

Η Επίδραση της Τεχνολογίας στην Παρώθηση Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας κατά την Εκμάθηση Λεξιλογίου στα Αγγλικά ως Ξένη Γλώσσα

Ευαγγελία Τζαγκουρνή, Ελισσάβετ Χλαπάνα

ptpep678@edc.uoc.gr, chlapane@uoc.gr

Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Περίληψη

Η παρώθηση, κρίσιμος παράγοντας στη μαθησιακή εμπλοκή και διατήρηση της γνώσης, μπορεί να ενισχυθεί μέσω διασκεδαστικών δραστηριοτήτων και της χρήσης τεχνολογίας. Έτσι, η παρούσα μελέτη σκοπό έχει να διερευνήσει την επίδραση της τεχνολογίας στην παρώθηση παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά την εκμάθηση λεξιλογίου στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα. Σε αυτή την οιονεί πειραματική έρευνα, 82 παιδιά ηλικίας 4-6 ετών συμμετείχαν για δύο μήνες σε διδασκαλία είτε με είτε χωρίς χρήση τεχνολογίας, η οποία συμπεριλάμβανε δραστηριότητες κατάλληλες για τη διδασκαλία λεξιλογίου, όπως ιστορίες και παιχνίδια. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, αν και δεν καταγράφηκαν σημαντικές διαφορές ως προς τη γενική παρώθηση για την εκμάθηση Αγγλικών, η χρήση τεχνολογίας επηρέασε σημαντικά την παρώθηση των παιδιών σε επιμέρους δραστηριότητες, όπως οι ιστορίες και τα παιχνίδια αντιστοίχισης. Αντίθετα, δραστηριότητες με καρτέλες και μπάλες κρίθηκαν ελκυστικές ανεξαρτήτως χρήσης τεχνολογίας. Η μελέτη προσφέρει χρήσιμα συμπεράσματα για τη σχεδίαση αποτελεσματικής διδασκαλίας λεξιλογίου στο νηπιαγωγείο.

Λέξεις κλειδιά: Αγγλικά ως ξένη γλώσσα, διδασκαλία λεξιλογίου, παρώθηση, προσχολική ηλικία

Εισαγωγή

Η παρώθηση, αν και είναι δύσκολο να οριστεί με έναν ενιαίο και καθολικά αποδεκτό τρόπο, αναφέρεται στην ενεργοποιητική δύναμη που κινητοποιεί ένα άτομο προς έναν στόχο ή δραστηριότητα, και ενδεικτικά στο πλαίσιο της μάθησης, παρώθηση είναι αυτό που ενισχύει τη συμμετοχή και κινητοποίηση ενός παιδιού ως προς τη μαθησιακή διαδικασία (Aysu, 2020· Deci & Ryan, 2000). Η παρώθηση παίζει καθοριστικό ρόλο στην εκμάθηση μίας ξένης γλώσσας στην πρώιμη παιδική ηλικία, επηρεάζοντας συν τοις άλλοις και τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εμπλέκονται στις δραστηριότητες και στη διδασκαλία που εφαρμόζεται (Deci & Ryan, 2000). Στα πλαίσια της εκμάθησης Αγγλικών ως Ξένης Γλώσσας, τα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας επηρεάζονται ιδιαίτερα τόσο από τα εσωτερικά κίνητρα, όπως το ενδιαφέρον ή η απόλαυση, όσο και από τα εξωτερικά κίνητρα, όπως η επιβράβευση (Brumen, 2011· İlter, 2015). Τα κίνητρα αυτά φαίνεται να επηρεάζονται από τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα καθώς και από τη χρήση τεχνολογικών πόρων και μέσων (Alexiou, 2020· Barzsó, 2008· İlter, 2015). Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει πώς η χρήση της τεχνολογίας μπορεί να επηρεάσει τον βαθμό παρώθησης των παιδιών ως προς την εκμάθηση της Αγγλικής ως ξένη γλώσσα, στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου. Συμπληρωματικός στόχος της έρευνας είναι να εξεταστεί εάν η χρήση της τεχνολογίας επηρεάζει την παρώθηση των παιδιών και σε σχέση με συγκεκριμένες δραστηριότητες που θεωρούνται κατάλληλες για τη διδασκαλία λεξιλογίου στα Αγγλικά στο συγκεκριμένο πλαίσιο.

