy, με τις προσθήκες που έχουν κάνει στην ταξινόμια της Oxford.

Η ταξινόμια των στρατηγικών ανεύρεσης (μάθησης) και εμπέδωσης λεξιλογίου:

Στρατηγικές ανεύρεσης της σημασίας μίας λέξης (discovery strategies)	Προσδιοριστικές στρατηγικές	Ανάλυση μέρους του λόγου
		Ανάλυση καταλήξεων και ριζών
		Έλεγχος για ομόρριζες λέξεις
		Ανάλυση για οποιεσδήποτε διαθέσιμες εικόνες ή χειρονομίες
		Εικασία από το συγκεκριμένο
		Δίγλωσσο λεξικό
		Μονόγλωσσο λεξικό
		Λίστες λέξεων
		Κάρτες flash
	Κοινωνικές στρατηγικές	Ερώτηση στον εκπαιδευτικό για μετάφραση στη Γ1
		Ερώτηση στον εκπαιδευτικό για παράφραση ή συνώνυμο της καινούριας λέξης
		Ερώτηση στον εκπαιδευτικό για δημιουργία πρότασης συμπεριλαμβανομένης της καινούριας λέξης
		Ερώτηση στους συμμαθητές για τη σημασία
		Ανακάλυψη της καινούριας σημασίας μέσω ομαδικής δραστηριότητας

Πίνακας 4. Στρατηγικές ανεύρεσης λεξιλογίου των Schmitt & McCarthy (1997).

<p style="text-align: center;">Στρατηγικές εμπέδωσης μίας λέξης (consolidation strategies)</p>	<p style="text-align: center;">Κοινωνικές στρατηγικές</p>	Μελέτη και εξάσκηση της σημασίας σε μια ομάδα
		Ο εκπαιδευτικός ελέγχει τις κάρτες flash ή τις λίστες λέξεων για ακρίβεια
	<p style="text-align: center;">Μνημονικές στρατηγικές</p>	Μελέτη της λέξης με μια εικονογραφική αναπαράσταση της έννοιάς της
		Δημιουργία εικόνας της σημασίας της λέξης
		Σύνδεση της λέξης με μια προσωπική εμπειρία
		Σύνδεση λέξης με τις συντεταγμένες της
		Σύνδεση λέξης με τα συνώνυμα και τα αντώνυμά της
		Χρήση σημασιολογικών χαρτών
		Χρήση κλιμάκων για διαβαθμισμένα επίθετα
		Η μέθοδος Peg
		Η μέθοδος Loci
		Ομαδοποίηση των λέξεων για μελέτη
		Ομαδοποίηση λέξεων χωρικά σε μια σελίδα
		Χρήση της καινούριας λέξης σε πρόταση
		Ομαδοποίηση λέξεων μέσα σε μια ιστορία
Μελέτη του συλλαβισμού μιας λέξης		
Μελέτη του ήχου μιας λέξης		

		Εκφώνηση της λέξης κατά τη διάρκεια της μελέτης	
		Δημιουργία νοητικής αναπαράστασης με τη μορφή της λέξης	
		Υπογράμμιση του αρχικού γράμματος της λέξης	
		Διαμόρφωση	
		Χρήση μεθόδου λέξεων – κλειδιών	
		Επιθέματα και ρίζες (απομνημόνευση)	
		Μέρος του λόγου (απομνημόνευση)	
		Παράφραση της σημασίας της λέξης	
		Χρήση ομόρριζων λέξεων στη μελέτη	
		Εκμάθηση λέξεων από ιδίωμα μαζί	
		Χρήση σωματικής άσκησης κατά την εκμάθηση μιας λέξης	
		Χρήση πινάκων σημασιολογικών χαρακτηριστικών	
		Γνωστικές στρατηγικές	Λεκτική επανάληψη
			Γραπτή επανάληψη
Λίστες λέξεων			
Κάρτες flash			
Καταγραφή σημειώσεων στην αίθουσα			
Χρήση του λεξιλογίου στο διδακτικό εγχειρίδιο			

		Ακρόαση της κασέτας με λίστες λέξεων
		Τοποθέτηση ετικετών στη Γ2 σε φυσικά αντικείμενα
		Διατήρηση ενός σημειωματάριου με λεξιλόγιο
	Μεταγνωστικές στρατηγικές	Αυτοέλεγχος με τεστ λέξεων
		Χρήση της πρακτικής Spaced Word
		Παράλειψη της καινούριας λέξης
		Συνέχιση μελέτης της λέξης

Πίνακας 5. Στρατηγικές εμπέδωσης λεξιλογίου των Schmitt & McCarthy (1997).

3.5. Διδασκαλία των στρατηγικών

Οι στρατηγικές είναι διδάξιμες, γεγονός που σημαίνει πως μπορεί να πρόκειται για επί της ουσίας ενέργειες του μαθητή, ο εκπαιδευτικός έρχεται ωστόσο για να τις ενισχύσει. Δεν είναι λίγοι οι ερευνητές που έχουν επισημάνει τη σημασία της ενσωμάτωσης της διδασκαλίας των στρατηγικών στην τάξη, καθώς η χρήση στρατηγικών έχει συνδεθεί με τους καλούς, τους περισσότερο αποτελεσματικούς μαθητές. Κατά συνέπεια, η διδασκαλία των στρατηγικών μπορεί να αυξήσει την εμπιστοσύνη των μαθητών στην ικανότητά τους να μαθαίνουν αλλά και να τους παρέχει τεχνικές για επιτυχημένη εκμάθηση. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές γίνονται πιο ικανοί στο να μαθαίνουν αυτόνομα. Είναι σημαντικό επομένως ο εκπαιδευτικός «να διδάξει τους μαθητές πώς να μάθουν» (Harmer, 1991:36). Στην προσπάθεια αυτή, η διδασκαλία στρατηγικών είναι κάτι που το προσεγγίζουμε πολυμεθοδικά.

Σκοπός του συγκεκριμένου πονήματος είναι κατά το δεύτερο, ερευνητικό μέρος, να διερευνηθούν οι στρατηγικές που υπάρχουν αλλά και που προτρέπονται άμεσα ή έμμεσα (ρητά ή υπόρρητα) οι μαθητές να χρησιμοποιήσουν (σύμφωνα με την ταξινόμια της Oxford), μέσα από τις δραστηριότητες που υπάρχουν σε τρία

συγγράμματα για τα ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία. Τα συγγράμματα αυτά είναι:

1. Το «Μαργαρίτα» 1
2. Το «Θέλεις να παίξουμε;»
3. Και το «Γλωσσικό Υποστηρικτικό Υλικό» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Βιβλιογραφία

Γούτσος, Δ. (2005). Ανάπτυξη λεξιλογίου: Από το βασικό λεξιλόγιο στο προχωρημένο επίπεδο. Στο Σ.Α. Μοσχονάς (επιμ.), *Η ελληνική ως ξένη γλώσσα: Από τις λέξεις στα κείμενα*, (σελ.13-63). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Γρίβα Ε., & Σέμογλου, Κ. (2015). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Κατσιμάλη, Γ. (1999). *Κυρίαρχες θεωρητικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Στο Δαμανάκης, Μ. (επιμ.), *Παιδεία Ομογενών: Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις*, (σελ.221-238). Ρέθυμνο: Εργαστήριο Διαπολιτισμικών Μεταναστευτικών Μελετών.

Κοροσίδου, Ε. & Γρίβα, Ε. (2022). *Δεύτερη/Ξένη γλώσσα στην πρώιμη παιδική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Μίπιτς, Λ. (2015). *Είδη διγλωσσίας και μοντέλα δίγλωσσης εκπαίδευσης*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Υψηλάντης Γ. & Μούτη Α. (2015). *Ατομικές διαφορές στην Απόκτηση/Εκμάθηση Δεύτερης γλώσσας: Στιλ και Στρατηγικές Μάθησης*. Αθήνα, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο: kallipos.

Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2022). *Διγλωσσία (Bilingualism)*. (Παρουσίαση-σημειώσεις στο μάθημα «Διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας»). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

References

Amerstorfer, C.M. (2018). *Past its expire date? The SILL in modern mixed-methods strategy research*. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(2), 497 - 523.

Baker, C. (2001). *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και στη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. (επιμέλεια: Δαμανάκης, Μ., μετάφραση: Αλεξανδροπούλου, Α.). Αθήνα: Gutenberg.

Berthelsen, D., & Walker, S. (2008). Parents' involvement in their children's education. *Family matters*, 79, 34-41.

Birdsong, D. (2018). *Plasticity, Variability and Age in Second Language Acquisition and Bilingualism*. *Frontiers in Psychology*, 9(81), 1- 17.

Carroll, B. (1981). *Ability and Talk Difficulty in Cognitive Psychology*. University of North Carolina at Chapel Hill.

Bloomfield, L. (1933). *Language*. London: George Allen & Unwin LTD- Museum Street.

Carter, R. & McCarthy, M. (1988). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman.

- Carton, A. S. (1971). "Inferencing: a process in using and learning language", in Pimsleur, P. & Quinn, T. (eds.), *The Psychology of Second Language Learning*. Cambridge: C.U.P., 45-58.
- Dornyei, Z. & Skehan, P. (2003). *Individual Differences in Second Language Learning*. In C.J Doughty & M.H Long (Eds), *The handbook of second language acquisition*, 589 – 630. Oxford: Blackwell.
- Dornyei, Z. (2006). *Individual differences in second language acquisition*. *AILA Review*, 19(1), 42 - 68.
- Edwards, J. (1994). *Multilingualism*. Routledge Taylor & Francis Group.
- Fesseha, E., & Pyle, A. (2016). *Conceptualising play-based learning from kindergarten teachers' perspectives*. *International Journal of Early Years Education*, 24(3), 361-377.
- Flege, J. E., Yeni, Komshian, G. H. & Liu, S. (1999). *Age Constraints on Second – Language Acquisition*. *Journal of Memory and Language*, 41, 78 -104.
- Goldberg, H., Paradis, J., & Crago, M. (2008). Lexical Acquisition over time in Minority L1 children learning English as a L2. *Applied Psycholinguistics*, 29, 1-25.
- Griffiths, C. (2015). Language learning strategy instruction. *Journal of Applied Linguistics*, (GALA) 29, 36-49.
- Harley, B. (1986). *Age in second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching* (Longman Handbooks For Language Teachers). Harlow, United Kingdom: Pearson P T R.
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian language in America: A study in bilingual behavior. Vol. 1: The bilingual community; Vol. II. The American dialects of Norwegian*. Bloomington: Indiana University Press.
- Hoff, E., & Core, C. (2013). Input and Language Development in Bilingually Developing Children. *Seminars in Speech and Language*.
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens, Proeve eener bepaling van het spelelement der cultuur*. Ανάκτηση 5 Απριλίου, 2009, από https://www.dbnl.org/tekst/huiz003homo01_01/index.php
- Jenkins, J.R. & Dixon, R. (1983). *Vocabulary learning*. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 237-260.
- Jeynes, W. (2012). A Meta-Analysis of the Efficacy of Different Types of Parental Involvement Programs for Urban Students. *Urban Education*, 47,706-742.
- Kagan, S.L.,& Britto, P.R. (2005). *Going global with indicators of child development*. UNICEF final report. New York, NY: United Nations Children's Fund.
- Kagan, S.L., & Lowenstein, A.E. (2004). *School readiness and children's play: Contemporary oxymoron or compatible option?* In Zigler E.F., Singer D.G., Bishop-

- Josef S.J.(Eds.), *Children's Play: The Roots of Reading* (pp.57-76). Washington, DC: Zero to Three Press.
- Kecskés, I., & Papp, T. (2000). *Foreign Language and Mother Tongue*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Khasinah, S. (2014). *Factors influencing second language acquisition*. *Englisia Journal*, 1(2), 256 -269.
- Lado R. (1957). *Linguistics Across Culture*. The University of Michigan Press.
- Lee, S.K. (1995). *Creative games for the language class*. *Forum*, 33(1), 35.
- Liu Na & Nation, I.S.P. (1985). *Factors affecting guessing vocabulary in context*. *RELC Journal*, 16, 33-42.
- Mitchell, R. & Myles F.(2004). *Second Language Learning Theories* (Second Edition). Hodder Arnold.
- Moon, J. (2005). *Children Learning English*. Oxford: Macmillan Heinemann.
- Nagy, W. (1997). "On the role of context in first- and second- language vocabulary learning" in Schmitt, N. & McCarthy, M. [eds.] *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: C.U.P., 64-83
- Nation, I.S.P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Massachusetts: Newbury House.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: C.U.P.
- Nikolov, M., & Mihaljevic Djigunovic, J. (2011). *All shades of every color: An overview of early teaching and learning of foreign languages*. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31,95-119.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newborn House / Harper & Row. Now Boston: Heinle & Heine.
- Oxford, R. L. (2003). *Language learning styles and strategies: Concepts and relationships*. *Iral*, 41(4), 271 – 278.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. New York: McGraw-Hill.
- Purpura, J. (1999). *Learner characteristics and L₂ test performance*. Στο R. L. Oxford (Ed.), *Language Learning Strategies in the Context of Autonomy, Synthesis of Findings from the International Invitational Conference on Learning Strategy Research* (σσ. 61-63), Teachers College, Columbia University, New York.
- Rubin, J. (1975). *What the good language learner can teach us*. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-51.

Schmitt, N., McCarthy, M., (1997). *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: C.U.P

Skutnabb Kangas, T. (1981). *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Multilingual Matters.

Soyluçiçek, S. (2011). *Graphical design issues on educational computer games for children*. Procedia Social and Behavioral Sciences, 15,642-645.

Wolfe, P., (2001). *Brain matters: Translating research into classroom practice*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Zafar, S. & Meenakshi, K. (2012). *Individual Learner Differences and Second Language Acquisition: A Review*. Journal of Language Teaching and Research, 3(4), 639 – 646.

Β΄ ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

Στο δεύτερο, ερευνητικό, κομμάτι του συγκεκριμένου πονήματος θα επιχειρήσουμε να αναδείξουμε τις στρατηγικές που εντοπίζονται μέσα σε τρία συγγράμματα για τα ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία.

1. ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ 1

➤ Παρουσίαση του υλικού προς ανάλυση

Το πρώτο υλικό που θα αποτελέσει αντικείμενο μελέτης για τη διερεύνηση στρατηγικών είναι το «Μαργαρίτα 1». Η συγγραφική ομάδα αποτελείται από τους Αδαμίδη Δημήτριο, Σεραφειμίδου Αθηνά, Σουλτάνη Ασημίνα και Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, και η συγγραφή και η επιμέλεια του βιβλίου πραγματοποιήθηκε υπό την αιγίδα του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, και συγκεκριμένα του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.) του Πανεπιστημίου Κρήτης. Αξίζει να σημειωθεί ότι το πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών», για το οποίο δημιουργήθηκε το «Μαργαρίτα 1», συγχρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Το βιβλίο αποτελείται από 9 Ενότητες - Μαθήματα και τα θέματα που διαπραγματεύονται είναι:

1 ^ο Μάθημα	Καλημέρα
2 ^ο Μάθημα	Γεια σου
3 ^ο Μάθημα	Σχολείο
4 ^ο Μάθημα	Το κρυφό
5 ^ο Μάθημα	Ζωολογικός κήπος
6 ^ο Μάθημα	Το πάρτι
7 ^ο Μάθημα	Ρούχα
8 ^ο Μάθημα	Η μέρα
9 ^ο Μάθημα	Παίζουμε

➤ Παρουσίαση των δραστηριοτήτων του βιβλίου

Μάθημα 1^ο

Άκου, δες και πες.

Καλημέρα



Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα καλλιεργείται στους μαθητές η άμεση στρατηγική της **επανάληψης** → **γνωστική στρατηγική**

Άκου, δες και πες.



η μέρα



η νύχτα



Καλημέρα



Καληνύχτα

Στη δραστηριότητα αυτή εντοπίζεται η **χρήση εικόνων** για κατανόηση → **γνωστική στρατηγική**

Άκου και πες.

Καλημέρα
Καληνύχτα
Καλημέρα
Καληνύχτα

Καλημέρα
λέω τη μέρα.
Και τη νύχτα
Καληνύχτα.
- Καλημέρα,
κάθε μέρα.
- Καληνύχτα,
κάθε νύχτα.

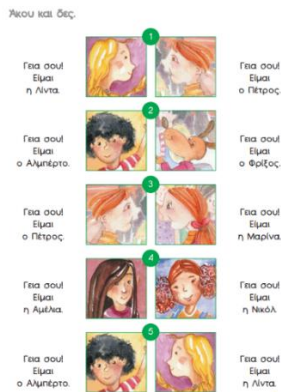
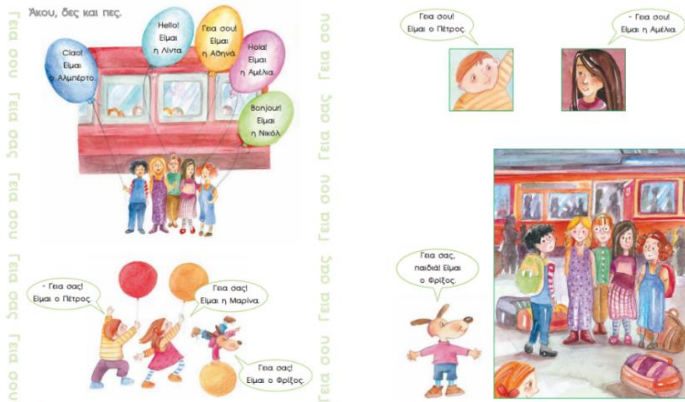
Καλημέρα

Καληνύχτα

Καλημέρα
Καληνύχτα
Καλημέρα
Καληνύχτα

Εδώ βλέπουμε και πάλι τη στρατηγική της **επανάληψης** → **γνωστική στρατηγική**, αλλά και μία προσπάθεια **δομημένης επανάληψης** – **απομνημόνευσης** → **μνημονική στρατηγική**

Μάθημα 2^ο



Στις τρεις αυτές δραστηριότητες του 2^{ου} μαθήματος, γίνεται και πάλι μία **δομημένη επανάληψη- απομνημόνευση**, αυτή τη φορά, όμως, στην πρώτη εικόνα, γίνεται και μία προσπάθεια **μεταφοράς από τη Γ1 στη Γ2** → **γνωστική στρατηγική**



Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα διαφαίνεται η στρατηγική της **χρήσης εικόνας για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**

Μάθημα 3^ο

Άκου, δες και πες.



Στην πρώτη δραστηριότητα του 3^{ου} μαθήματος γίνεται μία παρουσίαση του λεξιλογίου μέσα από εικόνες, **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**

Ενώ στη συνέχεια,

Άκου, δες και πες.



Άκου, δες και πες.



Άκου, δες και πες.



Στις επόμενες 4 δραστηριότητες, γίνεται μία προσπάθεια εμπέδωσης του νέου λεξιλογίου μέσα από τεχνικές που εντοπίζεται η **επανάληψη**, δομημένη και μη → **γνωστική και μνημονική στρατηγική**

Μάθημα 4^ο

μάθημα 4^ο

Το κρυφό

Δες.



Στην αρχή του 4^{ου} μαθήματος γίνεται και πάλι μία παρουσίαση των νέων προμαθηματικών εννοιών με τη **χρήση εικόνων** → **γνωστική στρατηγική**

Ενώ στη συνέχεια,

Άκου, δες και πες.

Πάνω ή κάτω;



Πού είναι ο φρίξος;
Πάνω στο κρεβάτι.



Πού είναι ο φρίξος;
Κάτω από το κρεβάτι.
Είμαι κάτω από το κρεβάτι.

Μέσα ή έξω;



Πού είναι ο φρίξος;
Μέσα στο δωμάτιο.



Πού είναι ο φρίξος;
Είναι έξω από το δωμάτιο.

Άκου, δες και πες.



- Το κομπιούτερ είναι πάνω στο γραφείο.
- Η κοκκάρα είναι κάτω από το γραφείο.

- Το βιβλίο είναι μέσα στην τσάντα.
- Η μπάλα είναι έξω από το κουτί.

Πού είναι το μολύβι;



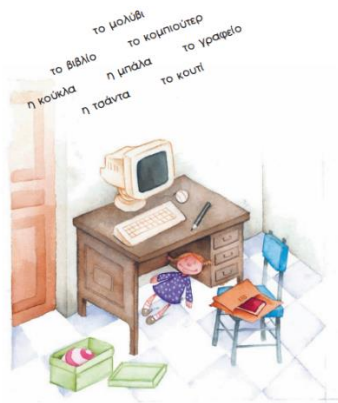
Γίνεται **επανάληψη** του λεξιλογίου για εμπέδωση → **γνωστική στρατηγική**

Αλλά και...

Δες, άκου και δείξε.

- Πού είναι;

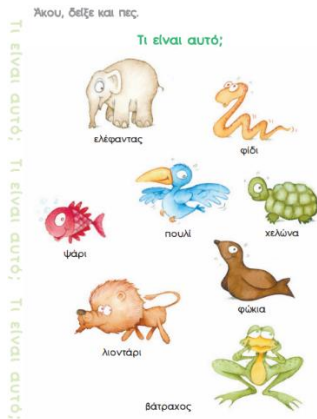
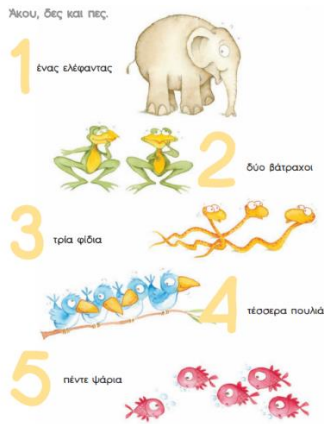
πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι;



πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι; πού είναι;

Επανάληψη του λεξιλογίου που διδάχτηκε → **μνημονική στρατηγική**

Μάθημα 5^ο

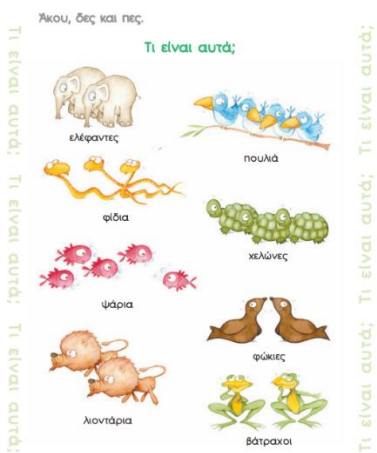


Τι είναι αυτό; Τι είναι αυτό; Τι είναι αυτό; Τι είναι αυτό; Τι είναι αυτό;

Παρουσίαση λεξιλογίου στον ενικό αριθμό με τη **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**




Επανάληψη του λεξιλογίου που διδάχτηκε → **μνημονική στρατηγική**




Τι είναι αυτά; Τι είναι αυτά; Τι είναι αυτά; Τι είναι αυτά; Τι είναι αυτά;

Παρουσίαση λεξιλογίου στον πληθυντικό αριθμό με τη **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**


Άκου, δες και πες.




Φριξο, δες! Πουλιά!
Πού είναι;
Πάνω στο δέντρο.




Ασάα!



Πού είναι ο ελέφαντας;
Κάτω από το δέντρο!




Πού είναι το λιοντάρι;
Μέσα στο κλουβί!




Πού είναι ο φρίξος;
Έξω από το κλουβί!

Άκου, δες και πες.


Το άλλο μαγικό βιβλίο...



Πού είναι η φρέσκα;
Μέσα στο νερό.



Δες! Δύο κετόνες.
Πού είναι;
Έξω από το νερό.



Ασάα!

Επανάληψη του λεξιλογίου που διδάχτηκε → **μνημονική στρατηγική**, καθώς και **σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση** → **μεταγνωστική στρατηγική**

Μάθημα 6^ο

Άκου, δες και πες.



Πέτρο, σου αρέσει η τούρτα;
Ναι. Μου αρέσει!



Μαρίνα, σου αρέσει το παγωτό;
Ναι. Μου αρέσει!




Σου αρέσει ο χυμός;
Ναι. Μου αρέσει ο χυμός!




Τι είναι αυτό;
Μμμ! Σοκολάτα!
Μου αρέσει η σοκολάτα!

Άκου και δες.



Φρίξο, φρίξο, έλα!
Σου αρέσει η μπιανάνα;
Όχι. Δεν μου αρέσει η μπιανάνα.



Σου αρέσει η καραμέλα;
Όχι. Δεν μου αρέσει η καραμέλα.

Εδώ βλέπουμε να γίνεται **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**, αλλά και **επανάληψη του λεξιλογίου** για **εμπέδωση** → **γνωστική στρατηγική**

Μάθημα 7^ο

Άκου, δες και δείξε.



Πορτοκαλί
Πράσινο
Ροζ
Μαύρο

Άσπρο
Κόκκινο
Κίτρινο
Μπλε

Άκου, δες και πες.

Τι χρώμα είναι αυτό; Τι χρώμα είναι αυτό; Τι χρώμα είναι αυτό; Τι χρώμα είναι αυτό; Τι χρώμα είναι αυτό; Τι χρώμα είναι αυτό;




κόκκινο



μπλε



άσπρο




ροζ




κίτρινο




μαύρο



πράσινο




κόκκινο




μαύρο

Στην αρχή του 7^{ου} μαθήματος γίνεται για μία ακόμη φορά **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**


Άκου, δες και πες.




Φρίξο!
Πού είναι η φόρμα;
Είναι κάτω από το κρεβάτι.



Δεξ! Φορώ φόρεμα!
Μου αρέσει το φόρεμα.



Φρίξο!
Πού είναι τα παπούτσια;
Ναι! Είναι μέσα στη ντουλάπα.



Μαρίνα! Δεξ! Φορώ καπέλο.
Όχι, δεν είναι καπέλο! Είναι μπλούζα.

Και στη συνέχεια, εντοπίζονται οι εξής στρατηγικές: **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**, **επανάληψη** για εμπέδωση → **γνωστική στρατηγική**, **δομημένη επανάληψη** → **μνημονική στρατηγική**, αλλά και **σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση** → **μεταγνωστική στρατηγική**

Το ίδιο μοτίβο ακολουθείται και παρακάτω:

Άκου, δες και πες.



φόρμα



Δεξ! Φορώ...
μπλούζα



φόρμα



φούστα



παπούτσια



ζακέτα



φόρμα



Δεξ! Φορώ...
κάλτσες



φόρμα



παντελόνι



καπέλο



φόρμα

Στην αρχή με τη **χρήση εικόνων για κατανόηση** του λεξιλογίου → **γνωστική στρατηγική**

Δες και άκου.



Μαρίνα τι φοράς;
Φορώ κόκκινη φούστα, κίτρινη μπλούζα.



Πέτρο τι φοράς;
Φορώ μπλε παντελόνι, πορτοκαλιά μπλούζα.



Μαρίνα φοράς κόκκινες κάλτσες;
Ναι.



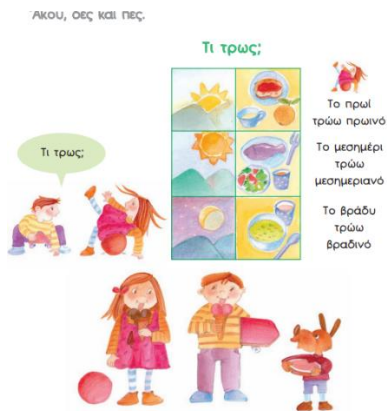
Πέτρο φοράς άσπρα παπούτσια;
Όχι, φοράει παπούτσια.

Και στη συνέχεια με **δομημένη επανάληψη** του λεξιλογίου που διδάχτηκε → **μνημονική στρατηγική** και **επανάληψη για εμπέδωση** του λεξιλογίου → **γνωστική στρατηγική**

Μάθημα 8^ο



Το 8^ο μάθημα ξεκινάει και αυτό με **χρήση εικόνων για κατανόηση**
→ **γνωστική στρατηγική**



Στη δραστηριότητα αυτή εντοπίζεται μία νέα στρατηγική, αυτή της **τοποθέτησης νέων λέξεων στο συγκεκριμένο** (δημιουργία νοερών συνδέσεων)
→ **μνημονική στρατηγική**

Μάθημα 9^ο



Εδώ εντοπίζονται: η **χρήση εικόνων για κατανόηση**→ **γνωστική στρατηγική**, η **επανάληψη για εμπέδωση του λεξιλογίου**→ **γνωστική στρατηγική**, και η **σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση** (μου αρέσει-δεν μου αρέσει) → **μεταγνωστική στρατηγική**



Το 9^ο μάθημα τελειώνει με μία ακόμα δραστηριότητα κατανόησης λεξιλογίου, για τα μέρη του σώματος αυτή τη φορά, με τη **χρήση εικόνας** → **γνωστική στρατηγική**

✓ Σχόλιο:

Διερευνώντας τις στρατηγικές μάθησης λεξιλογίου που εντοπίζονται στο «Μαργαρίτα 1» καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως γενικότερα το σύγγραμμα ακολουθεί ένα μοτίβο, αρχικά της παρουσίασης και χρήσης εικόνων για κατανόηση του λεξιλογίου και στη συνέχεια της επανάληψης για εμπέδωση και απομνημόνευση του λεξιλογίου. Οι δραστηριότητες αφορούν τον προφορικό και μόνο λόγο, καθώς ο προφορικός προηγείται χρονικά του γραπτού. Έτσι παρατηρούμε δραστηριότητες αποκλειστικά κατανόησης και παραγωγής του προφορικού λόγου.

Επίσης, θα μπορούσαμε να σταθούμε στη θεματολογία του συγγράμματος. Όπως παρατηρούμε, η θεματολογία άπτεται του ενδιαφέροντος παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και ορίζεται κυρίως από περιεχόμενο χρήσιμο στην καθημερινότητα, όπως για παράδειγμα πως χαιρετάμε, πως συστηνόμαστε, τα χρώματα κλπ. Η θεματολογία σαφώς καθορίζεται και από το γεγονός πως πρόκειται για το πρώτο, από μία σειρά συγγραμμάτων, και απευθύνεται σε επίπεδο Α1 κατάκτησης της γλώσσας.

2. ΘΕΛΕΙΣ ΝΑ ΠΑΙΞΟΥΜΕ;

➤ **Παρουσίαση του υλικού προς ανάλυση**

Το δεύτερο σύγγραμμα που αποτελεί αντικείμενο μελέτης για τη διερεύνηση στρατηγικών είναι το «Θέλεις να παίξουμε;». Πρόκειται για ένα υλικό που

χαρακτηρίζεται ως οδηγός για τον/την νηπιαγωγό. Η συγγραφική ομάδα αποτελείται από τους Ευστρατία Βερυκοκάκη, Αργυρώ Δαγκωνάκη, Διονυσία Κοντογιάννη και Μένη Τσίγκρα, και η συγγραφή και η επιμέλεια του βιβλίου πραγματοποιήθηκε υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων και συγκεκριμένα του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.) του Πανεπιστημίου Κρήτης. Αξίζει να σημειωθεί ότι το πρόγραμμα «Ελληνόγλωσση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στη Διασπορά» για το οποίο δημιουργήθηκε το συγκεκριμένο διδακτικό υλικό χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από Εθνικούς πόρους.

Το υλικό αποτελεί μία πρόταση προς τους/τις νηπιαγωγούς της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη Διασπορά για το πώς και με ποιον τρόπο είναι δυνατόν παιδιά ηλικίας 4-6 ετών να εισαχθούν στην ελληνική γλώσσα και τον ελληνικό πολιτισμό αξιοποιώντας συγχρόνως προς όφελος των παιδιών τις διαπολιτισμικές και διγλωσσικές συνθήκες που βιώνουν στον τόπο διαμονής τους. Πρόκειται για ένα διαφοροποιημένο υλικό καθώς απευθύνεται σε γλωσσικά και πολιτισμικά ποικιλόμορφο μαθητικό δυναμικό, σε μαθητές, δηλαδή, που ο βαθμός ελληνομάθειάς τους ποικίλει, από παιδιά που γνωρίζουν σε κάποιο βαθμό, ακόμα και περιορισμένα, ελληνικά μέχρι παιδιά που δεν γνωρίζουν καθόλου.

