



28 - 29 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 2017, ΛΕΥΚΩΣΙΑ - ΚΥΠΡΟΣ

Γραμματισμός  
και Σύγχρονη Κοινωνία:  
Literacy Χώροι, Λόγοι, Πρακτικές  
and Contemporary Society:  
Spaces, Discourses, Practices

28 - 29 NOVEMBER 2017, NICOSIA - CYPRUS

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**

## **2<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο:**

**«Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία:  
Χώροι, Λόγοι, Πρακτικές»**

**28-29 Νοεμβρίου 2017**

**Συνεδριακό Κέντρο «Φιλοξενία», Λευκωσία**

**CONFERENCE PROCEEDINGS**

## **2nd International Conference:**

**«Literacy and Contemporary Society:  
Spaces, Discourses, Practices»**

**28-29 November 2017**

**“Filoxenia” Conference Centre, Nicosia, Cyprus**

**Οργανωτής Συνεδρίου / Organizers**



**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ  
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ  
MINISTRY OF EDUCATION  
AND CULTURE**



**ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ  
ΚΥΠΡΟΥ  
CYPRUS PEDAGOGICAL  
INSTITUTE**

**Συνδιοργανωτής Συνεδρίου / Co-Organizer**



**Πανεπιστήμιο Κύπρου  
University of Cyprus**

**Για περισσότερες πληροφορίες και επικοινωνία / For more information**

Ιστοχώρος Συνεδρίου / Conference Website: <http://www.pi.ac.cy/literacy/gr>  
Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο / Email: [literacy\\_cyprus@cyearn.pi.ac.cy](mailto:literacy_cyprus@cyearn.pi.ac.cy)  
Τηλέφωνα Επικοινωνίας / Telephone: **+357 22402300**

**Πρακτικά**

**2<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου**

**«Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία:**

**Χώροι, Λόγοι, Πρακτικές»**



**28-29 Νοεμβρίου 2017**

**Διεθνές Συνεδριακό Κέντρο «Φιλοξενία»**

**Λευκωσία- Κύπρος**

**Ιστοσελίδα: <http://www.pi.ac.cy/literacy/>**

## Proceedings

### 2nd International Conference «Literacy and Contemporary Society: Spaces, Discourses, Practices»



28-29 November 2017

“Filoxenia” Conference Centre

Nicosia - Cyprus

Website: <http://www.pi.ac.cy/literacy/>

## Επιστημονική Επιτροπή Συνεδρίου

Ειρήνη Χατζηλουκά-Μαυρή

Πρώτη Λειτουργός Εκπαίδευσης, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Γεωργία Κούμα

Πρώτη Λειτουργός Εκπαίδευσης, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Μαριλένα Καρυολέμου

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Δήμητρα Κάρουλλα-Βρίκκη

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Έλενα Ιωαννίδου

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σταυρούλα Κοντοβούρκη

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σαλώμη Παπαδήμα-Σοφοκλέους

Επίκουρη Καθηγήτρια, ΤΕΠΑΚ

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Frederick University

Κωνσταντίνα Χαραλάμπους

Επίκουρη Καθηγήτρια, European University of Cyprus

Μαρίνα Ροδοσθένους-Μπαλάφα

Επίκουρη Καθηγήτρια, University of Nicosia

Ανδρούλα Παπακυριακού

Επίκουρη Καθηγήτρια, University of Nicosia

Σβισλιάνα Κάρπαβα

Λέκτορας, UCLan Cyprus

Δήμητρα Μέσσιου

Επιθεωρήτρια Δημοτικής Εκπαίδευσης,  
Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Χριστίνα Παπασολομώντος

Προϊσταμένη Τομέα Εκπαιδευτικής Τεκμηρίωσης  
Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Γιασεμίνα Καραγιώργη

Προϊσταμένη Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας  
και Αξιολόγησης Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Θεώνη Νεοκλέους

Ειδικός Επιστήμονας, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Άννα Ζαπίτη

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Δέσπω Κυπριανού

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Παναγιώτης Πετρίδης

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Σπύρος Σοφοκλέους

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

## Οργανωτική και Συντονιστική Επιτροπή Συνεδρίου

Αθηνά Μιχαλίδου-Ευριπίδου

Διευθύντρια Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου (Πρόεδρος)

Έλενα Χατζηκακού

Πρώτη Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Έλενα Ιωαννίδου

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σταυρούλα Κοντοβούρκη

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Χρίστος Παρπούνας

Συντονιστής Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Άννα Ζαπίτη

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Δέσπω Κυπριανού

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Παναγιώτης Πετρίδης

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Σπύρος Σοφοκλέους

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

## Scientific Conference Committee

Irene Hadjilouca-Mavri

Chief Education Officer, Ministry of Education and Culture

Georgia Kouma

Chief Education Officer, Ministry of Education and Culture

Marilena Karyolemu

Associate Professor, University of Cyprus

Dimitra Karoulla-Vrikki

Associate Professor, European University of Cyprus

Elena Ioannidou

Assistant Professor, University of Cyprus

Stavroulla Kontovourki

Assistant Professor, University of Cyprus

Salomi Papadima-Sophocleous

Assistant Professor, Cyprus University of Technology

Anna Chatzipanagiotidou

Associate Professor, Frederick University

Constantina Charalambous

Assistant Professor, European University of Cyprus

Marina Rodosthenous- Balafa

Assistant Professor, University of Nicosia

Androulla Papakyriakou

Assistant Professor, University of Nicosia

Sviatlana Karpava

Lecturer, UCLan Cyprus

Demetra Messiou

Inspector in Primary Education,  
Ministry of Education and Culture

Christina Papasolomontos

Head of the Department of Educational  
Documentation, Cyprus Pedagogical Institute

Yiasemina Karagiorgi

Head of the Centre of Educational Research  
and Evaluation, Cyprus Pedagogical Institute

Theoni Neokleous

Special Scientist, University of Cyprus

Anna Zapiti

Cyprus Pedagogical Institute

Despo Kyprianou

Cyprus Pedagogical Institute

Panayiotis Petrides

Cyprus Pedagogical Institute

Spyros Sofokleous

Cyprus Pedagogical Institute

## Conference Organizing and Coordinating Committee

Athina Michaelidou-Evripidou

Director of the Cyprus Pedagogical Institute (President)

Elena Hadjikakou

Chief Education Officer, Cyprus Pedagogical Institute

Elena Ioannidou

Assistant Professor, University of Cyprus

Stavroulla Kontovourki

Assistant Professor, University of Cyprus

Christos Parpounas

Coordinator of Curriculum Development Unit

Anna Zapiti

Cyprus Pedagogical Institute

Despo Kyprianou

Cyprus Pedagogical Institute

Panayiotis Petrides

Cyprus Pedagogical Institute

Spyros Sofokleous

Cyprus Pedagogical Institute

**ΤΟ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΟ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ  
«ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ» ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ  
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ  
ΣΤΗΝ «ΠΑΙΖΟΥΣΑ ΤΑΞΗ».**

