

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2022)

7ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»



Ψηφιακές εφαρμογές και παιχνίδια δημιουργικής γραφής για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας

Μαρία Ξέστερνου, Παναγιώτης Γάκης, Παναγιώτης Αλεξόπουλος

Βιβλιογραφική αναφορά:

Ξέστερνου Μ., Γάκης Π., & Αλεξόπουλος Π. (2023). Ψηφιακές εφαρμογές και παιχνίδια δημιουργικής γραφής για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 0693–0704. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/5778>

Ψηφιακές εφαρμογές και παιχνίδια δημιουργικής γραφής για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας

Ξέστερνου Μαρία¹, Γάκης Παναγιώτης², Αλεξόπουλος Παναγιώτης²
xesternou@gmail.com, gakis@sch.gr, panagiotialexopoulos@gmail.com

¹ μον. Επίκουρη καθηγήτρια, - Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

² Διδάσκων σε θέση ΠΔ 407/80 και Πτυχιούχος Φιλολογίας, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Περίληψη

Στην εισήγηση παρουσιάζεται μια εφαρμογή ψηφιακής δημιουργικής γραφής για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, που αξιοποιεί τα πλεονεκτήματα της μεθόδου CALL (Computer Assisted Language Learning) με νέες τεχνολογίες. «Η πρόκληση του Τζίνι-εφαρμογή δημιουργικής γραφής» είναι μία παιγνιώδης διαδικτυακή εφαρμογή με δυνατότητες περαιτέρω προσαρμογής της, ανάλογα με το μαθησιακό επίπεδο της τάξης. Το μοντέλο δόθηκε πιλοτικά για αξιολόγηση σε δύο τμήματα της πρώτης τάξης του Πειραματικού Γυμνασίου Καλαμάτας. Διερευνήθηκε η δυνατότητα αξιοποίησης της εφαρμογής στο σχολείο και η προστιθέμενη ωφέλεια για τους μαθητές. Οι παρατηρήσεις από την ποιοτική αξιολόγηση που διενεργήθηκε, με συνολική θετική αποτίμηση, αξιοποιούνται για τη βελτιστοποίηση της ψηφιακής εφαρμογής πριν την διάθεση της στο ευρύ κοινό.

Λέξεις κλειδιά: Εφαρμογές, Δημιουργική Γραφή, Λογοτεχνία, Διδασκαλία ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας

Εισαγωγή

Η Δημιουργική Γραφή δίνει στον μαθητή την ευκαιρία να κατανοεί ευκολότερα τις αρχές που διέπουν τη συγγραφή ενός κειμένου (Maxwell, 2010). Προσφέρει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να προσεγγίζουν βιωματικά το λόγο και να πειραματίζονται σε ποικίλα λογοτεχνικά είδη χωρίς τον φόβο του λάθους, δίνοντας έμφαση στη δημιουργική δραστηριότητα και στην αυτογνωσία μέσω της γλώσσας, όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Λογοτεχνίας Λυκείου (ΙΕΠ, 2022).

Η υποβοηθούμενη από Υπολογιστή (Computer Assisted Language Learning) Διδασκαλία της Γλώσσας έχει ενεργό ρόλο σήμερα στη γλωσσική εκπαίδευση (Crystal, 2001). Συνδέεται με την παλαιότερη διαπίστωση πως μέσω των νέων τεχνολογιών επιτυγχάνεται η ολοένα και εντονότερη εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και με την ανάγκη δημιουργίας ευχάριστων και ελκυστικών ψηφιακών λογισμικών, τα οποία και θα αναβαθμίσουν τον τρόπο μάθησης και διδασκαλίας τους (Brierley et al., 1991).

Στην προαναφερθείσα μαθησιακή ανάγκη απαντά η εφαρμογή «Η ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΤΟΥ ΤΖΙΝΙ-Εφαρμογή Δημιουργικής Γραφής» που δημιουργήθηκε ως προτεινόμενη δραστηριότητα για το μάθημα της λογοτεχνίας και τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας και αξιολογήθηκε σε αρχικό στάδιο στο Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας. Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της πρώτης αυτής αξιολόγησης που αξιοποιούνται για τη βελτιστοποίηση της ψηφιακής εφαρμογής πριν την διάθεση της στο ευρύ κοινό.

Οι ψηφιακές εφαρμογές για την ενεργοποίηση ενδιαφέροντος

Οι ψηφιακές εφαρμογές και τα ψηφιακά παιχνίδια αντιμετωπίζονται ως μέρος της διδακτικής πρακτικής στην εκπαίδευση. Κυριαρχεί η αντίληψη ότι η εισαγωγή τους θα επιφέρει θετικές επιδράσεις και για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς, καθώς κατέχουν πλέον σημαντική θέση στην καθημερινότητα των παιδιών. Η παιδαγωγική αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας με παιχνιδιώδη τρόπο παρέχει κίνητρο στον μαθητή (Prensky, 2003) να διατηρήσει έντονο το ενδιαφέρον του για μάθηση, καθώς η σχολική εκπαίδευση πασχίζει να μη δείχνει βαρετή. Όταν το κίνητρο χαθεί, η μάθηση σταματά. Το ίδιο ισχύει και για το παιχνίδι (Gee, 2003). Οι μαθητές δέχονται καθημερινά πολλά ερεθίσματα στην καθημερινότητά τους, έχουν μάθει να λειτουργούν και να «διαβάζουν» την εικόνα. Για αυτό τον λόγο και ο δάσκαλος προσπαθεί να κινητοποιήσει τους μαθητές του.