Η παρώθηση στην πρώιμη εκμάθηση λεξιλογίου στα Αγγλικά ως Ξένη Γλώσσα

Πολλοί παράγοντες επηρεάζουν την παρώθηση στην προσχολική ηλικία. Τα μικρά παιδιά είναι εκ φύσεως περιέργα και συχνά αντλούν ευχαρίστηση και απόλαυση από τραγούδια, ιστορίες και παιχνίδια σε μια νέα γλώσσα, γεγονός που ενισχύει το εσωτερικό τους ενδιαφέρον (Asmali, 2017· Brumen, 2011). Παράλληλα, κοινωνικές και περιβαλλοντικές επιρροές, όπως οι γονείς, οι δάσκαλοι και το σχολικό περιβάλλον, συμβάλλουν στην εξωτερική παρώθηση (Asmali, 2017). Όμως, η έρευνα που αφορά τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναδεικνύει πως ένα περιβάλλον μάθησης που προκαλεί χαρά και ενδιαφέρον, ενώ παρέχει και ήπιες εξωτερικές ενθαρρύνσεις, είναι ιδανικό για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν λεξιλόγιο σε μία ξένη γλώσσα (Sigalingging et al., 2023). Σύγχρονες έρευνες τονίζουν επίσης ότι η δημιουργία θετικών, παιγνιωδών μαθησιακών εμπειριών μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη και την ενίσχυση της φυσικής περιέργειας των παιδιών, ενδυναμώνοντας την ανάπτυξη λεξιλογίου, ενώ η προσεκτική χρήση εξωτερικών κινήτρων τα οποία εντάσσονται στα εκπαιδευτικά παιχνίδια, μπορεί να ενισχύσει περαιτέρω τη συμμετοχή τους και κατ' επέκταση την ενίσχυση της γνώσης και της μαθησιακής εμπειρίας (Asmali, 2017).

Οι δραστηριότητες που ενδείκνυνται για τη διδασκαλία λεξιλογίου στην προσχολική ηλικία είναι οι ιστορίες, τα παιχνίδια και τα τραγούδια, παράλληλα με τη χρήση τεχνολογικών πόρων και μέσων (Alexiou, 2020· Barzsó, 2008). Οι δραστηριότητες αυτές φαίνεται να ευθυγραμμίζονται με τις παραμέτρους που οι Deci και Ryan (2008) κρίνουν ως απαραίτητες για την ενίσχυση της παρώθησης. Ενδεικτικά, σύμφωνα με τη θεωρία της Αυτοκαθοριζόμενης Μάθησης των Deci και Ryan (2008) η παρώθηση προκύπτει ως απόρροια της ικανοποίησης τριών παραμέτρων: της αυτονομίας, της επάρκειας και της κοινωνικής σύνδεσης και αλληλεπίδρασης. Βάσει των παραπάνω, τα εκπαιδευτικά παιχνίδια φαίνεται να ενισχύουν τα συναισθήματα της αυτονομίας και της επάρκειας, καθώς επιτρέπουν την αυτόνομη μάθηση ενώ παρέχουν θετική ανατροφοδότηση. Επιπρόσθετα, τα τραγούδια και οι ιστορίες ενισχύουν αυτό το αίσθημα της επάρκειας, καθώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας νιώθουν ιδιαίτερη αυτοπεποίθηση που κατανοούν και αναπαράγουν μία ξένη γλώσσα (Oga-Baldwin et al., 2017). Τέλος, οι προαναφερθείσες δραστηριότητες ενισχύουν το αίσθημα της κοινωνικής σύνδεσης και αλληλεπίδρασης, καθώς ενθαρρύνουν τη συνεργατική μάθηση (Brumen, 2011).

Έρευνες για την παρώθηση στην εκμάθηση λεξιλογίου στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα από παιδιά προσχολικής ηλικίας