**Μαρία Πετκανοπούλου**

*Νηπιαγωγός - Συγγραφέας, MSc.*

*4<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Συκεών Θεσσαλονίκης*

[petka1960@hotmail.com](mailto:petka1960@hotmail.com)

**Κωνσταντίνος Δ. Ντίνας,**

*Καθηγητής Γλωσσολογίας – Ελληνικής Γλώσσας και Διδακτικής της,  
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

[kdinas@uowm.gr](mailto:kdinas@uowm.gr)

**Περίληψη**

Η πρόταση της παρούσας εργασίας αναδύθηκε σε μια τάξη νηπιαγωγείου η οποία έχει υιοθετήσει το αυτοσχέδιο επιτραπέζιο παιχνίδι ως εργαλείο μετεξέλιξης της μαθησιακής διαδικασίας σε ένα συνεχές παιχνίδι. Τα αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια δεν είναι κάτι δεδομένο, μια έτοιμη λύση που θα την υιοθετήσουμε, για να γεμίσουμε το ημερήσιο πρόγραμμά μας, αλλά το αποτέλεσμα της συνεργασίας μαθητών σε ομάδες. Κατά τη σχεδίαση, την υλοποίηση, το παίξιμο και την παρουσίαση των παιχνιδιών στην τάξη δημιουργείται ένα ευχάριστο επικοινωνιακό πλαίσιο καλλιέργειας και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου. Τα παιδιά διαμορφώνουν αντιλήψεις για την επικοινωνιακή πλευρά της γλώσσας, παράγουν πολυτροπικά κείμενα, εξοικειώνονται με τη χρήση διαφόρων σημειωτικών κωδίκων, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο και τους γνωστικούς τους ορίζοντες. Ως «υποστηρικτικά εργαλεία» της γλωσσικής διδασκαλίας στην προσχολική ηλικία, συνεισφέρουν στην επιδίωξη των μαθησιακών στόχων που θέτουν τα Αναλυτικά Προγράμματα του νηπιαγωγείου για τη γλώσσα και τη διδασκαλία της.

**Λέξεις Κλειδιά:** αυτοσχέδιο επιτραπέζιο παιχνίδι, γλωσσική διδασκαλία.

**Abstract**

The proposal of this postgraduate thesis emerged in a kindergarten class, where the improvised board games have been adopted as a tool for transforming the learning process into a continuous game. Improvised board games, is not a ready-made solution that we will adopt to fill out our daily educational programme, but the outcome of children's cooperation in groups. Designing, materializing, presenting and finally playing our board games in the classroom, creates a pleasant communicative context, in which the oral and written language is cultivated. Children form perceptions about the communicative aspect of the language, produce multimodal texts, familiarize themselves with the use of various semantic codes, enrich their vocabulary, broaden their learning horizons. Used as "supportive tools" of language instruction at preschool age, they contribute to the pursuit of the

learning objectives set by the current state curriculum of language instruction in the kindergarten.

**Key words:** Improvised board game, language instruction.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία αναδύεται από μια *παίζουσα* τάξη νηπιαγωγείου η οποία καλλιεργεί τη γλωσσική της επιτελεσματικότητα μέσω του παιχνιδιού. Η *παίζουσα* τάξη είναι το 4<sup>ο</sup> Νηπ. Συκεών –Θεσσαλονίκης, στο οποίο η διδακτική-μαθησιακή διαδικασία έχει μετεξελιχθεί σε ένα συνεχές παιχνίδι. Αφορμή για αυτήν τη διαδικασία μετεξέλιξης ήταν η διαφορετική στάση των μαθητών, που έδειχναν αγάπη, περηφάνια, φροντίδα και έγνοια για ορισμένα απλά *αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια* (α.ε.π.) που σχεδίασαν και δημιούργησαν τα ίδια, μετά την ανάγνωση ενός παραμυθιού, στα πλαίσια της υλοποίησης ενός σχεδίου εργασίας για τη ζωγραφική. Ήταν τα *δικά τους παιχνίδια!* Ο ενθουσιασμός τους από τη δημιουργία και το παίξιμο των παιχνιδιών, η επιθυμία τους να τα δανείζονται στο σπίτι και να τα επιστρέφουν ήταν μια πρωτόγνωρη εμπειρία προκλητική, σαν ένα αναδυόμενο θέμα από τα ενδιαφέροντα των παιδιών, ένα «διαφορετικό πρότζεκτ». Σύμφωνα με τον Mezirow (1990), η ερμηνεία αυτής της εμπειρίας απαιτούσε στοχασμό για την κατανόηση και τη διαχείρισή της.

Η εκ των υστέρων χρησιμοποίηση αυτής της ερμηνείας, με σκοπό τη λήψη αποφάσεων ή την εφαρμογή σε πράξεις, μετατρέπει την πρώτη αυτή αντίληψη της εμπειρίας σε μάθηση. Ο στοχασμός ανατρέπει τις υπάρχουσες πεποιθήσεις μας. Μάλιστα ο κριτικός στοχασμός απαιτεί αυτό ακριβώς, την κριτική αντιμετώπιση των πεποιθήσεών μας, πάνω στις οποίες όλα τα πιστεύω μας έχουν οικοδομηθεί (Mezirow, 1990). Και στη δική μας περίπτωση το σωστό πλαίσιο ήταν η υιοθέτηση του α.ε.π. ως εργαλείο μετεξέλιξης της μαθησιακής διαδικασίας σε ένα συνεχές *παιχνίδι*.

## Το αυτοσχέδιο επιτραπέζιο παιχνίδι στην τάξη

Το αυτοσχέδιο επιτραπέζιο παιχνίδι (α.ε.π.) ανήκει στα παιχνίδια κανόνων, τα οποία μπορεί το παιδί να παίξει από την ηλικία των 4 περίπου χρόνων. «Τα παιχνίδια με κανόνες απαιτούν τουλάχιστον δύο παιδιά, με προϋπόθεση την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και της προσαρμοστικότητας» (Κιτσαράς, 1991, σ. 98). Οι επαρκείς κοινωνικές δεξιότητες δίνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να συνεργαστούν και να παίξουν ομαδικά παιχνίδια με κανόνες (Piaget, 1962). Τα α.ε.π. δεν είναι μια δεδομένη και έτοιμη λύση, είναι το προϊόν μιας κουλτούρας παιχνιδιού που προκύπτει από την εμπλοκή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία και τη συνεργασία τους σε ομάδες κατά την εκπόνηση ενός σχεδίου εργασίας ή μιας διαθεματικής προσέγγισης με υλικά που προορισμός τους θα ήταν η ανακύκλωση. Κατά τη σχεδίαση των παιχνιδιών η φαντασία αναλαμβάνει να συνδέσει τη γνώση με



το παιχνίδι και το παιχνίδι παρασύρει το παιδί με τη θέληση του στη γνώση (Πετκανοπούλου, 2014)

Σε όλη αυτή την πορεία στοχασμού και μετεξέλιξης, οι απαντήσεις στο *γιατί*, στο *πού*, στο *πότε*, στο *πώς* παίζουμε μετασχηματίστηκαν σε σχεδιασμό, δημιουργία και ενασχόληση με τα *δικά μας παιχνίδια*.