Το σύγγραμμα αποτελείται από 14 ενότητες και τα θέματα που διαπραγματεύονται είναι:

1 ^η Ενότητα	Η παρέα μας στο νηπιαγωγείο
2 ^η Ενότητα	Η οικογένειά μου
3 ^η Ενότητα	Γνωρίζω το σώμα μου
4 ^η Ενότητα	Σπίτι μου, σπιτάκι μου
5 ^η Ενότητα	Το νηπιαγωγείο μας
6 ^η Ενότητα	Τι θα φάμε σήμερα;
7 ^η Ενότητα	Έρθαν τα Χριστούγεννα και η Πρωτοχρονιά!
8 ^η Ενότητα	Καλημέρα! Καληνύχτα!
9 ^η Ενότητα	Πρόσκληση σε πάρτι!
10 ^η Ενότητα	Από Αύγουστο χειμώνα και από Μάρτη καλοκαίρι
11 ^η Ενότητα	Χριστός Ανέστη!
12 ^η Ενότητα	Ζώα και ζώακια
13 ^η Ενότητα	Η θάλασσα που ενώνει
14 ^η Ενότητα	Ταξίδι στην Παιχνιδοχώρα

➤ Παρουσίαση των δραστηριοτήτων του βιβλίου

1^η Ενότητα

B.1. «Συστήνομαι στην ομάδα»

Τα παιδιά με τη/τον νηπιαγωγό κάθονται σε κύκλο στην «παρεούλα»¹ ή κάτω στο πάτωμα. Η/Ο νηπιαγωγός φρονώντας ένα καπέλο σηκώνεται και συστήνεται στα παιδιά: **«Γεια σας! Είμαι η/ο...»**.

Στη συνέχεια η/ο νηπιαγωγός δίνει το καπέλο στο διπλανό παιδί και του ζητά να επαναλάβει τον χαιρετισμό. Με τον ίδιο τρόπο συστήνονται όλα τα παιδιά στην «παρεούλα».

B.2. «Με λένε ... Πώς σε λένε;»

Η/Ο νηπιαγωγός, φρονώντας ξανά το καπέλο και με κινήσεις θεατρικές, ανάλογες με εκείνες ενός παρουσιαστή, βγάζει το καπέλο της/του και κρατώντας το μπροστά στο στήθος της/του, παρουσιάζεται εισάγοντας τις φράσεις: **«Με λένε ... Πώς σε λένε;»** Απευθύνεται στο διπλανό παιδί και του δίνει το καπέλο για να απαντήσει. Στη συνέχεια, το παιδί, φρονώντας το καπέλο, ρωτάει το διπλανό του παιδί. Η διαδικασία ολοκληρώνεται, αφού όλα τα παιδιά με τη σειρά επαναλάβουν τις παραπάνω φράσεις.

E.1. «Γεια σου! στις γλώσσες του κόσμου»

(μία αφίσα υπάρχει στον φάκελο της 1^{ης} ενότητας)

Η αφίσα απεικονίζει παιδιά από διάφορες χώρες και φυλές να λένε «Γεια σου» με διάφορους τρόπους στη μιμόγλωσσα. Παράλληλα, οι εικόνες πλασιάζονται από τη γραφή της φράσης «Γεια σου» σε διάφορες γλώσσες. Στην αφίσα έγινε μία προσπάθεια να αποδοθεί η φράση στις γλώσσες που μιλούνται στις χώρες στις οποίες απευθύνεται το υλικό του προγράμματος «Ελληνόγλωσσα Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στη Διασπορά».

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει την αφίσα στα παιδιά και τα παρακινεί να την παρατηρήσουν και να παρουσιάσουν τις σκέψεις τους στην ομάδα. Αν δεν μπορεί να γίνει η συζήτηση στα ελληνικά, καλό είναι να γίνει στη γλώσσα που γνωρίζουν τα παιδιά καλύτερα, προσπαθώντας να χρησιμοποιούν κάποιες λέξεις ή φράσεις και στα ελληνικά.

Στην 1^η ενότητα παρουσιάζονται παιχνίδια γνωριμίας, στα οποία οι μαθητές μέσω της **επανάληψης** εμπεδώνουν τη φράση που συστήνονται → **γνωστική στρατηγική**

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα γίνεται αναφορά στη μιμόγλωσσα, παρουσιάζοντας στους μαθητές την επιλογή της επικοινωνίας μέσω της **μιμητικής** ή μέσω της **χρήσης χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

2^η Ενότητα

B.1. «Να η οικογένειά μου!»

Η/Ο νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να φέρουν στο σχολείο οικογενειακές φωτογραφίες. Το ίδιο κάνει και η/ο ίδια/ος.

Στην αρχή, η/ο νηπιαγωγός δείχνοντας τη δική της/του παιδική φωτογραφία με τους γονείς της/του, τα αδέρφια της/του κ.λπ. παρουσιάζει την οικογένειά της/του λέγοντας: **«Αυτός είναι ο μπαμπάς μου»** ή δείχνοντας: **«Να ο μπαμπάς μου»**. Με αυτόν τον τρόπο παρουσιάζει όλα τα μέλη της οικογένειάς της/του.

Στη συνέχεια, ένα – ένα παιδί παρουσιάζει στην ομάδα την οικογένειά του, είτε λέγοντας το ίδιο: **«Να ο μπαμπάς μου»** ή **«Αυτός είναι ο μπαμπάς μου»** είτε απαντώντας σε ερωτήσεις της/του νηπιαγωγού ή κάποιου παιδιού: **«Ποιος είναι αυτός; / Ποια είναι αυτή;»** ή **«Αυτός είναι ο μπαμπάς σου;»** Κάθε παιδί παρουσιάζει όλα τα μέλη της οικογένειάς του ή απαντά ανάλογα σε κάθε ερώτηση που του γίνεται.

Εδώ διαφαίνονται η **χρήση εικόνας για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**, και στη συνέχεια η δομημένη **επανάληψη** → **μνημονική στρατηγική**

Γ.5. «Ας φτιάξουμε το δικό μας ζωντανό έργο τέχνης!»

(Τα έργα τέχνης "Family Group" Henry Moore, "A Citizen" Mikhail Davidovich Natorevich, μία οικογένεια cartoon <http://digital-art-gallery.com/picture/big/5566> και "Family" Patricia Dahlman υπάρχουν στον φάκελο της 2^{ης} ενότητας)

Σε όλα τα έργα τέχνης και με διάφορες τεχντροπιές αναπαριστώνται οικογένειες.

Στόχοι της δραστηριότητας: Να ενθαρρυνθούν τα παιδιά στην παραγωγή λόγω παραπρόντας τις εικόνες με τα έργα τέχνης και ανάλογα με τις γλωσσικές τους ικανότητες να παρουσιάσουν τα μέλη των οικογενειών, να μετρήσουν ή να περιγράψουν τι κάνουν.

Στη συνέχεια, χωρίζονται σε ομάδες των 3-4 παιδιών, τους δίνεται κρυφά και τυχαία μια εικόνα και πρέπει να αποφασίσουν με την ομάδα τους σε μια άκρη της αίθουσας πώς θα αναπαραστήσουν την εικόνα αυτή. Έπειτα η κάθε ομάδα αναπαριστάει με τη σειρά στους υπόλοιπους μαθητές την εικόνα της και εκείνοι προσπαθούν να μαντέψουν ποια εικόνα είναι.

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα διακρίνεται η **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**, αλλά και η **μιμητική και χρήση χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

3^η Ενότητα

Β.4. «Αισθήσεις»

Η/Ο νηπιαγωγός με ανάλογες κινήσεις παρουσιάζει τα μέρη του σώματός της/του λέγοντας το παραπάνω:

Έχω μάτια για να βλέπω,
δύο αυτιά για να ακούω,
έχω στόμα να μιλάω,
μία μύτη να μυρίζω,
δύο χέρια για να αγγίζω,
πόδια για να περπατώ.
Έχω σώμα δυνατό!!

Τα παιδιά επαναλαμβάνουν κάνοντας ό,τι κάνει η/ο νηπιαγωγός τους: δείχνουν δηλαδή τα μέρη του σώματός τους κάθε φορά που τα ακούν στο τραγουδάκι.

Έπειτα η/ο νηπιαγωγός δείχνει στα παιδιά διάφορα μέρη του σώματός της/του και τα παιδιά επαναλαμβάνουν τον αντίστοιχο στίχο του παραπάνω τραγουδιού π.χ. η/ο νηπιαγωγός δείχνει τη μύτη της/του και τα παιδιά λένε: «**μία μύτη να μυρίζω**».

Μία στρατηγική που διαφαίνεται στη συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι η **φυσική απόκριση** → **μνημονική στρατηγική** και η **επανάληψη** → **γνωστική στρατηγική**

Γ.2. «Μάντεψε: Ποιος είναι το μοντέλο;»

Τα παιδιά χωρίζονται σε δυο ομάδες. Κάθε ομάδα επιλέγει τον ζωγράφο και κρυφά το μοντέλο, δηλαδή το παιδί του οποίου το πορτραίτο θα ζωγραφίσει ο ζωγράφος στο χαρτί. Οι ζωγράφοι με τη βοήθεια των ομάδων τους ζωγραφίζουν το μοντέλο τους, αφού θα έχουν συζητήσει μεταξύ τους τι χρώματα θα χρησιμοποιήσουν για να αποδώσουν με ακρίβεια τα χαρακτηριστικά του μοντέλου τους. Μόλις τελειώσουν, η μία ομάδα παρουσιάζει στην άλλη το έργο της προκειμένου να αναγνωρίσουν τα παιδιά που ήταν μοντέλα.

Το παιχνίδι μπορεί να επαναληφθεί πολλές φορές, με διάφορα μέλη της ομάδας να κάνουν τον ζωγράφο και το μοντέλο.

Συνεχίζουμε με μία δραστηριότητα που απαιτείται η **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**.

Γ.4. «Μουσικοκινητικό παιχνίδι»

Η/Ο νηπιαγωγός χτυπάει το ντέρι ή βάζει μουσική και τα παιδιά χορεύουν. Μόλις σταματήσει η μουσική, η/ο νηπιαγωγός ονομάζει κάποιο από τα μέρη του σώματος π.χ. «**πόδι**» και τα παιδιά θα πρέπει να δημιουργήσουν τυχαία ζευγάρια, να ακουμπήσουν τα πόδια τους και να μείνουν ακίνητα. Την επόμενη φορά λέει: «**το χέρι, τη μύτη, κ.λπ.**» και ανάλογα τα παιδιά σε ζευγάρια θα πρέπει να ενώσουν τα αντίστοιχα μέρη των σωμάτων τους.

Επίσης, η/ο νηπιαγωγός μπορεί, σταματώντας τη μουσική, να δείχνει απάνω της/του ένα μέρος του σώματός της/του και τα παιδιά να φωνάζουν τη λέξη που αντιστοιχεί και να φτιάχνουν τα ζευγάρια.

Στη Γ.4. άσκηση γίνεται **χρήση από λέξεις - κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**, καθώς και **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**

Δ.1. «Ζωγραφίζω ένα σώμα» - ποίημα
(ηχητικό – υπάρχει σε απαγγελία στο συνοδευτικό CD-ήχου)

Ζωγραφίζουμε ένα σώμα:
Δuo μάτια,
μια μύτη κι ένα στόμα
δεν τέλειωσα ακόμα,

δuo μάτια,
μια μύτη κι ένα στόμα
και γύρω ένα Ο,
μεγάλο στρογγυλό,
δεν τέλειωσα ούτε εδώ...

Δuo μάτια,
μια μύτη κι ένα στόμα,
και γύρω ένα Ο,
με δυο μεγάλα αφτιά
και σγουρά μαλλιά.
Τελείωσα παιδιά;

Δuo μάτια,
μια μύτη κι ένα στόμα,
και γύρω ένα Ο,
με δυο μεγάλα αφτιά
και σγουρά μαλλιά.
Δuo χέρια, δυο πόδια
κι ένα κόκκινο παλτό:
Τελείωσα εδώ!!!

Στην αρχή η/ο νηπιαγωγός απαγγέλει τους παραπάνω στίχους και ζωγραφίζει συγχρόνως σε χαρτί του μέτρου. Έτσι τα παιδιά θα κατανοήσουν καλύτερα τους στίχους του ποιήματος.

Στη συνέχεια, ενθαρρύνονται τα παιδιά, ακούγοντας την απαγγελία από το CD, να ζωγραφίσουν τις τέσσερις συνεχόμενες φράσεις που ακούγονται στο ποίημα σε μια κόλλα Α4 χωρισμένη στα τέσσερα (σαν φρουαρμόνικα).

Θα λέγαμε πως στη συγκεκριμένη δραστηριότητα ενθαρρύνεται ο μαθητής ώστε να καλλιεργήσει μία από τις πιο σημαντικές στρατηγικές μάθησης, αυτήν της **τήρησης σημειώσεων** → **γνωστική στρατηγική**

Δ.7. «Γνωρίζω το σώμα μου με λέξεις»

(οι βασικές λέξεις από τα μέρη του σώματος υπάρχουν στον φάκελο της 3^{ης} ενότητας)

Η/Ο νηπιαγωγός, πάνω στο περίγραμμα του σώματος που έγινε στη δραστηριότητα Β.1., βάζει την αντίστοιχη λέξη σε κάθε μέρος του σώματος, τη διαβάζει και ζητά από τα παιδιά να την επαυαλάβουν.

Μία από τις πιο συχνές στρατηγικές μάθησης εμφανίζεται και πάλι εδώ, η **επανάληψη** → **γνωστική στρατηγική**

Ε.1. Τα χέρια που δεν δέρνουν – Τα χέρια που μιλούν!

(τέσσερις εικονογραφημένες καρτέλες που απεικονίζουν παιδιά που χρησιμοποιούν τα χέρια δημιουργικά αλλά και επιθετικά υπάρχουν στον φάκελο της 3^{ης} ενότητας)

Στόχος της δραστηριότητας: Η συνδιαχείριση από τη/ τον νηπιαγωγό και τα παιδιά ζητημάτων επιθετικής και βίαιης συμπεριφοράς που συχνά αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών.

Εφόσον παρατηρηθεί από τη/τον νηπιαγωγό ότι τα παιδιά υιοθετούν λανθασμένους τρόπους διαχείρισης των σχέσεων μεταξύ τους, οφείλει η/ο νηπιαγωγός να καταστήσει το γεγονός αντικείμενο συζήτησης και να δημιουργήσει μέσα στην τάξη τέτοιες συνθήκες που θα οδηγήσουν τα παιδιά στην ενσυναίσθηση, στον προβληματισμό και την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών.

Για απόρριψη δίδονται αρχικά δύο εικόνες από μία αυλή κάποιου σχολείου όπου παιδιά σπρώχνονται και δέρνονται. Ζητείται από τα παιδιά της τάξης να σκεφτούν δικά τους σχετικά βιώματα, να συζητήσουν όλοι μαζί και να πάρουν αποφάσεις για το πώς θα πρέπει να λύνουν τις διαφορές τους. Επίσης, ζητείται να συζητήσουν τις «κακές» και «καλές» χρήσεις των χεριών με αφορμή τις άλλες δύο εικόνες από το εποπτικό υλικό της δραστηριότητας: τα χέρια δέρνουν αλλά επίσης τα χέρια παίζουν, τα χέρια δημιουργούν κ.λπ. Τα παιδιά παροτρύνονται ακόμη να βρουν και άλλες θετικές χρήσεις των χεριών και να τις αναπαραστήσουν με παντομίμα στους συμμαθητές τους π.χ. να σκαλιάζουν, να γράφουν, να κολιμπουν.

Η άσκηση Ε.1. ξεκινά με τη **χρήση εικόνων για κατανόηση** (επτοπτικό υλικό) → **γνωστική στρατηγική** και καταλήγει σε παντομίμα με δραστηριότητες που κάνουν τα χέρια, **μιμητική** και **χρήση χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

4^η Ενότητα

B.1. «Δες ένα σπίτι»

(ένα τρίπτυχο με τα βασικά μέρη ενός σπιτιού, εξωτερικά και εσωτερικά, καθώς και δύο καρτέλες με βασικά έπιπλα/ αντικείμενα του σπιτιού υπάρχουν στον φάκελο της 4^{ης} ενότητας)

Ο/Η νηπιαγωγός παρουσιάζει την εξωτερική εικόνα ενός σπιτιού, δείχνει τα μέρη του και λέει το όνομά τους: «μία πόρτα, ένα παράθυρο, άλλο παράθυρο, μια σκεπή». Στη συνέχεια ζητά από τα παιδιά να ζωγραφίσουν ένα σπίτι και να παρουσιάσουν τις ζωγραφιές τους διαλώνοντας τα μέρη του σπιτιού που έχουν ζωγραφίσει.

Έπειτα η/ο νηπιαγωγός ανοίγει το τρίπτυχο και εισάγει τα παιδιά στο εσωτερικό του σπιτιού δείχνοντας τα δωμάτια του σπιτιού και ρωτώντας τα παιδιά: «Τι είναι εδώ; - Σαλόνι» κ.λπ.

Στη συνέχεια, ζητά από τα παιδιά να τοποθετήσουν σε κάθε δωμάτιο τα έπιπλα και τα αντικείμενα που υπάρχουν στο φάκελο της ενότητας και εισάγεται το κατάλληλο λεξιλόγιο π.χ. «Τι έχει το σαλόνι; Το σαλόνι έχει ένα καναπέ, μια πολυθρόνα, ένα χαλί, ένα τραπέζι κ.λπ.»

Στο πρώτο μέρος της συγκεκριμένης δραστηριότητας εντοπίζεται η **χρήση εικόνας για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**, ενώ στη συνέχεια διαφαίνονται οι στρατηγικές της **τοποθέτησης νέων λέξεων στο συγκεκριμένο – ένταξη στο πλαίσιο** → **μνημονική στρατηγική**, αλλά και η **ομαδοποίηση** → **μνημονική στρατηγική**

B.2. «Πού είμαι; Τι κάνω;»

(μία αφίσα με την κάτοψη του εσωτερικού ενός σπιτιού υπάρχει στον φάκελο της 4^{ης} ενότητας)

Ο/Η νηπιαγωγός μπαίνει σε ένα δωμάτιο και με παντομίμα παρουσιάζει κάποια ενέργεια που συνθίζεται να γίνεται σε αυτό: Στρώνει το κρεβάτι του/της και ξαπλώνει. Στη συνέχεια ρωτάει τα παιδιά:

Νηπιαγωγός: Πού είμαι;

Παιδιά: Στο δωμάτιο/υποδο δωμάτιο.

Νηπιαγωγός: Τι κάνω;

Παιδιά: Στρώνεις το κρεβάτι σου και κοιμάσαι.

Στη συνέχεια, τα παιδιά με τη σειρά μπαίνουν στα διάφορα δωμάτια της κάτοψης του σπιτιού, παρουσιάζουν με παντομίμα μία ενέργεια/ δραστηριότητα και τα υπόλοιπα παιδιά προσπαθούν να μαντέψουν:

Παιδί: Πού είμαι;

Παιδιά: Είσαι στην κουζίνα.

Παιδί: Τι κάνω;

Παιδιά: Πλένεις τα πιάτα.

Στη δραστηριότητα B.2. υπάρχει η **μιμητική και η χρήση χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Γ.4. « Ο Σάιμον λέει...»

(«Simon says...» ομαδικό παιχνίδι από την Αγγλία)

Η/Ο νηπιαγωγός ή ένα παιδί ονομάζεται Σάιμον και δίνει διάφορα παραγγέλματα στα υπόλοιπα παιδιά τα οποία θα πρέπει να τα εκτελέσουν. Όμως για να εκτελεστεί κάθε παράγγελμα θα πρέπει να έχει μπροστά τη φράση: «Ο Σάιμον λέει:».

Το παιδί Σάιμον λέει, για παράδειγμα: «Ο Σάιμον λέει: να πλύνετε τα πιάτα». Τα υπόλοιπα παιδιά με παντομίμα πλένουν τα πιάτα.

Χάνει όποιος εκτελέσει την εντολή που θα ειπωθεί χωρίς να έχει μπροστά τη φράση: «Ο Σάιμον λέει:». Για παράδειγμα, το παιδί Σάιμον λέει: «να πιείτε νερό». Όποιο παιδί με παντομίμα κάνει ότι πίνει νερό χάνει και γίνεται εκείνο Σάιμον.

Εδώ έχουμε και πάλι μία περίπτωση **μιμητικής και χρήσης χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Α.1. «Τα τρία γουρουνάκια» - παραμύθι
(οκτώ καρτέλες που αφηγούνται το παραμύθι υπάρχουν στον φάκελο της 4^{ης} ενότητας)

Στο παραμύθι αυτό τα τρία γουρουνάκια έφτιαξαν το καθένα το δικό του σπίτι, αλλά ο αέρας και η βροχή χάλωσαν τα δύο σπίτια και κατέληξαν να ζουν όλα μαζί στο σπίτι του τρίτου.

Στόχος της δραστηριότητας: Να κατανοήσουν τα παιδιά το παραμύθι και να παράγουν λόγο μέσα από την παρατήρηση και περιγραφή των εικόνων, την αναδιήγηση και την ανάλυση του παραμυθιού.

Στη συνέχεια, η/ο νηπιαγωγός με τα παιδιά, ανάλογα με το γλωσσικό τους επίπεδο, μπορούν να παίξουν με τις σύνθετες λέξεις π.χ. σπίτι από λουλούδια: λουλουδό-σπιτο, σπίτι από καραμέλες: καραμελό-σπιτο, σπίτι για κούκλες: κουκλό-σπιτο κ.ά.

Στη Δ.1. δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται μέσω της **χρήσης εικόνων** να κατανοήσουν την ιστορία → **γνωστική στρατηγική** και μέσω της **συσχέτισης - σύνδεσης** (δημιουργία νοερών συνδέσεων) να την περιγράψουν → **μνημονική στρατηγική**. Στη συνέχεια, η δραστηριότητα καταλήγει με την δημιουργία σύνθετων λέξεων, **χρήση παράφρασης** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

5^η Ενότητα

Β.1. «Γνωρίζω τα αντικείμενα του νηπιαγωγείου μου»

Η/Ο νηπιαγωγός στην παρουσίαση παρουσιάζει την αγαπημένη της/του κούκλα (π.χ. μια κούκλα κουκλοθεάτρου ή άλλη κούκλα) η οποία έρχεται πρώτη φορά στο νηπιαγωγείο και δεν ξέρει τίποτα γι' αυτό.

(Νηπιαγωγός με φωνή κούκλας:)

Κούκλα: **Α μπε μπα μπλομ φριου και βγαίνω... και στο νηπιαγωγείο ημγαίνω.**

Νηπιαγωγός: **Αυτή είναι η κούκλα μου. Την αγαπώ πολύ. Τι λένε Λάλα... και θέλει να τα μάθει όλα.**

Κούκλα: **Ναι, ναι. Με λένε Λάλα... και θέλω να τα μάθω όλα.**

Πού είμαι; Τι είναι εδώ;

Νηπιαγωγός: **Τι είναι εδώ; Εδώ είναι το σχολείο, το νηπιαγωγείο. Πέστε το και εσείς παιδιά.**



Παιδιά: **Το σχολείο, το σχολείο, το νηπιαγωγείο!**

Κούκλα: **Το σχολείο, το σχολείο, το νηπιαγωγείο; Τι ωραία, τι καλά!**

Η κούκλα απευθύνεται στα παιδιά: **Πώς σε λένε; Πώς σε λένε;**

Και αφού γνωριστεί με τα παιδιά κοιτάει γύρω γύρω και ρωτάει:

Κούκλα: **Τι είναι αυτό;... Αυτό;... Αυτό;**

Η κούκλα δείχνει αντικείμενα που υπάρχουν στον χώρο.

Νηπιαγωγός: **Τι είναι αυτό;... Αυτό;... Αυτό; Ας παίξουμε όλοι μαζί...**

Η/Ο νηπιαγωγός βάζει τα παιδιά σε σειρά, το ένα πίσω από το άλλο, σαν τρενάκι και μπαίνει στη θέση του οδηγού με την κούκλα στο χέρι, τραγουδώντας με τη φωνή της κούκλας:

-**Ξεκινώ, ξεκινώ το σχολείο για να δω.**

Πες, πες μου, τι είναι αυτό;

Η κούκλα δείχνει π.χ. ένα πινέλο και η/ο νηπιαγωγός αρχικά και μετά όλα τα παιδιά μαζί λένε:

-**Ένα πινέλο.**

Η κούκλα με τη/τον νηπιαγωγό και τα παιδιά συνεχίζουν την πορεία τους τραγουδώντας:

-**Ξεκινώ, ξεκινώ το σχολείο για να δω.**

Πες, πες μου, τι είναι αυτό;

...δείχνει ένα βιβλίο και η νηπιαγωγός αρχικά και μετά όλα τα παιδιά μαζί λένε:

-**Ένα βιβλίο.**

Και η κούκλα με τη/τον νηπιαγωγό και τα παιδιά συνεχίζουν...

Στην συγκεκριμένη περίπτωση η διδασκαλία του λεξιλογίου επιτυγχάνεται μέσω της **επανάληψης** → **γνωστική στρατηγική**

Γ.1. «Με το σώμα μας γινόμαστε...»

Η/Ο νηπιαγωγός βάσει μουσική και κάθε φορά που τη σταματά, δίνει παραγγέλματα, όπως: «**Με το σώμα μας γινόμαστε πινέλα**». Η/Ο νηπιαγωγός με τα παιδιά υποδύονται τα πινέλα με κινήσεις παντομίμας π.χ. πινέλο γίνεται η μύτη/ το κεφάλι/ ο αγκώνας/ το γόνατο κ.λπ. και ζωγραφίζουν σε ένα φανταστικό καβαλέτο με τη μύτη/ το κεφάλι/ τον αγκώνα/ το γόνατο κ.λπ. (Η/Ο νηπιαγωγός δίνει το παράγγελμα και συμμετέχει κανονικά δείχνοντας στα παιδιά πώς θα αποδώσουν το παράγγελμα).

- «**Με το σώμα μας γινόμαστε κούκλες**» που κάποιος τις κινεί σαν μαριονέτες...
- «**Με το σώμα μας γινόμαστε αυτοκίνητα**» που τρέχουν, που πηγαίνουν αργά, που συγκρούονται...
- «**Με το σώμα μας γινόμαστε μπάλες**» που κυλούν..., που τις πετούν ψηλά, που τις πετούν χαμηλά... κ.λπ.

Α.4. «Στο νηπιαγωγείο μου αρέσει να...»






Στην παρούσα ο/η νηπιαγωγός συζητά με τα παιδιά τι τους αρέσει να κάνουν περισσότερο στο νηπιαγωγείο και ρωτάει κάθε παιδί:

«**Τι σου αρέσει να κάνεις στο νηπιαγωγείο;**»

Το κάθε παιδί απαντά είτε λεκτικά: «**Μου αρέσει να ζωγραφίζω.**» «**Μου αρέσει να παίζω.**» είτε με παντομίμα, οπότε τα υπόλοιπα παιδιά θα πρέπει να μαντέψουν τι του αρέσει να κάνει στο νηπιαγωγείο.

Η/Ο νηπιαγωγός συγκεντρώνει τις απαντήσεις των παιδιών σε έναν πίνακα διπλής εισόδου και φτιάχνουν με τα παιδιά το δικό τους ημερήσιο πρόγραμμα σημειώνοντας κάθε μέρα τι θέλουν να κάνουν ή τι έκαναν ως ανακεφαλαίωση.

Βέβαια, τα παιδιά με τη/τον νηπιαγωγό θα πρέπει να αποφασίσουν πώς θα απεικονίζονται οι δραστηριότητες στον πίνακα διπλής εισόδου: μπορούν να φτιάξουν ζωγραφιές που θα απεικονίζουν τις δραστηριότητες ή να κολλήσουν σχετικές εικόνες από περιοδικά ή να τις γράψουν με γράμματα.

Ημερήσιο πρόγραμμα	
Δραστηριότητες	Τι σας αρέσει να κάνουμε σήμερα;
	
	
	
	
	

Στη δραστηριότητα Γ.1. καλλιεργείται η **μιμητική και χρήση χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Οι μαθητές, μέσω του/της νηπιαγωγού, στη συγκεκριμένη δραστηριότητα εξασκούνται στην **τήρηση σημειώσεων** → **γνωστική στρατηγική**. Επίσης, εντοπίζονται οι στρατηγικές, της **μιμητικής και χρήσης χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**, της **ομαδοποίησης** → **μνημονική στρατηγική**, καθώς και της **συνεργασίας με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**

6^η Ενότητα

Β.2. «Ποια φαγητά παίρνουμε από τα ζώα και ποια από τα φυτά;»

(για αρίθμηση Α3 που στη μία πλευρά έχει ζώα και στην άλλη φυτά υπάρχει στον φάκελο της 6ης ενότητας)

Τα παιδιά καλούνται να ταξινομήσουν τα τρόφιμα της δραστηριότητας Β.1. σε εκείνα που προέρχονται από τα ζώα και σε εκείνα που προέρχονται από τα φυτά. Σχετικές ερωτήσεις που μπορεί να κάνει η/ο νηπιαγωγός στα παιδιά είναι: «**Τι μας δίνει η αγελάδα; Από ποιά παίρνουμε την πορτοκαλάδα/το μέλι/το σουβλάκι;**» κ.λπ. Τα παιδιά τοποθετούν όλες τις κάρτες στο σωστό μέρος της αφίσσας, επαναλαμβάνοντας την ονομασία της συγκεκριμένης τροφής και του αντίστοιχου ζώου, φυτού ή δέντρου από το οποίο προέρχεται.

Στη δραστηριότητα Β.2. της 6^{ης} ενότητας, διακρίνουμε την **ομαδοποίηση-ταξινόμηση** → **μνημονική στρατηγική**, και την **επανάληψη** → **γνωστική στρατηγική**

B.3. «Ποιο φρούτο σου αρέσει;»

H/O νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να φέρουν στο νηπιαγωγείο τα φρούτα που τους αρέσουν. Εάν αυτό είναι δύσκολο, η/ο νηπιαγωγός φροντίζει να υπάρχει στο νηπιαγωγείο ένα καλάθι με φρούτα. H/O νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να επιλέξουν το φρούτο που τους αρέσει και να πουν: «**Μου αρέσει η μπανάνα**» ή να πουν ποιο είναι το αγαπημένο τους φρούτο, π.χ. «**Το αγαπημένο μου φρούτο είναι η μπανάνα**» κ.λπ.

H/O νηπιαγωγός μπορεί να ρωτήσει στη συνέχεια: «**Σου αρέσει το πορτοκάλι;**» Το κάθε παιδί καλείται να απαντήσει θετικά ή αρνητικά: «**Ναι, μου αρέσει.**» ή «**Όχι, δεν μου αρέσει το πορτοκάλι.**»

Προέκταση της δραστηριότητας 1: Τα παιδιά με τη/τον νηπιαγωγό μπορούν να δημιουργήσουν, στη συνέχεια, έναν πίνακα διπλής εισόδου όπου στην κάθετη στήλη θα υπάρχουν τα ονόματα των παιδιών ή η φωτογραφία τους και στην οριζόντια στήλη τα διαφορετικά φρούτα. Στο τέλος τα παιδιά βρίσκουν τον αριθμό των παιδιών που τους αρέσουν τα πορτοκάλια, τα μήλα, οι μπανάνες κ.λπ.

	Μπανάνα	Μήλο	Πορτοκάλι	Αχλάδι	Σταφύλι	Καρπούζι	Πεπόνι
Γιάννης			✓				
Μαρία	✓						
Κίρεν						✓	
Νίκος				✓			
Ζαν		✓					
Αργυρώ							✓
Έφη					✓		
Μάρτιος						✓	
Τζωρτζ			✓				

B.4. «Γεύσεις»

Σ' ένα καλάθι η/ο νηπιαγωγός φροντίζει να έχει λίγη ζάχαρη, αλάτι, κακάο και χυμό από λεμόνι. Επίσης, και ορισμένα τρόφιμα παράγωγα, όπως καραμέλα ή γλυκιά σοκολάτα, πατατάκια, πικρή σοκολάτα κ.λπ. Τα παιδιά δοκιμάζουν με τη σειρά και η/ο νηπιαγωγός χαρακτηρίζει τις γεύσεις: γλυκό, αλμυρό, πικρό, ξινό.