Ένα μέρος της σχετικής ερευνητικής βιβλιογραφίας εξετάζει την παρώθηση σε σχέση με τη χρήση ενδεδειγμένων δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της λεξιλογίου στην αγγλική γλώσσα σε παιδιά νεαρής ηλικίας. Ενδεικτικά, οι Asmali (2017) και Wallace και Leong (2020) διαπίστωσαν ότι τα παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας δείχνουν ιδιαίτερο ενθουσιασμό για την εκμάθηση αγγλικών λέξεων μέσα από παιχνίδια και τραγούδια. Ειδικότερα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν λεξιλόγιο στα Αγγλικά, αντιλαμβάνονται τα παιχνίδια, τα τραγούδια και τις ιστορίες ως ιδιαίτερα διασκεδαστικές, με την εναλλαγή αυτών να κρίνεται ως πολύ σημαντική (Barzsó, 2008· Ζαφειροπούλου κ.ά., 2005). Συγκεκριμένα, οι Ζαφειροπούλου κ.ά. (2005) διερευνήσαν την παρώθηση και τις στάσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν λεξιλόγιο στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναφέρουν αυξημένη παρώθηση των παιδιών που μάθαιναν λεξιλόγιο στα Αγγλικά μέσα από παιχνίδια, τραγούδια και ιστορίες, έναντι αυτών που δε συμμετείχαν σε ανάλογη διδασκαλία. Συμπληρωματικά, η έρευνα αναδεικνύει διαφοροποίηση στην παρώθηση των δύο φύλων, με τα κορίτσια να παρουσιάζουν σαφώς

υψηλότερο βαθμό παρώθησης. Προεκτείνοντας τα παραπάνω, οι Tountaniari et al. (2015) αναδεικνύουν πως δραστηριότητες που επιτρέπουν την ενεργοποίηση του σώματος και τη συνεργατική μάθηση γίνονται επίσης αντιληπτές ως ιδιαίτερα διασκεδαστικές από τα παιδιά, συμβάλλοντας στην σημαντικά στην ενίσχυση της παρώθησης τους ενώ μαθαίνουν λεξιλόγιο στα Αγγλικά, έναντι πιο "παραδοσιακών" τεχνικών.

Ένα άλλο μέρος υφιστάμενης βιβλιογραφίας εξετάζει την παρώθηση σε σχέση με τη χρήση τεχνολογίας. Συγκεκριμένα, οι Lai και Chang (2021) υπογραμμίζουν πως όταν οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) αξιοποιούνται για τη διδασκαλία λεξιλογίου στα Αγγλικά, η παρώθηση και η εμπλοκή των παιδιών πρωτοσχολικής ηλικίας αυξάνονται. Παρόμοια, η Wei (2022) σε ανασκόπηση της επιβεβαιώνει πως υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της παρώθησης και της χρήσης εκπαιδευτικής τεχνολογίας κατά την εκμάθηση Αγγλικών ως ξένη γλώσσα, επισημαίνοντας ότι η ελκυστικότητα, αποτελεσματικότητα και χρησιμότητα των ψηφιακών εργαλείων μπορεί να ενισχύσει την παρώθηση των μαθητών.

Προεκτείνοντας τα παραπάνω, φαίνεται πως η χρήση των ΤΠΕ ενισχύει τις ήδη ελκυστικές δραστηριότητες, αυξάνοντας τη παρώθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ενδεικτικά, οι Hori et al. (2024) διερεύνησαν πως τα ψηφιακά παιχνίδια σε συνδυασμό με ένα ψηφιακό βιβλίο ενισχύουν την εκμάθηση λεξιλογίου στα Αγγλικά από παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας. Αντίστοιχα, οι Yeung et al. (2025) μελέτησαν την αφήγηση ιστοριών από ρομπότ σε παιδιά 5-7 ετών στο Χονγκ Κονγκ, αναφέροντας ενισχυμένη παρώθηση, έναντι της αφήγησης από δάσκαλο και της απλής παρακολούθησης από τάμπλετ. Παρόμοια ευρήματα εντοπίζονται και όσον αφορά τη διδασκαλία λεξιλογίου στη μητρική γλώσσα των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Fokides & Kladoudou, 2025). Συμπληρωματικά, εντοπίζονται έρευνες (π.χ., Yang & Wu, 2012), η οποίες αναδεικνύουν την επίδραση της τεχνολογίας και πάνω στην παρώθηση ως προς την αξία της δραστηριότητας (task value).