**ΓΙΑΤΙ:** Το α.ε.π είναι μια δομημένη κοινωνική δραστηριότητα και αξιοποιείται ως ένα δυναμικό εργαλείο, όταν ενταχθεί στη μαθησιακή διαδικασία, δίνοντας στο παιδί ρόλο πρωταγωνιστή στην ατομική του πορεία κατάκτησης της γνώσης και ολοκλήρωσης της προσωπικότητάς του. Είναι ένα πλαίσιο επικοινωνίας των μαθητών μεταξύ τους και των μαθητών με τον εκπαιδευτικό, το οποίο αναδεικνύεται από τη θεωρία του Vygotsky για την επικοινωνιακή και πολιτισμική δραστηριότητα ως παράγοντας διευκόλυνσης της ανάπτυξης και της μάθησης (Tudge & Scrimsher, 2003). Τα παιδιά, με το α.ε.π., αλληλεπιδρώντας μετασχηματίζουν τις εμπειρίες τους με βάση τις γνώσεις και τα χαρακτηριστικά τους και αναδιοργανώνουν τις νοητικές δομές τους (Shunk, 2010). Μέσα στην τάξη, που αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό, με τις διάφορες φάσεις της σχεδίασης, της δημιουργίας, του παιξίματος, της παρουσίασης ή της αλλαγής των κανόνων του α.ε.π., διαμορφώνονται μικροπεριβάλλοντα όπου δημιουργούνται ιδανικές συνθήκες αλληλεπίδρασης, με βάση τις δραστηριότητες που τα παιδιά αναλαμβάνουν. Έτσι καταφέρνουν να αναπτύσσουν την πρωτοβουλία, την επινοητικότητα, τη φαντασία τους, την ανεξαρτησία τους, την ευθύνη τους, την ικανότητα συνεργασίας τους, αποκτούν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και δεν απογοητεύονται όταν χάνουν, ξαναπροσπαθούν και πειραματίζονται με διαφορετικές στρατηγικές, γνωρίζουν καλύτερα τον εαυτό τους σε σχέση με όλες τις κοινωνικοσυναισθηματικές και νοητικές τους δυνατότητες και δεξιότητες, συζητούν, εξηγούν, επιχειρηματολογούν, στηρίζουν τις αποφάσεις της ομάδας και συνεργάζονται για την υλοποίησή τους, καλλιεργούν τον προφορικό λόγο και παράγουν κείμενα με δομή και επικοινωνιακό προσανατολισμό, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους μέσα από τα συναισθήματα χαράς που νιώθουν, όταν παίζουν.

**ΠΟΥ:** Παίζουμε σε ένα δυναμικό περιβάλλον μάθησης, πλούσιο σε ερεθίσματα. Στην τάξη λειτουργούν δύο κέντρα μάθησης-δραστηριοτήτων, το ένα ως *χώρος παιχνιδιού*, όπου υπάρχουν, παίζονται και φυλάσσονται τα παιχνίδια τα οποία είναι στη διάθεση των παιδιών καθημερινά για παίξιμο και αποτελούν συγχρόνως το σώμα υλικού της *δανειστικής παιχνιδοθήκης*, η οποία λειτουργεί με χαλαρούς όρους δανεισμού και η διαχείρισή της είναι αποκλειστική ευθύνη των παιδιών. Το άλλο κέντρο λειτουργεί ως *εργαστήριο δημιουργίας* τους.

**ΠΟΤΕ:** Η «τάξη» δημιουργεί και παίζει τα *δικά της αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια* (α.ε.π.) και τα *αυτοσχέδια παιχνίδια κανόνων* (α.π.κ.) από την πρώτη μέρα κάθε σχολικής χρονιάς εδώ και πολλά χρόνια. Και είναι το παιχνίδι αυτό που διαμορφώνει, οργανώνει, καθορίζει και διαφοροποιεί την τάξη από μια κλασική τάξη νηπιαγωγείου.

**ΠΩΣ:** Παίζουμε φτιάχνοντας τα *δικά μας α.ε.π.* και *α.π.κ.* Οι μαθητές, σε ομάδες, συνδιαμορφώνουν τους κανόνες, δημιουργούν τα μέρη του

παιχνιδιού, τα πόνια και τα ζάρια και κατασκευάζουν τα παιχνίδια, εκφράζοντας με έναν τελείως ιδιαίτερο και μοναδικό τρόπο τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Καμιά άλλη δραστηριότητα μέσα στο σχολείο δε δίνει στα παιδιά τόσες πολλές ευκαιρίες να δραστηριοποιηθούν και να εμπλακούν τόσο πολύτροπα, τόσο δυναμικά, τόσο δημιουργικά, τόσο ομαδοσυνεργατικά, όσο η δημιουργία και το παίξιμο των αυτοσχέδιων παιχνιδιών, στα οποία η φαντασία συνδέει τη γνώση με το παιχνίδι και το παιχνίδι παρασύρει με τη θέλησή του το παιδί στη γνώση, για ένα σχολείο όπου το *«let my play be my learning and my learning be my play»* (Huizinga, 1955). βρίσκει την καλύτερή του εφαρμογή. Το παιδί νιώθει περήφανο για τον εαυτό του, όταν μαθαίνει κάτι καινούργιο με ευχάριστο τρόπο, ενώ συγχρόνως μαθηματικές έννοιες, γλωσσικές δεξιότητες και γνώσεις δομούνται μέσα του (Salmina & Tihanova, 2011).