H/O νηπιαγωγός ρωτάει τα παιδιά: «**Τι σου αρέσει, το γλυκό ή το πικρό;**» και τα παιδιά απαντούν: «**Μου αρέσει το γλυκό, δεν μου αρέσει το πικρό.**»

Στη συνέχεια, τα παιδιά με τη/τον νηπιαγωγό κόβουν εικόνες από περιοδικά ή ζωγραφίζουν τρόφιμα κατατάσσοντας τα σε γλυκά, αλμυρά, πικρά και ξινά.

A.1. «Η ιστορία του Φασόλα: από το σποράκι στο πιάτο μας»

(οκτώ καρτέλες εξέλιξης του φασολιού υπάρχουν στον φάκελο της 6^{ης} ενότητας)

Τα παιδιά καλούνται, με τις κατάλληλες ερωτήσεις της/του νηπιαγωγού, να περιγράψουν με απλές φράσεις τις καρτέλες και να αφηγηθούν την ιστορία εξέλιξη ενός σπόρου, του Φασόλα, π.χ.

«**Τι κάνει ο παππούς στην πρώτη εικόνα;**

- **Φοτεύει το σπόρο.**

- **Τι έχει το φυτό σε αυτή την εικόνα (4^η εικόνα);**

- **Έχει λουλούδια»** κ.λπ.

Στη συνέχεια, μπορεί η/ο νηπιαγωγός να βάλει τα παιδιά να κάνουν σειροθέτηση των εικόνων, να αφηγηθούν την ιστορία του Φασόλα, να ζωγραφίσουν όποια εικόνα τους άρεσε κ.λπ.

Στη δραστηριότητα αυτή στους μαθητές καλλιεργείται η στρατηγική της **τήρησης σημειώσεων** → γνωστική στρατηγική και η **συνεργασία με τον δάσκαλο** → **κοινωνική στρατηγική**

Στη συγκεκριμένη περίπτωση εντοπίζεται και πάλι η στρατηγική της **ομαδοποίησης -ταξινόμησης** → **μνημονική στρατηγική**

Εδώ διακρίνουμε τη **χρήση εικόνας** για κατανόηση → **γνωστική στρατηγική** και της **συσχέτισης / σύνδεσης** (δημιουργία νοερών συνδέσεων) για τη σειροθέτηση → **μνημονική στρατηγική**

Δ.6. «Μαγειρεύουμε;»

Υλικά:

- 2 ντομάτες
- 1 αγγούρι
- 1 κρεμμύδι
- 1 πιπεριά
- 5-6 ελιές
- 1 κομμάτι τυρί φέτα
- 1 φλιτζανάκι του καφέ λάδι
- ½ κουταλάκι αλάτι
- ½ κουταλάκι ρίγανη



Η/Ο νηπιαγωγός φέρνει στο νηπιαγωγείο τα υλικά μιας χωριάτικης σαλάτας. Εάν είναι εφικτό μπορεί να ζητήσει και από τα παιδιά να φέρουν ορισμένα υλικά. Τα τοποθετεί πάνω σ' ένα τραπέζι και ζητάει από τα παιδιά να τα αναγνωρίσουν.

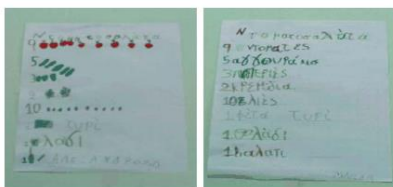
Στη συνέχεια τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα με τη βοήθειά της/του νηπιαγωγού πλένει και κόβει τα υλικά της σαλάτας και η δεύτερη ομάδα, παρατηρώντας την πρώτη, «γράφει» τα υλικά της συνταγής είτε με εικόνες είτε με ζωγραφιές είτε με λέξεις, ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών.

Η πρώτη ομάδα βάζει τα υλικά σε ένα μπολ, προσθέτει λάδι, αλάτι, τα ανακατεύει και ... καλή σας όρεξη!



Οι μαθητές του Νηπιαγωγείου Βαλτινού Τρικάλων φτιάχνουν χωριάτικη σαλάτα

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα οι μαθητές καλλιεργούν τη **συνεργασία με τον δάσκαλο/α** αλλά και τη **συνεργασία με τους συμμαθητές τους** → **κοινωνικές στρατηγικές**. Επίσης, εξασκούνται στην **τήρηση σημειώσεων** → **γνωστική στρατηγική**, αλλά και στην **εξάσκηση με τη γραφή** → **γνωστική στρατηγική**



Ε.1. «Τα φρούτα και τα λαχανικά ταξιδεύουν»

Τα φρούτα και τα λαχανικά ταξιδεύουν σε όλες τις χώρες και όπου πάνε αλλάζουν λίγο...


Ελλάδα: Πορτοκάλι
Αλβανία: Portokall
Βουλγαρία: Πορτοκαλ
Αγγλία, Αμερική, Καναδάς: Orange
Γερμανία: Orange

Ελλάδα: μήλο
Αλβανία: mollë
Βουλγαρία: ябълка (γιαμπουλκα)
Αγγλία, Αμερική, Καναδάς: apple
Γερμανία: Apfel

Ελλάδα: Ντομάτα
Αλβανία: tomatë
Βουλγαρία: домати
Αγγλία, Αμερική, Καναδάς: tomato
Γερμανία: Tomaten

Ελλάδα: πατάτα
Αλβανία: patate
Βουλγαρία: картоф
Αγγλία, Αμερική, Καναδάς: potato
Γερμανία: Kartoffel

Η/Ο νηπιαγωγός καλείται να φτιάξει καρτέλες με τις λέξεις στα ελληνικά και στη γλώσσα της χώρας διαμονής και να παρακινήσει τα παιδιά, μέσα από την οπτική απεικόνιση και την ηχητική απόδοση των λέξεων, να βρουν τα ίδια φωνήματα και γραφήματα, να κάνουν αντιστοιχίσεις ή να βρουν πώς ένα φώνημα στις δύο γλώσσες αποδίδεται με διαφορετικό γράφημα, π.χ.

Potato – Πατάτα 
p=n (ίδιο φώνημα, διαφορετικό γράφημα)
t=t (ίδιο φώνημα και περίπου ίδιο γράφημα)
a=a (ίδια γραφήματα αλλά διαφορετικό φώνημα)

Να βρουν άλλες λέξεις, ελληνικές ή της γλώσσας της χώρας διαμονής, που να αρχίζουν από το φθόγγο P=n και να τις πουν π.χ. πάρτι – party, Πάνος – Panos, ίσως παιζω – play κ.λπ.

Στη δραστηριότητα Ε.1. εντοπίζεται ένα πλήθος στρατηγικών. Αυτές είναι: η **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική**, η **μετάφραση** → **γνωστική στρατηγική**, η **αναπαράσταση ήχων στη μνήμη** → **μνημονική στρατηγική** και η **εξάσκηση με ήχους και γραφή** → **γνωστική στρατηγική**.

- * Η 7^η Ενότητα είναι αφιερωμένη στα Χριστούγεννα και την Πρωτοχρονιά και οι δραστηριότητες που προτείνονται δεν προσφέρονται για λεξιλογική ανάλυση και εντοπισμό στρατηγικών μάθησης.

8^η Ενότητα

B.1. «Οι μέρες της εβδομάδας»

Η/Ο νηπιαγωγός φέρνοντας στην τάξη ένα πραγματικό ημερολόγιο τούχου της χρονιάς που γίνεται η διδασκαλία ή μπροστά στο ημερολόγιο της τάξης – αν το έχει ήδη κατασκευάσει η ίδια/ο ίδιος – λέει: «**Αυτό είναι ένα ημερολόγιο. Εδώ γράφονται οι μέρες. Σήμερα είναι Δευτέρα.**» Στη συνέχεια διαβάζει όλες τις ημέρες της εβδομάδας με τη σειρά, δείχνοντας την αντίστοιχη μέρα και λέγοντας το παρακάτω με ρυθμό:

**Δευτέρα,
Τρίτη,
Τετάρτη,
Πέμπτη,
Παρασκευή,
Σάββατο και
Κυριακή** ...και πάλι απ' την αρχή.

Καλεί τα παιδιά να την/τον ακολουθήσουν χρησιμοποιώντας διαφορετικούς τρόπους έκφρασης π.χ. μιλώντας τραγουδιστά, σαν να είναι γριά/γέρος, σαν να είναι κρυωμένος/ς, σαν να την/τον γαργαλάνε... και ζητά να κάνουν το ίδιο και τα παιδιά.

Στη συνέχεια η/ο νηπιαγωγός επιλέγει επτά παιδιά, όσες είναι και οι μέρες της εβδομάδας. Το κάθε παιδί στέκεται πίσω από το άλλο, με τα χέρια να ακουμπούν στους ώμους του μπροστινού παιδιού και δημιουργούν ένα τρενάκι ή κύκλο.

Η υπόλοιπη ομάδα των παιδιών τραγουδά ρυθμικά τις μέρες της εβδομάδας και τα παιδιά που αποτελούν τις ημέρες της εβδομάδας περπατούν στον ρυθμό. Κάθε φορά που ένα από τα παιδιά ακοιεί το όνομά του, δηλαδή το όνομα της ημέρας που αντιπροσωπεύει, σπκόνει τα χέρια ψηλά. Αμέσως μετά πάνει ξανά τους ώμους του παιδιού που είναι πριν από αυτό. Αυτό επαναλαμβάνεται με όλα τα παιδιά και κάθε φορά μπορεί να αλλάζει η εντολή, π.χ. όταν ακούν το όνομα της ημέρας που αντιπροσωπεύουν να χαιρετούν, να πηδούν κ.λπ.

B.2. «Είναι μέρα, είναι νύχτα»

(τέσσερις καρτέλες που απεικονίζουν την πορεία του ήλιου την ημέρα και την εναλλαγή με τη νύχτα υπάρχουν στον φάκελο της 8^{ης} ενότητας)

Η/Ο νηπιαγωγός δείχνει τις καρτέλες με τον ήλιο στα παιδιά και τους λέει: «**Είναι μέρα**» και την καρτέλα με το φεγγάρι και τους λέει: «**Είναι νύχτα**».

Στη συνέχεια εστιάζει στις τρεις καρτέλες της μέρας και ζητάει από τα παιδιά να τις παρατηρήσουν και να περιγράψουν τη θέση του ήλιου. Όταν ο ήλιος είναι πίσω από τα βουνά «**Είναι πρωί**», όταν ο ήλιος είναι στη μέση του ουρανού «**Είναι μεσημέρι**», όταν ο ήλιος πάει να κρυφτεί «**Είναι απόγευμα**» και όταν έχει βγει το φεγγάρι «**Είναι βράδυ ή νύχτα**».

Η/Ο νηπιαγωγός οειροθετεί τις παραπάνω καρτέλες λέγοντας: «**Είναι πρωί, είναι μεσημέρι, είναι απόγευμα, είναι βράδυ ή νύχτα**» και στη συνέχεια τα παιδιά κάνουν το ίδιο.

B.3. «Οι ευχές της μέρας και της νύχτας»

Η/Ο νηπιαγωγός με τα παιδιά και με μουσική υπόκρουση π.χ. το τραγούδι «Χρυσό πουλί μου» του Μάνου Λοιζου από το cd «Κάτω απ' ένα κουνουπίδι», αναπαριστάνουν με το σώμα τους το ταξίδι του ήλιου.

«**Είναι πρωί**». Είναι κουλουριασμένοι και αρχίζουν σιγά σιγά να σπκόνονται ανοίγοντας τα χέρια. «**Είναι μεσημέρι**». Είναι όρθιοι πια με τα χέρια ανοιχτά. «**Είναι απόγευμα**». Γονατίζουν και κλείνουν σιγά σιγά τα χέρια. «**Είναι βράδυ**». Παίρνουν την αρχική τους θέση, δηλαδή κουλουριάζονται.

Εντοπίζονται εδώ οι στρατηγικές της **δομημένης επανάληψης** → **μνημονική στρατηγική** και της **αναπαράστασης ήχων στη μνήμη** → **μνημονική στρατηγική**

Στη B.2. δραστηριότητα βλέπουμε τη **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**, καθώς και την **επανάληψη** → **γνωστική στρατηγική**

Θα μπορούσαμε να διακρίνουμε εδώ την **δομημένη επανάληψη** → **μνημονική στρατηγική**,

Τα παιδιά συνεχίζουν τον χορό αυτοσχεδιάζοντας και λέγοντας με αργό και σταθερό ρυθμό τις φράσεις: «**Είναι πρωί, είναι μεσημέρι, είναι απόγευμα, είναι βράδυ**». Έπειτα μπαίνουν σε κύκλο ο ένας πίσω από τον άλλο, επαναλαμβάνουν τις κινήσεις, πάντα συνοδευόμενες με τις φράσεις και ...*δημιουργούν το χορό του ήλιου*.

Ο **χορός του ήλιου** μπορεί να συσχετιστεί με εμπλουτισμό στις φράσεις και στις κινήσεις:

- **Είναι πρωί, καλημέρα! Καλημέρα! Καλημέρα!** (Τα παιδιά χαιρετούν)
- **Είναι μεσημέρι, καλό μεσημέρι! Καλό μεσημέρι! Καλό μεσημέρι!**
- **Είναι απόγευμα, καλό απόγευμα! Καλό απόγευμα!**
- **Είναι βράδυ. Καλό βράδυ! Καληνύχτα!**

Α.2. «**Τι κάνουμε τη μέρα; Τι κάνουμε τη νύχτα;**»

(δεκαέξι καρτέλες με δραστηριότητες που κάνουν οι άνθρωποι τη μέρα και τη νύχτα και μία αρίθμη Α3 χωρισμένη στη μέση όπου στη μία πλευρά απεικονίζεται η μέρα και στην άλλη η νύχτα υπάρχουν στον φάκελο της 8^{ης} ενότητας)

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στα παιδιά τις δεκαέξι καρτέλες και καλεί τα παιδιά να τις περιγράψουν, π.χ. «**Ένα παιδί πλένει το πρόσωπό του**». Αμέσως μετά τους ρωτάει: «**Είναι μέρα ή νύχτα;**» για να ταξινομήσουν τις δραστηριότητες και να τις τοποθετήσουν στο αντίστοιχο μέρος της αρίθμης που απεικονίζει τη μέρα και τη νύχτα.

Η/Ο νηπιαγωγός θα πρέπει να ενεργοποιήσει καθένα από τα παιδιά να περιγράψει την κάθε καρτέλα, γι' αυτό και σε μια επόμενη δραστηριότητα θα μπορεί να τις γυρίσει ανάποδα, να τις ανακατέψει και έπειτα ένα - ένα παιδί να ανοίγει μια από τις κάρτες, να τη «διαβάζει» με τη βοήθεια της/του νηπιαγωγού π.χ. «**Το παιδί κοιμάται**» και να τοποθετεί τη συγκεκριμένη δραστηριότητα στη μέρα ή στη νύχτα.

Προέκταση δραστηριότητας: Η/Ο νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά να χωριστούν σε ομάδες. Κάθε ομάδα επιλέγει κρυφά μια καρτέλα - την οποία κανείς άλλος δε γνωρίζει παρά μόνο η ομάδα του και παρουσιάζει με παντομίμα στις υπόλοιπες ομάδες τη δραστηριότητα που απεικονίζεται στην καρτέλα. Οι υπόλοιπες ομάδες προσπαθούν να την αναγνωρίσουν.

Α.3. «**Τι κάνετε εσείς παιδιά το πρωί, το μεσημέρι, το απόγευμα και το βράδυ;**»

Η/Ο νηπιαγωγός, ξεκινώντας από τις καρτέλες της δραστηριότητας Α.2., μπορεί να συζητήσει με τα παιδιά ποια πράγματα γίνονται το πρωί, το μεσημέρι, το απόγευμα, το βράδυ και να τις ταξινομήσουν ανάλογα, π.χ. «**Πότε πλένουμε το πρόσωπό μας; Πότε τρώμε μεσημεριανό; Πότε πηγαίνουμε σινεμά;**»

Στη συνέχεια, παροτρύνει τα παιδιά να περιγράψουν τι κάνουν αυτά στα διάφορα χρονικά διαστήματα της μέρας, να ζωγραφίσουν την καθημερινότητά τους και να βρουν τις μεταξύ τους ομοιότητες και διαφορές.

τη χρήση μιμητικής →
αντισταθμιστική στρατηγική και τη
συνεργασία με τους
συμμαθητές → κοινωνική
στρατηγική

Στη δραστηριότητα αυτή, οι
μαθητές ενισχύονται από τις
στρατηγικές της **χρήσης εικόνας**
→ **μνημονική στρατηγική**, της
ομαδοποίησης → **μνημονική**
στρατηγική, της **συνεργασίας και**
με τον/την δάσκαλο/α αλλά και
με τους **συμμαθητές** →
κοινωνικές στρατηγικές και τέλος,
στην προέκταση της
δραστηριότητας της **χρήσης**
μιμητικής → **αντισταθμιστική**
στρατηγική

Εδώ εντοπίζεται και πάλι η
στρατηγική της **ομαδοποίησης**
→ **μνημονική στρατηγική**

9^η Ενότητα

Γ.1. «Γράφουμε προσκλήσεις»

(μία φόρμα πρόσκλησης υπάρχει στον φάκελο της 9^{ης} ενότητας)

Η/Ο νηπιαγωγός με τα παιδιά και με βάση την πρόσκληση που έχουν στα χέρια τους συζητούν και αποφασίζουν με ποιον τρόπο θα τη συμπληρώσουν και ποια στοιχεία είναι απαραίτητα να υπάρχουν στην πρόσκληση, όπως ποιος καλεί, ποιον καλεί, πότε και πού...

Στη συνέχεια, αφού φωτοτυπηθεί το πρωτότυπο της πρόσκλησης τόσες φορές όσοι είναι οι προσκεκλημένοι για το πάρτι γενεθλίων, τα παιδιά με τη βοήθεια της/του νηπιαγωγού συμπληρώνουν τις προσκλήσεις.

Οι μαθητές εδώ καλλιεργούν τη **συνεργασία με τον/την δάσκαλο/α** και τη **συνεργασία με τους συμμαθητές τους** → **κοινωνικές στρατηγικές** και **εξασκούνται με τη γραφή** → **γνωστική στρατηγική**

Γ.4. «Ετοιμάζουμε τα δώρα»

Μία εύκολη και υλοποιήσιμη πρόταση για δώρο στην κατασκευή του οποίου συμμετέχουν όλα τα παιδιά είναι ένα «Βιβλίο με ευχές και ζωγραφιές». Κάθε παιδί ζωγραφίζει μία ζωγραφιά για το παιδί που έχει γενέθλια, στην οποία επιχειρεί με την βοήθεια της/του νηπιαγωγού να γράψει πάνω «Χρόνια Παλλά!». Στη συνέχεια, οι ζωγραφιές ενώνονται σ' ένα βιβλίο και η/ο νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά δημιουργούν το εξώφυλλο του βιβλίου όπου αναγράφονται τα στοιχεία του σχολείου, τα ονόματα των παιδιών, ευχές καθώς και ό,τι άλλο θέλουν και κρίνουν τα παιδιά ότι πρέπει να μπει. Τέλος, το συρράτουν ή το δένουν με μία κορδέλα.

Και πάλι έχουμε μία περίπτωση κατά την οποία οι μαθητές **συνεργάζονται με τον/την δάσκαλο/α** και με τους **συμμαθητές τους** → **κοινωνικές στρατηγικές**

Α.2. «Το πάρτι αρχίζει»

Η/Ο νηπιαγωγός με τα παιδιά δραματοποιούν το πάρτι είτε της κούκλας Μαρίας είτε του παιδιού που αποφασίστηκε να γιορτάσουν τα γενέθλιά του.

Παρακάτω προτείνονται διάφοροι διάλογοι οι οποίοι, σε συνδυασμό με τις ενδεικτικές δραστηριότητες, βοηθούν τα παιδιά στην κατανόηση και εκμάθηση του λεξιλογίου της ενότητας.

• Τα παιδιά μοιράζουν τις προσκλήσεις»

Το παιδί που γιορτάζει ή το παιδί που κρατά την κούκλα Μαρία μοιράζει τις προσκλήσεις λέγοντας:

- Έλα στο πάρτι μου, την Τρίτη το πρωί, στο νηπιαγωγείο.
- Εντάξει, ευχαριστώ. Θα έρθω.

Η

- Σε καλώ στο πάρτι μου, την Τρίτη το πρωί, στο νηπιαγωγείο.
- Εντάξει, ευχαριστώ, θα έρθω.

Η

Μία ομάδα παιδιών αναλαμβάνει να μοιράσει στα άλλα παιδιά τις προσκλήσεις της Μαρίας λέγοντας:

- Έλα στο πάρτι της Μαρίας, την Τρίτη το πρωί, στο νηπιαγωγείο.
- Εντάξει, ευχαριστώ.

• Τα παιδιά δίνουν τα δώρα τους

Τα παιδιά δίνουν στο παιδί που γιορτάζει ή στην κούκλα Μαρία τα δώρα τους και με τη βοήθεια της/του νηπιαγωγού λένε τον εξής διάλογο:

- Χρόνια Παλλά! ή Να ζήσεις! ή Να τα εκατοστήσεις!
- Ευχαριστώ πολύ!
- Πάρτε το δώρο σου.
- Ευχαριστώ, είναι πολύ ωραίο.

• Τα παιδιά μροστά στην τούρτα

- Πόσα κεράκια έχει η τούρτα;
- Έχει 5 κεράκια.
- Πόσων χρονών είναι ο ... ή η Μαρία;
- Είναι 5 χρονών.

• Ελάτε να ορθώσουμε τα κεράκια

Τα παιδιά λένε το τραγούδι των γενεθλίων στο παιδί ή στην κούκλα Μαρία που γιορτάζει.

Στη δραστηριότητα εντοπίζονται: η **επανάληψη** → **γνωστική στρατηγική**, η **χρήση μιμητικής** (ως παιχνίδι ρόλων) → **αντισταθμιστική στρατηγική**, η **συσχέτιση και σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση** → **μεταγνωστική στρατηγική** και η **τροποποίηση των συνθηκών για υποστήριξη της μάθησης** → **μεταγνωστική στρατηγική**

10^η Ενότητα

Γ.6. «Άς παίξουμε... τον καιρό!»

Η/Ο νηπιαγωγός ζητάει από τα παιδιά να αναπαραστήσουν καιρικά φαινόμενα χρησιμοποιώντας το σώμα τους, διάφορα αντικείμενα και τη φαντασία τους.

Ενδεικτικά αναφέρουμε:

- **Βροχή:** Τα παιδιά μεταμορφώνονται σε σύννεφα που κουβαλάνε μαζί τους τη βροχή και αρχίζουν να κινούνται αργά αργά στον χώρο. Στη συνέχεια, οι σταγόνες αρχίζουν να πέφτουν στη γη και με τα χέρια τους, τα οποία χτυπάνε ρυθμικά, περιγράφουν τον ήχο της βροχής. Επίσης, μπορούν να αναπαραστήσουν τον ήχο της βροχής με τα αυτοσχέδια μουσικά όργανα (βλ. δραστηριότητα Γ.2.) που πιθανόν να έχουν φτιάξει.
- **Χιόνια:** Τα παιδιά κάθονται στο πάτωμα γίνονται μπάλες που πλυσιάζουν το ένα το άλλο θέλοντας να περιγράψουν το χιόνι. Στη συνέχεια, πετούν ψηλά λωρίδες από άσπρο γκοφρέ το οποίο πέφτει αργά αργά σαν νιφάδες χιονιού.
- **Λέρας:** Τα παιδιά κουνάνε τα χέρια τους σαν τον αέρα και περπατούν ελεύθερα. Όλα τα παιδιά αρχίζουν να υποδύονται ότι τους παρασύρει ο αέρας, ενώ παράλληλα προσπαθούν αφιρίζοντας με το στόμα να αναπαραστήσουν τον ήχο του αέρα.
- **Ήλιος:** Τα παιδιά στέκονται με ανοιχτά τα χέρια τους, γελαστά και χαρούμενα και στέλνουν τις ακτίνες του γύρω τους.

Α.2. «Λύκε, λύκε, είσαι δω;» - ομαδικό παιχνίδι

(μία μάσκα λύκου στην οποία θα πρέπει να προσαρμοστεί ένα λάστιχο ή ένα κορδόνι υπάρχει στον φάκελο της 10^{ης} ενότητας)

Ένα παιδί επιλέγεται να κάνει τον λύκο, φοράει τη μάσκα του λύκου και η/ο νηπιαγωγός του δίνει εντολή ποιος εποχής λύκο θα κάνει, π.χ. τον λύκο του χειμώνα. Τα υπόλοιπα παιδιά ροτούν: «Λύκε, λύκε, είσαι εδώ;» Το παιδί-λύκος που έχει επιλεγεί απαντά (κάνοντας και παντομίμα τις κινήσεις του ντυσίματος): «**Βάζω το παντελόνι μου, το παλτό μου/ το μπουφάν μου, το σκουφί μου, το κασκάκι μου, τις μπότες μου... παίρνω το μπιστούτι μου και σας κινηγώ!!!!!!**». Κινηθεί τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης και, όποιο παιδί πιάσει, γίνεται λύκος φορώντας τη μάσκα του λύκου. Η νηπιαγωγός του λέει ποιος εποχής λύκος θα είναι και το παιχνίδι συνεχίζεται ...

Σε αυτή τη δραστηριότητα της 10^{ης} ενότητας, οι μαθητές επιδιώκουν την κατάκτηση της γνώσης μέσω της **μιμητικής και της χρήσης χειρονομιών** → **αντισταθμιστική**

Εδώ έχουμε την και πάλι την περίπτωση της **μιμητικής και χρήσης χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**, αλλά και τη **συσχέτιση/σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση** → **μεταγνωστική στρατηγική**, καθώς οι μαθητές καλούνται να εφαρμόσουν το λεξιλόγιο που διδάχτηκαν στην ενότητα.

11^η Ενότητα

Β.1. «Πασχαλινή κάρτα και φωτογραφίες από τον εορτασμό του Πάσχα»

(μία πασχαλινή κάρτα και τέσσερις φωτογραφίες σχετικές με Πάσχα υπάρχουν στον φάκελο της 11^{ης} ενότητας)

Το εποπτικό υλικό της συγκεκριμένης δραστηριότητας αποτελείται από μία πασχαλινή κάρτα με ευχές και τέσσερις φωτογραφίες που απεικονίζονται έθιμα του Πάσχα στην Ελλάδα από τη Μεγάλη Πέμπτη μέχρι την Κυριακή του Πάσχα. Οι κάρτες αυτές αρχίζουν με τη Μεγάλη Πέμπτη που συνήθως βάφονται τα αυγά και έχουν ήδη φτιαχτεί τα γλυκά του Πάσχα, κουλουράκια και τσουρέκια, ακολούθι η Μεγάλη Παρασκευή που οι χριστιανοί πάνε στον Επιτάφιο, το Μεγάλο Σάββατο που απεικονίζεται η Ανάσταση και η Κυριακή του Πάσχα που γιορτάζεται συνήθως στην εξοχή μ' ένα πλούσιο τραπέζι.

Η/Ο νηπιαγωγός αναφέρει στα παιδιά ότι στο νηπιαγωγείο τους έφτιασε μία κάρτα και κάποιες φωτογραφίες και συζητούν ποιο μπορεί να είναι το θέμα της κάρτας, ποιος να την έστειλε, τι κάνουν οι άνθρωποι στις φωτογραφίες κ.λπ.

Η στρατηγική που εντοπίζεται εδώ, είναι αυτή της **χρήσης εικόνας** → **γνωστική στρατηγική**

Δ.1. Το Πάσχα μέσα από τους πίνακες ζωγραφικής

(υπάρχουν τέσσερις φωτογραφίες με χριστιανικές εικόνες στον φάκελο της 11^{ης} ενότητας)

Η ζωή του Χριστού από την είσοδο στην Ιερουσαλήμ έως την Ανάσταση παρουσιάζεται μέσα από τέσσερα έργα τέχνης. Συγκεκριμένα απεικονίζονται: Η είσοδος στη Ιερουσαλήμ, η Σύλληψη, η Σταύρωση και η Ανάσταση του Χριστού.

Τα παιδιά με τη βοήθεια της/του νηπιαγωγού περιγράφουν τις παραπάνω εικόνες και προσπαθούν να αφηγηθούν την ιστορία του Χριστού.

Στη δραστηριότητα Δ.1., υπάρχει η **χρήση εικόνας** → **γνωστική στρατηγική** και η **συνεργασία με τον/την δάσκαλο/α** → **κοινωνική στρατηγική**

Δ.2. «Ένα Κόκκινο Αβγό» - παραμύθι

(έξι καρτέλες που αφηγούνται το παραμύθι υπάρχουν στον φάκελο της 11^{ης} ενότητας)

Το παραμύθι αφηγείται την ιστορία της μεταμόρφωσης ενός αβγού από άσπρο σε κόκκινο πασχαλινό αβγό. Η/Ο νηπιαγωγός αφηγείται το παραμύθι και τοποθετεί τις καρτέλες στη σειρά. Στη συνέχεια, καλούνται τα παιδιά να αναδιηγηθούν το παραμύθι, να τοποθετήσουν τις καρτέλες στη σειρά και να συζητήσουν για το έθιμο της βαφής των αβγών καταθέτοντας τα δικά τους βιωματικά.

Στη δραστηριότητα αυτή, διακρίνεται η **χρήση εικόνων** → **γνωστική στρατηγική** και η **συσχέτιση/σύνδεση** (δημιουργία νοερών συνδέσεων) για τη **σειροθέτηση** → **μνημονική στρατηγική**

Ε.1. «Διαφορετικά έθιμα του Πάσχα»

(μία καρτέλα που απεικονίζει έθιμο του Πάσχα υπάρχει στον φάκελο της 11^{ης} ενότητας)

Στην καρτέλα υπάρχει μία εικόνα που απεικονίζει τον εορτασμό του Πάσχα στην εξοχή όπου οι άνθρωποι χρεώνουν παραδοσιακούς χορούς και σουβλίζουν αρνί και μία άλλη εικόνα που απεικονίζει το κυνήγι των πασχαλινών αβγών.

Η/Ο νηπιαγωγός ζητάει από τα παιδιά να παρατηρήσουν τις δύο καρτέλες, να τις περιγράψουν και να κάνουν υποθέσεις για το πότε και το πού μπορεί να γίνονται οι συγκεκριμένες δραστηριότητες. Έτσι οι μαθητές θα οδηγηθούν στο να απαντήσουν στην ερώτηση: «**Ποιτάζουν όλοι οι χριστιανοί με τον ίδιο τρόπο το Πάσχα;**»

Στη συνέχεια, η/ο νηπιαγωγός θα συζητήσει με τους μαθητές για διάφορα πασχαλινά έθιμα.

Στην Ε.1. δραστηριότητα έχουμε **χρήση εικόνων** ως **επικοινωνιακό υλικό** → **γνωστική στρατηγική**

12^η Ενότητα

Β.1. «Τα ζώα και το περιβάλλον τους»

(τέσσερις καρτέλες με οικοσυστήματα υπάρχουν στον φάκελο της 12^{ης} ενότητας)

Στο εποπτικό υλικό της δραστηριότητας παρουσιάζονται το οικοσύστημα της ζούγκλας και της σαβάνας, το οικοσύστημα του δάσους, της λίμνης και του βουνού, το οικοσύστημα μιας ψάρμας και το οικοσύστημα της θάλασσας με τα ζώα τους.

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στα παιδιά μία μία τις καρτέλες και λένε μαζί τα ονόματα των ζώων που η/ο νηπιαγωγός θεωρεί βασικά ή τα παιδιά ενδιαφέρονται να μάθουν.