Η επίδραση της παρώθησης στην εκμάθηση λεξιλογίου στην Αγγλική ως ξένη γλώσσα στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου αποτελεί αντικείμενο ερευνητικού ενδιαφέροντος (Barzsó, 2008· Brumen, 2011· Ζαφειροπούλου κ.ά, 2005· Tountaniari et al., 2015). Ανάλογο ερευνητικό ενδιαφέρον εντοπίζεται και ως προς την επίδραση της τεχνολογίας στην παρώθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά την εκμάθηση μίας ξένης γλώσσας (Hori et al., 2024· Yeung et al., 2025· Wei, 2022). Παρόλα αυτά, δεν εντοπίζονται έρευνες που να εξετάζουν την επίδραση των ΤΠΕ στο βαθμό παρώθησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν λεξιλόγιο στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα. Ενδεικτικά, εντοπίζονται τέτοιες έρευνες όσον αφορά την εκμάθηση λεξιλογίου στην ελληνική γλώσσα με τη χρήση ΤΠΕ (π.χ., Fokides & Kladoudou, 2025) ή έρευνες που να διερευνούν την εκμάθηση λεξιλογίου στην Αγγλική ως ξένη γλώσσα με τη χρήση ΤΠΕ μετά την πρωτοσχολική ηλικία (π.χ., Lai & Chang, 2021). Αναδεικνύεται έτσι η ανάγκη διερεύνησης του βαθμού που οι ΤΠΕ επηρεάζουν την παρώθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν Αγγλικά ως ξένη γλώσσα. Επιπλέον, παρότι η βιβλιογραφία αναδεικνύει τη γενικότερη θετική επίδραση των ΤΠΕ στην παρώθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας, δεν εντοπίζονται ποσοτικές έρευνες που να προσδιορίζουν τον βαθμό στον οποίο οι ΤΠΕ επηρεάζουν την παρώθηση σε σχέση με συγκεκριμένες δραστηριότητες που σύμφωνα με άλλες έρευνες (π.χ., Alexiou, 2020· Barzsó, 2008· Brumen, 2011) ενισχύουν την παρώθηση των παιδιών. Τέτοιες έρευνες εντοπίζονται για άλλες ηλικιακές ομάδες (π.χ., Yang & Wu, 2012).

Μεθοδολογία

Σκοπός

Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών και το ερευνητικό κενό που εντοπίζεται, η παρούσα έρευνα σκοπό έχει να διερευνήσει πώς η χρήση της τεχνολογίας μπορεί να επηρεάσει τον βαθμό παρώθησης των παιδιών κατά την εκμάθηση λεξιλογίου στην Αγγλική ως ξένη γλώσσα, στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου. Συμπληρωματικός στόχος της έρευνας είναι να εξετάσει εάν η χρήση της τεχνολογίας επηρεάζει την παρώθηση των παιδιών και σε σχέση με συγκεκριμένες δραστηριότητες που θεωρούνται κατάλληλες για τη διδασκαλία λεξιλογίου στα Αγγλικά στο συγκεκριμένο πλαίσιο. Με σκοπό τη διερεύνηση των παραπάνω, η έρευνα διερεύνησε τις παρακάτω ερευνητικές ερωτήσεις:

1. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν λεξιλόγιο στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα θα εμφανίσουν διαφορετικό βαθμό παρώθησης ως προς την εκμάθηση των Αγγλικών στο σχολικό περιβάλλον στο σύνολο της, ανάλογα με τη χρήση ή μη των ΤΠΕ στη διδασκαλία που παρακολούθησαν;
2. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν λεξιλόγιο στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα θα εμφανίσουν διαφορετικό βαθμό παρώθησης ως προς συγκεκριμένες δραστηριότητες, ανάλογα με τη χρήση ή μη των ΤΠΕ στη διδασκαλία που παρακολούθησαν;

Δείγμα και μέθοδος έρευνας

Για τη διερεύνηση του σκοπού της παρούσας μελέτης αξιοποιήθηκε οιονεί πειραματικός σχεδιασμός. Το δείγμα της έρευνας αποτελούσαν από 82 παιδιά προσχολικής ηλικίας, 4 έως 6 ετών, τα οποία φοιτούσαν σε 2 δημόσια νηπιαγωγεία του Δήμου Αθηναίων. Το δείγμα χωρίστηκε τυχαία σε δύο ομάδες, μία πειραματική και μία ελέγχου, και τα τμήματα κρατήθηκαν αυτούσια. Η ομάδα ελέγχου αποτελούνταν από 15 παιδιά, 4-5 ετών, και 25 παιδιά, 5-6 ετών. Παρόμοια, η πειραματική ομάδα αποτελούνταν από 19 παιδιά, 4-5 ετών, και 23 παιδιά, 5-6 ετών.