### **Αυτοσχέδιο επιτραπέζιο παιχνίδι και γλωσσική διδασκαλία.**

Τα α.ε.π. ως εργαλεία διδακτικής μεθοδολογίας αναπτύσσονται στην κατεύθυνση μιας ποιοτικής γλωσσικής καλλιέργειας του παιδιού, υποστηρίζουν τους επιδιωκόμενους μαθησιακούς στόχους που θέτουν τα ισχύοντα Α.Π. του νηπιαγωγείου για τη γλώσσα και τη διδασκαλία της, σύμφωνα με τις πρόνοιες και τις επιταγές του Αναδυόμενου και του Κριτικού Γραμματισμού

Στα 4 στάδια, του σχεδιασμού, της δημιουργίας, της παρουσίασης και του παιχνιδιού ενός παιχνιδιού αναπτύσσονται δραστηριότητες οι οποίες δημιουργούν ένα ευχάριστο επικοινωνιακό πλαίσιο παραγωγής προφορικού λόγου διαφορετικού από τον καθημερινό καθώς και κίνητρα για επικοινωνία μέσα στην ομάδα και ως εκ τούτου διευρύνεται ο επικοινωνιακός ορίζοντας των παιδιών και συγχρόνως αλλάζει η ποιότητα του λόγου τους. Η χρήση προσαρμοσμένου λόγου σε γλωσσικές δομές που ήδη έχουν διαμορφωθεί ή υπολείπονται καλλιεργεί και βελτιώνει την επικοινωνιακή τους ικανότητα. Με τα αυτοσχέδια παιχνίδια, χωρίς καμία προγραμματισμένη διδασκαλία, τα παιδιά συνειδητοποιούν τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα λειτουργεί ως κοινωνική πρακτική, που αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για μια κριτική γλωσσική εκπαίδευση (Baynham, 2002, σ.12).

Ο λόγος που τα παιδιά χρησιμοποιούν στα α.ε.π. επιδιώκεται να είναι επεξεργασμένος και προσανατολισμένος σε διαφορετικές δομές της γλώσσας, ανάλογα με το παιχνίδι (ασύνδετη, παρατακτική, υποτακτική οργάνωση του νοήματος με χρήση υποθετικών και αιτιολογικών κυρίως προτάσεων, χρήση διαφόρων χρόνων της ρηματικής ενέργειας, χρήση επιρρημάτων κτλ.). Στην ίδια κατεύθυνση συμβάλλει και η αξιοποίηση των οδηγιών για ένα παιχνίδι. Παίζοντας τα παιδιά μυσούνται στην ανάγνωση των μικρών κειμένων των οδηγιών, που έχουν γραφτεί πάνω στις θέσεις μετακίνησης του παιχνιδιού από τη νηπιαγωγό, με τη δική τους ή την υπαγόρευση άλλων παιδιών.



Κατά τη διάρκεια της δημιουργίας των παιχνιδιών, το παιδί αναπτύσσει συμπεριφορές σε σχέση με τον γραπτό λόγο, διαμορφώνει αντιλήψεις για τα διαφορετικά συστήματα σημείωσης και για τις λειτουργίες και χρήσεις της γραπτής γλώσσας. Με αυτήν την έννοια, το παιδί από παθητικός δέκτης διαμορφώνεται σε κατασκευαστή σημασιών με αφετηρία τον γραπτό λόγο (Teale & Sulzby, 1989, Hall, 1987, Morrow, 2005).

Τα παιδιά παράγουν κείμενα οδηγιών, τα οποία απεικονίζουν με τον δικό τους τρόπο, αν έχουν κατακτήσει τον κώδικα γραφής, ή μεταγράφονται από την εκπαιδευτικό, σε μια διαδικασία με νόημα, που προάγει την ενεργητική συμμετοχή τους, τη λειτουργικότητα και τον επικοινωνιακό χαρακτήρα του γραπτού λόγου (Curto et al, 1998, Γιαννικοπούλου, 2002, Τάφα 2001α).

Όπως επισημαίνουν οι O'Dell και Head (2003, σ.4), τα α.ε.π. και α.π.κ. παίζουν σπουδαίο ρόλο στην εκμάθηση και διεύρυνση του λεξιλογίου. Οι μαθητές με έναν ευχάριστο τρόπο ξαναθυμούνται τις λέξεις, δίνοντάς τους ένα πλαίσιο υπενθύμισης.

Καθώς βλέπουμε τα παιδιά να επικοινωνούν για τη σχεδίαση, τη δημιουργία, το παίξιμο και την παρουσίαση ενός α.ε.π., διαμορφώνεται ένας κοινός τόπος όπου αναδεικνύεται η κοινωνική διάσταση της γλώσσας ως πηγής για την κατασκευή και ανταλλαγή μηνυμάτων για το παιχνίδι, με το παιχνίδι και στο παιχνίδι. Σ' αυτήν την κοινωνική διάσταση της γλώσσας δίνει έμφαση η Συστημική Λειτουργική Γραμματική (ΣΛΓ), σύμφωνα με την οποία η γλώσσα γεννά τις σημασίες κατά τη χρήση της, άρα η μελέτη της ως σημειογενούς συστήματος συνεπάγεται τη διεύρυνση της χρήσης και λειτουργίας της σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας. Η ΣΛΓ είναι μια γραμματική προσανατολισμένη στη σημασία και τη λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων (Ντίνας-Γώτη, 2016, σ.54).

Ένα επιπλέον σημείο που συνδέει τα α.ε.π. με τον κριτικό γραμματισμό και ειδικότερα τους πολυγραμματισμούς είναι η ελευθερία που έχουν τα παιδιά να αναδιαμορφώνουν τα α.ε.π. με άλλες οδηγίες ή να τα εμπλουτίζουν με άλλα σημειωτικά μέσα. Τα α.ε.π. είναι πολυτροπικά κείμενα και η πολυτροπικότητά τους για τους μεν σχεδιαστές είναι αποτέλεσμα της δημιουργίας τους, για δε τους υπόλοιπους μαθητές ένα κείμενο με πολλά σημειωτικά συστήματα που υπόκεινται σε ποικίλες αναγνώσεις.

Ο ρόλος του σχολείου δεν είναι να αλλάξει, αλλά να διευρύνει το υπάρχον γλωσσικό δυναμικό των παιδιών, ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν σε καινούργια ζητούμενα διάφορων μορφών επικοινωνίας και μέσα από πρακτικές γραμματισμού να πετύχει το παιδί τη μετάβαση από την κοινή στη μη κοινή εκπαιδευτική γνώση (Κονδύλη &, Μανιού 2011). Η πορεία του παιδιού από την κοινή στην εκπαιδευτική γνώση συνεπάγεται μια γλωσσική προετοιμασία (Painter, 1996, 1999), την οποία πετυχαίνει μέσα από το α.ε.π., που απαιτεί χωρίς να επιβάλλει, για τις 4 φάσεις του, ειδικές σημασιολογικές, λεξικογραμματικές ή φωνολογικές επιλογές για την κατασκευή των νοημάτων του. Ανάλογα με τις τελικές επιλογές κατασκευάζεται και μια διαφορετική πραγματικότητα, με ένα διαφορετικό νόημα, στο ίδιο ή σε ένα διαφορετικό

παιχνίδι. Και αυτή η πραγματικότητα δεν είναι άλλη από το κείμενο, προφορικό και γραπτό.