Αποδεδειγμένα τα ψηφιακά παιχνίδια κινητοποιούν το ενδιαφέρον και την περιέργεια των χρηστών, μέσα από μια ευχάριστη διαδικασία (Malone et al., 1987; Μυρώνης et al., 2014). Είναι σημαντικό και το γεγονός ότι ο μαθητής πειραματίζεται, κάνει λάθη και με αυτό τον τρόπο μαθαίνει χωρίς να τιμωρείται. Παίρνει ανατροφοδότηση και ενισχύει το αυτοσυναισθημά του, όταν κερδίζει και επιλύει τους στόχους του παιχνιδιού. Στην συγκεκριμένη εφαρμογή, η ανατροφοδότηση δίνεται στους/ στις μαθητές/ -τριες - παίκτες/ -τριες μέσω ψηφοφορίας.

Τα τελευταία χρόνια ο ρόλος του σχολείου και του δασκάλου δέχεται αμφισβήτηση και έντονη κριτική για την αποτελεσματικότητά τους. Η κριτική γίνεται και για το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός δε γνωρίζει τα νέα περιβάλλοντα μάθησης ούτε και τις μεθόδους αξιοποίησής του και εμμένει αγκλωμένος διανοητικά σε έναν - όχι ιδιαίτερα ελκυστικό - παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας (Κατσιμάρδος, 2011), καθώς το σχολείο δύσκολα αλλάζει και δεν κατανοεί ότι και οι σημερινοί μαθητές έχουν αλλάξει και αυτοί. Οι περισσότεροι ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι σύγχρονες γενιές μαθητών έχουν μεγαλώσει με την τεχνολογία και σκέπτονται διαφορετικά, επεξεργάζονται τις πληροφορίες με άλλον τρόπο και γενικότερα έχουν έναν διαφορετικό τρόπο σκέψης από τις προηγούμενες γενιές (Prensky, 2005). Με άλλα λόγια, οι παιδαγωγικές μέθοδοι που ήταν αποτελεσματικές για τις προηγούμενες γενιές, δεν είναι αποτελεσματικές για τις σύγχρονες. Καθίσταται, λοιπόν, επιτακτική η ανάγκη μετασχηματισμού της εκπαίδευσης, προκειμένου να προσεγγίσει τον νέο άνθρωπο και να καλύπτει με έναν πιο αποτελεσματικό και σύγχρονο τρόπο τις ανάγκες που χρειάζεται κάθε γενιά (Κατσιμάρδος, 2011). Η καλύτερη λύση για πολλούς είναι η δημιουργία ενός ψηφιακού περιβάλλοντος μάθησης το οποίο θα έχει ως κέντρο τον μαθητή και όχι τον δάσκαλο, ο οποίος και θα γίνει ο συνοδοιπόρος της μάθησης. Παράλληλα, θα προσπαθεί να συνδυάσει την παραδοσιακή διδασκαλία με τη μάθηση μέσω παιχνιοποίησης. Είναι άλλωστε, σημαντικό οι μέθοδοι διδασκαλίας να μη μένουν στάσιμες αλλά να ενισχύονται με νέες, οι οποίες θα καλύπτουν ανάγκες της κάθε γενιάς.

Τεχνολογία και διδασκαλία ξένης γλώσσας

Ειδικότερα στη διδασκαλία της δεύτερης ξένης γλώσσας, η τεχνολογία καθίσταται ιδιαίτερα ελκυστική και αποδοτική. Θεωρίες μάθησης μιας δεύτερης ξένης γλώσσας, εκλαμβάνουν τη γλώσσα ως "δυναμική" και την εκμάθησή της ως " απόκτηση της ικανότητας να κατασκευάσει την επικοινωνιακή έννοια σε μια νέα συστημική". Έχοντας ως δεδομένο ότι η εκμάθηση μιας δεύτερης ξένης γλώσσας είναι μια ιδιαίτερα πολύπλοκη και απαιτητική διαδικασία ως προς τη διδασκαλία της, η «βοήθεια» των νέων τεχνολογιών συνίσταται στο να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον - στην τάξη ή σε υλικά μέσα, όπου οι μαθητές θα μπορούν να εργαστούν για

την απόκτηση αυτής της ικανότητας (Chapelle, 2009). Προς αυτήν την κατεύθυνση, η μέθοδος CALL αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες. Η μέθοδος αυτή αποτελεί μια δελεαστική διδακτική παρέμβαση, καθώς διαφοροποιείται από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας που εξαντλείται στη συμπλήρωση ενός φυλλαδίου ή, στην πιο εξελιγμένη μορφή της, στην προβολή μιας ταινίας. Οι μαθητές και μαθήτριες με τη μεθοδολογία CALL συμμετέχουν σε μια αλληλεπιδραστική συζήτηση στη γλώσσα - στόχος που είναι και ο πιο σημαντικός για την γλωσσική εκμάθησή.

Πιο συγκεκριμένα, οι διδακτικές τεχνικές CALL μπορούν να υποστηρίξουν τη βιωματική εκμάθηση και να παρέχουν, με διάφορους τρόπους, αποτελεσματική ανατροφοδότηση στους μαθητές: εργασία σε ζευγάρια και ομάδες, διερευνητική μάθηση, ενίσχυση των επιτευγμάτων των μαθητών, πρόσβαση σε πρωτογενείς πηγές. Επιπλέον, εξαστομικεύεται η διδασκαλία, επιτρέπεται η ανεξαρτησία από μια και μόνη πηγή πληροφοριών και παρέχονται κίνητρα στους μαθητές (Egbert, et al., 2002).