Η πειραματική ομάδα αποτελούνταν συνολικά από 40 παιδιά, τα οποία συμμετείχαν σε διδασκαλία η οποία αξιοποιούσε δραστηριότητες που κρίνονται κατάλληλες για τη διδασκαλία λεξιλογίου στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα στην προσχολική ηλικία. Συγκεκριμένα, η διδασκαλία αυτή βασίζονταν σε μία ψηφιακή ιστορία και σε σχετικές παιγνιώδεις δραστηριότητες προ- και μετανάγνωσης. Οι δραστηριότητες αυτές ήταν ψηφιακές και μη ψηφιακές. Για τις ψηφιακές δραστηριότητες αξιοποιήθηκαν τάμπλετ σε ομάδες δύο ή τριών παιδιών. Οι μη ψηφιακές δραστηριότητες ήταν είτε ατομικές είτε ενεργοποιούσαν την ολομέλεια της τάξης. Η ομάδα ελέγχου αποτελούνταν από 42 παιδιά τα οποία συμμετείχαν σε πανομοιότυπη διδασκαλία, με ακριβώς τους ίδιους στόχους και υλικά, χωρίς όμως να γίνεται απολύτως καμία χρήση ΤΠΕ. Για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα δόθηκαν οι κατάλληλες άδειες και εγκρίσεις από γονείς, κηδεμόνες και αρμόδια Πρωτοβάθμια Διεύθυνση.

Η παρέμβαση διήρκησε συνολικά δύο μήνες και η διδασκαλία πραγματοποιούνταν δύο φορές την εβδομάδα για 45'. Και στις δύο ομάδες, πραγματοποιήθηκε συνδιδασκαλία μεταξύ της εκπαιδευτικού Αγγλικών και των νηπιαγωγών. Και στις δύο ομάδες, η εκπαιδευτικός Αγγλικής της τάξης που ήταν υπεύθυνη για όλο το ακαδημαϊκό έτος 2021-2022 ήταν και μία από τους ερευνητές της παρούσας έρευνας. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αποτελούν μέρος μιας ευρύτερης μελέτης που μελετά την επίδραση της προτεινόμενης παρέμβασης στην εκμάθηση του λεξιλογίου στα Αγγλικά από παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Και οι δύο ομάδες συμμετείχαν σε δοκιμασίες προελέγχου, άμεσου μετελέγχου και μετέπειτα μετελέγχου για την αξιολόγηση της προσληπτικής και εκφραστικής λεξιλογικής τους ανάπτυξης. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης πραγματοποιήθηκαν συμπληρωματικοί έλεγχοι που αφορούσαν την παρώθηση των παιδιών.

Πρόγραμμα παρέμβασης

Στην πειραματική ομάδα πραγματοποιήθηκε διδασκαλία που βασιζόνταν σε μία κεντρική ψηφιακή ιστορία, η οποία υποστηρίχθηκε από δραστηριότητες που βασιζόνταν στη μικτή μάθηση, και συγκεκριμένα στο Μοντέλο Εναλλαγής Σταθμών. Το συγκεκριμένο μοντέλο αξιοποιεί διάφορα σημεία της τάξης ως σταθμούς μάθησης ενώ παράλληλα εναλλάσσει ψηφιακούς και μη ψηφιακούς πόρων.

Ενδεικτικά, η κάθε ψηφιακή ιστορία υποστηριζόνταν από δραστηριότητες προ και μετανάγνωσης. Οι δραστηριότητες προ-ανάγνωσης ήταν μη ψηφιακές δραστηριότητες με καρτέλες (flashcards), που σκοπό είχαν να εισαγάγουν το νέο λεξιλόγιο. Οι δραστηριότητες μετανάγνωσης ήταν ψηφιακές δραστηριότητες αντιστοίχισης της οπτικής και της ακουστικής αναπαράστασης του διδαγμένου λεξιλογίου και μη ψηφιακές δραστηριότητες με μπάλες, αντικείμενα ή φύλλα εργασίας. Κάθε δραστηριότητα είχε και ένα συμπληρωματικό σκοπό, όπως π.χ., η επαναπλαισίωση του λεξιλογίου ή η εισαγωγή του σε νέα πλαίσια. Στην ομάδα ελέγχου πραγματοποιήθηκε ακριβώς η ίδια διδασκαλία, με τη μόνη ειδοποιό διαφορά να είναι η πλήρης απουσία ψηφιακών πόρων.