Στη συνέχεια, τα παιδιά καλούνται να βρουν και να περιγράψουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ζώων. Τα παιδιά ήδη από την 3^η ενότητα γνωρίζουν κάποιο σχετικό λεξιλόγιο και έτσι μπορούν να μιλήσουν σε ένα πρώτο επίπεδο για την εξωτερική εμφάνιση ενός ζώου: «**Έχει κεφάλι, δύο αφτιά, τέσσερα πόδια**» κ.λπ. Το λεξιλόγιο βέβαια αυτό συμπληρώνεται με τη βοήθεια της/του νηπιαγωγού, π.χ. ράμφος, προβοσκίδα, φτερά, κ.λπ.

Εδώ διακρίνεται η **χρήση εικόνων** για **κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική** και η **συσχέτιση/σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση** → **μεταγνωστική στρατηγική**

B.2. «Πού μένουν και τι τρώνε τα ζωάκια;»

Η/Ο νηπιαγωγός, ανάλογα με το ενδιαφέρον και το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών, μπορεί να προχωρήσει και να δώσει στους μαθητές περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το πού μένουν τα ζώα τα οποία απεικονίζονται στις καρτέλες, π.χ. η κότα στο κοτέτσι, το μυρμήγκι στη μυρμηγκοφωλιά, η μέλισσα στην κυψέλη.

Επιπλέον προτείνεται, εφόσον θεωρεί ο/ο νηπιαγωγός ότι τα παιδιά θα μπορούσαν να ανταποκριθούν, να συζητήσουν για το τι τρώνε τα ζώα. Η/Ο νηπιαγωγός σε μια τέτοια δραστηριότητα θα μπορούσε να έχει σχετικές εικόνες, π.χ. καρτόνα, καλαμπόκι, ψάρια, μέλι και να ρωτάει: «**Τι τρώει ο λαγός/ η κότα/ η γάτα/ η αρκούδα;**». Τα παιδιά θα δείχνουν την τροφή που πιστεύουν ότι τρώει κάθε ζώο και με τη βοήθεια της/του νηπιαγωγού θα φτιάχνουν απλές προτάσεις, π.χ. «**Ο Λαγός τρώει καρτόνα. Η κότα τρώει καλαμπόκι.**».

Γ.2. «Μάντεψε ποιο ζώο είναι!»

- Ένα παιδί με παντομίμα επιλέγει και υποδύεται ένα ζώο από τις καρτέλες της δραστηριότητας Β.1., δείχνοντας πώς κινείται, τι ήχους βγάζει κ.λπ. Τα άλλα παιδιά καλούνται να μαντέψουν.
- Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η μία ομάδα επιλέγει μυστικά ένα ζώο από τις καρτέλες της δραστηριότητας Β.1. το αναπαριστάει είτε με παντομίμα είτε κάνοντας τη φωνή του και ζητά από τα παιδιά της άλλης ομάδας να μαντέψουν το ζώο.
- Άλλη εκδοχή της παραπάνω δραστηριότητας είναι η εξής: η ομάδα που ενδιαφέρεται να μαντέψει το ζώο που η άλλη ομάδα έχει επιλέξει κάνει ερωτήσεις, όπως: **Πόσα πόδια έχει; Πού ζει; Τι τρώει; Ίεννά αβγά;** Τα παιδιά της άλλης ομάδας δίνουν τις ανάλογες απαντήσεις.

Γ.3. «Περπατώ σαν... ελέφαντας αλλά και σαν... μυρμήγκι»

Η/Ο νηπιαγωγός «με το μαγικό ραβδί της» μεταμορφώνει τα παιδιά σε διάφορα ζώα, π.χ. σε ελέφαντες, σε ποντίκια, σε φιδιά, σε λιοντάρια, σε κότες, και τα καλεί να περπατούν ανάλογα. Η κίνηση των παιδιών συνοδεύεται είτε με ανάλογα χτυπήματα στο ταμπούρο είτε με μουσική.

Γ.5. «Χορωδία των ζώων»

(ηχητικό – υπάρχει στο συνοδευτικό CD-ήχο)

Στο CD-ήχο υπάρχουν φωνές ζώων που ακούγονται με την εξής σειρά: πουλιά, γάτα, σκύλος, δελφίνι, γάιδωρος, πάπια, ελέφαντας, βάρναγος, αλόγο, κότα, λιοντάρι, παϊμού, πρόβατο, λύκος και στη συνέχεια ακολουθούν συνθέσεις φωνών ζώων με βάση τα οικοσυστήματα. Τα παιδιά ακούν τις φωνές και καλούνται να τις ανακαλύψουν. Στη συνέχεια, ο/ο νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να μιμηθούν φωνές διαφόρων ζώων, π.χ. **Αν ήμασταν πουλιά / γάτες / σκύλοι / ψάρια / τίγρεις πώς θα ήταν το τραγούδι μας;**

Ε.2. «Ευτυχημένα και δυστυχημένα ζώα»

(οκτώ καρτέλες που απεικονίζουν διάφορα ζώα σε ευτυχημένες και δυστυχημένες στιγμές υπάρχουν στον φάκελο της 12^{ης} ενότητας)

Μία γατούλα, ένα σκυλάκι, μία οικογένεια λιονταριών και ένας ελέφαντας απεικονίζονται σε τέσσερις καταστάσεις που είναι ευχρησιμμένα είτε γιατί ζουν στο φυσικό τους περιβάλλον είτε γιατί τα φροντίζουν είτε γιατί τα σέβονται. Τα ίδια ζώα απεικονίζονται και σε τέσσερις καταστάσεις που είναι δυστυχημένα γιατί τα ταλαιπωρούν, τα κακομεταχειρίζονται ή τα εκμεταλλεύονται.

Στόχοι της δραστηριότητας: Να περιγράψουν τα παιδιά τις σχετικές καρτέλες και μέσα από τις αντιθετικές καταστάσεις που παρουσιάζονται να προβληματιστούν για τις συνθήκες διαβίωσης κάνουν χαρούμενα και ευτυχημένα τα ζώα.

Σχετικές ερωτήσεις: **Πού νομίζετε ότι είναι χαρούμενος π.χ. ο ελέφαντας;**

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα εντοπίζονται η **χρήση εικόνων** → **γνωστική στρατηγική** και η **συνεργασία με τον δάσκαλο/α** → **κοινωνική στρατηγική**

Στη Γ.2. δραστηριότητα εκτός από τη **μιμητική και χρήση χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**, υπάρχει και η **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**

Μία ακόμα δραστηριότητα που εντοπίζεται η **μιμητική** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Οι στρατηγικές που εντοπίζονται εδώ είναι: η **αναπαράσταση ήχων στη μνήμη** → **μνημονική στρατηγική** και η **μιμητική** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Εδώ έχουμε ένα ακόμα παράδειγμα **χρήσης εικόνων** → **γνωστική στρατηγική**

Ε.3. «Ίδια ζώα, διαφορετικές φωνές»

(μία αφίσσα που απεικονίζει μία φάρμα με ίδια ζώα τα οποία βγάζουν διαφορετικές φωνές υπάρχει στον φάκελο της 12^{ης} ενότητας)

Η συγκεκριμένη αφίσσα απεικονίζει μια φάρμα με ζευγάρια ζώων σε διάφορες ευχάριστες στιγμές, π.χ. τις γάτες που απολαμβάνουν ένα ωραίο φάρι ή τις κότες που γεννούν ένα αυγό και τη χαρά τους αυτά την εκφράζουν στη δική τους γλώσσα. Η αφίσσα επιδιώκει να δείξει ότι οι διάφοροι λαοί αποδίδουν διαφορετικά στη γλώσσα τους τους ήχους που βγάζουν τα ζώα. Έτσι, ενώ στα ελληνικά λένε ότι οι κοκοράκια κάνουν «**κικιρίκου**», στα αλβανικά λένε ότι κάνουν «**τσουγκρουγκού**». Το ίδιο και οι κοτούλες στα ελληνικά κάνουν «**κο κο**» και στα ιαπωνικά «**κλο κλο**», οι γάτες στα ελληνικά κάνουν «**νιάου νιάου**» και στα τούρκικα «**μγιαθ μγιαθ**», τα σκυλάκια στα ελληνικά κάνουν «**γαθ γαθ**» και στα ιαπωνικά «**ουάν ουάν**», τα πουλάκια στα ελληνικά κάνουν «**τσίου τσίου**» και στα βουλγαρικά «**πίου πίου**», τα προβατάκια στα ελληνικά κάνουν «**μπε μπε**» και στα ινδονησιακά «**μπεκ μπεκ**» και η αγελάδα στα ελληνικά κάνει «**μούου**» και στα τούρκικα «**μού**»!¹

Στην τελευταία δραστηριότητα της 12^{ης} ενότητας εντοπίζεται η **χρήση εικόνας** → **γνωστική στρατηγική**, η **μετάφραση** → **γνωστική στρατηγική** και η **συγκριτική ανάλυση** → **γνωστική στρατηγική**

13^η Ενότητα

Β.1. «Βαρκούλα του ψαρά» - παραδοσιακό τραγούδι

(ηχητικό – υπάρχει στο συνοδευτικό CD-ήχου και πέντε εικονογραφημένες καρτέλες υπάρχουν στον φάκελο της 13^{ης} ενότητας)

Βγαίνει η βαρκούλα,
βγαίνει η βαρκούλα του ψαρά,
από το περιγάλι,
βαρκούλα, βαρκούλα,
από το περιγάλι,
βαρκούλα του ψαρά.

Κι απλώνει ο ναύτης
κι απλώνει ο ναύτης με χαρά,
τα δίχτυα του και πάλι,
βαρκούλα, βαρκούλα,
τα δίχτυα του και πάλι,
βαρκούλα του ψαρά.

Το φεγγαράκι,
το φεγγαράκι το γιαλό
τον κάνει σαν καθρέπτη,
βαρκούλα, βαρκούλα,
τον κάνει σαν καθρέπτη,
βαρκούλα του ψαρά.

Και κάθε ψάρι
και κάθε ψάρι παγούλι,
μέσα στα δίχτυα πέφτει,
βαρκούλα, βαρκούλα,
μέσα στα δίχτυα πέφτει,
βαρκούλα του ψαρά.

Πολύ κουρά-
πολύ κουράστηκε ψαρά,
τα ψάρια είναι δικά σου,
βαρκούλα, βαρκούλα,
τα ψάρια είναι δικά σου,
βαρκούλα του ψαρά.

Και πούλα τα
και πούλα τα στην αγορά,
να θρέψεις τα παιδιά σου,
βαρκούλα, βαρκούλα,
να θρέψεις τα παιδιά σου,
βαρκούλα του ψαρά.

Η/Ο νηπιαγωγός με τα παιδιά ακούν το τραγούδι και συγχρόνως βλέπουν τις καρτέλες που το εικονογραφούν. Ο/Η νηπιαγωγός επαναλαμβάνει τα λόγια του τραγουδιού τονίζοντας κάθε φορά τις λέξεις-κλειδιά και δείχνοντάς τις στις καρτέλες: η βαρκούλα, το περιγάλι, ο ναύτης, τα δίχτυα, το φεγγάρι, ο γιαλός, τα ψάρια, η αγορά κ.λπ. Στη συνέχεια, καλεί τα παιδιά να περιγράψουν τις καρτέλες και να φτιάξουν απλές φράσεις με το νέο λεξιλόγιο: «**Η βαρκούλα είναι στη θάλασσα. Ο ψαράς φαρώνει ψάρια. Ο ψαράς πουλά ψάρια. Τα ψάρια είναι μέσα στα δίχτυα**».

Στην πρώτη δραστηριότητα της 13^{ης} ενότητας γίνεται **χρήση εικόνων** για κατανόηση → **γνωστική στρατηγική** και **χρήση από λέξεις-κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**

B.2. «Τουριστικές κάρτες από την Ελλάδα»

(έξι τουριστικές κάρτες που απεικονίζουν διάφορα παραθαλάσσια μέρη από την Ελλάδα υπάρχουν στον φάκελο της 13^{ης} ενότητας)

Με εποπτικό υλικό τις τουριστικές κάρτες με παραθαλάσσια τοπία – μεγάλα λιμάνια, μικρά λιμανάκια ή παραλίες – ή/ο νηπιαγωγός με τα παιδιά παρατηρούν τις κάρτες, τις περιγράφουν και συζητούν για τη ζωή κοντά στη θάλασσα εισάγοντας παράλληλα νέο λεξιλόγιο, π.χ. το λιμάνι, το πλοίο, περιγραφές της θάλασσας καθώς και παιχνίδια της θάλασσας και της παραλίας. Επιπλέον ενθαρρύνονται τα παιδιά να μιλήσουν για τα βιώματά τους από επισκέψεις σε παραθαλάσσια μέρη και να προσκομίσουν σχετικές κάρτες ή φωτογραφίες.

Γ.1. «Βγαίνει η βαρκούλα» - δραματοποίηση

Η/Ο νηπιαγωγός ζητά από τα παιδιά ακούγοντας το τραγούδι να χωριστούν σε ομάδες και να το δραματοποιήσουν.

Μία ομάδα παιδιών θα παριστάνει τη θάλασσα (με μπλε και άσπρες κορδέλες τα παιδιά χορεύουν), μια άλλη ομάδα τις βαρκούλες (παιδιά σε ζευγάρια κάθονται στο πάτωμα έχοντας ενώσει τα πόδια τους και γίνονται βαρκούλες). Άλλα παιδιά θα κάνουν τους ψαράδες (μέσα σε κάθε βάρκα ένα παιδί ψαράς που απλώνει τα δίχτυα στη θάλασσα και οοι, έεεει οπ ...κ.λπ.), κάποια άλλα παιδιά τα ψάρια (άλλα παιδιά-ψάρια καλυμπούν ελεύθερα στα νερά και άλλα σαν να έχουν πιαστεί στα δίχτυα) και, τέλος, κάποια παιδιά θα πουλούν ψάρια στην αγορά (γίνονται πωλητές ψαριών και διαφημίζουν το εμπόρευσμά τους: Εδώ τα καλά ψάρια!!! Εδώ τα καλά ψάρια!!)

Α.1. «Πάμε για μπάνιο;»

Με θαλασσινή μουσική υπόκρουση και με παντομίμα ή/ο νηπιαγωγός με τα παιδιά υποδύονται ότι πάνε για μπάνιο:

- **Θέλετε να πάμε για μπάνιο με τη φαντασία μας;**
- **Βάζουμε το μαγιό μας** (με θεατρικές κινήσεις ή/ο νηπιαγωγός φοράει το μαγιό της/του και ζητά από τα παιδιά να τη/τον μιμηθούν)
- **Βάζουμε αντιλιακό...** (με θεατρικές κινήσεις ή/ο νηπιαγωγός βάζει αντιλιακό)
- **Βάζουμε το σωσίβιο μας...**
- **Πάμε στη θάλασσα...** (περπατούν προς τη θάλασσα και φυσικά καίγονται από την άμμο)
- **Καλωμπάμε...** (κάνουν διάφορα στιλ καλέμπης)
- **Αχ !!! με τσίμπησε ένα ψαράκι. Κοιτάξτε ένα δελφίνι, ένα χταπόδι κ.λπ.** (αναφέρονται ζώα της θάλασσας που γνωρίζουν τα παιδιά)
- **Θέλετε να κάνουμε σκι;** (υποδύονται ότι κάνουν σκι)
- **Θέλετε να παίξουμε ρακέτες;**

.....

Α.2. «Τα χρώματα της θάλασσας»

(οι πίνακες ζωγραφικής «The Shore of the Turquoise Sea» του Albert Bierstadt, και «Κοιμήδες ψιγούρες στην ακτή» του Κωνσταντίνου Βολανάκη υπάρχουν στον φάκελο της 13^{ης} ενότητας)

Το εποπτικό υλικό της δραστηριότητας είναι δύο πίνακες ζωγραφικής που απεικονίζουν μια φουρτουνιασμένη και μια ήρεμη θάλασσα.

Στόχοι της δραστηριότητας: Να παρατηρήσουν τα παιδιά τους πίνακες ζωγραφικής, να περιγράψουν την κατάσταση της θάλασσας, να συζητήσουν τα χρώματα και τα στοιχεία που έχει επιλέξει ο ζωγράφος να χρησιμοποιήσει για να αποδώσει είτε την ήρεμη είτε την φουρτουνιασμένη θάλασσα. Μπορούν επίσης να βρουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των δύο πινάκων.

Στη συνέχεια, τα παιδιά επιλέγουν από τα χρώματα του καθαλέτου τα χρώματα της δικής τους θάλασσας, την οποία ζωγραφίζουν και την παρουσιάζουν στους φίλους τους.

Α.3. «Παιχνίδια στη θάλασσα!»

(δύο πίνακες ζωγραφικής «Children Playing On The Beach» της Mary Cassatt και «Boys Playing at the Beach» του Albert Edelfelt που απεικονίζουν παιδιά να παίζουν διάφορα παιχνίδια δίπλα στη θάλασσα υπάρχουν στον φάκελο της 13^{ης} ενότητας)

Στόχος της δραστηριότητας: Να ενθαρρυνθούν τα παιδιά να περιγράψουν τις εικόνες και να εκφράσουν τα δικά του βιώματα σε σχέση με τα παιχνίδια που κάνουν δίπλα στη θάλασσα ή γενικότερα για τις εμπειρίες τους από παραθαλάσσια μέρη.

Στη δραστηριότητα B.2. γίνεται και πάλι **χρήση εικόνων** → **γνωστική στρατηγική**

Εδώ οι μαθητές θα πρέπει να **συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους** → **κοινωνική στρατηγική** και μέσω της **μιμητικής** → **αντισταθμιστική στρατηγική** να δραματοποιήσουν το τραγούδι.

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα οι μαθητές κάνουν για μία ακόμη φορά χρήση της **μιμητικής** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Οι δύο επόμενες δραστηριότητες της ενότητας, οι Δ.2. και Δ.3., κάνουν **χρήση εικόνας** ως **εποπτικό υλικό** → **γνωστική στρατηγική**

Δ.4. «Το ταξίδι του Μάρκου, του γιάρου»

(σχετικά καρτέλα υπάρχει στον φάκελο της 13^{ης} ενότητας)

Σ' ένα μικρό κείμενο με την μορφή εικονολεξού, όπου γίνεται ένας συνδυασμός εικόνων και λέξεων, τα παιδιά καλούνται με τη βοήθεια της/του νηπιαγωγού να διαβάσουν το κείμενο και να κατανοήσουν τι βλέπει ο Μάρκος ο γιάρου κατά τη διάρκεια του ταξιδιού που κάνει από τη μια ακτή στην άλλη για να βρει τροφή.

Στόχοι της δραστηριότητας: Να εξοικειωθούν τα παιδιά με τις συμβάσεις της ανάγνωσης, του γραπτού λόγου, της ελληνικής γραφής, να νοιώσουν τη χαρά ότι διαβάζουν και να εμπνεύσουν ένα βασικό λεξιλόγιο.

Ο Μάρκος ο γιάρου

Ο Μάρκος ο γιάρου αγαπάει τα ταξίδια.

Νάτος πετάει πάνω από τα κύματα.

Βλέπει ένα δελφίνι και το χαιρετάει:

-Καλό ταξίδι, φίλε μου!!

Βλέπει μια χελώνα καρέτα καρέτα.

Βλέπει μια μεγάλη δάρκα με τους ψαράδες.

Πετάει πάνω από τον ψάρο.

Πετάει πάνω από ένα νησί.

Βλέπει τα άσπρα σπίτια, το λιμάνι.

Φτάνει σ' ένα μεγάλο καράβι

και στο φουγάρο ξεκουράζεται... για να συνεχίσει το ταξίδι του...

Προέκταση της δραστηριότητας: Η/Ο νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά να φτιάξουν τη δική τους ιστορία με εικόνες ή ζωγραφιές και να την παρουσιάσουν στους φίλους τους.

Στη Δ.4. δραστηριότητα εντοπίζεται ένα πλήθος στρατηγικών. Αυτές είναι: η **χρήση εικόνων** → **γνωστική στρατηγική**, η **χρήση από λέξεις-κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική** και η **τοποθέτηση νέων λέξεων στο συγκεκριμένο** – ένταξη στο πλαίσιο → **μνημονική στρατηγική**. Θα μπορούσαμε, τέλος, να πούμε πως υπάρχει μία διάθεση **εστίασης προσοχής στη δραστηριότητα-προσήλωση** → **μεταγνωστική στρατηγική**

Ε.1. «Στο χάρτη του κόσμου»

(ο παγκόσμιος χάρτης υπάρχει στον φάκελο της 13^{ης} ενότητας)

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει τον χάρτη του κόσμου και ενθαρρύνει τα παιδιά με ανάλογες ερωτήσεις να τον «διαβάσουν», π.χ. «**Τι είναι το μπλε;** (δείχνοντας) - **Το μπλε είναι θάλασσα. Τι είναι το καφέ;** - **Το καφέ είναι βουνά.**»

Στη συνέχεια, εστιάζει στη χώρα που ζουν τα παιδιά, τη σημειώνουν και με το δάκτυλό τους ανακαλύπτουν πού μπορούν να πάνε με το πλοίο από τη θάλασσα και πού μεσολαβεί στεριά, οπότε θα πρέπει να πάρουν αεροπλάνο ή να χρησιμοποιήσουν άλλο μέσο. Όλα τα παιδιά κάνουν διαδρομές στον χάρτη είτε δείχνοντας με το δάκτυλό τους είτε με τις χάρτινες βαρκούλες που έχουν φτιάξει στη δραστηριότητα Γ.2.

Τα παιδιά με μικρές χάρτινες βαρκούλες κάνουν διαδρομές στη θάλασσα του κόσμου και τραγουδούν:

- **Καράβι καραβάκι, που πας γιολό γιολό, πάρε με μαζί σου τον κόσμο για να δω.**
- **Πού θέλεις να σε πάω;**
- **Στην Αμερική, ...κ.λπ.**

Ε.2. «Στον χάρτη της Ελλάδας και της χώρας διαμονής»

(ο χάρτης της Ελλάδας υπάρχει στον φάκελο της 13^{ης} ενότητας)

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει τον χάρτη της Ελλάδας και «διαβάζει» μαζί με τα παιδιά τον οριζόντιο και κάθετο διαμελισμό, δηλαδή τα βουνά, τις λίμνες, τα ποτάμια, τις πεδιάδες, τα νησιά, τα λιμάνια κ.λπ. Έπειτα τα παιδιά ανακαλύπτουν ποιες περιοχές απεικονίζουν οι τουριστικές κάρτες της Β.2. δραστηριότητας οι οποίες είναι: Κέρκυρα, Καλαμάτα, Μήλος, Πειραιάς, Ρόδος, Ηράκλειο Κρήτης).

Τα παιδιά κάνουν διαδρομές με τις μικρές χάρτινες βαρκούλες στη θάλασσα της Ελλάδας.

- **Καράβι, καραβάκι, που πας γιολό γιολό πάρε με μαζί σου την Ελλάδα για να δω.**
- **Πού θέλεις να σε πάω;**
- **Στην Κρήτη, ...κ.λπ.**

Στη συνέχεια η/ο νηπιαγωγός παρουσιάζει ένα χάρτη της χώρας διαμονής και ομοίως τον «διαβάζει» μαζί με τα παιδιά. Αν βρέχεται από θάλασσα μπορούν να επαναλάβουν τα παιδιά το ταξίδι τους με τις χάρτινες βαρκούλες τους.

Στο τέλος, συγκρίνουν τις δύο χώρες ως προς το μέγεθος και τα μορφολογικά τους χαρακτηριστικά, π.χ. «**Η Ελλάδα έχει πολλά νησιά, η Μεγάλη Βρετανία είναι ένα νησί.**»

Οι δύο επόμενες δραστηριότητες, Ε.1. ΚΑΙ Ε.2., είναι σχεδόν πανομοιότυπες. Σε αυτές εντοπίζονται οι εξής στρατηγικές: **χρήση εικόνας** → **γνωστική στρατηγική**, η **χρήση πηγών (χάρτης)** → **γνωστική στρατηγική**, το **scanning- εντοπισμός συγκεκριμένων σημείων** → **γνωστική στρατηγική** και η **δομημένη επανάληψη** → **μνημονική στρατηγική**

Το σύγγραμμα «Θέλεις να παίξουμε;» ολοκληρώνεται με την 14^η ενότητα η οποία είναι ανακεφαλαιωτική. Στην ενότητα αυτή, προτείνονται επιτραπέζια παιχνίδια και παιχνίδια ερωτήσεων με περιεχόμενο ό,τι διδάχτηκε στις προηγούμενες ενότητες, δίνοντας με αυτό τον τρόπο μία ευκαιρία για **επανάληψη** στα διδαχθέντα.

✓ Σχόλιο:

Διερευνώντας τις στρατηγικές μάθησης λεξιλογίου που εντοπίζονται και καλλιεργούνται στο «Θέλεις να παίξουμε;» καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως και το σύγγραμμα αυτό προτείνει τη χρήση εικόνων κατά τη διδασκαλία, χωρίς συνήθως όμως να παρατίθενται όπως στο «Μαργαρίτα», καθώς και την επανάληψη για εμπέδωση αλλά και τη μιμητική. Οι δραστηριότητες αφορούν στη συντριπτική τους πλειοψηφία την κατανόηση και παραγωγή του προφορικού λόγου, υπάρχει έντονα ως χαρακτηριστικό η συζήτηση σε πολλές από τις δραστηριότητες, ενώ όπως ήδη προαναγγέλθηκε κατά το εισαγωγικό μέρος, υπάρχει μία μεγάλη διακύμανση ως προς το γλωσσικό επίπεδο κατάκτησης της γλώσσας καθώς απευθύνεται σε ανομοιογενές μαθητικό κοινό. Επιπροσθέτως, προτείνονται συχνά ομαδικές δραστηριότητες, και γενικά δραστηριότητες που ευνοούν τη συνεργασία.

Τέλος, η θεματολογία είναι σχετική με τα ενδιαφέροντα των παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και αφορά θέματα χρήσιμα στην καθημερινότητα.

3. ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΙΜΙΟΥ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

➤ Παρουσίαση του υλικού προς ανάλυση

Όπως ήδη προαναφέρθηκε, το τρίτο σύγγραμμα το οποίο θα αποτελέσει το αντικείμενο μελέτης μας για διερεύνηση στρατηγικών στα ελληνικά ως δεύτερη/ξένη

γλώσσα σε προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία είναι το «Γλωσσικό Υποστηρικτικό Υλικό του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας». Η προσπάθεια αυτή πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος Erasmus, με τίτλο *Xenios Zeus*, και έχοντας ως στόχο τη διεύρυνση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για πρόσφυγες σε ζώνες μαθητείας με αξιοποίηση των εκπαιδευτικών δομών. Για το σκοπό αυτό, συγχρηματοδοτήθηκε από το πρόγραμμα Erasmus και την Ευρωπαϊκή Ένωση. Συντάκτες του συγκεκριμένου υλικού είναι οι: Ντίνας Κώστας, Παλαιολόγου Νεκταρία, Χατζηπαναγιωτίδη Άννα και Ντίνα Μυρτώ.

Το υλικό αποτελείται από 10 ενότητες και τα θέματα που διαπραγματεύονται είναι:

1 ^η Ενότητα	Γνωρίζω τον εαυτό μου και τους άλλους
2 ^η Ενότητα	Μου αρέσει – Δεν μου αρέσει
3 ^η Ενότητα	Κάνω - Φτιάχνω
4 ^η Ενότητα	Παίρνω – Δίνω – Αγοράζω – Πουλάω
5 ^η Ενότητα	Σώμα – Υγεία – Αθλητισμός
6 ^η Ενότητα	Ρούχα – Φαγητά
7 ^η Ενότητα	Διασκεδάζω – Παίζω παιχνίδια – Τηλεόραση
8 ^η Ενότητα	Γιορτές
9 ^η Ενότητα	Μέσα Συγκοινωνίας
10 ^η Ενότητα	Επαγγέλματα

➤ Παρουσίαση των δραστηριοτήτων

1^η Ενότητα

1^η δραστηριότητα: Τα παιδιά μαζί με τη νηπιαγωγό κάθονται στον κύκλο. Η νηπιαγωγός δείχνοντας τον εαυτό της φωνάζει δυνατά και καθαρά το όνομά της. Στη συνέχεια απευθύνεται σε κάθε παιδί χωριστά με τη σειρά που κάθονται και, δείχνοντάς το, το ρωτά: «**Πώς σε λένε;**» συνοδεύοντας την ερώτησή της με ανάλογη χειρονομία. Η δραστηριότητα επαναλαμβάνεται 2-3 φορές αλλάζοντας τη σειρά.

2^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός, καθισμένη με τα νήπια στο πάτωμα σε κύκλο, κρατάει στα χέρια της μια μπάλα. Κατευθύνει τη μπάλα σε ένα παιδί και το ρωτάει: «**Πώς σε λένε;**». Το παιδί πιάνει τη μπάλα και λέει το όνομά του. Η νηπιαγωγός ζητά με χειρονομίες από το παιδί να της επιστρέψει τη μπάλα και επαναλαμβάνει τη δραστηριότητα με όλα τα παιδιά.

Η δραστηριότητα γίνεται πιο σύνθετη, όταν αναλαμβάνει ένα παιδί την πρωτοβουλία να ξεκινήσει το παιχνίδι. Το παιδί παίρνοντας τη μπάλα την κατευθύνει σε κάποιο συμμαθητή του και τον ρωτάει: «**Πώς σε λένε;**». Το άλλο παιδί πιάνοντας τη μπάλα λέει το όνομά του και απευθύνει την ερώτησή σε κάποιον άλλο συμμαθητή του και το παιχνίδι συνεχίζεται με τον ίδιο τρόπο.

2^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός τοποθετεί στο πάτωμα έναν παγκόσμιο χάρτη, δείχνει στον χάρτη τη χώρα της, δηλαδή την Ελλάδα, και τους λέει: «**Είμαι από την Ελλάδα και είμαι Ελληνίδα**». Μετά παροτρύνει με τη σειρά τα παιδιά και με χειρονομίες αλλά και λέγοντας το όνομά τους να έρθουν και να δείξουν στον χάρτη τη χώρα προέλευσής τους. Η νηπιαγωγός λέει π.χ. «**Ο Χαφές είναι από τη Συρία, ο Χαφές είναι Σύρος**» μαζί με το παιδί και δείχνει τη χώρα του στον χάρτη. Το ίδιο επαναλαμβάνεται με όλα τα παιδιά.

Στην πρώτη δραστηριότητα, μέσω της **δομημένης επανάληψης** → **μνημονική στρατηγική** και της **χρήσης χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική** επιχειρείται η αρχική πρώτη γνωριμία

Στη δεύτερη δραστηριότητα διακρίνουμε και πάλι τις στρατηγικές της **δομημένης επανάληψης** → **μνημονική στρατηγική** και της **χρήσης χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα εντοπίζεται η **χρήση πηγών (χάρτης)** → **γνωστική στρατηγική**

3^η δραστηριότητα: «Το αεροπλάνο»

Η νηπιαγωγός προτείνει στα παιδιά να παίξουν ένα παιχνίδι: «*Το αεροπλάνο της γης*». Εν τω μεταξύ, έχει ετοιμάσει φελιζόλ πάνω στα οποία έχει καρφώσει σημαίες που έχει κατασκευάσει. Τοποθετεί τα φελιζόλ σε διάφορα σημεία της αίθουσας.

Η νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά προσποιούνται ότι βρίσκονται σε ένα αεροπλάνο, του οποίου πιλότος είναι η ίδια. Το αεροπλάνο θα περνάει από τις διάφορες χώρες – αεροδρόμια και θα προσγειώνεται. Σε κάθε προσγείωση η νηπιαγωγός θα φωνάζει π.χ. «**Στάση Συρία, ποιος είναι Σύρος?**» και ταυτόχρονα θα σηκώνει την αντίστοιχη σημαία της χώρας που φώναξε (η νηπιαγωγός κρατά στα χέρια της μικρές σημαίες). Το κάθε παιδί καλείται να απαντήσει π.χ. «**Εγώ είμαι Σύρος**» και, με την προτροπή της νηπιαγωγού, κατεβαίνει από το αεροπλάνο στο αεροδρόμιο της χώρας του. Το αεροπλάνο συνεχίζει την πορεία του, μέχρι να αποβιβαστούν όλοι οι επιβάτες του (η δραστηριότητα συνοδεύεται από απαλή μουσική).