Οι υπολογιστές προσφέρουν στους αλλόγλωσσους μαθητές διάφορες δραστηριότητες για την ανάπτυξη ποικίλων γλωσσικών δεξιοτήτων. Μπορούν να αποτελέσουν ένα χρήσιμο κίνητρο για γλωσσικές δεξιότητες γραφής, ακρόασης, κατανόησης, ομιλίας των μαθητών με τον πιο ενεργό τρόπο.

Ιδίως όταν η μάθηση συντελείται με ευχάριστο και ελκυστικό τρόπο, ενισχύεται η αυτοπεποίθηση των μαθητών, αυξάνεται και ο ποιοτικός χρόνος έκθεσης στην ξένη γλώσσα, επειδή οι μαθητές τη χρησιμοποιούν για να συντάξουν το δικό τους πρωτότυπο κείμενο, γεγονός που τους φέρνει πιο κοντά στη γλώσσα και τον πολιτισμό της (Coyle, 2006). Άλλωστε και για τον/την εκπαιδευτικό η χρήση υπολογιστών είναι εξίσου ελκυστική, επειδή το μοντέλο που αξιοποιεί κάθε φορά είναι ευέλικτο και μη δεσμευτικό και προσαρμόζεται στα δεδομένα της τάξης του.

Το ψηφιακό παιχνίδι στη διδασκαλία ξένης γλώσσας

Περιβάλλον ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning) αποτελούν και τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, τα οποία δεν προορίζονται αποκλειστικά για διασκέδαση, αλλά έχουν συγκεκριμένο και προκαθορισμένο παιδαγωγικό σκοπό, ο οποίος είναι η μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων (Breuer & Bente, 2010; Michael & Chen, 2006; Prensky, 2001). Στο πλαίσιο της μάθησης που βασίζεται σε ψηφιακά παιχνίδια (digital game-based learning) εντάσσεται το παιχνίδι που αξιοποιείται για παιδαγωγικούς σκοπούς (Tang, 2009). Η θετική ενίσχυση που λαμβάνουν οι χρήστες μέσω της ανατροφοδότησης θεωρείται ότι έχει ευεργετική επίδραση στον ανθρώπινο εγκέφαλο, δημιουργώντας μια αίσθηση ευχαρίστησης (Werbach & Hunter, 2012).

Κοινό χαρακτηριστικό αυτών των εκπαιδευτικών παιχνιδιών είναι η πολυμεσικότητα. Η παράλληλη προβολή κειμένου με εικόνα, ήχο και ελκυστικά γραφικά ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών και τους εμπλέκει συναισθηματικά. Η προσέγγιση αυτή καθιστά τη μάθηση πιο ελκυστική και πιο ευχάριστη διαδικασία, διαφοροποιεί τη διδασκαλία και οδηγεί σε ισχυρότερα και μονιμότερα μαθησιακά αποτελέσματα καθώς καλύπτει πολλαπλούς τύπους της νοημοσύνης - λογική, γλωσσική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική-, όπως την έχει περιγράψει ο Moran (1999). Τα στοιχεία αυτά είναι απαραίτητα στην κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών, ενός ιδιαίτερου μαθητικού κοινού που απαιτεί διαρκώς σύγχρονους και νέους παιδαγωγικούς τρόπους για την κατάρτιση της γνώσης της ελληνικής που είναι μια γλώσσα με ιδιαίτερες δυσκολίες.

Η δημιουργική γραφή για τη διδασκαλία

Η εφαρμογή που δημιουργήθηκε δίνει έμφαση στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών μέσω της εξοικείωσή στους με διαφορετικές συγγραφικές πρακτικές. Καλλιεργεί δηλαδή τη δημιουργική γραφή, που αποτελεί μια καινοτόμο μέθοδο στη διδακτική πρακτική (Σουλιώτης, 2012) και προτείνεται ως βασικό μεθοδολογικό εργαλείο διδασκαλίας γλώσσας και λογοτεχνίας (βλ. Αναλυτικά Προγράμματα Γλώσσας και Λογοτεχνίας Λυκείου, ΙΕΠ, 2022).

Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφραστούν με το δικό τους τρόπο, να δημιουργήσουν με βάση τη φαντασία τους, να προβάλουν με τη δική τους οπτική το μήνυμα του λογοτέχνη (Κωτόπουλος, 2014). Ένας μαθητής μέσω της Δημιουργικής Γραφής, κατανοεί με μεγαλύτερη ευκολία τις αρχές που διέπουν τη συγγραφή και τις δεξιότητες του συγγραφέα ή του ποιητή (Maxwell, 2010). Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος αποκτά μία τελείως διαφορετική και ελκυστική διάσταση, γιατί αξιοποιεί την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή (ενεργοποιεί τη φαντασία του/ της μαθητή/ -τριας και τη δημιουργικότητά του/ της). Κατά τον Dawson (2005), τέσσερις είναι οι άξονες, οι οποίοι προωθούνται μέσα από τη δημιουργική γραφή. Πιο συγκεκριμένα, προωθείται:

- η δημιουργική προσωπική έκφραση (creative self-expression), που σχετίζεται με την ανακάλυψη, καθώς και την ανάπτυξη των εκφραστικών δυνατοτήτων ενός ανθρώπου,
- ο γραμματισμός (literacy), μέσω του οποίου η Δημιουργική Γραφή συνδέεται άμεσα με την καλλιέργεια του δημιουργικού πνεύματος, καθώς και της ανάπτυξης της επάρκειας στα διαφορετικά είδη που εντάσσονται στον γραπτό λόγο,
- η τεχνική (craft), που σχετίζεται με την εξάσκηση στην προσέγγιση της τέχνης
- η μελέτη εκ των ένδον (reading from the inside), που βασίζεται στη θέση ότι η πρακτική εμπειρία που απορρέει από τη δημιουργία λογοτεχνικών κειμένων μπορεί να οδηγήσει το άτομο όχι μόνο στην εκτίμηση της Λογοτεχνίας, αλλά και στην κατάκτηση νέας γνώσης, που του είναι απαραίτητη σε διάφορα επίπεδα.