Ενδεικτικά, οι δραστηριότητες οι οποίες ελέγχθηκαν μέσω της σχετικής δομημένης συνέντευξης κατά τη διάρκεια της παρέμβασης είναι: α) παιχνίδι με κάρτες (charades) με σκοπό την νοηματική σύνδεση της λέξης στη μητρική γλώσσα των παιδιών, β) ιστορία, γ) παιχνίδια κατανόησης με κάρτες, δ) παιχνίδια αντιστοίχισης ακουστικής και οπτικής αναπαράστασης της λέξης, 4) Μπίνγκο (bingo) λέξεων που συνδύαζε παλαιά με νέα γνώση, 5) ομαδικά παιχνίδια με μπάλα με σκοπό την εκφραστική χρήση των διδαγμένων λέξεων και φράσεων, 6) χρονική σειροθέτηση ιστορίας, 7) παζλ με σκοπό να εγείρει συζήτηση σχετικά με το περιεχόμενο του. Από αυτές, οι δραστηριότητες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν ψηφιακά στην πειραματική ομάδα ήταν: η ιστορία, το παιχνίδι μνήμης, η σειροθέτηση της ιστορίας και το παζλ.

Εργαλεία

Για τη διερεύνηση του σκοπού της παρούσας μελέτης σχεδιάστηκαν δύο διαφορετικά εργαλεία τα οποία χορηγήθηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Το πρώτο σκοπό είχε να εξετάσει το βαθμό παρώθησης ή ευχαρίστησης, όπως γίνεται αντιληπτός από τα παιδιά, και που απορρέει από την εκμάθηση Αγγλικών στο σύνολο της. Συγκεκριμένα, η ερευνήτρια ζητούσε από το κάθε παιδί να της απαντήσει την ερώτηση "Πόσο σου αρέσει να μαθαίνεις Αγγλικά εδώ στο σχολείο;". Το δεύτερο σκοπό είχε να εξετάσει το βαθμό παρώθησης ή ευχαρίστησης όπως γίνεται αντιληπτός από τα παιδιά, και που απορρέει από τις επιμέρους δραστηριότητες της πειραματικής παρέμβασης. Συγκεκριμένα, η ερευνήτρια ρωτούσε το κάθε παιδί "Πόσο σου αρέσει να παίζουμε το Χ παιχνίδι;" ή "Πόσο σου αρέσει όταν διαβάζουμε/ βλέπουμε ιστορίες;". Προκειμένου τα παιδιά να αποδώσουν την ευχαρίστηση αυτή σχεδιάστηκαν 3/βαθμες κλίμακες Likert όπου οι τιμές της κάθε κλίμακας αναπαραστάθηκαν με κατάλληλες εικόνες προσώπων (βλ. Σχήμα 1) (smiley questionnaires) προς διευκόλυνση των παιδιών (Szprotowicz et al., 2009). Στις εικόνες αντιστοιχούσαν οι απαντήσεις 1= Μου αρέσει πάρα πολύ, 2= Μου αρέσει έτσι και έτσι, 3= Δεν μου αρέσει.

Για την πραγματοποίηση της δομημένης συνέντευξης, η ερευνήτρια καλούσε κάθε παιδί ξεχωριστά να παίξουν ένα παιχνίδι, σε χώρο εκτός της σχολικής τάξης. Σε καθαρή επιφάνεια, χωρίς αντικείμενα που μπορούσαν να τραβήξουν την προσοχή του παιδιού, η ερευνήτρια τοποθετούσε τα σκίτσα που αντιπροσώπευαν την κλίμακα Likert μπροστά σε κάθε παιδί και εξηγούσε τι σημαίνει. Η πρώτη ερώτηση αφορούσε τον βαθμό που απολαμβάνουν τα παιδιά του δείγματος να μαθαίνουν Αγγλικά στο σχολείο. Όταν το παιδί επέλεγε την απάντησή του με βάση την κλίμακα Likert η ερευνήτρια την κατέγραφε. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια τοποθετούσε μπροστά στο παιδί τη δεύτερη κλίμακα, η οποία αποτελούνταν από εικόνες που αναπαριστούσαν δραστηριότητες της παρέμβασης. Αφού εξηγούσε την κάθε εικόνα, ζητούσε από το παιδί να επιλέξει την ευχαρίστηση του για κάθε μία από αυτές (βλ. εικόνα 1). Η ερευνήτρια κατέγραφε τις απαντήσεις του κάθε παιδιού.