4^η δραστηριότητα: Αφού τελειώσει το παιχνίδι με το αεροπλάνο, τα παιδιά συγκεντρώνονται στον κύκλο, όπου η νηπιαγωγός απλώνει τις μικρές σημαίες. Η νηπιαγωγός παίρνει μια σημαία, π.χ. της Συρίας, και ρωτά «**Ο ... είναι Σύρος?**». Αν όντως είναι Σύρος, το παιδί που άκουσε το όνομά του σηκώνεται και τοποθετεί τη σημαία της χώρας του στο δέντρο με τις φωτογραφίες. Αν το παιδί του οποίου το όνομα έχει ακουστεί δεν είναι π.χ. από τη Συρία (στην προκειμένη περίπτωση η νηπιαγωγός έχει πει ένα άλλο όνομα, για να μη περδέψει τα παιδιά), τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν λέγοντας τη λέξη «**Όχι**». Το παιδί που είναι από τη Συρία παίρνει τη σημαία και την καρφώνει δίπλα στη φωτογραφία του. Αυτό επαναλαμβάνεται με όλα τα παιδιά.

1^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός τοποθετεί στα τραπέζια φύλλα χαρτιού συραμμένα μεταξύ τους (σε μορφή άλμπουμ), ένα για κάθε παιδί. Στο εξώφυλλο του άλμπουμ έχει κολλήσει τη φωτογραφία του κάθε παιδιού, ώστε καθένα να ψάξει και να βρει το δικό του. Στα τραπέζια υπάρχουν σκόρπιες σημαίες των χωρών από τις οποίες προέρχονται τα παιδιά. Τα παιδιά καλούνται να αναγνωρίσουν τη σημαία τους και να την κολλήσουν κάτω από φωτογραφία τους. Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός τοποθετεί στα τραπέζια το σχήμα των διαφόρων χωρών (πάνω στο σχήμα της κάθε χώρας υπάρχει κολλημένη η σημαία της, ώστε να είναι αναγνωρίσιμη από τα παιδιά). Τα παιδιά καλούνται να κολλήσουν στην πρώτη σελίδα του άλμπουμ τη χώρα τους. Το ίδιο κάνει και η νηπιαγωγός για τον εαυτό της. Κατόπιν, όλα τα παιδιά μαζεύονται στον κύκλο κρατώντας το άλμπουμ τους στο χέρι και καλούνται να μιλήσουν για τον εαυτό τους χρησιμοποιώντας τις εκφράσεις «**Με λένε... και είμαι από...**». Η νηπιαγωγός, προκειμένου να καθορίσει και τη σειρά με την οποία θα μιλήσει κάθε παιδί, επιλέγει, με τη διαδικασία της κλήρωσης, ποιο παιδί θα μιλήσει κάνοντας την ερώτηση «**Ποιος είναι ...?**» (μέσα σε ένα κουτί η νηπιαγωγός έχει χαρτάκια με τα ονόματα των χωρών προέλευσης των παιδιών)

Εδώ εντοπίζουμε τη **χρήση εικόνων** (σημαίες) → **μνημονική στρατηγική**

Στην τέταρτη δραστηριότητα, όπως και στην προηγούμενη, γίνεται και πάλι **χρήση εικόνων** (σημαίες) → **μνημονική στρατηγική**

Στη δραστηριότητα αυτή γίνεται για ακόμη μία φορά **χρήση εικόνων** (όπως φωτογραφίες, σημαίες, εκτυπωμένο το σχήμα κάθε χώρας) → **μνημονική στρατηγική**

2^η Ενότητα

2^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός έχει τοποθετήσει στο πάτωμα ένα χαρτόνι τύπου κόνσον χωρισμένο στη μέση. Στη μια πλευρά αναγράφεται η πρόταση: «**Μου αρέσει**», δίπλα στην οποία είναι σχεδιασμένο ένα χαμογελαστό ανθρωπάκι, ενώ στην άλλη πλευρά αναγράφεται η πρόταση: «**Δε μου αρέσει...**» και δίπλα της είναι σχεδιασμένο ένα ανθρωπάκι το οποίο εκφράζει δυσαρέσκεια. Τα παιδιά, ύστερα από παρότρυνση της νηπιαγωγού καλούνται να αποτυπώσουν στο χαρτί τις προτιμήσεις τους. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με διάφορους τρόπους, όπως: κολάζ, ζωγραφική, τυπώματα, ανάλογα με το υλικό που έχει στη διάθεσή της η νηπιαγωγός.

Ενδεικτική Πορεία

Η νηπιαγωγός, για να εισαγάγει τα παιδιά στο θέμα, έχει κολλήσει σε διάφορα σημεία της αίθουσας καρτέλες με διάφορα είδη φαγητών, π.χ. μακαρονάδα, σάντουιτς, κοτόπουλο, πατάτες, ψωμί. Δείχνει κάθε καρτέλα ξεχωριστά και ονομάζει το φαγητό που απεικονίζεται σ' αυτήν. Σε δύο καλάθια απεικονίζονται αντίστοιχα πρόσωπα ενός χαρούμενου και ενός δυσαρεστημένου παιδιού (όμοια με τη δραστηριότητα με τα φρούτα).

Κατόπιν προτρέπει τα παιδιά να τοποθετήσουν στο ανάλογο καλάθι την καρτέλα με το φαγητό που τους αρέσει ή που δεν τους αρέσει, (επιλέγουμε φαγητά κλασικά, που τα τρώνε όλα τα παιδιά). Κάνοντας η ίδια την αρχή, τοποθετεί για παράδειγμα το ψωμί στο καλάθι με το χαρούμενο πρόσωπο και λέει της φράση: «**Εμένα μου αρέσει το ψωμί**».

Στη συνέχεια αδειάζουν το καλάθι με το χαρούμενο πρόσωπο και κοιτάζουν ποια φαγητά αγαπούν τα παιδιά. Αφού διαπιστωθεί ότι ανάμεσα στα αγαπημένα φαγητά των παιδιών συγκαταλέγεται και το ψωμί, η νηπιαγωγός προτείνει στα παιδιά να ζυμώσουν. Βγάζει από ένα καλάθι τα υλικά που θα χρησιμοποιήσουν και κάθε παιδί μετατρέπεται σε φούρναρη/αρτοποιό.

Στη δεύτερη δραστηριότητα της δεύτερης ενότητας διακρίνονται οι εξής στρατηγικές: η στρατηγική της **ομαδοποίησης-ταξινόμησης** → *μνημονική στρατηγική*, καθώς και η **χρήση εικόνας** για κατανόηση (χαμογελαστό - δυσαρεστημένο ανθρωπάκι) → *γνωστική στρατηγική*

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα ακολουθεί κοινό μοτίβο με την προηγούμενη. Οι στρατηγικές που εντοπίζονται είναι η **χρήση εικόνων** για κατανόηση → *γνωστική στρατηγική* και η **ομαδοποίηση** – ταξινόμηση → *μνημονική στρατηγική*

Ενδεικτική πορεία

Η νηπιαγωγός έχει ηχογραφήσει διαφορετικές μελωδίες (απαλή-χαλαρωτική μουσική, γρήγορη, ζωηρή, βαλσάκι, ελληνικό συρτό), τις οποίες έχει αντιστοιχίσει με διάφορες καρτέλες (λιβάδι, κύματα ...). Παροτρύνει τα παιδιά να ακούσουν τους ήχους και να παρατηρήσουν τις καρτέλες που σηκώνει ανάλογα με τη μουσική που παίζει. Εκφράζει η ίδια την προτίμησή της και μάλιστα έντονα: «**Εμένα μου αρέσει πολύ ...**», «**Εσένα τι σου αρέσει;**». Με τον τρόπο αυτό κάθε παιδί καλείται να εκφράσει την προτίμησή του. Έπειτα παροτρύνει τα παιδιά να χορέψουν στον ρυθμό των διαφόρων μελωδιών.

Για τη μουσική δραστηριότητα που προτείνεται, διακρίνουμε τη **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική**, την **αναπαράσταση ήχων στη μνήμη** → **μνημονική στρατηγική** και τη **συσχέτιση/ σύνδεση** (δημιουργία νοερών συνδέσεων) → **μνημονική στρατηγική**

3^η Ενότητα

Ενδεικτική πορεία

1^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός έχει ετοιμάσει εικόνες/ φωτογραφίες.

1^η εικόνα: Το παιδί κοιμάται στο κρεβάτι.

2^η εικόνα: Χτυπάει το ξυπνητήρι.

3^η εικόνα: Ξυπνάει- Ανοίγει και τρίβει τα μάτια.

4^η εικόνα: Σηκώνεται.

5^η εικόνα: Πλένεται.

6^η εικόνα: Πλένει τα δόντια.

7^η εικόνα: Ντύνεται.

8^η εικόνα: Χτενίζεται.

9^η εικόνα: Πίνει το γάλα του.

10^η εικόνα: Πάει στο σχολείο.

Κάτω από κάθε εικόνα υπάρχει η αντίστοιχη λεζάντα, π.χ. **Ο Φίλιππος κοιμάται**. Το ρήμα είναι γραμμένο με έντονα γράμματα, για να δοθεί έμφαση.

Η νηπιαγωγός έχει σκοπίσει τις εικόνες στο πάτωμα και ζητά από τα παιδιά, που κάθονται γύρω σε κύκλο, να τις βάλουν σε σειρά. Οι εικόνες τοποθετούνται με τη σειρά από τα παιδιά πάνω σε έναν φελοπίνακα. Στη συνέχεια η νηπιαγωγός διαβάζει τη λεζάντα κάθε εικόνας με τη σειρά δίνοντας έμφαση στο ρήμα της πρότασης. Κατόπιν, γίνεται ένας μικρός διάλογος του τύπου:

- Ο Φίλιππος κοιμάται.
- Τι κάνει ο Φίλιππος;
- Κοιμάται.

(Η ίδια διαδικασία επαναλαμβάνεται με όλες τις εικόνες). Τα παιδιά αναπαριστούν αυτό που δείχνει η εικόνα με παντομimικές κινήσεις ακολουθώντας το παράδειγμα της νηπιαγωγού.

Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός βάζει μουσική. Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας η νηπιαγωγός σταματά τη μουσική 10 φορές, δημιουργώντας έτσι 10 παύσεις. Όταν παίζει η μουσική, τα παιδιά χορεύουν ελεύθερα στον χώρο. Σε κάθε παύση της μουσικής, η νηπιαγωγός φωνάζει δυνατά το ρήμα κάθε εικόνας, ξεκινώντας από την 1^η εικόνα και χρησιμοποιώντας α' πρόσωπο, π.χ. **Κοιμάμαι**. Τα παιδιά καλούνται να κάνουν πράξη αυτό που ειπώθηκε από τη νηπιαγωγό. Εάν τα παιδιά δεν το καταλάβουν, η νηπιαγωγός τους δείχνει την κατάλληλη εικόνα.

Η δραστηριότητα κλείνει, αφού η νηπιαγωγός δώσει στα παιδιά χαρτιά, για να ζωγραφίσουν ό,τι θέλουν σχετικό με τη μέρα που πέρασαν στο νηπιαγωγείο.

Στην εκτενή αυτή προτεινόμενη δραστηριότητα υπάρχουν μία σειρά από στρατηγικές κατά την εξέλιξή της. Αρχικά, γίνεται **χρήση εικόνων** για κατανόηση → **γνωστική στρατηγική**, και στη συνέχεια **χρήση από λέξεις-κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**. Έπειτα, οι μαθητές καλούνται να προβούν σε σειροθέτηση των εικόνων, μέσα από τη **δημιουργία νοερών συνδέσεων** → **μνημονική στρατηγική**. Στην πορεία, μέσω των μικρών διαλόγων που ακολουθούν γίνεται μία προσπάθεια κατάκτησης του λεξιλογίου μέσω της **δομημένης επανάληψης** → **μνημονική στρατηγική**. Τέλος, εντοπίζεται η χρήση **μιμητικής** ή **χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

2^η δραστηριότητα:

Η νηπιαγωγός έχει οργανώσει επίσκεψη στο σπίτι της. Εκεί τα παιδιά παρατηρούν τον χώρο, επισκέπτονται κάθε δωμάτιο και απαντούν στην ερώτηση της νηπιαγωγού π.χ. – **Τι κάνω στην κουζίνα;** κ.α. Τα παιδιά συμπεραίνουν πως όλα τα σπίτια έχουν κοινούς χώρους. Παράλληλα, η νηπιαγωγός σε συνεργασία με τους γονείς έχει ζητήσει από τα παιδιά να φέρουν την ημέρα αυτή εικόνες ή φωτογραφίες με είδη σπιτιών από τη χώρα καταγωγής τους. Η ίδια τους δείχνει χαρακτηριστικά ελληνικά σπίτια, π.χ. νησιώτικα, ορεινά, πολυκατοικίες, μονοκατοικίες κ.ά. Όταν επιστρέψουν στο νηπιαγωγείο, κολλούν τις εικόνες των σπιτιών σε ένα χαρτόνι κατηγοριοποιώντας τες ανάλογα με τη χώρα προέλευσής τους. Έπειτα συγκρίνουν τα σπίτια που εικονίζονται ανακαλύπτοντας ομοιότητες και διαφορές.

1^η δραστηριότητα: η νηπιαγωγός έχει φωτογραφίσει δραστηριότητες της καθημερινής ζωής όλων των νηπίων στο νηπιαγωγείο, π.χ. να τρώνε, να πλένουν τα χέρια τους, να ζωγραφίζουν, να παίζουν, να περπατάνε, να μιλάνε, να μαλώνουν, να τραγουδούν...

Προβάλλει τις φωτογραφίες στο διαφανοσκόπιο, ενώ ταυτόχρονα έχει τοποθετήσει στο καβαλέτο ένα χαρτόνι στο οποίο έχει γράψει με διαδοχική σειρά σύμφωνα με αυτή που δείχνει τις φωτογραφίες τα ρήματα σε α' ενικό πρόσωπο, π.χ. **παίζω, γελώ, τρώω**. Δείχνοντας καθεμιά τις φωτογραφίες λέει: **Ο Χασάν ζωγραφίζει. Τι κάνει ο Χασάν;** Τα παιδιά απαντούν: **Ζωγραφίζει**. Την ίδια στιγμή δείχνει και διαβάζει το συγκεκριμένο ρήμα στο καβαλέτο. Στη συνέχεια, αφού ολοκληρωθεί αυτή η διαδικασία, καλεί τα παιδιά να φτιάξουν ένα κολλάζ με τις φωτογραφίες και τα ρήματα που αντιστοιχούν σε κάθε φωτογραφία (η νηπιαγωγός έχει φτιάξει μικρές καρτέλες στις οποίες έχει γράψει ένα-ένα όλα τα ρήματα). Επιπλέον στο χαρτόνι πάνω στο οποίο θα γίνει το κολλάζ έχει σχηματίσει τα πλαίσια όπου θα μπουν οι φωτογραφίες και οι καρτέλες με τα ρήματα. Οπότε τα παιδιά καλούνται να τοποθετήσουν το κατάλληλο ρήμα κάτω από την αντίστοιχη φωτογραφία. Στο τέλος δίνουν τίτλο στο κολλάζ π.χ. **‘Η μέρα μου στο νηπιαγωγείο’** και το κολλούν στον τοίχο.

Στη δεύτερη δραστηριότητα της ενότητας αυτής διακρίνονται η **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική** και η **συγκριτική ανάλυση** → **γνωστική στρατηγική**

Εδώ βλέπουμε να γίνεται **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική**, και **χρήση από λέξεις-κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**, ενώ στη συνέχεια γίνεται **δομημένη επανάληψη** → **μνημονική στρατηγική** και κατά κάποιο τρόπο **τοποθέτηση νέων λέξεων στο συγκεκριμένο** → **μνημονική στρατηγική**

4^η Ενότητα

2^η δραστηριότητα: Αφού επιστρέψουν στο νηπιαγωγείο, κάθονται στον κύκλο, όπου η νηπιαγωγός δείχνει στα παιδιά καρτέλες με τις δραστηριότητες που είδαν στο περίπτερο και τις συζητούν π.χ. **‘Ο περιπτερός πουλάει, δίνει ρέστα, ο πελάτης αγοράζει ...’**. Έπειτα, η νηπιαγωγός προτείνει στα παιδιά να φτιάξουν στην τάξη τους ένα περίπτερο χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους. Κάθε παιδί αναλαμβάνει κι από έναν ρόλο, π.χ. κάποιον υποδύεται τον περιπτερά, άλλο τον πελάτη. Έτσι, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν και να αφομοιώσουν, με τη βοήθεια της νηπιαγωγού πάντα, τις φράσεις που άκουσαν καθώς και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

Στην τέταρτη ενότητα, και αφού έχει προηγηθεί επίσκεψη σε κάποιο περίπτερο, στη δεύτερη δραστηριότητα γίνεται **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική** και **χρήση μιμητικής** (μέσα από ένα παιχνίδι ρόλων) → **αντισταθμιστική στρατηγική**

2^η δραστηριότητα

Η νηπιαγωγός συζητάει με τα παιδιά την επίσκεψή τους στη λαϊκή. Βλέπουν τις φωτογραφίες που τράβηξαν, σχολιάζουν, ακούν τον ήχο. Η νηπιαγωγός παροτρύνει τα παιδιά με αφορμή τη φωνητική καταγραφή και τις φωτογραφίες να μιμηθούν τους εμπόρους και να ζωντανέψουν αυτό που βίωσαν. Έμφαση δίνεται στις λεκτικές πράξεις: **Ορίστε, Παρακαλώ, Ευχαριστώ, Τι θέλετε;, Πόσα κιλά;, Πόσο κάνει το κιλό;, Θέλω 1, 2, 3 κιλά, 5 πατάτες, 6 κολοκυθάκια...**

Έτσι εμπλουτίζουν τη γωνιά του μανάβικου (εάν δεν υπάρχει ήδη, τη δημιουργούν), προσθέτοντας κάποια πράγματα που ψώνισαν από την αγορά. Τα παιδιά χωρίζονται σε δυο ομάδες. Η μια αναλαμβάνει να ετοιμάσει τις ταμπέλες στις οποίες θα αναγράψουν την ονομασία του προϊόντος (**ντομάτες, αγγούρια, πατάτες, μαρούλι, κρεμμύδια...**) και την τιμή του. Η άλλη ομάδα κατασκευάζει ψεύτικα ευρώ για τις συναλλαγές τους.

Στη συνέχεια με τη βοήθεια της νηπιαγωγού αναλαμβάνουν ρόλους: κάποια παιδιά κάνουν τους πωλητές και τους βοηθούς τους, ενώ κάποια άλλα τους πελάτες. Οι ρόλοι εναλλάσσονται.

Στη συνέχεια, και κατόπιν επίσκεψης στη λαϊκή αγορά, προτείνεται η εξής δραστηριότητα στην οποία εντοπίζονται η **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική**, η **χρήση μιμητικής** → **αντισταθμιστική στρατηγική**, ο **εντοπισμός συγκεκριμένων σημείων (scanning)** κατά τη διάρκεια των **συναλλαγών** → **γνωστική στρατηγική** και η **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**

5^η Ενότητα

2^η δραστηριότητα: Αφού τα παιδιά έχουν γνωρίσει τα μέλη του σώματος και την ονομασία τους, η προηγούμενη δραστηριότητα μπορεί να εμπλουτιστεί, προκειμένου τα παιδιά να μάθουν την χρησιμότητα του κάθε οργάνου. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί ως εξής: η νηπιαγωγός έχει σκορπίσει στο πάτωμα εικόνες που έχουν σχέση με το τι μπορούμε να κάνουμε με τα μέλη και τα όργανα του σώματος. Για παράδειγμα, εικόνες που περιέχουν λουλούδια που μυρίζουνε, φαγητά που τρώγονται, μουσικά όργανα που ακούγονται, κιάλια, μπάλα που κλοτσιέται κ.ά. Έπειτα, χρησιμοποιώντας το ανθρώπινο σώμα της προηγούμενης δραστηριότητας, τα παιδιά καλούνται να κολλήσουν δίπλα από κάθε αισθητήριο όργανο την ανάλογη εικόνα δικαιολογώντας την επιλογή τους (π.χ. δίπλα από τη μύτη τοποθετεί εικόνες που απεικονίζουν κάτι που μπορούμε να μυρίσουμε). Δίνεται έμφαση στα ρήματα: **μυρίζω, βλέπω, ακούω, πιάνω, πατάω, κλοτσάω**. Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία, ως εμπέδωση μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση. Η νηπιαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά να μιλήσουν για το τι μπορούν να δουν, να μυρίσουν, να ακούσουν... Η δραστηριότητα μπορεί να κλείσει με την εκμάθηση του τραγουδιού: **Χαρωπά τα δυο μου χέρια τα χτυπά**.

Στη δραστηριότητα αυτή βλέπουμε να γίνεται **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική** και **χρήση από λέξεις – κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**, καθώς **συσχέτιση/σύνδεση** μεταξύ των εικόνων (δημιουργία νοερών συνδέσεων) → **μνημονική στρατηγική**

Ενδεικτική Πορεία

Η νηπιαγωγός προβάλλει σε βίντεο τέσσερις διαφημίσεις με προϊόντα που χαρίζουν δύναμη και υγεία. Τα προϊόντα αυτά μπορεί να είναι: γάλα, δημητριακά, φρέσκοι χυμοί φρούτων, σοκολάτα με περισσότερο γάλα και λιγότερο κακάο. Μετά το τέλος κάθε διαφήμισης που προβάλλεται στα παιδιά ακολουθεί συζήτηση σχετικά με το διαφημιζόμενο προϊόν. Αν, για παράδειγμα, η διαφήμιση σχετίζεται με το γάλα, η συζήτηση εστιάζεται στις ωφέλειες του γάλακτος στον οργανισμό μας. Η νηπιαγωγός αναφέρει πως περιέχει ασβέστιο, που κάνει καλό στα κόκαλα και στα δόντια. Ομοίως συνεχίζουμε με τα υπόλοιπα προϊόντα. Για να μην αποβεί κουραστική η διαδικασία, ενθαρρύνουμε τα παιδιά να συμμετάσχουν. Αυτό δύνανται να συμβεί, αν τα καλέσουμε να φτιάξουν χυμό φρούτων και να τον πιούν...

Η νηπιαγωγός συγκεντρώνει τα παιδιά στον κύκλο και συζητούν γενικότερα για την τροφή και το φαγητό κατά τη διάρκεια της ημέρας.

Η νηπιαγωγός έχει φέρει και εικόνες με υγιεινές και λιγότερο υγιεινές τροφές και καλεί τα παιδιά να κατασκευάσουν δύο κολλάζ. Στο ένα θα απεικονίζονται οι υγιεινές τροφές και στο άλλο οι λιγότερο υγιεινές. Στη συνέχεια τα κολλάζ αυτά τα κολλούν στην αίθουσα, για να τους θυμίζουν τι είναι καλό να τρώνε και τι να αποφεύγουν.

2^η δραστηριότητα: Παίρνοντας αφορμή από την προηγούμενη δραστηριότητα και για να εμπλουτίσουν το κουτί φαρμακείου που υπάρχει στο νηπιαγωγείο, πραγματοποιείται επίσκεψη στο φαρμακείο της γειτονιάς. Για να μην ξεχάσουν τι θέλουν να αγοράσουν, όλα τα παιδιά μαζί κατασκευάζουν μια λίστα με φάρμακα. Έτσι πηγαίνουν στο φαρμακείο της γειτονιάς, για να παρατηρήσουν και να ψωνίσουν. Τα παιδιά παρατηρούν τον χώρο, τα φάρμακα κλπ. Επισημαίνουμε πως τα φάρμακα που μας γράφει ο γιατρός τα παίρνουμε από το φαρμακείο.

Επιστρέφοντας στο νηπιαγωγείο, η νηπιαγωγός λέει στα παιδιά να φέρουν απ' το σπίτι τους κουτιά από διάφορα φάρμακα, για να φτιάξουν τη γωνιά του φαρμακείου στην τάξη.

Η νηπιαγωγός μαζί με τα παιδιά οργανώνει τη γωνιά του φαρμακείου. Κατασκευάζουν τα περιβραχιόνια που φορούν οι νοσοκόμοι και με αφορμή έναν υποτιθέμενο τραυματισμό ενός παιδιού προσπαθούν να το φροντίσουν.

Εδώ βλέπουμε να γίνεται **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική**, ενώ στο τέλος της δραστηριότητας διακρίνεται η **στρατηγική της ομαδοποίησης – ταξινόμηση** → **μνημονική στρατηγική**

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να κάνουν **λίστα με φάρμακα με τη μορφή τήρησης σημειώσεων** → **γνωστική στρατηγική, εξάσκηση με τη γραφή** → **γνωστική στρατηγική** και στη συνέχεια με τη **χρήση μιμητικής** → **αντισταθμιστική στρατηγική** να δραματοποιήσουν μία σκηνή με **τραυματισμό και νοσοκόμους**

1^η δραστηριότητα: Δείχνουμε σε βίντεο διάφορα αθλήματα (σκι, κολύμβηση, θαλάσσιο σκι, χόκεϊ, γκολφ, ποδόσφαιρο, κωπηλασία, ποδηλασία, ορειβασία ...), καθώς και εικόνες από τοπία. Κάθε φορά που προβάλλεται ένα άθλημα, τα παιδιά καλούνται να επιλέξουν την κατάλληλη εικόνα όπου πραγματοποιείται το συγκεκριμένο άθλημα. Όταν, π.χ., προβάλλεται το βίντεο με το θαλάσσιο σκι, τα παιδιά πρέπει να σηκώσουν την εικόνα με τη θάλασσα. Στη συνέχεια η νηπιαγωγός ρωτά τα παιδιά πώς ονομάζεται το κάθε άθλημα. Σε περίπτωση που δε γνωρίζουν το αναφέρει η ίδια. Η συζήτηση επεκτείνεται σχετικά με το ποια μέλη του σώματος γυμνάζονται περισσότερο με το συγκεκριμένο κάθε φορά άθλημα. Φροντίζουμε, ανάλογα με το από πού κατάγονται τα παιδιά, να έχουμε και τα ανάλογα ή χαρακτηριστικά αθλήματα.

6^η Ενότητα

1^η δραστηριότητα

Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες. Η νηπιαγωγός δίνει σε κάθε ομάδα μια κούκλα και έναν κούκλο και πολλά διαφορετικά ρούχα. Καλεί τα παιδιά να ντύσουν τις κούκλες όπως αυτά επιθυμούν. Μόλις όλες οι ομάδες ντύσουν τις κούκλες, συγκεντρώνονται στον κύκλο και η νηπιαγωγός συζητά με τα παιδιά σχετικά με τον ρουχισμό της κάθε κούκλας. Για παράδειγμα: «**Τι φορέσατε στην κούκλα Άρτεμη; Γιατί; Πώς λέγεται αυτό που φοράει, ξέρετε;**». Σε περίπτωση που τα παιδιά δε γνωρίζουν, την απάντηση δίνει η νηπιαγωγός. Έπειτα γίνεται η διάκριση ανάμεσα στα γυναικεία και τα ανδρικά ενδύματα. Η νηπιαγωγός αντιπαράθετει τον κούκλο και την κούκλα και δείχνει στα παιδιά τι φοράει ο άντρας και τα ονομάζουν, π.χ. πουκάμισο, γραβάτα, ζώνη, παντελόνι κ.λπ. Το ίδιο κάνει και με την κούκλα, π.χ. φούστα, καλσόν κ.λπ.

2^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός παρουσιάζει στον κύκλο των παιδιών έναν πίνακα σε χαρτόνι, ο οποίος είναι χωρισμένος στη μέση. Επάνω αριστερά είναι γραμμένη η λέξη ΧΕΙΜΩΝΑΣ και δίπλα υπάρχει μια χαρακτηριστική φωτογραφία χειμωνιάτικου καιρού (βροχή, χιόνι...), ενώ πάνω δεξιά υπάρχει γραμμένη η λέξη ΚΑΛΟΚΑΙΡΙ, με αντίστοιχη φωτογραφία (ήλιος, θάλασσα...). Κάθε στήλη είναι χωρισμένη σε λωρίδες και σε καθεμία υπάρχει γραμμένη μία λέξη με την αντίστοιχη εικόνα από κάτω, π.χ. παντελόνι. Στο πάτωμα υπάρχουν σκόρπια αυτοκόλλητα ρούχα, τα οποία τα παιδιά καλούνται να τοποθετήσουν δίπλα από την αντίστοιχη λέξη. Να σημειωθεί ότι σε κάθε στήλη υπάρχουν οι λέξεις των ρούχων που φοριούνται την ανάλογη εποχή (γάντια, σκούφος, κασκόλ, μπουφάν, μπότες, τον χειμώνα: μαγιό, σορτσάκι, φανελάκι, κοντομάνικο μπλουζάκι, το καλοκαίρι).

Αναλύοντας τη συγκεκριμένη δραστηριότητα βλέπουμε τη **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική** και τη **συσχέτιση/ σύνδεση** μεταξύ των εικόνων → **μνημονική στρατηγική**

Εδώ διακρίνεται η **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική** και η **ομαδοποίηση – ταξινόμηση** → **μνημονική στρατηγική**

Στη δραστηριότητα αυτή εντοπίζεται για ακόμη μία φορά η **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική** και **χρήση εικόνων** (ρούχα) → **μνημονική στρατηγική**, καθώς και η **ομαδοποίηση – ταξινόμηση** → **μνημονική στρατηγική** αλλά και η **εξάσκηση με τη γραφή** → **γνωστική στρατηγική**

3^η δραστηριότητα: Σε ένα χαρτόνι είναι σχεδιασμένα δύο σώματα: ενός άντρα ενήλικα και ενός παιδιού. Ακόμη, είναι σχεδιασμένα χωριστά τα ρούχα, τα οποία είναι μεν ίδια αλλά διαφορετικών μεγεθών. Τα παιδιά καλούνται να προβληματιστούν και να αντιστοιχίσουν το ανάλογο ρούχο με το ανάλογο σώμα. Τα παιδιά μπορούν να εκτελέσουν την παραπάνω δραστηριότητα και χωρισμένα σε ομάδες, από τις οποίες περνάει η νηπιαγωγός και συζητά με τα παιδιά για ποιο λόγο επέλεγον το συγκεκριμένο μέγεθος σε κάθε περίπτωση, δίνοντας έμφαση στα επίθετα *μικρός – μεγάλος*.

4^η δραστηριότητα («Συνάντηση πολιτισμών»): Η νηπιαγωγός ζητά από κάθε παιδί να φέρει στην τάξη κάποιο κομμάτι (οτιδήποτε) της παραδοσιακής φορεσιάς της χώρας του, μια φωτογραφία που να απεικονίζει κάτι ανάλογο ή ακόμα κι ένα αντιπροσωπευτικό τραγούδι. Αν υπάρχει η δυνατότητα, μπορεί να έρθει κάποιος από την οικογένεια του παιδιού και να δημιουργήσουν μια μικρή έκθεση με ό,τι από αυτά τα στοιχεία (παπούτσια, κάλτσες, καπέλα...) έχουν συγκεντρώσει. Γίνεται συζήτηση για τις ομοιότητες και τις διαφορές της κάθε φορεσιάς και στο τέλος ψηφίζουν εκείνη που τους άρεσε περισσότερο.

Ενδεικτική Πορεία

1^η δραστηριότητα: «Γνωρίζω τις γεύσεις»: Η νηπιαγωγός τοποθετεί σ' ένα τραπέζακι προϊόντα με διαφορετικές γεύσεις. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να επιλέξει για παράδειγμα το μέλι ή τη ζάχαρη για γλυκό, χυμό λεμονιού για ξινό, αλάτι για αλμυρό, και πικρή σοκολάτα. Στη συνέχεια καλεί τα παιδιά να παίξουν ένα παιχνίδι. Το κάθε παιδί, αφού κλείσει τα μάτια του με ένα μαντίλι, δοκιμάζει τα προϊόντα και ανάλογα με τη γεύση του καθενός παίρνει την ανάλογη έκφραση. Τα υπόλοιπα παιδιά παρατηρούν τις αντιδράσεις του συμμαθητή τους. Αφού όλοι παίξουν το παιχνίδι, η νηπιαγωγός προτρέπει τα παιδιά να ονομάσουν τις γεύσεις. Έτσι γίνεται και η εισαγωγή των λέξεων *γλυκό, αλμυρό, ξινό, πικρό*. Έπειτα τα παιδιά μιλούν για φαγητά που έχουν δοκιμάσει και τα κατατάσσουν στις αντίστοιχες γεύσεις. Μπορούν ακόμη να φτιάξουν και έναν πίνακα ή κατάλογο με φαγητά διαφορετικών γεύσεων.