Στη δεύτερη/ ξένη γλώσσα, με βιωματικό τρόπο, ο μαθητής εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του και μαθαίνει να χρησιμοποιεί στην πράξη τις νέες λέξεις που συναντά, τόσο για την κατανόηση του κειμένου που καλείται να διαβάσει όσο και για τη δική του επικοινωνία με τους άλλους (Μήτσης, 2004; Schmitt, 2008). Μέσω της εκπαιδευτικής εφαρμογής «Η ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΤΟΥ ΤΖΙΝΙ-εφαρμογή δημιουργικής γραφής», αντιμετωπίζεται η γλώσσα όχι ως σύστημα κανόνων λεξιλογίου, γραμματικής και συντακτικού, αλλά ως φορέας κουλτούρας, κοσμοαντίληψης και πολιτισμού, καθώς οι αλλόγλωσσοι μαθητές έχουν την ευκαιρία να έλθουν πιο κοντά με τον ελληνικό πολιτισμό μέσα από τα στοιχεία του που αναδεικνύονται στα διαφορετικά κείμενα που προσεγγίζουν, στοιχείο ιδιαίτερα σημαντικό για την αποδοχή ταυτότητας – ετερότητας.

Περιγραφή της ψηφιακής εκπαιδευτικής εφαρμογής

Σκοπιμότητα

«Η ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΤΟΥ ΤΖΙΝΙ-εφαρμογή δημιουργικής γραφής» είναι ένα ψηφιακό παιχνίδι δημιουργικής γραφής που δημιουργήθηκε για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας και κατασκευάστηκε μέσω της πλατφόρμας Wix, η οποία προσφέρει στον χρήστη ελευθερία κινήσεων για εκπαιδευτικές καινοτομίες (Alexopoulos, P. & Gakis, P., 2022). Ο σχεδιασμός και το γραφικό περιβάλλον του παιχνιδιού είναι πρωτότυπα, δημιουργήθηκαν αποκλειστικά για το εν λόγω παιχνίδι-

διαγωνισμό δημιουργικής γραφής που απευθύνεται σε δύο κατηγορίες χρηστών: σε φυσικούς ομιλητές της ελληνικής και σε όσους μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Το παιχνίδι βρίσκεται διαθέσιμο στον ακόλουθο σύνδεσμο: <https://pan-alexopoulos.wixsite.com/dimiourgikigrafi>.

Περιγραφή

Το παιχνίδι ξεκινά στην οθόνη με την πρόσκληση στον παίκτη να βρει το χαμένο λυχνάρι για να συνεχίσει.



Εικόνα 1. Η αρχική σελίδα του παιχνιδιού

Αμέσως ξεκινά η «πρόκληση». Το Τζινι δεν αποκαλύπτεται, αλλά προκαλεί τον παίκτη μέσα από το λυχνάρι να του χαρίσει – με τα λεκτικά σύνολα που εκείνο θα του δώσει – ένα ποίημα ή ένα αφήγημα. Εάν ο χρήστης δεν είναι ικανοποιημένος με την ομάδα των λεκτικών συνόλων που του δόθηκε, μπορεί να κάνει κλικ, να «τρίψει» το λυχνάρι, ώστε να του δοθεί μια νέα ομάδα. Στο τέλος κάθε μήνα, τα κείμενα που συμμορφώνονται με τους κανόνες του παιχνιδιού, δημοσιεύονται σε ειδική κατηγορία και οι χρήστες μπορούν να ψηφίζουν το αγαπημένο τους κείμενο. Η δημοσίευση, λειτουργεί ως κίνητρο στους παίκτες, οι οποίοι μπορούν να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους.

Μόλις ο χρήστης «δεχτεί την πρόκληση», καλείται να επιλέξει αν η ελληνική είναι η μητρική του γλώσσα ή αν τη διδάσκεται ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Η τελευταία επιλογή, οδηγεί τον παίκτη σε τρία ξεχωριστά επίπεδα δυσκολίας - γλωσσομάθειας (εύκολο Α1-Α2, μέτριο Β1-Β2, δύσκολο Γ1-Γ2), καθένα από τα οποία αντιστοιχεί σε επιλεγμένα λεκτικά σύνολα βάσει του επιπέδου δυσκολίας τους.