Το α.ε.π. λειτουργεί ως ένα υποστηρικτικό περιβάλλον γραμματισμού που διευκολύνει την ανάληψη πρωτοβουλίας από τα παιδιά για την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής που συμβάλλουν στην ανάπτυξη στρατηγικών για την επίλυση προβλημάτων. Η ανάπτυξη στρατηγικών προϋποθέτει οι δραστηριότητες γραπτού λόγου να συνδέονται με την αναζήτηση νοήματος και όχι με την καλλιέργεια επιμέρους δεξιοτήτων (ΟΝ. σ.109). Μέσα από την οπτική του ορισμού της Heath (1982, σ.93), σύμφωνα με τον οποίο «συμβάντα γραμματισμού είναι όλες εκείνες οι περιπτώσεις στις οποίες ένα γραπτό συνιστά αναπόσπαστο μέρος της ίδιας της φύσης τόσο των αλληλεπιδράσεων, όσο και των ερμηνευτικών διεργασιών των υποκειμένων που συμμετέχουν σε αυτές τις αλληλεπιδράσεις», μπορούμε να χαρακτηρίσουμε τα παραγόμενα γραπτά κείμενα των παιδιών για τη δημιουργία ενός α.ε.π. ως αναπόσπαστο μέρος μιας περίπτωσης επικοινωνίας, άρα ως *συμβάντα γραμματισμού*, στα οποία εμπλέκονται αυθόρμητα τα παιδιά, έχοντας όμως την ευκαιρία να προσεγγίσουν ολικά και ισόρροπα τη γλώσσα και να κατακτήσουν τους προτεινόμενους στόχους των προγραμμάτων.

## **ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ<sup>1</sup>) ΤΟΝ ΓΝΩΡΙΖΕΤΕ ΤΟΝ ΜΑΡΤΗ ΤΟΝ ΤΡΕΛΟ ΚΑΙ ΤΟΝ ΑΝΤΑΡΤΗ;**

Γνωρίσαμε τον Μάρτη μέσα από τις παροιμίες του. Τα παιδιά έφεραν στην τάξη παροιμίες για τον Μάρτη. από τις οποίες προέκυψε ένα σώμα υλικού 13 παροιμιών.

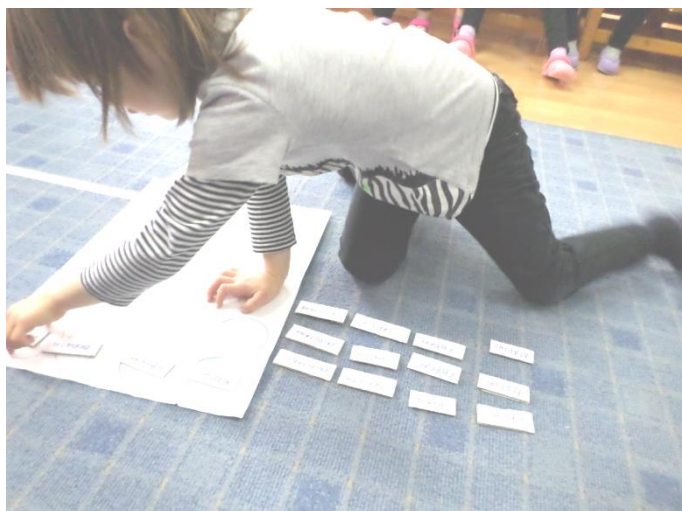
### **Με τα παιχνίδια πετύχαμε για τη γλώσσα:**

- Εξοικείωση με τη μορφή λόγου των παροιμιών.
- Διάκριση μεταξύ κυριολεκτικού και μεταφορικού λόγου.
- Συνειδητοποίηση της λέξης ως δομικού στοιχείου του λόγου. Ανάπτυξη μεταγλωσσικής δεξιότητας της έννοιας της λέξης.
- Καλλιέργεια δεξιοτήτων ανάγνωσης
- Αποκωδικοποίηση μικρών κειμένων των παροιμιών.
- Γραφή λέξεων των παροιμιών σε κάρτες και χρησιμοποίησή τους ως παιχνίδια ή μέρη παιχνιδιών.
- Επισήμανση άρθρων και διαφοροποίηση του λόγου σε ασύνδετα σχήματα.
- Εμπλουτισμός λεξιλογίου με λέξεις σχετικές με τα χαρακτηριστικά του Μάρτη από τις παροιμίες του.
- Εκμάθηση εννοιών μέσα από τις λέξεις: χρειάζομαι, μου περισσεύει, καταμετρώ, αναποδογυρίζω κ.λπ.
- Ανάδυση γραμματισμού. Καλλιέργεια αριθμητικού γραμματισμού (ομαδοποιήσεις με ένα ή δύο χαρακτηριστικά).
- Ενεργοποίηση οικογενειακού γραμματισμού.
- Εντοπισμός μια λέξης χαρακτηριστικής της κάθε παροιμίας.

## 1.2) ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ (Α.Ε.Π)

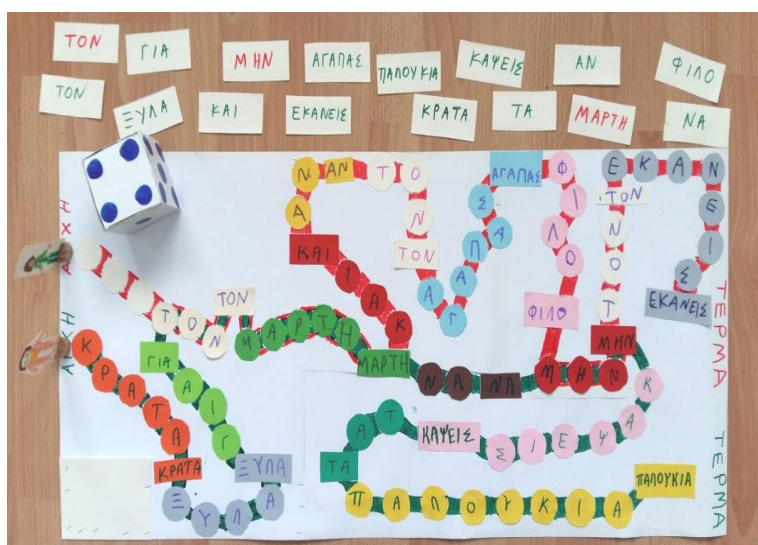
### 1.2.1) Α.Ε.Π: Σουντόκου με 4 λέξεις

Το Σουντόκου με 4 είναι ένα παιχνίδι που έχει 4 στήλες, 4 γραμμές και 4 περιοχές με 4 θέσεις. Κάθε αριθμός ή χαρακτηριστικό πρέπει να εμφανίζεται μία φορά στις σειρές, μία φορά στις στήλες και μία φορά στην περιοχή των τεσσάρων θέσεων. Στο δικό μας σουντόκου τα χαρακτηριστικά ήταν οι λέξεις από την παροιμία: *Μάρτης έβρεχε, θεριστής χαιρότανε.*



### 1.2.2) Α.Ε.Π.: Οι κοινές λέξεις είναι μόνο τρεις, ποιος θα τις πάρει πρώτος;

Παιχνίδι δύο διαδρομών, οι οποίες εντοπίζονται με πράσινο και κόκκινο χρώμα και οι θέσεις μετακίνησης είναι τα γράμματα των λέξεων δυο παροιμιών, γραμμένα σε διαφορετικό χρώμα χαρτιού η κάθε λέξη. Οι δύο διαδρομές συναντιούνται τρεις φορές στις κοινές λέξεις *τον*, *Μάρτη*, *μην*.. Ρίχνουν το ζάρι και μετακινούν τα τρισδιάστατα πιόνια που είναι ο εαυτός τους, πάνω στις θέσεις μετακίνησης τις σηματοδοτημένες με γράμματα. Σταματώντας στο γράμμα μιας λέξης, την ψάχνουν στις κινητές κάρτες που έχουν μπροστά τους. Όποιος πάρει τις κοινές λέξεις θα συμπληρώσει την παροιμία του.