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι εμφανής η **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**

Στην τέταρτη δραστηριότητα διαφαίνεται, εκτός από την πιθανή **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**, και η **συγκριτική ανάλυση** → **γνωστική στρατηγική**

Βλέπουμε εδώ τη χρήση **μιμητικής** και **χειρονομιών** → **αντισταθμιστική στρατηγική** και την **τοποθέτηση νέων λέξεων στο συγκεκριμένο** → **μνημονική στρατηγική**. Τέλος, εντοπίζεται και πάλι η **στρατηγική της ομαδοποίησης** → **μνημονική στρατηγική**

2^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός απλώνει μπροστά στα παιδιά μια μεγάλη αφίσα η οποία απεικονίζει ένα τραπέζι (ταβέρνας) στο οποίο είναι τοποθετημένα διάφορα φαγητά. Τα παιδιά παρατηρούν την αφίσα και συζητούν. Όσο διαρκεί η παρατήρηση παίζει απαλή μουσική. Έπειτα τα παιδιά περιγράφουν τα φαγητά που είδαν. Μιλούν για το πώς μπορεί να έχουν φτιαχτεί, αν έχουν δοκιμάσει κάποια από αυτά και τι γεύση υποψιάζονται πως έχουν. Η νηπιαγωγός παράλληλα μπορεί να έχει φέρει μερικά υλικά, για να μαγειρέψουν ή να φτιάξουν κάποιο φαγητό. Για παράδειγμα, μπορούν εύκολα να φτιάξουν μια χωριάτικη σαλάτα.

Εναλλακτικά, μπορούν να επισκεφθούν μια κοντινή ταβέρνα ή εστιατόριο ή φαστ φουντ, όπου μπορούν να παρατηρήσουν τον χώρο, τη διακόσμηση, τους καταλόγους με τα φαγητά και τις τιμές των προϊόντων, τους/τις μάγειρες/μαγειρίσες και τους/τις σερβιτόρους/ες. Επιστρέφοντας στο νηπιαγωγείο έχουντας πάρει ιδέες από αυτά που είδαν αφήνονται ελεύθερα να παίξουν την ταβέρνα ή το εστιατόριο. Έτσι, κατασκευάζουν καταλόγους, φτιάχνουν φαγητά, διαμορφώνουν κατάλληλα την αίθουσα. Όταν όλα είναι έτοιμα, κάποια παιδιά κάνουν τους πελάτες, ενώ κάποια άλλα τους/τις σερβιτόρους/ες. Παραγγέλνουν χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες φράσεις: *Καλησπέρα! Τι θα πάρετε; Τι θα πιείτε; Μια σαλάτα, κοτόπουλο, πατάτες, πορτοκαλάδα, Ευχαριστώ, Παρακαλώ, Πόσο κάνει, Ορίστε τα ρέστα σας.* Το παιδί σημειώνει τις παραγγελίες σε ένα μπλοκάκι. Οι ρόλοι εναλλάσσονται.

Στη δραστηριότητα αυτή γίνεται **χρήση εικόνας για κατανόηση (αφίσα) → γνωστική στρατηγική.**

Στη συνέχεια γίνεται, μέσω της δραματοποίησης, **χρήση της μιμητικής και χειρονομιών → αντισταθμιστική στρατηγική, συσχέτιση/σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση → μεταγνωστική στρατηγική και εξάσκηση με τη γραφή → γνωστική στρατηγική**

7^η Ενότητα

2^η δραστηριότητα: «Το μαντιλάκι»

Τα παιδιά κάθονται στον κύκλο. Η νηπιαγωγός έχει φέρει μαζί της ένα μαντίλι και λέει στα παιδιά: «**Έχω εδώ ένα μαντίλι. Θέλετε να παίξουμε μ' αυτό;**». Η νηπιαγωγός εξηγεί με απλά λόγια και δείχνει παράλληλα με κινήσεις πώς παίζεται το παιχνίδι: τρέχει γύρω από τον κύκλο των παιδιών κρατώντας το μαντιλάκι και τραγουδάει: «**Το μαντιλάκι πέρασε κι η κόρη το γυρεύει...**». Σε ανυποψίαστο χρόνο το αφήνει πίσω από την πλάτη ενός παιδιού, το οποίο σηκώνεται αμέσως (με την παρότρυνση της νηπιαγωγού, εφόσον εκείνη τη στιγμή δείχνει το παιχνίδι στα παιδιά), παίρνει το μαντίλι και κυνηγάει τη νηπιαγωγό, για να την πιάσει. Η νηπιαγωγός θα πρέπει να προλάβει να καθίσει στη θέση του παιδιού, πριν αυτό την πιάσει. Αν συμβεί το πρώτο, δηλαδή αν η νηπιαγωγός προλάβει να καθίσει στη θέση του παιδιού, το παιχνίδι συνεχίζεται με το παιδί που έχει το μαντίλι να τρέχει γύρω γύρω λέγοντας το τραγουδάκι. Αν, όμως, το παιδί που έχει το μαντίλι πιάσει τη νηπιαγωγό πριν ακόμα εκείνη καθίσει στη θέση του, τότε το παιχνίδι συνεχίζεται με τη νηπιαγωγό να έχει ξανά το μαντίλι και να τρέχει γύρω από τον κύκλο των παιδιών. Το παιχνίδι συνεχίζεται από τα ίδια τα παιδιά.

Σε δραστηριότητες όπως αυτή κρίνεται σκόπιμο τα παιδιά να τραγουδούν όλα μαζί το τραγούδι που συνοδεύει το παιχνίδι. Η **δομημένη αυτή επανάληψη → μνημονική στρατηγική**, φέρνει την εξοικείωση με τη γλώσσα.

3^η δραστηριότητα «Περνά – περνά η μέλισσα»

Δύο παιδιά στέκονται αντικριστά ενώνοντας πρώτα τις παλάμες τους, όπως όταν χτυπάμε παλαμάκια, και κατόπιν με τις παλάμες τους απέναντι, σαν σε γέφυρα. Το ένα παιδί φοράει πάνω στη μπλούζα του ένα αυτοκόλλητο που δείχνει μια φέτα από καρπούζι και από κάτω έχει μια λεζάντα όπου γράφει **καρπούζι** και το άλλο παιδί φοράει ανάλογα ένα αυτοκόλλητο που δείχνει μια φέτα από πεπόνι και έχει τη λεζάντα που γράφει **πεπόνι**. Τα υπόλοιπα παιδιά περνούν και ξαναπερνούν κάτω από τη γέφυρα και όλοι μαζί τραγουδούν: «**Περνά περνά η μέλισσα, με τα μελισσόπουλα και με τα παιδόπουλα**». Όποιο παιδί βρεθεί στο τέλος της φράσης κάτω από τη γέφυρα το πιάνουν, το αιχμαλωτίζουν θα λέγαμε τα άλλα παιδιά, και το ρωτούν «**Τι θέλεις να είσαι, καρπούζι ή πεπόνι**». Αφού διαλέξει, πάει πίσω από την αντίστοιχη ομάδα και πιάνει από τη μέση το μπροστινό του. Έτσι διαμορφώνονται οι δύο ομάδες, αφού έχουν περάσει όλα τα παιδιά, και στο τέλος τα δύο αρχικά παιδιά δίνουν τα χέρια τους και τραβούν ο καθένας προς το μέρος του την άλλη ομάδα, με τη βοήθεια και των παιδιών της ομάδας του. Όποια ομάδα καταφέρει να τραβήξει την άλλη κερδίζει.

1^η Δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός δείχνει στα παιδιά σε βίντεο δημοφιλή παιδικά προγράμματα που παίζονται στην τηλεόραση. Τα ρωτά αν βλέπουν τηλεόραση και τι τους αρέσει. Τα παιδιά αφήνονται να εκφραστούν ελεύθερα. Η νηπιαγωγός, για να τα βοηθήσει, έχει φέρει στην τάξη εικόνες από παιδικές εκπομπές και τα παιδιά καλούνται να επιλέξουν αυτό που τους αρέσει περισσότερο να βλέπουν. Έτσι, η νηπιαγωγός ρωτά ένα-ένα τα παιδιά: «**Τι σου αρέσει να βλέπεις στην τηλεόραση;**» ή «**Ποιο είναι το αγαπημένο σου πρόγραμμα**»; Τα παιδιά πρέπει να καταστούν ικανά να απαντούν σε αυτές τις ερωτήσεις: «**Μου αρέσει να βλέπω...**». Η νηπιαγωγός συνεχίζει ρωτώντας ποια μέρα έχει η τηλεόραση μια συγκεκριμένη παιδική εκπομπή (π.χ. Τομ και Τζέρι). Σε περίπτωση που τα παιδιά δε γνωρίζουν τις μέρες τις εβδομάδας, η νηπιαγωγός τους τις μαθαίνει. Πιο συγκεκριμένα, η νηπιαγωγός με τη βοήθεια ενός ημερολογίου αναφέρει στα παιδιά πως οι μέρες της εβδομάδας είναι επτά: **Δευτέρα, Τρίτη, Τετάρτη, Πέμπτη, Παρασκευή, Σάββατο, Κυριακή**. Μπορούν, μάλιστα, να συνδέσουν την κάθε μέρα με ένα αγαπημένο τους παιδικό τηλεοπτικό πρόγραμμα, αν υπάρχει. Για να μάθουν με πιο ευχάριστο τρόπο τις ημέρες της εβδομάδας, η νηπιαγωγός μπορεί να χρησιμοποιήσει το παρακάτω τραγούδι, που περιλαμβάνεται στο CD με τα στρουμφάκια:

Δευτέρα κάτι έχω

Την **Τρίτη** δεν αντέχω

Τετάρτη πώς βαριέμαι

Την **Πέμπτη** δεν κρατιέμαι

Παρασκευή πρωί

Σάββατο μεσημέρι

Από όλες τις ημέρες η **Κυριακή** μ' αρέσει!

Κατά την εκτέλεση του παιχνιδιού γίνεται **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική, εξάσκηση με τη γραφή (ανάγνωση)** → **γνωστική στρατηγική και συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**

Στη δραστηριότητα αυτή, πέρα από τη **χρήση εικόνων** και **εποπτικού υλικού** → **γνωστική στρατηγική**, οι μαθητές μαθαίνουν τις ημέρες της εβδομάδας μέσω της **δομημένης επανάληψης** → **μνημονική στρατηγική** κατά τη μάθηση ενός τραγουδιού

3^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά να παίξουν ένα παιχνίδι με τίτλο: «Τα νέα του νηπιαγωγείου μας». Έτσι, χωρίζονται σε ομάδες. Η μια ομάδα αναλαμβάνει να παρουσιάσει τις ειδήσεις, όπου θα δώσει έμφαση και θα πληροφορήσει τους υπόλοιπους για το πώς περνούν στο νηπιαγωγείο, ενώ η άλλη ομάδα ετοιμάζει το δελτίο καιρού περιγράφοντας τις καιρικές συνθήκες που επικρατούν εκείνη τη στιγμή. Κάθε ομάδα δουλεύει ξεχωριστά και όποτε είναι έτοιμη ανακοινώνει όσα έχει να πει. Κάποια παιδιά, αν θέλουν, κάνουν τους τηλεθεατές. Τα θέματα μπορούν να διαφοροποιηθούν ανάλογα με τις ιδέες και τις προτάσεις των παιδιών. Η νηπιαγωγός επισκέπτεται κάθε ομάδα και προσφέρει τη βοήθειά της όπου χρειαστεί.

Στην τρίτη δραστηριότητα της υποενότητας αυτής, διακρίνεται η **συνεργασία με τους συμμαθητές** αλλά και η **συνεργασία με τον δάσκαλο** → **κοινωνικές στρατηγικές**

8^η Ενότητα

1^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός, πριν έρθουν τα παιδιά στην τάξη, έχει φτιάξει μια μεγάλη φάνη, στην οποία υπάρχει ένα μωρό (Χριστός), η Παναγία, οι τρεις μάγοι, ζώα και ένα λαμπρό αστέρι.

Τα παιδιά ερχόμενα στην τάξη παρατηρούν τη φάνη, που τους κινεί την περιέργεια. Τα παιδιά και η νηπιαγωγός συγκεντρώνονται στον κύκλο και με αφορμή τη φάνη η νηπιαγωγός δίνει πληροφορίες για τα πρόσωπα που υπάρχουν μέσα. Εξηγεί πως το μωρό είναι ο Χριστός, που γεννήθηκε στις 25 Δεκεμβρίου πριν από πολλά χρόνια και τη γέννηση του τη γιορτάζουμε κάθε χρόνο τέτοια μέρα. Γι' αυτό, επειδή περιμένουμε αυτή τη μέρα, τα Χριστούγεννα δηλαδή, στολίζουμε τα σπίτια μας, τα μαγαζιά, τους δρόμους. Η νηπιαγωγός τονίζει πως οι μέρες των Χριστουγέννων είναι ημέρες αγάπης, γι' αυτό στα αγαπημένα μας πρόσωπα στέλνουμε κάρτες, για να ευχηθούμε **Χρόνια πολλά!** και **Καλά Χριστούγεννα!**.

Έπειτα προτείνει στα παιδιά να φτιάξουν στολίδια, για να στολίσουν την αίθουσά τους. Η νηπιαγωγός τέλος αναφέρει στα παιδιά πως αυτή τη μέρα γιορτάζει στην Ελλάδα ο Χρήστος και η Χριστίνα.

Κάτι που θα μπορούσαμε να αναφέρουμε εδώ είναι η **χρήση από λέξεις-κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**

2^η δραστηριότητα: Τα παιδιά παίρνουν υλικά από αυτά που έχει φέρει η νηπιαγωγός στην τάξη, π.χ. χρυσά/ ασημένια χαρτόνια, χρυσόσκονη, αστεράκια, κόλλες, ψαλίδια... και το καθένα φτιάχνει ό,τι στολίδι του αρέσει.

Η νηπιαγωγός παρατηρεί τη δουλειά κάθε παιδιού, δίνει ιδέες και, αν χρειάζεται, τα βοηθάει, καθώς επίσης τονίζει και ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών.

Κατά την ψυχαγωγική αυτή δραστηριότητα καλλιεργείται η **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**

3^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός έχει φέρει στην τάξη ένα χριστουγεννιάτικο δέντρο χωρίς στολίδια επάνω του και πολλές εικόνες από στολισμένα χριστουγεννιάτικα δέντρα. Ζητά από τα παιδιά να παρατηρήσουν καλά τις εικόνες και, αν χρειάζεται, τα βοηθά να εντοπίσουν τη διαφορά που υπάρχει μεταξύ των δύο ειδών δέντρων, προβληματίζοντάς τα και παρακινώντας τα να εκφράσουν ελεύθερα την άποψή τους: «*Είναι ίδια αυτά τα δέντρα με το δικό μας; Αν όχι, σε τι διαφέρουν;*». Μετά τη συζήτηση, προτείνει στα παιδιά να στολίσουν το δέντρο με τα στολίδια που έχουν κατασκευάσει, ώστε να γίνει όμορφο και να το έχουν στην τάξη τους για όλες αυτές τις γιορτινές μέρες.

4^η δραστηριότητα: Κάτω από την πόρτα της αίθουσας κάποιος ρίχνει ένα φάκελο. Η νηπιαγωγός τον παίρνει και τον ανοίγει μπροστά στα παιδιά. Με έκπληξη διαπιστώνουν πως μέσα στον φάκελο υπάρχει μια χριστουγεννιάτικη κάρτα που γράφει: «*Χρόνια Πολλά και Καλά Χριστούγεννα!*» Τα παιδιά του ... Νηπιαγωγείου.

Τα παιδιά χαίρονται και αποφασίζουν να φτιάξουν και αυτά κάρτες, για να στείλουν στα υπόλοιπα νηπιαγωγεία και να χαρίσουν στα αγαπημένα τους πρόσωπα. Έτσι, παίρνουν υλικά, όπως χαρτόνια, ψαλίδια, κόλλες κ.λπ., και ετοιμάζουν τις κάρτες. Η νηπιαγωγός προτρέπει να γράψουν μέσα όποια ευχή θέλουν και με όποιον τρόπο αυτά μπορούν. Έπειτα, η νηπιαγωγός μεταγράφει τις ευχές των παιδιών κάτω από τις δικές τους. Τις βάζουν σε φακέλους και κάθε παιδί δίνει την κάρτα όπου αυτό επιθυμεί. Φυσικά συμπληρώνουν όνομα αποστολέα και παραλήπτη στον φάκελο της κάρτας.

2^η Δραστηριότητα: «Βάψιμο Αυγών – Κόκκινα Αυγά»

Η νηπιαγωγός φέρνει στην τάξη βρασμένα αυγά. Μαζί με τα παιδιά τα βάφουν σε κρύο νερό. Αφού τα αφήνουν να στεγνώσουν, κάθε παιδί ζωγραφίζει το αυγό του και το στολίζει όπως αυτό θέλει. Μπορεί, εάν θέλει, να γράψει επάνω στο αυγό το όνομά του. Η νηπιαγωγός εξηγεί στα παιδιά πως κατά το Χριστιανικό Πάσχα οι χριστιανοί τσουγκρίζουν τα βαμμένα αυγά τους λέγοντας τη φράση: «*Χριστός Ανέστη!*». Προτείνει στα παιδιά, αν θέλουν, να τσουγκρίσουν και αυτά τα αυγά τους λέγοντας στον διπλανό τους: «*Έλα να τσουγκρίσουμε!*».

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα εντοπίζονται η **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική** και η **συγκριτική ανάλυση** → **γνωστική στρατηγική**

Στην τέταρτη δραστηριότητα της ενότητας αυτής εντοπίζεται η στρατηγική της **εξάσκησης με τη γραφή** → **γνωστική στρατηγική**

Στη δραστηριότητα αυτή γίνεται **χρήση από λέξεις - κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**

3^η Δραστηριότητα: «Κατασκευή Κολλάζ»

Μια άλλη δραστηριότητα που μπορεί να γίνει από τα παιδιά είναι να κατασκευάσουν ένα κολλάζ. Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η πρώτη καλείται να φτιάξει ένα κολλάζ με φαγητά και γλυκά πασχαλινά. Η δεύτερη ομάδα καλείται να φτιάξει ένα κολλάζ με αντικείμενα που σχετίζονται με το Πάσχα, όπως λαμπάδες, αυγά, στολίδια.

Στη συνέχεια, τα παιδιά τοποθετούν τα κολλάζ τους το ένα δίπλα στο άλλο και το κρεμούν στην τάξη. Η νηπιαγωγός φορώντας μια γαντόκουκλα εμφανίζεται ξαφνικά και δανείζει τη φωνή της στη γαντόκουκλα. «**Πω πω! Τι βλέπω εδώ!** (κοιτάζει το κολλάζ των παιδιών), **κουλουράκια, λαμπάδες, κεριά... όλα αυτά είναι για το Πάσχα, ε; Αχ! τώρα που τα είδα όλα αυτά θυμήθηκα ένα τραγουδάκι!**».

Πάσχα - Πασχαλιά

Με κουλούρια, με κεριά

Και με κόκκινα αυγά!

Θέλετε να το πούμε όλοι μαζί; Η νηπιαγωγός με τη γαντόκουκλα μαθαίνει το τραγουδάκι στα παιδιά και το τραγουδούν όλοι μαζί.

Στην περίπτωση αυτή, οι μαθητές καλούνται σε **συνεργασία με τους συμμαθητές τους** → **κοινωνική στρατηγική** και σε εφαρμογή **ομαδοποίησης** - ταξινόμησης αντικειμένων → **μνημονική στρατηγική**. Τέλος, μέσω της **δομημένης επανάληψης** → **μνημονική στρατηγική** μαθαίνουν το τραγούδι.

1^η Δραστηριότητα

Να ζήσεις, Γιαννάκη!

Και χρόνια πολλά

Μεγάλος να γίνεις

Με άσπρα μαλλιά

(Τραγουδάκι που θα μάθουν τα παιδιά.)

Με αφορμή τα γενέθλια ενός παιδιού, νηπιαγωγός και παιδιά αποφασίζουν να κατασκευάσουν μια αφίσα δώρο για αυτόν που γιορτάζει. Συγκεντρωμένοι στον κύκλο συζητούν για το τι θα ήθελαν να περιέχει η αφίσα-δώρο. Για παράδειγμα, ευχές όπως: **Χρόνια Πολλά!, Να ζήσεις!, Να τα εκατοστήσεις!** κ.τ.λ.

Κάθε παιδί ζωγραφίζει τον εαυτό του στην αφίσα και γράφει δίπλα το όνομά του. Η νηπιαγωγός γράφει στο επάνω μέρος της αφίσας τις ευχές των παιδιών με μεγάλα γράμματα. Στο επάνω και κάτω μέρος της αφίσας κολλά ένα χρωματιστό σελοτέιπ. Τέλος, ανοίγει τρύπες στο επάνω μέρος, περνά κορδόνια και η αφίσα είναι έτοιμη. Όλοι μαζί τη χαρίζουν στο παιδί που έχει γενέθλια και μαθαίνουν το τραγούδι, ώστε να του το τραγουδήσουν αργότερα.

Στη δραστηριότητα που προτείνεται με αφορμή τα γενέθλια, εντοπίζονται η **δομημένη επανάληψη** του τραγουδιού → **μνημονική στρατηγική**, η **συνεργασία με τους συμμαθητές και τον δάσκαλο** → **κοινωνικές στρατηγικές** και η **εξάσκηση με τη γραφή** → **γνωστική στρατηγική**

2^η Δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός και τα παιδιά αποφασίζουν να κάνουν ένα πάρτι, προκειμένου να γιορτάσουν τα γενέθλια του παιδιού. Για να έχει πολλά παιδιά το πάρτι, αποφασίζουν να φτιάξουν προσκλήσεις και να καλέσουν τα παιδιά του διπλανού τμήματος. Έτσι, κάθονται στα τραπέζια παίρνοντας τα υλικά που θα χρειαστούν (χαρτόνι, κόλλες, μπογιές), για να κατασκευάσουν τις προσκλήσεις. Σε αυτές αναγράφουν την ώρα και το μέρος που θα διεξαχθεί το πάρτι και ό,τι άλλο αυτά θέλουν. Μόλις οι προσκλήσεις ετοιμαστούν, ένα παιδί ντύνεται ταχυδρόμος και μοιράζει τις προσκλήσεις. Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και αναλαμβάνουν διάφορες εργασίες. Για παράδειγμα, η 1^η ομάδα αναλαμβάνει να στολίσει την αίθουσα, η 2^η ομάδα φροντίζει για τη μουσική και η 3^η ομάδα ασχολείται με τα κεράσματα του πάρτι. Αφού ετοιμαστούν όλα, η νηπιαγωγός φέρνει μια τούρτα με κεράκια, ο εορταζόμενος τα σβήνει και τα παιδιά του τραγουδούν το τραγούδι των γενεθλίων.

1^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός ερχόμενη στην τάξη φέρνει ένα καλάθι γεμάτο με πολλών και διαφόρων ειδών λουλούδια. Τα λουλούδια τραβούν την προσοχή των παιδιών, που τα μυρίζουν και τα περιεργάζονται. Η νηπιαγωγός εξηγεί στα παιδιά τον λόγο για τον οποίο έφερε τόσα λουλούδια στην τάξη. Πιο συγκεκριμένα, τους λέει ότι στην Ελλάδα, όταν μπαίνει ο μήνας Μάιος, οι περισσότεροι Έλληνες μαζεύουν λουλούδια και φτιάχνουν το πρωτομαγιάτικο στεφάνι, το οποίο κρεμούν έξω από την πόρτα του σπιτιού τους. Αν ο καιρός το επιτρέπει, τα παιδιά βγαίνουν έξω και μαζεύουν λουλούδια, για να φτιάξουν και αυτά το στεφάνι που θα διακοσμήσει την τάξη τους. Σε περίπτωση που ο καιρός δεν το επιτρέπει, χρησιμοποιούν τα λουλούδια που ήδη έχει φέρει η νηπιαγωγός και φτιάχνουν το στεφάνι. Η νηπιαγωγός έχει γράψει σε ένα μεγάλο χαρτόνι το παρακάτω τραγούδι για τον Μάη.

*Λουλούδια ας διαλέξουμε
Και ρόδα και κρίνα
Κι ελάτε να πλέξουμε
Στεφάνια με κείνα
Στο Μάη που σήμερα
Προβάλλει στη γη
* Ποίημα: Ι. Πολέμη*

Αρχικά διαβάζει τους στίχους στα παιδιά δείχνοντας παράλληλα με το δάχτυλό της τις λέξεις που διαβάζει και στη συνέχεια το τραγουδά. Έπειτα παροτρύνει τα παιδιά να το τραγουδήσουν όλοι μαζί.

Στη δραστηριότητα αυτή διακρίνουμε τη **συνεργασία με τους συμμαθητές** → **κοινωνική στρατηγική**, την **εξάσκηση με τη γραφή** → **γνωστική στρατηγική** και τη **χρήση μιμητικής** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

Στην πρώτη δραστηριότητα της υποενότητας για τον εορτασμό της Πρωτομαγιάς, διακρίνεται η **δομημένη επανάληψη** → **μνημονική στρατηγική**, μέσω της οποίας οι μαθητές μαθαίνουν το ποίημα του Ι. Πολέμη

2^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός δίνει σε κάθε παιδί ένα φύλλο εργασίας, για να χρωματίσουν μια εικόνα η οποία έχει σχέση με άνοιξη και λουλούδια και με χρώματα σύμφωνα με το πρόσταγμα των αριθμών. Πιο συγκεκριμένα, η ζωγραφιά που δίνεται στα παιδιά δεν έχει χρώματα. Επάνω σε κάθε αντικείμενο υπάρχει και ένας αριθμός. Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε ένα χρώμα, π.χ. 1: πράσινο, 2: μπλε, 3: κόκκινο, 4: κίτρινο, 5: καφέ (η λέξη πράσινο είναι τοποθετημένη σε πράσινο πλαίσιο, αντίστοιχα το ίδιο ισχύει και για τα υπόλοιπα χρώματα). Ζητείται από τα παιδιά να χρωματίσουν την εικόνα με το χρώμα που δηλώνει ο κάθε αριθμός. Μόλις τα παιδιά ολοκληρώσουν την εργασία τους, αφήνονται ελεύθερα να περιγράψουν την εικόνα.

Στη δεύτερη δραστηριότητα γίνεται μία προσπάθεια **συσχέτισης / σύνδεσης** → **μνημονική στρατηγική**

9^η Ενότητα

1^η Δραστηριότητα: Δείχνει η νηπιαγωγός στα παιδιά, με εικόνες ή σκάντες, διάφορα μέσα συγκοινωνίας (τρένο, λεωφορείο, αεροπλάνο, αυτοκίνητο). Κάτω από τις εικόνες υπάρχει ξεχωριστή καρτέλα με την αντίστοιχη λέξη. Η νηπιαγωγός παρουσιάζει μία-μία τις εικόνες και προφέρει καθαρά την ονομασία του συγκεκριμένου μέσου. Ζητά από τα παιδιά με τη σειρά τους να κάνουν το ίδιο. Κατόπιν αλλάζει τις καρτέλες με τις εικόνες και τους ζητά να τις τοποθετήσουν σωστά. Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται με ένα παιχνίδι μίμησης όπου τα παιδιά καλούνται να μιμηθούν με το σώμα τους και τη φωνή τους το κάθε μέσο, ενώ αναφέρονται (με την παρότρυνση της νηπιαγωγού) οι λέξεις: ταξίδι, ταξιδεύω. Π.χ. ο Χρήστος ταξιδεύει με τρένο. Η Μαρία θα κάνει ένα ταξίδι με το πλοίο.

Εδώ εντοπίζονται η **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**, η **δομημένη επανάληψη** → **μνημονική στρατηγική**, η **συσχέτιση/ σύνδεση** των εικόνων με τις λέξεις → **μνημονική στρατηγική**, η **χρήση μιμητικής** → **αντισταθμιστική στρατηγική** και τέλος, η **χρήση από λέξεις-κλειδιά** → **μνημονική στρατηγική**

2^η Δραστηριότητα: Με τη βοήθεια του παγκόσμιου χάρτη ή της υδρόγειου σφαίρας ρωτά τα παιδιά ποιο μέσο θα διάλεγαν, για να ταξιδέψουν στη χώρα τους, και τα ενθαρρύνει να χρησιμοποιήσουν μελλοντικές εκφράσεις: **Θα πάω με τρένο, Θα ταξιδέψω με αυτοκίνητο.** Η νηπιαγωγός —εκτός από εικόνες— μπορεί να προτείνει στα παιδιά να χαράξουν νοητά στον χάρτη με ένα μαρκαδόρο την πορεία ή την διαδρομή που θα ακολουθούσαν από την Ελλάδα ως τη χώρα προέλευσής τους. Καλεί στη συνέχεια τα παιδιά με πλήθος εικόνων από περιοδικά να ομαδοποιήσουν τα διάφορα μέσα ανάλογα με το πού ταξιδεύουν, π.χ. στεριά, θάλασσα, αέρας. Χρησιμοποιεί βέβαια και τις αντίστοιχες λέξεις. Δημιουργεί έτσι έναν πίνακα με αυτές τις κατηγορίες και καλεί τα παιδιά να ζωγραφίσουν ένα μέσο, όποιο θέλουν, να το κόψουν και να το τοποθετήσουν στην ανάλογη κατηγορία. Μπορεί επίσης να ηχογραφήσει και ήχους από αυτά τα μέσα και να καλέσει τα παιδιά να αναγνωρίσουν το μέσο από το οποίο προέρχεται ο ήχος.

3^η Δραστηριότητα: Ως συνέχεια της παραπάνω δραστηριότητας, μπορούν να δημιουργηθούν πίνακες και να ομαδοποιηθεί ο τρόπος μετακίνησης στο παρελθόν, π.χ. για τη στεριά: άμαξα, γάιδωρος, για τη θάλασσα: σχεδία, ιστιοφόρο, για τον αέρα: φτερά (Ικαρος), πάντα μέσα από εικόνες και λεζάντες με την ονομασία τους. Προεκτείνοντας, μέσα από τα μέσα μεταφοράς μπορεί να γίνει και αναφορά στα επαγγέλματα αυτών που εργάζονται σ' αυτά, π.χ. οδηγός τρένου, πιλότος, αεροσυνοδός, εισπράκτορας, σταθμάρχης, καθώς και στη δουλειά που κάνει ο καθένας από αυτούς. Μπορούν να επισκεφτούν έναν σταθμό τρένου ή αεροδρόμιο ή σταθμό λεωφορείων (ΚΤΕΛ) και να δουν από κοντά τον κόσμο που πηγαίνει εκεί καθώς και τους ανθρώπους που δουλεύουν εκεί. Παράλληλα θα αναφέρονται και οι ανάλογες λέξεις, π.χ. σταθμάρχης, εισιτήρια, βαγόνια κ.ά. Στην τάξη μετά θα μπορούσε να γίνει δραματοποίηση ή να παίξουν διάφορα παιχνίδια: το τρενάκι με το γνωστό τραγούδι («*τσάφ τσόφ*»), τα αεροπλανάκια, έχοντας τα χέρια τους για φτερά κ.ά.