Εικόνα 2. Η επιλογή επιπέδου γλωσσομάθειας οδηγεί σε επιλεγμένα σύνολα

Στη συνέχεια, ο/η χρήστης/τρια μεταβαίνει στο περιβάλλον συγγραφής και υποβολής του κειμένου. Το Τζινι παρουσιάζει τα λεκτικά σύνολα που έχει επιλέξει και καλεί τον/την

χρήστη/τρια να ανταποκριθεί στην πρόκλησή του και να γράψει ένα κείμενο που θα του κινήσει το ενδιαφέρον. Ο/η χρήστης/τρια βλέπει στην οθόνη του ονοματικά και ρηματικά σύνολα που έχουν επιλεγεί από ένα λογοτεχνικό δημιούργημα, για παράδειγμα ένα ποίημα, στο οποίο δίνεται πρόσβαση με υπερσύνδεσμο. Καλείται να τα συνδυάσει για να δημιουργήσει το δικό του κείμενο. Οι χρήστες/στριες μπορούν να συμμετάσχουν στον διαγωνισμό-παιχνίδι συμπληρώνοντας ένα ψευδώνυμο και τη διεύθυνση του ηλεκτρονικού τους ταχυδρομείου (προαιρετικά). Για κάθε επίπεδο (μητρική γλώσσα, εύκολο Α1-Α2, μέτριο Β1-Β2, δύσκολο Γ1-Γ2), προσφέρονται τουλάχιστον δύο ομάδες λεκτικών συνόλων.



Εικόνα 3. Το Τζίνι παρουσιάζει τα λεκτικά σύνολα και καλεί τον/την χρήστη/ρια να γράψει το δικό του/της κείμενο

Οι χρήστες/ριες, αφού συνθέσουν δημιουργικά το κείμενό τους, το «στέλνουν στο Τζίνι». Την τελευταία μέρα κάθε μήνα δημοσιεύονται οι συμμετοχές και ξεκινά η ψηφοφορία. Στο τέλος του μήνα η ψηφοφορία κλείνει και προκύπτουν 3 νικητές (εκείνοι με τις περισσότερες ψήφους). Έτσι, αναδεικνύονται οι κορυφαίοι παίκτες που κατόρθωσαν να κερδίσουν την προσοχή του Τζίνι και το παιχνίδι συνεχίζεται. Για να τεθούν σε ψηφοφορία τα κείμενα, χρειάζεται να πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις. Ειδικότερα, τα κείμενα πρέπει να περιέχουν όλα τα λεκτικά σύνολα που εμφανίζονται στην οθόνη (ο χρήστης μπορεί να κάνει αλλαγές σε πρόσωπο, αριθμό κ.ά.). Κάθε χρήστης μπορεί να συμμετέχει όσες φορές θέλει κάθε μήνα, με όσα ψευδώνυμα θέλει. Στο τέλος του μήνα αναρτώνται τα κείμενα που υποβλήθηκαν κατά τη διάρκεια του μήνα και τα οποία τηρούν τις προϋποθέσεις ανάρτησης (διατηρείται η στίξη και η ορθογραφία των χρηστών/ριών).



Εικόνα 4. Η ψηφοφορία

Ωστόσο, τα χαρακτηριστικά και οι δυνατότητες του εν λόγω παιχνιδιού δεν περιορίζονται στα παραπάνω, καθώς η εφαρμογή προσφέρεται για χρήση και από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί υποβάλλοντας τα στοιχεία τους σε αντιστοιχη φόρμα, έχουν τη δυνατότητα να ζητήσουν να δημιουργηθεί για εκείνους και τους μαθητές/τριες

τους ένας μοναδικός σύνδεσμος, με το «Τζίνι» να προτείνει λεκτικά σύνολα από κείμενο που οι ίδιοι έχουν προεπιλέξει. Εντός δεκαπενθημέρου, στέλνεται ο σύνδεσμος στον/στην εκπαιδευτικό με το αντίστοιχο περιβάλλον δημιουργικής γραφής για την τάξη του/της.

Αξιολόγηση - δοκιμή

Η ψηφιακή εφαρμογή αξιοποιήθηκε για δοκιμή και αξιολόγηση σε δύο τμήματα της Α' τάξης του Πειραματικού Γυμνασίου Καλαμάτας (σε συνολικά 39 μαθητές, 20 από το πρώτο τμήμα και 19 από το δεύτερο). Σκοπός της δοκιμής ήταν να προκύψουν αρχικές παρατηρήσεις για την ευχρηστία του παιχνιδιού, καθώς και να διαπιστωθεί εάν υπηρετούνται οι στόχοι της δημιουργίας του. Οι παρατηρήσεις από την ποιοτική αξιολόγηση που διενεργήθηκε, αξιοποιούνται για τη βελτιστοποίηση της ψηφιακής εφαρμογής πριν την διάθεση της στο ευρύ κοινό. Βασική αρχή, κατά τον αρχικό σχεδιασμό της συγκεκριμένης ψηφιακής εφαρμογής, ήταν η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην παραγωγή γραπτού λόγου ώστε να βοηθησει τους μαθητές/τριες να επικεντρώνονται στα στάδια της προπαρασκευής, σύνθεσης και επανεξέτασης κειμένου, με το σκεπτικό επίσης, ότι η αναζήτηση κατάλληλων για κάθε κειμενική περίπτωση σημαινόντων συμβάλλει στην καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού, βασικού άξονα αναφοράς των ψηφιακών παιχνιδιών. Για να διερευνηθεί η ευχρηστία της εφαρμογής στο πλαίσιο σχολικού μαθήματος λογοτεχνίας, καθώς και η αξιολόγηση των στόχων που τέθηκαν, διαμορφώθηκε αντίστοιχα ερωτηματολόγιο (βλ. παράρτημα). Με τον τρόπο αυτό, προέκυψε μια πρώτη εκτίμηση από ομάδα στόχου, για να βελτιστοποιηθεί η ψηφιακή εφαρμογή προτού προσφερθεί σε εκτενέστερο δείγμα χρηστών.