### 1.2.3) Α.Ε.Π:Ρεβέρσι παροιμιών

Το ΡΕΒΕΡΣΙ είναι παιχνίδι στρατηγικής, όπου οι παίκτες παίζουν με 64 κοινά πιόνια που έχουν διαφορετικό χρώμα στην κάθε πλευρά. Επιλέγουν το χρώμα που θα έχει ο καθένας. Τοποθετούν τα πιόνια εναλλάξ πάνω σε μια βάση με 64 θέσεις. Προσπαθούν να τοποθετήσουν ένα καινούργιο πιόνι σε μια θέση, ώστε ανάμεσα σε ένα δικό τους ήδη τοποθετημένο και το καινούργιο να περικλείονται πιόνια του αντιπάλου. Τότε τα γυρίζουν από τη δική τους πλευρά και τα κάνουν δικά τους.

Με χαρτοϋφαντική ετοιμάσαν τη βάση του παιχνιδιού. Έκοψαν 64 μικρά οκτάπλευρα χαρτονάκια με διαφορετικό χρώμα στην κάθε πλευρά, καφετί και κόκκινο. Έγραψαν 64 λέξεις από 8 παροιμίες και στις δύο πλευρές. Την ίδια λέξη από κάθε πλευρά. Όταν τελείωσε το παιχνίδι, μέτρησαν τα πιόνια τους και άρχισε το παιχνίδι μετά το παιχνίδι, της σύνθεσης των παροιμιών. Όσα παιδιά είχαν δεξιότητες ανάγνωσης προσπαθούσαν μόνα τους, όσα χρειάζονταν βοήθεια χρησιμοποιούσαν τον πίνακα που είχαμε



καταγράψει και καταμετρήσει τις παροιμίες ή ζητούσαν βοήθεια και συνεργάζονταν με άλλα παιδιά. Όποιος είχε στα χρώματά του τη χαρακτηριστική λέξη της παροιμίας που είχαμε κυκλώσει αρχικά, είχε το δικαίωμα να συμπληρώσει την παροιμία. Όταν τοποθετούσαν όλες τις λέξεις στη σειρά και τους έλειπαν ή τους περίσσευαν κάποιες λέξεις, τότε άρχιζε ένα δεύτερο παιχνίδι ανταλλαγής. Προσπαθούσαν να εντοπίσουν με τη βοήθεια ή όχι του πίνακα ποια λέξη έπρεπε να βρουν και τη ζητούσαν ανταλλάσσοντάς την με μία που τους περίσσευε.



## 2 ) Ο ΚΟΣΜΟΣ ΜΑΣ, ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΑΣ

Αρχίσαμε τη μελέτη του κόσμου με το Google Earth. Ταξιδέψαμε σε όποιο μέρος επιθυμούσε το κάθε παιδί και μετά προσγειωθήκαμε στην περιοχή μας, τις Συκιές. Εντοπίσαμε όλα τα γνωστά σημεία και το σχολείο μας. Μέρες μετά μελετούσαμε χάρτες, Παγκόσμιο χάρτη, της Ευρώπης, της Ελλάδας, της Θεσσαλονίκης. Η μελέτη της γειτονιάς μας στις Συκιές έγινε από ένα ρυμοτομικό σχέδιο της περιοχής μας. Τα παιδιά πήραν στο σπίτι τους μια φωτοτυπία του σχεδίου αυτού, με ένα σημάδι στο σημείο όπου είναι το σχολείο μας, με την οδηγία να μελετήσουν με τους γονείς τους την περιοχή και να σχεδιάσουν τη διαδρομή από το σπίτι τους στο σχολείο.

### Με τα παιχνίδια πετύχαμε για τη γλώσσα:

- Εξοικείωση με την επικοινωνιακή πλευρά της γλώσσας.
- Παραγωγή προφορικού λόγου στην περιγραφή εντυπώσεων από την περιήγηση στη γειτονιά με βάση το ρυμοτομικό σχέδιο.
- Δημιουργία διαφορετικών σεναρίων για το παίξιμο του παιχνιδιού.
- Εκμάθηση της προσωπικής τους διεύθυνσης και εντοπισμός πινακίδων των οδών.
- Χρήση υπολογιστή για τη γραφή των διευθύνσεων, εκτύπωση, και δημιουργία καρτών.
- Καλλιέργεια δεξιοτήτων ανάγνωσης
- Εμπλουτισμός λεξιλογίου με λέξεις σχετικές με τη ρυμοτομία και τη διαβίωση στη γειτονιά.
- Ανάδυση γραμματισμού.
- Δημιουργία και παίξιμο με πολυτροπικό κείμενο
- Καλλιέργεια οπτικού γραμματισμού.
- Καλλιέργεια των εγκάρσιων δεξιοτήτων από τη συνεργασία στις ομάδες.
- Δημιουργικότητα.
- Ανάπτυξη οικογενειακού γραμματισμού.
- Εξοικείωση με τεχνολογικό γραμματισμό.



## 2.2) ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ (Α.Ε.Π.)

### 2.2.1) Α.Ε.Π.: Το σχολείο μου, ο κόσμος μου



**ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ:** Μετά τη σχεδίαση των δρόμων στο πίσω μέρος μιας παλιάς αφίσας, η οποία κολλήθηκε σε ένα τραπεζάκι του νηπιαγωγείου, τα παιδιά εντόπισαν τον δικό τους δρόμο. Ζωγράφισαν εκεί το σπίτι τους, έφτιαξαν πιόνια για τους εαυτούς τους και αυτοκινητάκια πιόνια για τους γονείς. Έγραψαν στον υπολογιστή τα ονόματα των δρόμων και έφτιαξαν κάρτες με τις διευθύνσεις τους. Έφτιαξαν έναν πίνακα με τις διευθύνσεις και τα ονόματα όλων των παιδιών.

**ΩΡΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ:** Έπαιρναν τυχαία μια κάρτα με μια διεύθυνση του φίλου που έπρεπε να πάρουν από το σπίτι του και να πάνε μαζί στο σχολείο. Προσπαθούσαν να τη διαβάσουν, και ρίχνοντας το ζάρι μετακινούσαν το πιόνι που ήταν ο εαυτός τους στις ανάλογες θέσεις. Όταν συναντούσαν το πιόνι κάποιου άλλου φίλου, γίνονταν αμέσως παρέα και προχωρούσαν *μαζί*. Αν κάποιο παιδί (πιόνι) έμενε πίσω, η ομάδα του χάριζε τις ζαριές για να προχωρήσει γρήγορα και να συναντηθούν όλοι. Με αυτόν τον τρόπο έφταναν όλοι μαζί στο σχολείο, αφού στον δρόμο συγκροτούσαν όλοι μια παρέα.

**ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΑ:** Το παιχνίδι παρέμεινε για τρεις μήνες κολλημένο πάνω στο τραπεζάκι του νηπιαγωγείου και κάθε φορά παιζόταν με διαφορετικό τρόπο. Έδιναν ραντεβού στο δάσος ή πήγαιναν στο πάρκο, για να παίξουν, πριν πάνε στο σχολείο, κ.λπ. Πάντα όμως σε όλα τα σενάρια η πρόθεση του «*μαζί*» επικρατούσε. Καθημερινά δημιουργούσαν σενάρια προσομοίωσης της ζωής που θέλανε για να είναι όλοι *μαζί*. Ελάχιστες φορές χρησιμοποίησαν τα πιόνια αυτοκίνητα, αν και τα δημιούργησαν τα ίδια, γιατί αντιπροσώπευαν τη συνοδεία γονέων, που σημαίνει ένας γονιός με ένα παιδί. Όταν το παιχνίδι αποσύρθηκε, αλλά οι κάρτες με τις διευθύνσεις έμειναν, χρησιμοποιήθηκαν για αυτοσχέδια λεκτικά παιχνίδια ανεύρεσης διευθύνσεων πάνω στο ίδιο τραπέζι που ήταν το μεγάλο παιχνίδι.



Π.χ. Έπαιρναν μια κάρτα και ρωτούσαν:

Ερ.: Ο δρόμος αρχίζει από Κ, ποιος είναι;

Απ: Κανάρη!

Ερ.: Όχι η μικρή, η μεγάλη λέξη.

Απ.: Καραϊσκάκη.

### 3) ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΗΝ ΚΑΡΔΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΜΥΘΟΧΩΡΑΣ

Το παιχνίδι δημιουργήθηκε κατά την εκπόνηση ενός Σχεδίου Εργασίας «Τα ζώα στην Τέχνη» όταν διαβάσαμε τα κλασικά παραμύθια.

**Με τα παιχνίδια πετύχαμε για τη γλώσσα:**

- Καλλιέργεια και παραγωγή προφορικού λόγου σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας.
- Κατάθεση ιδεών για τη δημιουργία παιχνιδιού.
- Εντοπισμός χαρακτηριστικών των ζώων και καταγραφή τους
- Εξάσκηση στη διατύπωση ερωτήσεων με τη χρήση των ερωτηματικών αντωνυμιών *Ποιος/α/ο;* και των ερωτηματικών επιρρημάτων *Πού; Πότε; Πώς;*
- Καλλιέργεια και παραγωγή γραπτού λόγου, κατάκτηση κώδικα γραφής με τη γραφή των ερωτήσεων στις κάρτες του παιχνιδιού ή υπαγόρευση στη νηπιαγωγό
- Χρήση υποταγμένου λόγου και υποθετικού λόγου κατά την επεξήγηση του τρόπου παιχνιδιού για την επιβράβευση, προώθηση, ή την καθυστέρηση στην παρουσίαση του παιχνιδιού.
- Δημιουργία και παίξιμο πολυτροπικού κειμένου.
- Καλλιέργεια δεξιοτήτων ανάγνωσης.
- Καλλιέργεια φωνολογικών δεξιοτήτων.
- Εμπλουτισμός λεξιλογίου με λέξεις από τα ζώα ήρωες των παραμυθιών, με τα τακτικά αριθμητικά.
- Εξοικείωση με την έννοια της κίνησης μπροστά ή πίσω, «προχωρώ,» «μετακινώ».

### 3.2) ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ (Α.Ε.Π.)

#### 3.2.1) ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ:

Κατά την ανάγνωση των κλασικών παραμυθιών εντοπίζαμε πέντε λέξεις ή μικρές φράσεις χαρακτηριστικές των ηρώων και τις καταγράφαμε σε έναν πίνακα μονής εισόδου, όπου δίπλα στον τίτλο του παραμυθιού ήταν γραμμένες οι πέντε λέξεις. Όταν τελείωσαν όλα τα παραμύθια, γράψαμε σε κάρτες τις λέξεις και τις ήδη γνωστές μας από άλλες δραστηριότητες *περίεργες λεξούλες: Ποιος/α/ο;, Πού;, Πότε;, Πώς;, Τι;*. Τις αφήσαμε στο πάτωμα. Τα παιδιά προσπαθούσαν να τις διαβάσουν και έπαιρναν όποια λέξη ήθελαν. Χωρίστηκαν σε ομάδες που είχαν στη διάθεσή τους χρόνο, για να χρησιμοποιήσουν τις περίεργες λεξούλες και να σκεφτούν ερωτήσεις στις οποίες απάντηση θα ήταν η χαρακτηριστική λέξη που είχαν διαλέξει. Όλες οι ερωτήσεις ηχογραφήθηκαν και δημιουργήθηκε αρχείο ήχου στον υπολογιστή.

#### 3.2.1) Α.Ε.Π.: Ταξίδι στην καρδιά της Παραμυθοχώρας



Όταν στη μετακίνησή τους στις αριθμημένες θέσεις συναντούσαν έναν ζωγραφισμένο ήρωα, έπρεπε να σηκώσουν μια κάρτα με ερώτηση, να τη διαβάσουν και να δώσουν την απάντηση. Αν γνώριζαν την απάντηση, προχωρούσαν μια θέση μπροστά, αν δεν τη γνώριζαν, μετακινούσαν το πιόνι τους μια θέση πίσω. Για την ανάγνωση μπορούσαν να ζητήσουν βοήθεια, όμως η απάντηση ήταν ατομική τους υπόθεση. Δήλωναν τη σειρά άφιξης τους στην Παραμυθοχώρα με τα τακτικά αριθμητικά



## 5) ΑΠΟ ΤΙΣ ΦΡΥΚΤΩΡΙΕΣ ΣΤΑ ΛΑΠΤΟΠ

Το παιχνίδι δημιουργήθηκε μετά την εκπόνηση ενός σχεδίου εργασίας για το «μήνυμα»