Στη δεύτερη δραστηριότητα εντοπίζονται οι εξής στρατηγικές: **χρήση πηγών** (χάρτης, υδρόγειος σφαίρα) → **γνωστική στρατηγική**, η **δομημένη επανάληψη** φράσεων → **μνημονική στρατηγική**, η **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική**, η **ομαδοποίηση** → **μνημονική στρατηγική** αλλά και τέλος, η **αναπαράσταση ήχων στη μνήμη** → **μνημονική στρατηγική**

Στη δραστηριότητα αυτή διακρίνουμε τη στρατηγική της **ομαδοποίησης** → **μνημονική στρατηγική**, της **τροποποίησης των συνθηκών για υποστήριξη της μάθησης** → **μεταγνωστική στρατηγική** και της **χρήσης μιμητικής** μέσω της **δραματοποίησης** → **αντισταθμιστική στρατηγική**

10^η Ενότητα

1^η δραστηριότητα: «Γνωριμία με τα επαγγέλματα»

Η νηπιαγωγός έχει τοποθετήσει σε έναν πίνακα έξι φωτογραφίες, που η καθεμία απεικονίζει και ένα επάγγελμα, π.χ. του φούρναρη, του γιατρού, του ταχυδρόμου, του ψαρά, του δημοσιογράφου, του μανάβη. Κάτω από τις φωτογραφίες αναγράφονται και οι αντίστοιχες λέξεις. Η νηπιαγωγός συζητά με τα παιδιά για τις φωτογραφίες, χωριστά για την κάθε μία, αφήνοντάς τα να τις περιγράψουν με όποιο τρόπο μπορούν. Αναλυτικότερα, σε κάθε φωτογραφία ρωτά: «**Τι δουλειά κάνει; Είναι... π.χ. φούρναρης**». Σε περίπτωση που τα παιδιά δεν γνωρίζουν την ονομασία του επαγγέλματος, το αναφέρει η νηπιαγωγός.

2^η δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός προτρέπει τα παιδιά να παρατηρήσουν προσεκτικά τις λέξεις που είναι γραμμένες κάτω από κάθε επάγγελμα, προφέροντάς τις η ίδια δυνατά και καθαρά. Έπειτα ξεκολλά τις καρτέλες με τις ονομασίες του επαγγέλματος και τις ανακατεύει. Έτσι, καλεί τα παιδιά να τις τοποθετήσουν στη σωστή εικόνα. Με τη διαδικασία της δοκιμής και του λάθους τα παιδιά ασκούνται στο να αναγνωρίζουν τις λέξεις και τη σημασία τους.

3^η δραστηριότητα: Στο πάτωμα η νηπιαγωγός έχει σκορπίσει καρτέλες με αντικείμενα που χρησιμοποιούνται στα παραπάνω επαγγέλματα: ψωμί, φτυάρι, μικρόφωνο, πετονιά, αγκίστρι, στηθοσκόπιο, φρούτα, λαχανικά, γράμματα, μικρόφωνο, βιολί, κάμερα... Στη συνέχεια καλεί τα παιδιά να επιλέξουν και να κολλήσουν δίπλα από κάθε επάγγελμα τα κατάλληλα αντικείμενα. Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία γίνεται προσπάθεια με τη βοήθεια της νηπιαγωγού να σχηματιστούν απλές κύριες προτάσεις (με Υ-Ρ-Α). π.χ:

- Ο φούρναρης φτιάχνει ψωμί
- Ο γιατρός εξετάζει αρρώστους
- Ο μανάβης πουλάει φρούτα/λαχανικά
- Ο δημοσιογράφος λέει ειδήσεις
- Ο ψαράς πιάνει ψάρια
- Ο ταχυδρόμος μοιράζει γράμματα

Στην πρώτη δραστηριότητα της ενότητας έχουμε τη **χρήση εικόνων για κατανόηση** → **γνωστική στρατηγική**

Διακρίνονται εδώ η **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική** και η **συσχέτιση/σύνδεση** → **μνημονική στρατηγική** της εικόνας με την ονομασία της

Στη δραστηριότητα αυτή έχουμε για μία ακόμη φορά τη **χρήση εικόνων** → **μνημονική στρατηγική** και την **ομαδοποίηση** – **ταξινόμηση** → **μνημονική στρατηγική**. Στη συνέχεια, γίνεται **αναγνώριση και χρήση προτύπων εφαρμογής** (μορφή πρότασης Υ-Ρ-Α) (εξάσκηση) → **γνωστική στρατηγική**

Στη 2^η και 3^η δραστηριότητα γίνεται μια προσπάθεια να μάθουν τα παιδιά ν' αναγνωρίζουν τις ονομασίες των επαγγελμάτων και να αντιστοιχούν έτσι την κατάλληλη λεζάντα στο ανάλογο επάγγελμα. Επιπλέον η νηπιαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά να σχηματίσουν απλές προτάσεις. Αυτό μπορεί να γίνει με την βοήθεια των εικόνων. Αναλυτικότερα, οι εικόνες μπορούν να τοποθετηθούν σε συγκεκριμένη σειρά, ώστε η κάθε μία να αντιστοιχεί και σε μια λέξη. Για παράδειγμα:

Ο φούρναρης	φτιάχνει	ψωμί
Εικόνα που θα δείχνει έναν φούρναρη	Εικόνα που θα δείχνει πώς φτιάχνεται το ψωμί	Εικόνα που θα δείχνει ένα ψωμί

4^η δραστηριότητα: Η ενότητα αυτή κλείνει με ένα παιχνίδι με τον τίτλο: «Μάντεψε τι δουλειά κάνω». Η νηπιαγωγός με παντομιμικές κινήσεις περιγράφει κάθε φορά ένα από τα παραπάνω επαγγέλματα και καλεί να παιδιά να μαντέψουν ποιο επάγγελμα μιμείται φωνάζοντας το. Το ίδιο επαναλαμβάνουν και τα παιδιά ένα-ένα.

Η τελευταία δραστηριότητα της ενότητας αλλά και όλου του συγγράμματος, έχει να κάνει με τη **χρήση μιμητικής και χειρονομιών** → *αντισταθμιστική στρατηγική*

✓ Σχόλιο:

Διερευνώντας τις στρατηγικές κατάκτησης λεξιλογίου που εντοπίζονται στο «Γλωσσικό Υποστηρικτικό Υλικό» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας θα λέγαμε πως και το τρίτο αυτό σύγγραμμα, που αποτέλεσε στοιχείο της έρευνας μας, ακολουθεί μία πορεία δραστηριοτήτων, ξεκινώντας από δραστηριότητες γνωριμίας, και στην πορεία θεμάτων που κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών αυτής της ηλικιακής ομάδας. Η χρήση εικόνων, οι επαναλήψεις, η μιμητική και η συνεργασία με τους συμμαθητές αλλά και με τον/την δάσκαλο/α είναι στρατηγικές που παρατηρούνται συχνά.

Ωστόσο, στο συγκεκριμένο υλικό και όσο περνάνε οι ενότητες βλέπουμε να γίνονται προσπάθειες, πέρα από την κατανόηση και παραγωγή του προφορικού λόγου, για εισαγωγή στην κατανόηση και παραγωγή του γραπτού λόγου, ακόμα και αν αυτό

γίνεται σε ένα πρώτο, αρχικό, επίπεδο. Επίσης, προτείνεται η επίσκεψη σε ανθρωπογενές περιβάλλον, στην περίπτωση της επίσκεψης σε λαϊκή αγορά αλλά και σε φαρμακείο, όπου οι μαθητές θα είναι σε θέση να παρατηρήσουν από κοντά στοιχεία χρήσιμα για τη θεματική με την οποία ασχολούνται κατά το δεδομένο διάστημα. Είναι εξάλλου γνωστό πως τα παιδιά, και ιδιαίτερα αυτής της ηλικίας, μαθαίνουν καλύτερα στην πράξη παρά στη θεωρία.

4. ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Στο σημείο αυτό θα επιχειρήσουμε να παραθέσουμε πιο συγκεντρωτικά τη συχνότητα εμφάνισης των στρατηγικών ανά σύγγραμμα αλλά και συνολικά.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ ΓΙΑ ΤΟ «ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ 1»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ	ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
ΜΝΗΜΟΝΙΚΕΣ	Δομημένη Επανάληψη - Απομνημόνευση	11
	Τοποθέτηση νέων λέξεων στο συγκεκριμένο	1 <small>=σύνολο 12</small>
ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ	Επανάληψη	12
	Χρήση εικόνων για κατανόηση	13
	Μεταφορά από τη Γ1 στη Γ2	1 <small>=σύνολο 26</small>
ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ	Σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση	3 <small>=σύνολο 3</small>

➤ Συμπεράσματα

Αναλύοντας τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, διαπιστώνουμε πως στο «Μαργαρίτα 1», η συντριπτική πλειοψηφία στρατηγικών που εντοπίζονται είναι γνωστικές, με συχνότερες αναφορές στην επανάληψη και στη χρήση εικόνων για κατανόηση. Η συχνότητα των συγκεκριμένων στρατηγικών είναι λογικό επακόλουθο της ηλικιακής ομάδας στην οποία απευθύνεται το σύγγραμμα, δηλαδή παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας. Ακολουθούν οι μνημονικές στρατηγικές, στις οποίες και πάλι

συχνότερη αναφορά γίνεται στη δομημένη επανάληψη και απομνημόνευση, ένας από τους πιο διαδεδομένους τρόπους κατάκτησης λεξιλογίου, ειδικά στις μικρές ηλικίες. Φυσικά, το να μιλάμε για μεταγνωστικές στρατηγικές στο Νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου είναι κάπως παρακινδυνευμένο, γίνεται όμως μία μικρή προσπάθεια ώστε οι μαθητές να μπόυνε σε μία λογική σύνδεσης με την προϋπάρχουσα γνώση.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ ΓΙΑ ΤΟ «ΘΕΛΕΙΣ ΝΑ ΠΑΙΞΟΥΜΕ;»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ	ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
ΜΝΗΜΟΝΙΚΕΣ	Δομημένη επανάληψη	4
	Φυσική απόκριση	1
	Χρήση από λέξεις-κλειδιά	3
	Τοποθέτηση νέων λέξεων στο συγκείμενο – Ένταξη στο πλαίσιο	2
	Ομαδοποίηση	6
	Συσχέτιση/σύνδεση (δημιουργία νοερών συνδέσεων)	3
	Χρήση εικόνας	2
	Αναπαράσταση ήχων στη μνήμη	3 =σύνολο 24
ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ	Επανάληψη	7
	Χρήση εικόνας για κατανόηση	19
	Τήρηση σημειώσεων	4
	Εξάσκηση με τη γραφή	3
	Μετάφραση	2
	Συγκριτική ανάλυση	1
	Χρήση πηγών	1
	Εντοπισμός συγκεκριμένων σημείων - scanning	1 =σύνολο 38
ΑΝΤΙΣΤΑΘΜΙΣΤΙΚΕΣ	Μιμητική και χρήση χειρονομιών	17
	Χρήση παράφρασης	1 =σύνολο 18
ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ	Συσχέτιση/σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση	3
	Τροποποίηση των συνθηκών για υποστήριξη της μάθησης	1
	Εστίαση προσοχής στη δραστηριότητα-Προσήλωση	1 =σύνολο 5
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ	Συνεργασία με τους συμμαθητές	11
	Συνεργασία με τον/την δάσκαλο/α	7 =σύνολο 18

➤ Συμπεράσματα

Αν επιχειρούσαμε να αναλύσουμε τα δεδομένα που συγκεντρώσαμε κατά την μελέτη του «Θέλεις να παίξουμε;», θα λέγαμε πως παρά τον μεγαλύτερο αριθμό και το εύρος των στρατηγικών που εντοπίζονται σε αυτό, η πλειοψηφία των αναφορών που γίνονται αφορούν και πάλι γνωστικές στρατηγικές, με τις μνημονικές να ακολουθούν. Επιπλέον, στη συγκεκριμένη περίπτωση βλέπουμε πως εντοπίζονται και αντισταθμιστικές, κυρίως μέσω της μιμητικής, αλλά και κοινωνικές στρατηγικές καθώς, πολλές φορές, ενθαρρύνεται ένα συνεργατικό περιβάλλον μάθησης. Αν θα θέλαμε να εστιάσουμε στις δύο στρατηγικές που εμφανίζονται τακτικότερα, θα λέγαμε πως αυτές είναι η μιμητική και η χρήση εικόνας για κατανόηση. Εξάλλου, το εποπτικό υλικό (εικόνες, βίντεο, πίνακες, αφίσες κλπ.) στο Νηπιαγωγείο αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τέλος, οι στρατηγικές με τις λιγότερες αναφορές είναι οι μεταγνωστικές, καθώς, όπως έχουμε ήδη προαναφέρει, είναι στρατηγικές μάθησης για τις οποίες μπορούμε να μιλάμε και να έχουν συνειδητά υπόσταση σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ ΓΙΑ ΤΟ «ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ» ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ	ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
ΜΝΗΜΟΝΙΚΕΣ	Δομημένη επανάληψη	11
	Χρήση εικόνας	16
	Ομαδοποίηση	10
	Αναπαράσταση ήχων στη μνήμη	2
	Συσχέτιση/σύνδεση (δημιουργία νοερών συνδέσεων)	7
	Χρήση από λέξεις-κλειδιά	6
	Τοποθέτηση νέων λέξεων στο συγκεκριμένο-Ένταξη στο πλαίσιο	2
ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ	Χρήση πηγών	2
	Χρήση εικόνας για κατανόηση	10
	Συγκριτική ανάλυση	3
	Εντοπισμός συγκεκριμένων σημείων-scanning	1
	Τήρηση σημειώσεων	1
	Εξάσκηση με τη γραφή	7

	Αναγνώριση και χρήση προτύπων εφαρμογής	1 =σύνολο 25
ΑΝΤΙΣΤΑΘΜΙΣΤΙΚΕΣ	Μιμητική και χρήση χειρονομιών	12 =σύνολο 12
ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ	Συσχέτιση/σύνδεση με την προϋπάρχουσα γνώση	1
	Τροποποίηση των συνθηκών για την υποστήριξη της μάθησης	1 =σύνολο 2
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ	Συνεργασία με τους συμμαθητές	9
	Συνεργασία με τον/την δάσκαλο/α	2 =σύνολο 11

➤ Συμπεράσματα

Αναλύοντας τα ευρήματα του τρίτου και τελευταίου συγγράμματος προς μελέτη, του «Γλωσσικού Υποστηρικτικού Υλικού» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, παρατηρούμε πως σε αυτό επικρατούν κατά πολύ οι μνημονικές στρατηγικές, με υπερδιπλάσιες αναφορές από τις αμέσως επόμενες, τις γνωστικές στρατηγικές. Στις δραστηριότητες δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην χρήση εικόνας, στην επανάληψη αλλά και στη μιμητική, που όπως ως γνωστόν, χρησιμοποιείται κατά κόρον σε δραματοποιήσεις και παιχνίδια ρόλων. Επιπλέον, παρατηρούμε συχνά ένα από τα ζητούμενα των δραστηριοτήτων να είναι η ομαδοποίηση και η ταξινόμηση, κάτι που λειτουργεί πολύ θετικά κατά την εκμάθηση και αφομοίωση λεξιλογίου στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία. Οι μεταγνωστικές στρατηγικές εντοπίζονται και εδώ σε εμβρυακό, θα λέγαμε, στάδιο, ενώ δεν θα μπορούσαμε να παραλείψουμε να αναφέρουμε τη συχνότητα εμφάνισης κοινωνικών στρατηγικών μέσω ομαδικών εργασιών και παιχνιδιών στα οποία τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως κατά την εξέλιξη της διδασκαλίας και όσο εξελίσσονται οι δραστηριότητες εντοπίζεται αρκετά συχνά η προτροπή και η ενθάρρυνση για εξάσκηση των μαθητών στη γραφή, εισάγοντας τα παιδιά με αυτό τον τρόπο, εκτός από τον προφορικό, και στην κατανόηση και την παραγωγή του γραπτού λόγου.

5. Γενικότερα

Μέσα από το υλικό μελέτης μας είμαστε σε θέση να επιβεβαιώσουμε τη θεωρία πως η διδασκαλία στρατηγικών είναι κάτι που αντιμετωπίζεται πολυμεθοδικά. Οι μαθητές είναι σε θέση, ακόμα και στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία, να χρησιμοποιήσουν ένα πλήθος στρατηγικών ώστε να κατακτήσουν τη γνώση και να

φέρουν εις πέρας τις δραστηριότητες που τους έχουν ανατεθεί. Θα λέγαμε, ωστόσο, πως η διαδικασία αυτή δεν γίνεται τόσο συνειδητά, αλλά περισσότερο υποσυνείδητα και υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.

Η διδασκαλία του λεξιλογίου καθορίζεται από περιεχόμενο το οποίο είναι χρήσιμο στην καθημερινότητα και από τη θεματολογία που αφορά παιδιά αυτής της ηλικίας. Αρχικά, αλλά και στο μεγαλύτερο μέρος, γίνεται με γνώμονα την κατανόηση και παραγωγή του προφορικού λόγου. Ενδιάμεσα, αλλά κυρίως όσο ανεβαίνει το επίπεδο κατάκτησης της γλώσσας, υπάρχουν λίγες αλλά σημαντικές προσπάθειες εισαγωγής στον γραπτό λόγο, είτε με τη μορφή κατανόησής του (ανάγνωση), είτε με τη μορφή παραγωγής (γραφή).

Ένα σημείο στο οποίο αξίζει να σταθούμε είναι το γεγονός ότι, στο υλικό που διερευνήσαμε τουλάχιστον, οι γνωστικές και οι μνημονικές στρατηγικές είναι αυτές που υπερτερούν αριθμητικά σε σχέση με τις υπόλοιπες κατηγορίες στρατηγικών. Επίσης, δεν είναι λίγες οι στρατηγικές που επαναλαμβάνονται τακτικά σε πλήθος δραστηριοτήτων, με συχνότερες αναφορές στη χρήση εικόνων, στην επανάληψη (δομημένη και μη), στη μιμητική και στη χρήση χειρονομιών καθώς και στις κοινωνικές στρατηγικές, που αφορούν τη συνεργασία με τους συμμαθητές αλλά και με τον/την δάσκαλο/α. Μία εξήγηση που θα μπορούσαμε να δώσουμε για αυτό είναι η ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνονται τα συγγράμματα. Όσον αφορά τις μεταγνωστικές στρατηγικές, όπως έχουμε ήδη προαναφέρει, βρίσκονται σε εξαιρετικά πρώιμο στάδιο, καθώς μπορούμε να μιλάμε για μεταγνώση σε αρκετά μεγαλύτερες ηλικίες.

Αυτό που μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα ωστόσο είναι το γεγονός ότι αναδεικνύονται τόσες πολλές στρατηγικές, όχι μόνο σε όλο το γλωσσικό υλικό αλλά και σε κάθε δραστηριότητα ξεχωριστά, που οι μαθητές διδάσκονται έναν ευρύ τρόπο οργάνωσης και κατάκτησης της μάθησης ώστε να είναι σε θέση να επιλέξουν αυτόν που τους ταιριάζει καλύτερα στην πορεία της σχολικής τους ζωής.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του πονήματος ακολουθεί Διδακτική πρόταση κατάκτησης λεξιλογίου στα ελληνικά ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία.

Βιβλιογραφία (υλικό προς ανάλυση)

Αδαμίδης, Δ., Σεραφειμίδου, Α., Σουλτάνη, Α. & Χατζηπαναγιωτίδη Α. (2004). *Μαργαρίτα 1*. Ρέθυμνο: Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών.

Βερυκοκάκη Ε., Δαγκωνάκη, Α., Κοντογιάννη, Δ. & Τσίγκρα, Μ. (2014). *Θέλεις να παίξουμε;*. Ρέθυμνο: Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών.

Ντίνας, Κ., Παλαιολόγου, Ν., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Ντίνα, Μ. (2017). *Γλωσσικό Υποστηρικτικό Υλικό (Educational Support Material for Children – University of Western Macedonia – in Greek)*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων Γλωσσικής Διδασκαλίας.

Γ΄ ΜΕΡΟΣ – ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ

Εισαγωγικά

Στο σημείο αυτό θα επιχειρήσουμε να προτείνουμε τρόπους κατάκτησης λεξιλογίου μέσα από δραστηριότητες που αφορούν την προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία. Δεδομένου ότι τα θέματα με τα οποία καταπιανόμαστε, αρχικά τουλάχιστον, στην εκμάθηση μίας ξένης γλώσσας είναι περιεχομένου χρήσιμου στην καθημερινότητα, οι θεματικές ενότητες της πρότασής μας θα είναι οι εξής:

1. Τα χρώματα
2. Το σώμα μου
3. Διατροφή (Φρούτα και Λαχανικά)

Μέσα από το εκπαιδευτικό περιβάλλον που προτείνεται, προσπαθούμε οι μαθητές να είναι σε θέση να ακούσουν με προσοχή και να κατανοήσουν λέξεις, φράσεις και επεξηγήσεις που στηρίζονται από εμποπτικά μέσα. Επιπλέον, ενθαρρύνονται να ανταποκρίνονται στις πληροφορίες μη λεκτικά (με κινήσεις ή με το να δείχνουν μία απάντηση) αλλά και λεκτικά (μονολεκτικά και με μικρές φράσεις).

Σημείωση: Με δεδομένο ότι τα ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης για μικρά παιδιά ενισχύονται ολοένα και περισσότερο στη σύγχρονη εποχή, δημιουργήσαμε διαδραστικά παιχνίδια που υλοποιούνται διαδικτυακά. Στο τέλος κάθε θεματικής ενότητας θα παρατίθενται οι δραστηριότητες αυτές που δημιουργήθηκαν ώστε να εξυπηρετήσουν το εκάστοτε διδακτικό σενάριο και να εμπλουτίσουν με τεχνολογικά μέσα τη μάθηση.

Οι επιδιωκόμενοι γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι είναι, οι μαθητές:

Κατανόηση προφορικού λόγου

- Να μπορούν να αναγνωρίσουν λέξεις και σύντομες φράσεις.
- Να μπορούν να κατανοήσουν σύντομες, απλές, οδηγίες.

Παραγωγή προφορικού λόγου

- Να μπορούν να χρησιμοποιήσουν λέξεις ή πολύ σύντομες φράσεις για να περιγράψουν ένα πράγμα ή μία ενέργεια.
- Να μπορούν να κατανοήσουν απλές ερωτήσεις και να είναι σε θέση να απαντήσουν με μία λέξη ή με μικρές φράσεις.

- Να μπορούν να κάνουν ερωτήσεις σχετικά με κάτι που τους αφορά.
- Να μπορούν να δώσουν πληροφορίες.
- Να μπορούν γενικότερα να επικοινωνήσουν λεκτικά (και κάποιες φορές εξωλεκτικά).

Κατανόηση γραπτού λόγου

- Να μπορούν να συνδέουν γραφήματα με φωνήματα.
- Να μπορούν να αναγνωρίσουν γνωστές λέξεις (συνήθως συνοδεύονται από εικόνες).
- Να μπορούν να κατανοούν μέσα από εικόνες.

Παραγωγή γραπτού λόγου

- Να μπορούν να αντιγράφουν λέξεις ή μικρές φράσεις.
- Να μπορούν να γράφουν γνωστές μικρές λέξεις (για παράδειγμα το όνομά τους με ελληνικούς χαρακτήρες).

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ

ι. ΤΑ ΧΡΩΜΑΤΑ

➤ Μαθαίνω τα χρώματα

Ο/η εκπαιδευτικός αρχικά παρουσιάζει μία σειρά από εικόνες με χρώματα, τα οποία και κατονομάζει αργά και καθαρά κάθε φορά που τα δείχνει, προτρέποντας τους μαθητές να επαναλάβουν το κάθε χρώμα μετά από αυτόν/ην.



Πηγή: Διαδίκτυο

Στη συνέχεια παρουσιάζει μία εικόνα ουράνιου τόξου και ακολουθεί την ίδια διαδικασία, ονοματίζοντας τα χρώματα της κάθε γραμμής του.



Όμορφο δεν είναι;;;

Για δείτε και αυτό...



Είναι το ίδιο όμορφο; Τι θα λέγατε να το χρωματίσουμε;

Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές από ένα ουράνιο τόξο και δείχνοντας κάθε φορά μία γραμμή του, λέει και το χρώμα με το οποίο οι μαθητές καλούνται να την χρωματίσουν. Ίσως χρειαστεί να το επαναλάβει αρκετές φορές, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις, είναι πιθανό να χρειαστεί και να δείξει κάποιο χρώμα και όχι απλά να το αναφέρει λεκτικά.

Γλωσσικοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none">· Να έρθουν σε επαφή με τα ονόματα διαφόρων χρωμάτων στα ελληνικά.· Να μπορούν να τα επαναλάβουν προφορικά.· Να αναγνωρίζουν λεκτικά το κάθε χρώμα.· Να ακολουθούν οδηγίες.

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Έγχρωμες εικόνες εκτυπωμένες ή σε ψηφιακή μορφή
- Φύλλα εργασίας
- Μαρκαδόροι

➤ **Τι χρώμα είναι;**

Ο/η εκπαιδευτικός συλλέγει ασπρόμαυρες εικόνες φρούτων, ζώων και αντικειμένων της καθημερινότητας. Στη συνέχεια τις παρουσιάζει στην ολομέλεια και δίνει από μία εικόνα σε κάθε παιδί, επαναλαμβάνοντας κάθε φορά το σχετικό λεξιλόγιο, για παράδειγμα: «Ορίστε, σου δίνω ένα καρότο», «Για σένα έχω ένα γουρουνάκι», «Εδώ είναι ένας ήλιος» κλπ. Ζητείται από τους μαθητές να χρωματίσουν τις εικόνες στο «σωστό» χρώμα. Στη συνέχεια, και ενώ έχει παραθέσει λευκά μεγάλα χαρτόνια, καλεί τους μαθητές να ταξινομήσουν ανά χρώμα τις εικόνες που είχαν, δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο ομάδες αντικειμένων ανά χρώμα. Οι αφίσες αυτές με τα χρώματα τοποθετούνται στην τάξη και ο/η εκπαιδευτικός κάνοντας ερωτήσεις, όπως «Μπορείτε να βρείτε κάτι κόκκινο;», «Δείξτε μου έναν πράσινο βάτραχο», παρακινεί τους μαθητές ώστε να κινηθούν στο χώρο και να αλληλοεπιδράσουν μεταξύ τους.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none">· Να εξοικειωθούν με τα ονόματα διαφόρων αντικειμένων.· Να αναπτύξουν δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου σχετικά με τη σύνδεση μεταξύ αντικειμένου-χρώματος.· Να απαντούν με συντομία σε ερωτήματα σχετικά με χρώματα.

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Εκτυπωμένες ασπρόμαυρες εικόνες αντικειμένων
- Μαρκαδόροι
- Μεγάλα λευκά χαρτόνια

➤ **Τι λείπει;**

Ο/η εκπαιδευτικός τοποθετεί σε μία σειρά αντικείμενα διαφορετικών χρωμάτων. Δίνει στους μαθητές κάποιο χρόνο ώστε να τα παρατηρήσουν. Στη συνέχεια τους καλεί να κλείσουν τα μάτια τους και αφαιρεί ένα χρώμα. «Ποιο χρώμα λείπει άραγε;». Οι μαθητές θα πρέπει να εντοπίσουν και να ονοματίσουν το χρώμα που λείπει. Για να δυσκολέψει κάπως την διαδικασία, ο/η εκπαιδευτικός θα μπορούσε και να αλλάξει τη θέση του αντικειμένου.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">· Να εξοικειωθούν με τα ονόματα διαφόρων αντικειμένων.· Να εμπεδώσουν τα ονόματα των χρωμάτων.· Να αναπτύξουν δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου-επικοινωνία. |
|---|

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Διάφορα αντικείμενα καθημερινής χρήσης.

➤ **Τα καπέλα των χρωμάτων**

Ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει έναν αριθμό από καπέλα που έχει δημιουργήσει από χαρτόνι. Το κάθε καπέλο έχει πάνω μία αντιπροσωπευτική εικόνα, για παράδειγμα, μία καρδιά, έναν ήλιο, ένα αγγούρι, ένα πορτοκάλι κτλ. Τα καπέλα παρουσιάζονται στα παιδιά και τους ζητείται να μαντέψουν σε ποιο χρώμα ανήκει κάθε καπέλο και τι ακόμα θα μπορούσε να κρύβει μέσα του, αναφέροντας ακόμα μερικά αντικείμενα. Στη συνέχεια, τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες και καλούνται να ταξινομήσουν κάρτες με εικόνες που τους δίνονται μέσα στα διάφορα καπέλα. Τα καπέλα τοποθετούνται σε μία απόσταση, ενώ τα παιδιά σχηματίζουν δύο σειρές, μία για κάθε ομάδα. Ο/η εκπαιδευτικός δίνει από μία κάρτα στα παιδιά που βρίσκονται πρώτα στη σειρά κάθε ομάδας και αυτά, με τη βοήθεια των συμμαθητών τους, φωνάζουν τις λέξεις από αυτά που απεικονίζονται και από το χρώμα που έχουν. Έπειτα, τρέχουν να τοποθετήσουν την κάρτα μέσα στο σωστό καπέλο, π.χ. μία ντομάτα ή ένα κόκκινο μήλο στο καπέλο της καρδιάς, ένα καρότο στο καπέλο του πορτοκαλιού κτλ. Όταν τοποθετηθούν όλες οι κάρτες στα καπέλα ανακυκλώνουμε και επαναλαμβάνουμε το λεξιλόγιο μέσα από εκφράσεις, όπως «Για να δούμε τι υπάρχει μέσα σε αυτό το καπέλο», «Δείτε, έχει μία ντομάτα», ή «Τι είναι αυτό;» «Είναι ένα λεμόνι!».

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">· Να ανακυκλώσουν λεξιλόγιο στα ελληνικά για θέματα που είναι σχετικά με την εμπειρία τους και τα ενδιαφέροντά τους (ζώα, φρούτα, λαχανικά κτλ.).να· Να επικοινωνήσουν και να αλληλοεπιδράσουν με τον/την εκπαιδευτικό αλλά και με τους συμμαθητές τους. |
|---|

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Καπέλα (χάρτινα ή και κανονικά)
- Έγχρωμες εκτυπωμένες εικόνες αντικειμένων.

➤ **Ο χρωματοβασιλιάς**

Ο/η εκπαιδευτικός κάθεται στην καρέκλα-«θρόνο» του/της και δείχνει μία καρτέλα με ένα χρώμα ζητώντας από κάθε παιδί ξεχωριστά να βρει ένα αντικείμενο στην τάξη που να έχει το χρώμα αυτό και να του/της το φέρει (π.χ. τουβλάκι, μαρκαδόρο, πλαστελίνη, μπαλάκι, γόμα κτλ.), ονοματίζοντας κάθε φορά το χρώμα αυτό. Στην εξέλιξη της συγκεκριμένης δραστηριότητας θα μπορούσε ο εκπαιδευτικός-χρωματοβασιλιάς να ζητάει και περισσότερα από ένα αντικείμενα, καθώς επίσης θα μπορούσε ο κάθε μαθητής να ονοματίσει εκτός από το χρώμα και το αντικείμενο, για παράδειγμα «ένας πράσινος μαρκαδόρος», «δύο μπλε τουβλάκια» κλπ.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none">· Να αναγνωρίζουν το λεξιλόγιο.· Να ανταποκρίνονται και να αντιλαμβάνονται οδηγίες που τους δίνονται.· Να αποδίδουν λεκτικά τις ονομασίες των χρωμάτων (και των αντικειμένων).

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Μία μεγάλη καρέκλα.
- Εκτυπωμένες καρτέλες με τα χρώματα.
- Υλικά που βρίσκονται στο χώρο της τάξης.