Οι μαθητές/τριες των δύο τμημάτων του Πειραματικού σχολείου έπαιξαν στη διάρκεια μιας διδακτικής ώρας στο πλαίσιο του μαθήματος Λογοτεχνίας. Καταγράφηκαν παρατηρήσεις από τη συμπεριφορά τους. Στο τέλος της δραστηριότητας δόθηκε σε μαθητές και εκπαιδευτικούς έντυπο αξιολόγησης με τη μορφή ερωτηματολογίου με ανοικτές και κλειστές ερωτήσεις (βλ. παράρτημα).



Εικόνα 5. Οι μαθητές του πρώτου τμήματος δοκιμάζουν το παιχνίδι

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού στο εργαστήριο και τα δύο σχολικά τμήματα έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Ορισμένοι μαθητές και των δύο τμημάτων παρέμειναν μέσα στην αίθουσα και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος, με τη μία εκπαιδευτικό να εντοπιοσάζεται από το γεγονός ότι συγκεκριμένοι μαθητές θυσίασαν για το παιχνίδι το διάλειμά τους. Συμπεραίνεται πως το παιχνίδι παρακίνησε μαθητές που μέχρι τότε δεν είχαν δείξει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το μάθημα της λογοτεχνίας. Άξιο αναφοράς είναι ότι σε μία από τις δύο ομάδες, υπήρχε μαθητής υψηλής λειτουργικότητας στο φάσμα του αυτισμού, ο

οποίος έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το παιχνίδι και δήλωσε τη χαρά του στους ερευνητές για το γεγονός ότι η εκπαίδευση προσαρμόζεται στην εξέλιξη της τεχνολογίας και τις απαιτήσεις της εποχής.

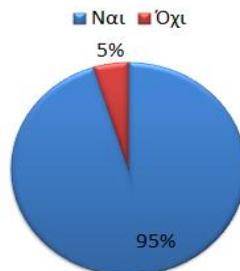
Κατά τη διάρκεια της διδακτικής ώρας, παρατηρήθηκε διαφορετική αντιμετώπιση της ψηφιακής εφαρμογής ανάμεσα στα δύο τμήματα. Στο πρώτο τμήμα οι μαθητές ήταν ιδιαίτερα προσηλωμένοι και επικρατούσε ησυχία, ενώ στο δεύτερο τμήμα υπήρχε μεγαλύτερη κινητικότητα από ορισμένες ομάδες μαθητών, που έδειχναν να διασκεδάζουν κατά τη συγγραφή των κειμένων τους. Τα κείμενα που συντάζαν μία μερίδα μαθητές του δεύτερου τμήματος, αν και δε συμμορφώνονταν πλήρως με τους κανόνες της εφαρμογής, είχαν εύθυμο και χιουμοριστικό χαρακτήρα. Παρά τις παραπάνω περιπτώσεις, η πλειονότητα των δύο τμημάτων συντάξε κείμενα πλήρως εναρμονισμένα με τις αρχές του παιχνιδιού και έδειξε να «παίρνει στα σοβαρά» το παιχνίδι, σε σημείο που δισταζαν να στείλουν το κείμενό τους, προτού να βεβαιωθούν πως είναι -για εκείνους/ες- άρτιο για υποβολή στην ψηφοφορία.



Εικόνα 6. Οι μαθητές του δεύτερου τμήματος δοκιμάζουν το παιχνίδι

Στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης που κλήθηκαν να συμπληρώσουν, οι μαθητές/τριες και των δύο τμημάτων έκριναν συνολικά ως θετική την εμπειρία τους. Ορισμένοι δήλωσαν ότι τους ευχαρίστησε το γεγονός πως δεν υπήρχαν προκαθορισμένες επιλογές, αλλά είχαν την ευκαιρία να πληκτρολογήσουν ελεύθερα το κείμενο που ήθελαν. Μάλιστα, η πλειονότητα (95%) των μαθητών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, δήλωσαν πως θα επιθυμούσαν μια ανάλογη διδακτική δραστηριότητα και στο μέλλον.

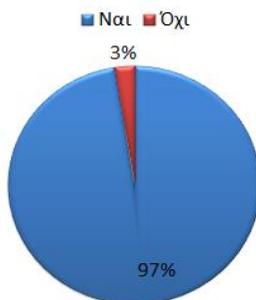
Θα ήθελες αντίστοιχη διδασκαλία στο μέλλον;



Σχήμα 1. Το 95% δήλωσε ότι επιθυμεί αντίστοιχη διδασκαλία στο μέλλον

Αναφορικά με τη λειτουργικότητα – ευχρηστία του παιχνιδιού, οι μαθητές/τριες στο σύνολο τους θεωρούσαν κατανοητούς τους κανόνες –οδηγίες και το παιχνίδι εύκολο στη χρήση του. Στο εργαστήριο όμως, ζητήθηκαν προφορικά διευκρινήσεις για την ευχέρεια αλλαγής του αριθμού, προσώπου κ.ά. των λεκτικών συνόλων, η οποία δεν διευκρινιζόταν στις αρχικές οδηγίες της ψηφιακής εφαρμογής. Την παραπάνω έλλειψη έλαβε υπόψη η ομάδα έργου για να τη διορθώσει. Συνολικά, η πλειοψηφία (97%) των μαθητών που συμπλήρωσαν το έντυπο αξιολόγησης, βρήκε βοηθητικούς τους κανόνες -οδηγίες χρήσης και αρκετοί/ές (76%) δήλωσαν ότι θα απασχολούνταν με την ψηφιακή εφαρμογή και στο σπίτι.