### Με τα παιχνίδια πετύχαμε για τη γλώσσα:

- Καλλιέργεια και παραγωγή προφορικού λόγου σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Κατάθεση ιδεών για τη δημιουργία παιχνιδιού και ιδεών μετακίνησης. Χρήση ασύνδετου σχήματος στο λόγο των οδηγίων.
- Συνύπαρξη γλωσσικού και εικονιστικού σημειωτικού συστήματος για την οργάνωση της πληροφορίας στο πολυτροπικό κείμενο και δυνατότητα πρόσβασης στην πληροφορία μέσω διαφορετικών σημειωτικών πηγών.
- Καλλιέργεια ικανότητας πρόσκτησης πληροφοριών (ανατρέχουν στο ιστόγραμμα του σχεδίου εργασίας).
- Δημιουργία πρόσκλησης για την εικονογράφο. Αποστολή μηνύματος.
- Εξοικείωση με την επικοινωνιακή πλευρά της γλώσσας. Δημιουργία μηνύματος με πολλούς τρόπους για πρόσκληση της εικονογράφο.
- Καλλιέργεια και παραγωγή γραπτού λόγου, κατάκτηση κώδικα γραφής. Γραφή οδηγιών με υπαγόρευση στην εικονογράφο.
- Καλλιέργεια δεξιοτήτων ανάγνωσης .
- Εμπλουτισμός λεξιλογίου με λέξεις σχετικές με επικοινωνίες, τηλεπικοινωνίες.
- Ανάδυση γραμματισμού.
- Καλλιέργεια οπτικού γραμματισμού.
- Παρουσίαση παιχνιδιού στην ολομέλεια της τάξης. Το παιχνίδι χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο μάθησης για τα υπόλοιπα παιδιά, τα οποία με το παίξιμο του παιχνιδιού προσέγγισαν την ιστορία του «μηνύματος με διαφορετικό τρόπο το καθένα».







## Συμπεράσματα

Τα α.ε.π. και α.π.κ. που δημιουργήθηκαν στο νηπιαγωγείο μας τα τελευταία χρόνια και ενδεικτικά παρουσιάστηκαν, «*συναντούν τη Γλώσσα*» και κατακτούν στόχους της γλωσσικής αγωγής από πολλά μονοπάτια, και ίσως ακόμη περισσότερα που δεν έχουμε ακόμη ανακαλύψει.

Η μελέτη των παιδαγωγικών και γλωσσοδιδακτικών θεωριών, η θεωρητική στήριξη των μέχρι τώρα εμπειρικών και διαισθητικών μας πρακτικών, η διερεύνηση των στόχων για τη γλωσσική διδασκαλία και καλλιέργεια που επισημίναμε και καταγράψαμε στα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα, καθώς και η συνάφειά τους με τους στόχους των προγραμμάτων, μας επιτρέπει να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι τα α.ε.π. μπορούν να λειτουργήσουν ως υποστηρικτικό εργαλείο στη γλωσσική διδασκαλία, στις συναρτήσεις της με τις προσεγγίσεις του αναδυόμενου και κριτικού γραμματισμού, και να υποστηρίξουν τους στόχους των Αναλυτικών Προγραμμάτων για τη «Γλώσσα»..

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Γιαννικοπούλου, Α. (2002) *Η γραπτή γλώσσα στο νηπιαγωγείο*. Καστανιώτη: Αθήνα
- Ντίνας, Κ. & Γώτη, Ε. (2016) *Ο Κριτικός Γραμματισμός στη Σχολική Πράξη*. Gutenberg: Αθήνα.
- Πετκανοπούλου, Μ. (2014) *Παίζουμε; 99+1 Αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια*. Καλειδοσκόπιο: Αθήνα.
- Τάφα, Ε. (2001) *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Ελληνικά Γράμματα: Αθήνα.
- Κιτσαράς Γ. Εισαγωγή στην Προσχολική Παιδαγωγική, Εκδόσεις: Παπαζήση, Αθήνα 1991
- Κονδύλη, Μ. & Μανιού, Ε. (2011). Γραμματική μεταφορά, τεχνικότητα και αφαίρεση στα σχολικά εγχειρίδια του Δημοτικού: τα παραδείγματα της Μελέτης Περιβάλλοντος, της Φυσικής και της Ιστορίας. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα. Διδασκαλία και εκμάθηση της Ελληνικής*, 31: 303-316.
- Mezirow, J. (1990) *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass: San Francisco
- Tudge, J. R. H. & Scrimsher, S. (2003) 'Lev Vygotsky on education. A cultural, historical, interpersonal and individual approach to development'. In Zimmerman, B. J. & Shunk, D. H. (Eds.), *Educational*

*Psychology: A Century of Contributions*. Manwah, NJ: Erlbaum.

O' Dell, F & Head, K. (2003) *Games for Vocabulary Practice*. Cambridge University Press: Cambridge.

Salmina, N. G. & Tihanova, I. G. (2011) Psychological and pedagogical expertise of board games. *Psychological Science and Education*, 2011 (2), 18-25.

### **ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΙΣ**

Baynham, M. (2002) *Πρακτικές γραμματισμού*, μτφρ. Μ. Αραποπούλου. Μεταίχμιο: Αθήνα.

Curto, L.M., Morillo, M.M., & Teixido, M.M. (1998) *Γραφή και ανάγνωση*, Τομ. Ι., επιστ. ευθύνη Βαρνάβα-Σκούρα, μτφρ. Παναγιωτίδου Μ. ΟΕΔΒ: Αθήνα.

### **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ**

Hall, G. S. (1904) *Adolescence, its psychology and its relation to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*, (vols 1-2), D. Appleton and Co.: New York

Heath, S.B. (1982). Protean shapes in literacy events: Ever shifting oral and literate traditions. Στο D. Tannen (επιμ.) *Spoken and written language: Exploring orality and literacy*, 91-117. Norwood, NJ: Ablex.

Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens: A study of the play element in culture*. London: Routledge and Keagn Paul.

Morrow, L.M. (2005) *Literacy development in the early years* (5th ed.). Pearson: Boston.

Shunk, H. D. (2010). *Θεωρίες Μάθησης. Μια εκπαιδευτική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Tudge, J. R. H. & Scrimsher, S. (2003) 'Lev Vygotsky on education. A cultural, historical, interpersonal and individual approach to development'. In Zimmerman, B. J. & Shunk, D. H. (Eds.), *Educational Psychology: A Century of Contributions*. Manwah, NJ: Erlbaum.

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Norton

Painter, C. (1996). The development of language as a resource for thinking: a linguistic view of learning. In Hasan & G. Williams (eds). *Literacy in society*. 50 - 85. London/N.Y.: Longman. Painter, C. (1999). Preparing for school: developing a semantic style for educational knowledge. In F. Christie (ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes*. London and New York: Cassell