➤ **Το αγαπημένο μας χρώμα**

Έρθε η ώρα, μέσα από μία ομαδική εργασία, να ψηφίσουμε το αγαπημένο μας χρώμα και να αναδείξουμε τον νικητή! Ο/η εκπαιδευτικός έχει ένα μεγάλο λευκό χαρτόνι και πολλά μικρά κομμένα σε διάφορα χρώματα. Ο κάθε μαθητής θα πρέπει να διαλέξει το χαρτάκι που έχει το αγαπημένο του χρώμα και να γράψει πάνω το όνομά

του (στις περιπτώσεις που ο μαθητής δεν έχει μάθει ακόμη να γράφει το όνομά του, του δίνεται ένα καρτελάκι με το όνομα ώστε να το αντιγράψει, όπως μπορεί). Στη συνέχεια ο κάθε μαθητής κολλάει το αγαπημένο του χρώμα στο μεγάλο λευκό χαρτόνι φροντίζοντας τα χαρτάκια του ίδιου χρώματος να μπαίνουν στην ίδια σειρά, κάνοντας με αυτό τον τρόπο σειρές με το κάθε χρώμα, ώστε να είναι ομαδοποιημένα και να μπορούν να καταμετρηθούν πιο εύκολα στο τέλος. Αφού έχουν ψηφίσει όλοι οι μαθητές έρχεται η ώρα της καταμέτρησης. Οι μαθητές γράφουν στο κάτω μέρος του χαρτονιού τα αποτελέσματα, αντιγράφοντας τα χρώματα (από καρτέλες που τους έχει δώσει ο/η εκπαιδευτικός) και τον αριθμό των προτιμήσεων δίπλα από κάθε χρώμα. Νικητής είναι φυσικά το χρώμα με το μεγαλύτερο αριθμό προτιμήσεων.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none"> · Να εμπεδώσουν τα χρώματα. · Να μάθουν να εκφράζουν τις προτιμήσεις τους με φράσεις (π.χ. «Μου αρέσει το ροζ», «Το αγαπημένο μου χρώμα είναι το γκρι»). · Να γράφουν (ή να αντιγράφουν) γνωστές λέξεις (όνομα, χρώμα κτλ.) · Να μετράνε προφορικά. · Να μπορούν να αντιστοιχούν τους αριθμούς με τα σύμβολά τους.

Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Ένα μεγάλο λευκό χαρτόνι
- Πολλά μικρά χρωματιστά χαρτόνια
- Κόλλα
- Μαρκαδόροι

➤ **Διαδραστικό παιχνίδι αντιστοίχισης**

Στο συγκεκριμένο διαδραστικό παιχνίδι οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν αντικείμενα καθημερινής χρήσης (εικόνες) με το αντίστοιχο χρώμα (λέξη) που φαίνεται να έχουν στην εικόνα.

<https://wordwall.net/el/resource/59581762>

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none"> · Να εξοικειωθούν με τον γραπτό λόγο.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">· Να εξασκήσουν την ικανότητα της ανάγνωσης. |
|--|

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Η/Υ, διαδραστικός πίνακας, tablet, βιντεοπροβολέας

➤ Διαδραστικό παιχνίδι μνήμης

Πρόκειται για το γνωστό παιχνίδι μνήμης, στο οποίο ζητούμενο είναι να θυμηθείς και να αποκαλύψεις την ίδια στιγμή δύο όμοιες καρτέλες (οι καρτέλες ανοίγουν ανά δύο και αν δεν είναι ζευγάρι ξανακλείνουν), μόνο που στη δεδομένη περίπτωση το ζευγάρι καρτελών αποτελείται από μία καρτέλα με το κάθε χρώμα και μία καρτέλα με το όνομα του κάθε χρώματος.

<https://wordwall.net/el/resource/59585279>

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">· Να εξοικειωθούν με τον γραπτό λόγο.· Να εξασκήσουν την ικανότητα της ανάγνωσης. |
|--|

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Η/Υ, διαδραστικός πίνακας, tablet, βιντεοπροβολέας

ii. ΤΟ ΣΩΜΑ ΜΟΥ

➤ Τα μέρη του σώματος

Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει ένα βίντεο στο οποίο παρουσιάζονται τα μέρη του σώματος και καλεί τους μαθητές, στο δεύτερο μέρος του βίντεο που ξαναπαρουσιάζονται, να επαναλαμβάνουν τις λέξεις από τα μέρη του σώματος.

https://youtu.be/wbENLYt0xy4?si=a_bLYbDWTN6JzL8s

Στη συνέχεια, κάθε μαθητής σηκώνεται και κάνει μία παρουσίαση του εαυτού του, δείχνοντας κάθε σημείο και ονοματίζοντάς το, στους συμμαθητές του.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">· Να εξασκηθούν με το λεξιλόγιο της ενότητας. |
|---|

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">· Να κατονομάζουν τα χαρακτηριστικά του προσώπου και τα μέρη του σώματος.· Να αλληλοδορούν και να επικοινωνούν. |
|--|

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Η/Υ, tablet, βιντεοπροβολέας

➤ **Χόκι- Πόκι**

Μουσικοκινητική δραστηριότητα κατά την οποία οι μαθητές πραγματοποιούν τις κινήσεις που αναφέρονται στους στίχους του τραγουδιού.

<https://www.youtube.com/watch?v=YKAc0yJNOro>

Ο/η εκπαιδευτικός εκτελεί και αυτός/η τη χορογραφία υποβοηθώντας τους μαθητές όπου κριθεί αναγκαίο.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

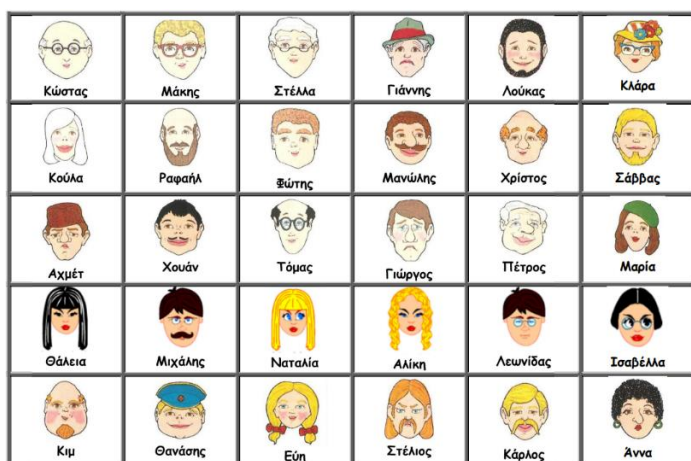
- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">· Να εξασκήσουν την ικανότητα κατανόησης του προφορικού λόγου.· Να είναι σε θέση να εκτελούν οδηγίες. |
|--|

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Η/Υ, tablet, βιντεοπροβολέας

➤ **Μάντεψε ποιος**

Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες και ο/η εκπαιδευτικός δίνει την παρακάτω εικόνα και στις δύο. Οι δύο ομάδες αρχικά παρατηρούν προσεκτικά την εικόνα, τα πρόσωπα δηλαδή που απεικονίζονται σε αυτήν και τα χαρακτηριστικά τους.



Πηγή: Διαδίκτυο (<https://tinyurl.com/29k5ny2x>)

Οι μαθητές καλούνται να παίξουν ένα παιχνίδι, στο οποίο ζητούμενο είναι να καταλήξουν στο ένα και μοναδικό πρόσωπο που ψάχνουν χρησιμοποιώντας τα στοιχεία που τους δίνονται κάθε φορά από την αντίπαλη ομάδα αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του προσώπου. Αρχικά η κάθε ομάδα επιλέγει το πρόσωπο που θα πρέπει να μαντέψουν οι αντίπαλοι. Η κάθε ομάδα κάνει ερωτήσεις στην αντίπαλη ομάδα που θα τη βοηθήσουν ώστε να αποκλείσει σιγά σιγά όλα τα υπόλοιπα πρόσωπα και να της μείνει στο τέλος αυτό το οποίο αναζητά. Για παράδειγμα, στην ερώτηση «Έχει μαύρα μαλλιά;» αν η απάντηση είναι «Όχι», η ομάδα θα πρέπει να απορρίψει και επομένως να σβήσει όλα τα πρόσωπα της εικόνας που έχουν μαύρα μαλλιά. Πληροφορίες και δεδομένα μπορούν να συλλέξουν για όλα τα χαρακτηριστικά του προσώπου (μέγεθος, χρώμα κτλ.), για άλλα στοιχεία (μουστάκι, μούσι κτλ.), καθώς και για αξεσουάρ που μπορεί να φοράνε (γυαλιά, καπέλο κτλ.). Νικήτρια είναι η ομάδα που θα μαντέψει πρώτη σωστά το πρόσωπο.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να εξασκήσουν τον προφορικό λόγο (κατανόηση και παραγωγή).
- Να περιγράφουν.
- Να κατανοούν οδηγίες.
- Να δίνουν οδηγίες.
- Να εξασκηθούν σε απλές ερωτήσεις
- Να αλληλοδρούν και να επικοινωνούν.

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

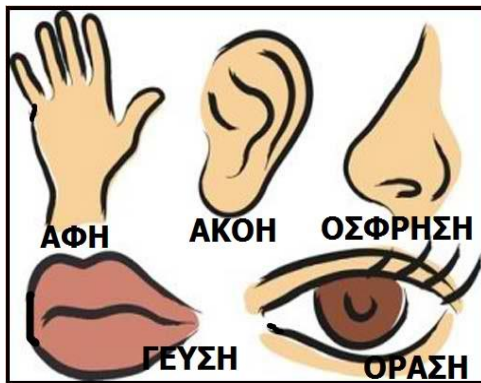
- 2 εκτυπωμένες έγχρωμες καρτέλες με τα πρόσωπα (πλαστικοποιημένες)
- Μαρκadόροι

➤ Οι πέντε αισθήσεις

Ήρθε η ώρα να δούμε πόσα πολλά πράγματα μπορούμε να κάνουμε με τα μέρη του σώματός μας. Ο/η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί το σώμα του/της αλλά και εποπτικό υλικό για να βοηθήσει τους μαθητές να αντιληφθούν καλύτερα τις αισθήσεις, μια που αποτελούν αφηρημένες έννοιες και είναι πιο δύσκολες στην κατανόηση, ειδικά από παιδιά μικρής ηλικίας. Στην προσπάθεια αυτή μπορεί να προβάλλει βίντεο,

<https://www.youtube.com/watch?v=D9yilsq-zAM&t=51s>

αλλά και εικόνες.



Πηγή: Διαδίκτυο

Και αφού συζητήσαμε για τις αισθήσεις, δεν θα μπορούσαμε να παραλείψουμε και τις ενέργειες των μερών του σώματος, κάνοντας εισαγωγή στα ρήματα πιάνω, βλέπω, ακούω, μυρίζω, γεύομαι. Στη συνέχεια, γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια αλλά και εφαρμογή στην πράξη για αντικείμενα που μας προκαλούν ευχαρίστηση ή όχι όταν τα αισθανόμαστε. Ο/η εκπαιδευτικός φροντίζει να έχει αντικείμενα καθημερινής στην τάξη για εφαρμογή στην πράξη. Για παράδειγμα, σου δίνει μία ωραία αίσθηση να αγγίζεις ένα λούτρινο κουκλάκι, θα ήταν το ίδιο ωραία αν πιάναμε έναν σκαντζόχοιρο; Πώς νιώθουμε όταν μυρίζουμε ένα άρωμα ή ένα καλομαγειρεμένο φαγητό; Θα νιώθαμε το ίδιο αν μυρίζαμε τον κάδο σκουπιδιών; Νιώθουμε το ίδιο όταν ακούμε ένα μελωδικό τραγούδι και το ίδιο όταν ακούμε ένα τρυπάνι σε λειτουργία; Οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν πράγματα που τους προκαλούν ευχάριστη ή δυσάρεστη αίσθηση και τα καταγράφουμε μαζί σε έναν πίνακα με δύο στήλες.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να εξασκηθούν στο λεξιλόγιο της ενότητας.
- Να παράγουν προφορικό λόγο.
- Να εξασκηθούν στην παραγωγή γραπτού λόγου.
- Να μάθουν να κρατάνε σημειώσεις.
- Να εκφραστούν γλωσσικά και εξωγλωσσικά.

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Εποπτικά μέσα (ψηφιακά-προβολή μέσω Η/Υ, tablet, βιντεοπροβολέα ή έντυπα- εκτυπωμένες εικόνες)
- Διάφορα αντικείμενα καθημερινής χρήσης
- Χαρτί και μαρκαδόροι

➤ **Γλύπτες και αγάλματα**

Ο/η εκπαιδευτικός έχει ένα σύνολο από εικόνες με διάφορες δράσεις, π.χ. ένας άνθρωπος που κολυμπάει, κάποιος που τρέχει, ένας που μυρίζει ένα λουλούδι, κάποιος που κρατάει ένα βιβλίο που διαβάζει κτλ., καλώντας τα παιδιά να αναπαράγουν το λεξιλόγιο και βοηθώντας τα στη χρήση των κατάλληλων ρημάτων. Στη συνέχεια, οι μαθητές ανά δυάδες παίρνουν τον ρόλο του γλύπτη και του αγάλματος. Το παιδί-γλύπτης τραβάει μία κάρτα από αυτές που έχει εκτυπωμένες ο/η εκπαιδευτικός χωρίς οι υπόλοιποι να ξέρουν ποια κάρτα είναι, και αναλαμβάνει να δώσει στο παιδί-άγαλμα τη μορφή που φανερώνει το ρήμα στην κάρτα. Οι συμμαθητές προσπαθούν να μαντέψουν και να πούνε το ρήμα που ζητείται. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται αρκετές φορές με τους ρόλους του γλύπτη και του αγάλματος να αλλάζουν.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none">· Να εξοικειωθούν με το λεξιλόγιο που αφορά τα ρήματα δράσης (τρέχω, τρώω, περπατώ, γράφω, διαβάζω, χοροπηδώ κτλ.)· Να εξασκηθούν σε απλές ερωτήσεις.· Να επικοινωνούν λεκτικά και εξωλεκτικά.

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Εκτυπωμένες κάρτες

➤ **Πού είναι τι;**

Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει στην τάξη μία εικόνα (αφίσα) στην οποία φαίνονται και αναγράφονται τα μέρη του σώματος, τα οποία δείχνει και ταυτόχρονα διαβάζει αργά και μεγαλόφωνα.

Το σώμα μου



Έπειτα, απλώνει ένα μεγάλο χαρτί του μέτρου στο πάτωμα. Ένας μαθητής ξαπλώνει πάνω στο χαρτόνι και σχηματίζουμε με ένα μαρκαδόρο το περίγραμμά του. Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τις λέξεις από τα μέρη του σώματος που τις έχει εκτυπωμένες σε καρτελάκια. Οι μαθητές θα πρέπει να βάλουν τη σωστή λέξη στο σωστό μέρος από το σώμα που είναι σχηματισμένο στο χαρτόνι.

Πηγή: Διαδίκτυο

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να εξοικειωθούν με το λεξιλόγιο της ενότητας.
- Να κατονομάζουν τα χαρακτηριστικά του προσώπου και τα μέρη του σώματος.
- Να αναγνωρίζουν γράμματα και να επιχειρήσουν μία πρώτη ανάγνωση.
- Να συνεργάζονται, να αλληλοδορούν και να επικοινωνούν μεταξύ τους.

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Εικόνα (αφίσα)
- Χαρτί του μέτρου
- Εκτυπωμένα καρτελάκια με λέξεις (μέρη του σώματος)
- Μαρκαδόρος

➤ **Διαδραστικό παιχνίδι - Γύρνα τον τροχό**

Το συγκεκριμένο διαδραστικό παιχνίδι που δημιουργήσαμε αποτελείται από έναν τροχό της τύχης. Κάθε μαθητής με τη σειρά πατάει το κουμπάκι «Γύρνα». Ο τροχός με τις εντολές τότε περιστρέφεται και σταματάει σε μία εντολή την οποία καλείται να

εκτελέσει. Ο/η εκπαιδευτικός διαβάζει τις εντολές, δίνει διευκρινήσεις και βοηθά τους μαθητές σε περίπτωση που χρειαστεί.

<https://wordwall.net/el/resource/59608680>

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none"> · Να κατανοούν τον προφορικό λόγο. · Να είναι σε θέση να εφαρμόζουν στην πράξη όσα έμαθαν θεωρητικά στο λεξιλόγιο της ενότητας. · Να ακολουθούν οδηγίες.

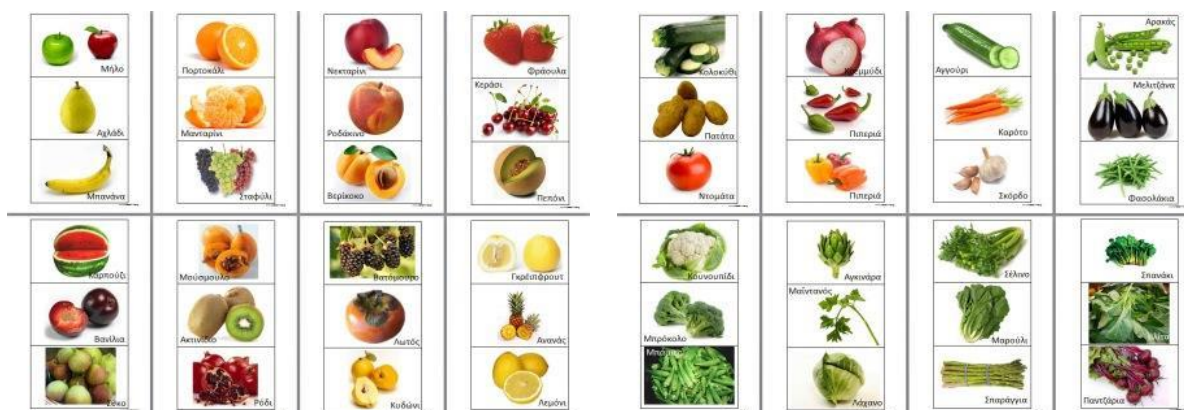
✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Η/Υ, διαδραστικός πίνακας, tablet, βιντεοπροβολέας

iii. ΔΙΑΤΡΟΦΗ (ΦΡΟΥΤΑ ΚΑΙ ΛΑΧΑΝΙΚΑ)

➤ **Φρούτο και λαχανικό, βοηθάνε το μυαλό!**

Ο/η εκπαιδευτικός, στα πλαίσια της ευρύτερης θεματικής «Διατροφή», παρουσιάζει στην τάξη δύο εποπτικούς πίνακες με εικόνες φρούτων και λαχανικών.



Πηγή: Διαδίκτυο

Φροντίζει κάθε φορά που παρουσιάζει ένα φρούτο να το δείχνει και να το ονοματίζει αργά και μεγαλόφωνα. Έπειτα προτρέπει τα παιδιά ώστε να πραγματοποιήσουν ένα παιχνίδι ρόλων, στη γωνιά του μπακάλικου της τάξης. Οι ρόλοι είναι αυτοί του πελάτη και του υπάλληλου του καταστήματος. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν

εκφράσεις όπως: «Χρειάζομαι...», «Θα ήθελα να αγοράσω...» και λέξεις από το λεξιλόγιο των φρούτων και των λαχανικών. Επίσης, δεν θα πρέπει να παραλείψουμε τις φράσεις που δηλώνουν ευγένεια «Ευχαριστώ», «Παρακαλώ» κτλ.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none">· Να ενισχύουν τις δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου μέσα από ένα παιχνίδι που αφορά την καθημερινή ζωή.· Να αξιοποιούν τις πληροφορίες που λαμβάνουν από πηγές, όπου συνυπάρχουν εικόνες και γραπτός λόγος.· Να επικοινωνούν και να αλληλοδρούν μεταξύ τους.

 Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Έγχρωμοι εκτυπωμένοι εποπτικοί πίνακες με εικόνες (πλαστικοποιημένοι)
- Μπακάλικο της τάξης (ράφια, πλαστικά φρούτα και λαχανικά, προϊόντα, χρήματα)

➤ Εκπομπή μαγειρικής

Πρόκειται για μία δραστηριότητα παραγωγής συνεχούς λόγου. Ο/η εκπαιδευτικός ρωτάει την ολομέλεια αν έχουν δει κάποια εκπομπή μαγειρικής και αν θα ήθελαν και οι ίδιοι να «γίνουν» παρουσιαστές μίας τέτοιας εκπομπής. «Μπορείς άραγε να γίνεις παρουσιαστής και να μας παρουσιάσεις τη συνταγή από την αγαπημένη σου φρουτοσαλάτα;». Για να ενθαρρύνει και να βοηθήσει το παιδί μπορεί να δώσει ένα γενικότερο πλαίσιο στο οποίο θα μπορούσε να κινηθεί. Για παράδειγμα, μπορείς να αναφέρεις: τα φρούτα που θα χρησιμοποιήσεις, τη διαδικασία που θα ακολουθήσεις (π.χ. πλένω τα φρούτα, τα ξεφλουδίζω, τα κόβω κτλ.), που θα τα βάλεις, γιατί διάλεξες αυτά τα φρούτα κ.α.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none">· Να μάθουν να μιλούν με ροή λόγου-ευχέρεια.· Να δίνουν σαφείς πληροφορίες.· Να διηγούνται με χρονική σειρά.· Να παράγουν εκτενές κείμενο.

➤ **Μεγέθη, σχήματα, χρώματα και «αρώματα»**

Ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει ένα σύνολο φρούτων και λαχανικών που φροντίζει ώστε να διαφέρουν ως προς το χρώμα, το σχήμα και το μέγεθος, και τα τοποθετεί σε ένα τραπέζι, ενώ καλεί τα παιδιά να σχηματίσουν έναν κύκλο γύρω από αυτά και να τα παρατηρήσουν. Όσο τα παιδιά παρατηρούν τα φρούτα και τα λαχανικά ο/η εκπαιδευτικός προσθέτει μία ετικέτα με τα ονόματά τους. Έπειτα, ξεκινά να απευθύνει στους μαθητές ερωτήματα, όπως «Τι βλέπετε;», «Είναι στρόγγυλο;», «Είναι μικρό ή μεγάλο;», «Τι χρώμα έχει;». Στην εξέλιξη της δραστηριότητας καλεί τα παιδιά να ζητήσουν από τους συμμαθητές τους που βρίσκονται στα δεξιά τους στον κύκλο να βρουν ένα αντικείμενο με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, π.χ. «ένα μικρό φρούτο», «ένα πράσινο λαχανικό», «κάτι μαλακό», «κάτι στρογγυλό» κτλ.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none">· Να εξοικειωθούν με τα ταξινομικά επίθετα.· Να εξασκήσουν τις δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής λόγου αξιοποιώντας το σχετικό λεξιλόγιο.· Να καλλιεργήσουν προαναγνωστικές δεξιότητες.

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Διάφορα φρούτα και λαχανικά.
- Ετικέτες με τα ονόματα των φρούτων και των λαχανικών.

➤ **Ζωγράφισέ το**

Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει μία συνταγή από μία σούπα λαχανικών, ώστε να ανακυκλωθεί το σχετικό λεξιλόγιο. Στη συνέχεια, δίνει σε κάθε παιδί από μία κόλλα χαρτί A4 και σε ένα χαρτάκι τη λέξη «ΣΥΝΤΑΓΗ», και από κάτω τη φράση «ΣΟΥΠΑ ΛΑΧΑΝΙΚΩΝ» με σκοπό να τα αντιγράψει ο καθένας, όπως μπορεί, στο πάνω μέρος της λευκής σελίδας του. Στη συνέχεια λέει ένα-ένα τα συστατικά της σούπας και οι μαθητές θα πρέπει να τα ζωγραφίσουν ως υλικά της συνταγής, π.χ. «ένα κρεμμύδι», «δύο καρότα», «τρεις πατάτες», «ένα πράσο» κτλ. Στο τέλος, κάθε μαθητής θα έχει τη συνταγή με συγκεντρωμένα τα υλικά μιας θρεπτικής σούπας λαχανικών.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- Να ενισχύσουν τις προαναγνωστικές τους δεξιότητες.
- Να ενισχύσουν τη δεξιότητα παραγωγής γραπτού λόγου.
- Να εξασκηθούν στην τήρηση σημειώσεων.
- Να ανακυκλώσουν το λεξιλόγιο της ενότητας.

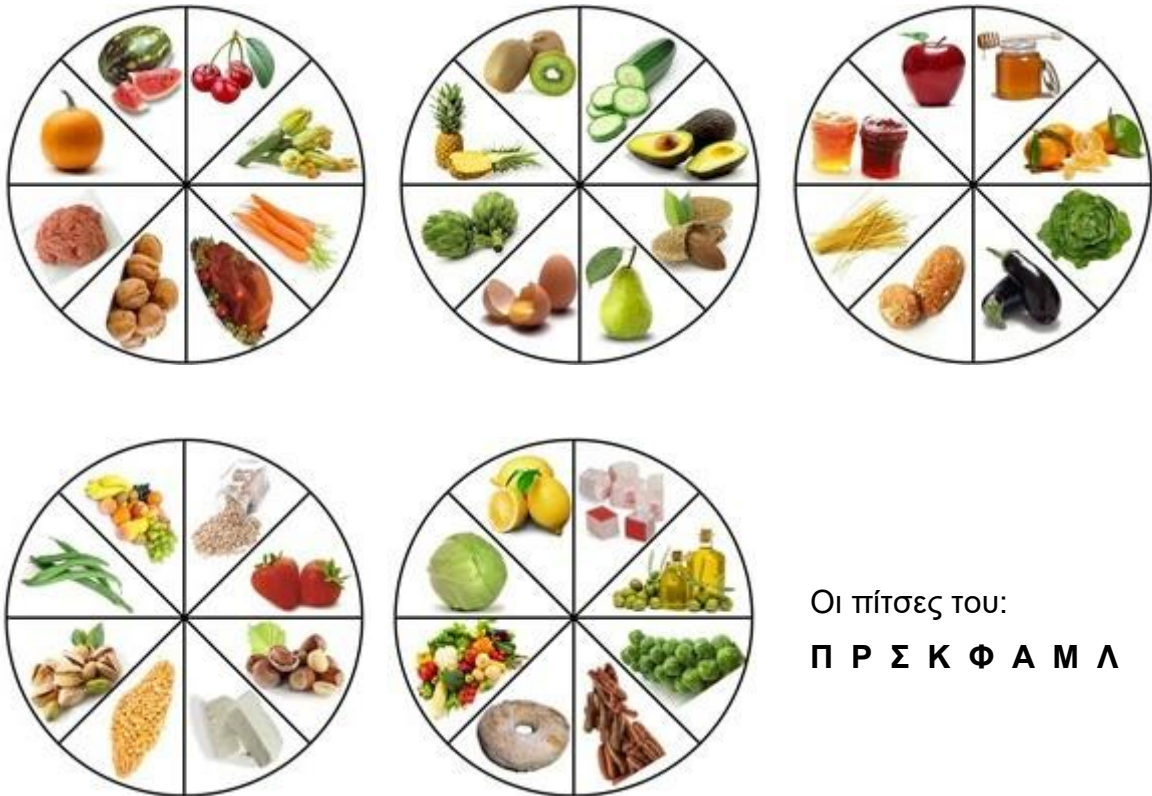
✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Η/Υ, tablet, βιντεοπροβολέας
- Κόλλες A4
- Μαρκadόροι
- Χαρτιά με λέξεις για αντιγραφή

➤ Μία πίτσα διαφορετική από τις άλλες

Ο/η εκπαιδευτικός έχει εκτυπωμένες εικόνες στις οποίες απεικονίζονται πίτσες. Σε κάθε κομμάτι πίτσας υπάρχει και μία εικόνα. Πρόκειται για μία δραστηριότητα φωνολογικής ενημερότητας/επίγνωσης, καθώς οι καρτέλες σε σχήμα πίτσας περιέχουν εικόνες με κοινό αρχικό ώστε να εξασκηθούν τα παιδιά στην εύρεση του αρχικού φωνήματος. Οι πίτσες κόβονται σε κομμάτια και τα παιδιά (που είναι χωρισμένα σε δύο ομάδες) προσπαθούν να ταιριάξουν τις λέξεις με το ίδιο αρχικό φώνημα στην ίδια πίτσα. Για να είναι πιο εύκολο αρχικά, οι δύο ομάδες καλούνται να βρουν τα κομμάτια πίτσας από 2 αρχικά φωνήματα, στη συνέχεια μπορούν να προστίθενται και άλλα.

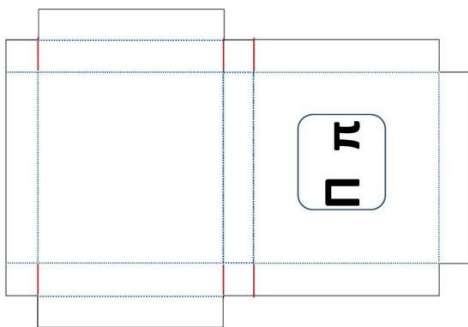




Οι πίτσες του:
Π Ρ Σ Κ Φ Α Μ Λ

Πηγή: Διαδίκτυο

Αφού οι ομάδες διαχωρίσουν τα σωστά κομμάτια κάθε πίτσας (ανά δύο πίτσες) θα τις τοποθετήσουν στο αντίστοιχο κουτί.



Στο κουτί που έχει το Π, π, για παράδειγμα, θα μπουνε τα κομμάτια που απεικονίζουν την **πατάτα**, το **πορτοκάλι**, την **πιπεριά** (κόκκινη και πράσινη), το **πράσο**, το **παντζάρι**, το **πεπόνι** και για μπόνους... το **παγωτό!!!**

❖ Η παραπάνω δραστηριότητα είναι εμπνευσμένη από το ιστολόγιο της κ. Τάνιας Μάνεση και με την προσωπική άδεια χρήσης της.

Στην εξέλιξη της δραστηριότητας, ως παραλλαγή, ο/η εκπαιδευτικός απευθύνει ερωτήματα στην ολομέλεια του τύπου «Μπορείτε να σκεφτείτε ένα λαχανικό που να αρχίζει από Π;», «Πείτε μου ένα φρούτο που να αρχίζει από τη φωνούλα Μ», «Γνωρίζετε ένα λαχανικό που να αρχίζει από Α;», αρχικά με φωνήματα που ήδη χρησιμοποιήθηκαν κατά το παιχνίδι και στη συνέχεια και από τα υπόλοιπα.

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none"> · Να ανακυκλώσουν το λεξιλόγιο της ενότητας. · Να εξασκηθούν στην φωνολογική ενημερότητα. · Να εντοπίζουν το αρχικό φώνημα της λέξης. · Να ξεχωρίζουν τα γραφήματα των φωνημάτων.

- ✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:
 - Εκτυπωμένες και κομμένες κάρτες και εικόνες.

➤ **Διαδραστικό παιχνίδι με αινίγματα**

Το συγκεκριμένο διαδραστικό παιχνίδι ένα κάπως μεγαλύτερης δυσκολίας και απευθύνεται σε λίγο ανώτερο επίπεδο γλωσσικής κατάκτησης από το αρχικό. Παρουσιάζει διάφορες καρτέλες στις οποίες απεικονίζονται αινίγματα που αφορούν φρούτα και λαχανικά και οι απαντήσεις στα αινίγματα με εικόνες. Οι μαθητές θα πρέπει να αντιστοιχίσουν κάθε αίνιγμα με το φρούτο/λαχανικό που δίνει απάντηση στη λύση του.

<https://learningapps.org/31412487>

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:
<ul style="list-style-type: none"> · Να κατανοήσουν το λεξιλόγιο. · Να κατανοήσουν τη μεταφορική χρήση της γλώσσας.

- ✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:
 - Η/Υ, διαδραστικός πίνακας, tablet, βιντεοπροβολέας

➤ **Διαδραστικό παιχνίδι «Τι είναι; Φρούτο ή λαχανικό;»**

Στο συγκεκριμένο παιχνίδι εμφανίζονται 36 καρτέλες με εικόνες φρούτων και λαχανικών και τα ονόματά τους. Κάθε μαθητής επιλέγει μία καρτέλα και αυτή μεγαλώνει στην οθόνη. Λέει το όνομα του φρούτου ή του λαχανικού που απεικονίζεται και σε ποια κατηγορία ανήκει, αν είναι δηλαδή φρούτο ή λαχανικό. Πατώντας την επιλογή «flip» η καρτέλα γυρνάει και φαίνεται η σωστή απάντηση.

<https://wordwall.net/el/resource/59585068>

Γλωσσικοί και επικοινωνιακοί στόχοι δραστηριότητας:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">· Να ανακυκλώσουν το λεξιλόγιο της ενότητας. |
|--|

✚ Χρήσιμα εργαλεία – Υλικά και Μέσα:

- Η/Υ, διαδραστικός πίνακας, tablet, βιντεοπροβολέας