Βοήθησαν οι κανόνες;



Σχήμα 2. Το 97% δήλωσε ότι βοήθησαν οι κανόνες

Αντίστοιχα, οι δύο (2) εκπαιδευτικοί στο ερωτηματολόγιο αξιολόγησης, χαρακτήρισαν εύχρηστη και λειτουργική την εφαρμογή, με κατανοητό λεξιλόγιο. Παρατήρησαν αυξημένο το ενδιαφέρον των μαθητών τους σε σχέση με ένα «συμβατικό» μάθημα και έκριναν πως οι σκοποί του μαθήματος της λογοτεχνίας υπηρετούνται με την ψηφιακή εφαρμογή σε μεγάλο βαθμό. Τέλος, από τις εκπαιδευτικούς προτάθηκε η προσθήκη ηχητικών οδηγιών για υποστήριξη ΑΜΕΑ, ενώ και οι δύο ζήτησαν να δοκιμάσουν στις τάξεις τους κι άλλα παρόμοια παιχνίδια και έδειξαν θετικές για την αξιοποίηση της λειτουργίας «ΕΙΜΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ» προτείνοντας δικές τους επιλογές λογοτεχνικών κειμένων σε επόμενη ευκαιρία.

Συμπεράσματα

Η ψηφιακή εφαρμογή «Η ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΤΟΥ ΤΖΙΝΙ-εφαρμογή δημιουργικής γραφής», που παράχθηκε για το μάθημα της λογοτεχνίας και τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, υιοθετώντας μεθοδολογικές προεκτάσεις της CALL και δημιουργικής γραφής, αξιολογήθηκε συνολικά ως θετική.

Η ένταξη της σε αρχικό στάδιο στο Πειραματικό Γυμνάσιο Καλαμάτας συνάντησε πέρα από τη δυσκολία των περιορισμών της πανδημίας και άλλες, όπως την έλλειψη ισάριθμων με τους μαθητές ηλεκτρονικών υπολογιστών στο εργαστήριο του σχολείου, που αντιμετωπίστηκε με την τοποθέτηση των μαθητών σε δυάδες (μόλις ολοκλήρωνε το παιχνίδι ο ένας, συνέχιζε ο άλλος). Η παραπάνω αρχική δυσκολία, αποτέλεσε μια δημιουργική ευκαιρία για τοποθέτηση των μαθητών ανά δύο και υποβολή ενός ομαδοσυνεργατικού κειμένου από κάθε δυάδα. Επιπρόσθετα, προβληματίσε τους δημιουργούς η διαχείριση της διάθεσης μιας μικρής ομάδας μαθητών για δημιουργία σατιρικών κειμένων, εκτός του πλαισίου που έθεταν οι κανόνες της εφαρμογής. Συνολικά πάντως, η αρχική αξιολόγηση της χρήσης στην τάξη (εργαστήριο) υπήρξε ενθαρρυντική για την αξιοποίηση της ψηφιακής

εφαρμογής από τον εκπαιδευτικό πληθυσμό.

Η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής μέσω χρήσης νέων τεχνολογιών, όπως φάνηκε από τη δοκιμή της εφαρμογής σε σχολείο, κινητοποίησε τους/τις μαθητές/τριες παρέχοντας κίνητρα μάθησης. Δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των φύλων του μαθητικού πληθυσμού. Σχετικά με τις λειτουργίες που θα διατηρηθούν στην εφαρμογή, φάνηκε πως η επιλογή «ΕΙΜΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ» ενδιαφέρει ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς και θα επεκταθεί. Διερευνάται η προσθήκη ηχητικής αποτύπωσης των κειμένων για την αξιοποίηση από ΑΜΕΑ ειδικών αναγκών, ενώ η μουσική επένδυση-χαλί που δεν ήταν ευρείας αποδοχής, παραλήφθηκε στη νέα έκδοση της εφαρμογής, όπου επιλέχθηκε ένα πιο ρεαλιστικό γραφιστικό περιβάλλον. Έτσι, βάσει των παρατηρήσεων που καταγράφηκαν στο αρχικό στάδιο χρήσης της σε σχολικό πλαίσιο, υπήρξαν σημαντικές αναθεωρήσεις και προσαρμογές της ψηφιακής εφαρμογής.

Για την αξιοποίηση της ψηφιακής εφαρμογής στην πρακτική της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας δεν υπήρχε δυνατότητα ελέγχου στο Πειραματικό Γυμνάσιο. Οι μαθησιακές δυνατότητες και η ευχρηστία της ψηφιακής εφαρμογής δημιουργικής γραφής θα μπορούσαν να διερευνηθούν περαιτέρω σε μελλοντικές αξιολογήσεις με διευρυσμένους μαθητικούς πληθυσμούς που διδάσκονται τα ελληνικά ως πρώτη αλλά και ως ξένη γλώσσα. Αντικείμενα ενδιαφέροντος έρευνας επίσης, θα μπορούσαν να είναι αφενός τα κριτήρια και η αξιολόγηση των ψηφιακών κειμένων στο μηνιαίο διαγωνισμό της εφαρμογής και αφετέρου οι λογοτεχνικές επιλογές των εκπαιδευτικών για τη χρήση της ψηφιακής εφαρμογής σε πλαίσιο εντός και εκτός σχολείου.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Alexopoulos, P., & Gakis, P. (2022). Creating educational "software" - games through Wix. *ICOMEU 2022 Edited Book ISBN: 978-618-5630-11-9 - 4th International Conference on Management of Educational Units "Emerging trends in education: A fusion of Pedagogy, Management, Robotics and STEAM"* (pp. 274 - 280). Thessaloniki: International Hellenic University.
- Brierley, B. & Kemble, I. (1991). *Computers as a Tool in Language Teaching*. New York: Ellis Horwood.
- Breuer, J. & Bente, G. (2010). Why so serious? On the Relation of Serious Games and Learning. *Eludamos. Journal for Computer Game Culture*, 4(1), pp. 7-24.
- Chapelle, C. A. (2009). The relationship between second language acquisition theory and computer-assisted language learning. *The modern language journal*, 93, pp. 741-753.
- Coyle, D. (2006), *Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers*, University of Nottingham.
- Crystal, D. (2001). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dawson, P. (2005). *Creative writing and the new humanities*. London & New York: Routledge.
- Egbert, J., Paulus, T. M., & Nakamichi, Y. (2002). The impact of CALL instruction on classroom computer use: A foundation for rethinking technology in teacher education. *Language Learning & Technology*, 6(3), pp. 108-126.
- Gee, J.P. (2003). What video games to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1, pp. 20-25.
- Schmitt, N. (2008). Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12(3), pp. 329-363.
- Malone, T, W. & Lepper, M.R (1987). Making learning fun: a taxonomy of intrinsic motivations for learning. *Aptitude, learning and instruction*, 3, pp. 223-253.
- Maxwell, C. (2010). Teaching nineteenth- century aesthetic prose. A writingintensive course. *Arts and Humanities in Higher Education*, 9, 191-204.
- Michael, D. & Chen, S. (2006). *Serious games: Games that educate, train and inform*. Boston: Thomson.
- Moran, S., Kornhaber, M., & Gardner, H. (2006). Orchestrating multiple intelligences. *Educational Leadership*, 64(1), pp. 22-27.
- Prensky, M. (2001). The games generations: How learners have changed. In M. Prensky (Ed.), *Digital*

- game based learning*. New York: McGraw-Hill, pp. 1-26.
- Prensky, M. (2005). *Computer games and learning: Digital game-based learning*. *Handbook of computer game studies*, 18, pp. 97-122.
- Tang, S., Hanneghan, M. & Rhalibi, A. (2009). Introduction to games-based learning. In Th. Connolly, M. Stansfield & L. Boyle (Eds.), *Games-based learning Advancements for multi-sensory human computer interfaces: Techniques and effective practices*, pp. 1-17.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). For the win: How game thinking can revolutionize your business. *Wharton Digital Press*.
- ΙΕΠ (2022). *Αναλυτικό πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας Λυκείου*, pp. 1-42.
- Κατσιμάρδος, Β. (2011). Η παραδοσιακή παιδαγωγική: η κοστρουκτιβιστική - εποικοδομητική παιδαγωγική και ο ρόλος του δασκάλου. Μια ρεαλιστική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ – θεωρία & πράξη*, Ιωάννινα, τ.4, σσ. 144-156.
- Κωτόπουλος, Τ. Η. (2014). Πράξη και διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα. Στο Α. Δημάδης (Επιμ.). *Πρακτικά Ε΄ Επιστημονικού Συνεδρίου «Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014), οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία»*. 2-5 Οκτωβρίου 2014. Θεσσαλονίκη. Τόμος Α΄. Αθήνα: Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/ Ξένης γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μυρώνης, Β. & Μέμτσας, Δ. (2014). Η εκπαίδευση με serious games, *Πρακτικά του πανελληνίου συνεδρίου καθηγητών πληροφορικής*, Βόλος.
- Σουλιώτης, Μ. (2012). *Δημιουργική Γραφή. Οδηγίες πλεύσεως*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Παράρτημα

ΦΥΛΟ:

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:

1. Στη σημερινή διδασκαλία παρατηρήθηκε αυξημένο ενδιαφέρον από τους μαθητές σε σχέση με ένα «συνηθισμένο» μάθημα;
ΝΑΙ ΟΧΙ
2. Οι σκοποί του μαθήματος της λογοτεχνίας συμπίπτουν με το λογισμικό;
ΝΑΙ ΟΧΙ
.....
.....
3. Η δραστηριότητα με τη χρήση του λογισμικού ήταν καλά σχεδιασμένη; Τι θα θέλατε να παρατηρήσετε (θετικά ή αρνητικά);
ΝΑΙ ΟΧΙ
.....
.....
4. Βοήθησαν οι κανόνες που δόθηκαν στους μαθητές (αν ναι / αν όχι σε ποιο τομέα);
.....
.....
5. Ποιο είναι, κατά τη γνώμη σας, το μεγαλύτερο πλεονέκτημα και ποιο το μεγαλύτερο μειονέκτημα του λογισμικού;
.....
.....
6. Θα εντάσσατε το λογισμικό στη διδασκαλία σας στο μάθημα της λογοτεχνίας; Γιατί ναι / γιατί όχι;
.....
.....
7. Έχετε χρησιμοποιήσει άλλα λογισμικά / ψηφιακά παιχνίδια σε μάθημα λογοτεχνίας;
ΝΑΙ ΟΧΙ

Εικόνα 7. Το ερωτηματολόγιο που κλήθηκαν να συμπληρώσουν οι εκπαιδευτικοί