Σχήμα 1. Εκτίμηση της παρώθησης που νιώθουν τα παιδιά από τις επιμέρους δραστηριότητες της παρέμβασης

Αποτελέσματα

Η στατιστική ανάλυση έγινε μέσω του προγράμματος SPSS. Αρχικά, οι έλεγχοι που αφορούν την ισοδυναμία του δείγματος, έδειξαν πως δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις δύο ομάδες ως προς την ηλικία [$\chi^2(1) = 0,51, p > 0,05$], και το φύλο των παιδιών [$\chi^2(1) = 1,72, p > 0,05$].

Αρχικά, προκειμένου να ελεγχθεί ο βαθμός παρώθησης των παιδιών ανά ομάδα κατά την εκμάθηση της Αγγλικής γλώσσας στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, πραγματοποιήθηκε έλεγχος *t*-test Ανεξάρτητων Δειγμάτων. Τα αποτελέσματα του ελέγχου δείχνουν πως η πειραματική ομάδα ($M = 2,88$) και η ομάδα ελέγχου ($M = 2,83$) δε σημειώνουν στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση αναφορικά με το βαθμό παρώθησης που ένιωθαν για την εκμάθηση Αγγλικών στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος [$t(79,62) = 3,98, p > 0,05$]. Συμπληρωματικά, προκειμένου να ο βαθμός παρώθησης των παιδιών ανά φύλο, πραγματοποιήθηκε έλεγχος *t*-test Ανεξάρτητων Δειγμάτων, τα αποτελέσματα του οποίου αναδεικνύουν στατιστικά μη σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα [$t(80) = 0,53, p > 0,05$].

Συνεχίζοντας, προκειμένου να συγκριθεί ο βαθμός παρώθησης των παιδιών για κάθε μία από τις επιμέρους δραστηριότητες πραγματοποιήθηκε έλεγχος *t*-test Ανεξάρτητων Δειγμάτων. Ενδεικτικά, οι δραστηριότητες οι οποίες ελέγχθηκαν μέσω της σχετικής δομημένης συνέντευξης κατά τη διάρκεια της παρέμβασης είναι: α) παιχνίδι με κάρτες (charades), β) ιστορία, γ) παιχνίδια με κάρτες, δ) παιχνίδια αντιστοίχισης, 4) Μπίνγκο

(bingo), 5) ομαδικά παιχνίδια, 6) χρονική σειροθέτηση ιστορίας, 7) παζλ. Από αυτές, οι δραστηριότητες οι οποίες πραγματοποιήθηκαν ψηφιακά στην πειραματική ομάδα ήταν η ιστορία, το παιχνίδι μνήμης, η σειροθέτηση της ιστορίας και το παζλ.

Τα αποτελέσματα του ελέγχου (βλ. Πίνακα 1) και ύστερα από τη διόρθωση Bonferroni, όπου το πραγματικό όριο για την απόρριψη της μηδενικής υπόθεσης είναι 0,00625 (0,05/8), δείχνουν πως η πειραματική ομάδα και η ομάδα ελέγχου αρχικά δε σημειώνουν στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση αναφορικά με το βαθμό παρώθησης που ένωσαν για τη δραστηριότητα με κάρτες πριν και μετά την ιστορία, τα ομαδικά παιχνίδια με μπάλα και το παζλ. Παρουσιάζεται όμως στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των δύο ομάδων αναφορικά με τη δραστηριότητα της ιστορίας, των παιχνιδιών αντιστοίχισης, της σειροθέτησης της ιστορίας και του bingo. Από αυτά, τα τρία πρώτα πραγματοποιήθηκαν ψηφιακά στην πειραματική ομάδα και μη ψηφιακά στην ομάδα ελέγχου.

Πίνακας 1. Μέσοι όροι (Μ) και τυπικές αποκλίσεις (sd) της παρώθησης των παιδιών ανά δραστηριότητα για κάθε μία από τις πειραματικές ομάδες

	Ομάδα	N	Μ. Ο.	Τ. Α.	T
Παιχνίδι με καρτέλες πριν την ιστορία	Π.Ο.1	40	2,63	0,59	$t(77,54) = 1,34, p > 0,05$
	Π.Ο.2	42	2,43	0,74	
Ιστορία	Π.Ο.1	40	2,98	0,16	$t(80) = 4,13, p = 0,00$
	Π.Ο.2	42	2,64	0,49	
Παιχνίδια με καρτέλες για την κατανόηση της ιστορίας	Π.Ο.1	40	2,65	0,58	$t(78,99) = 0,44, p > 0,05$
	Π.Ο.2	42	2,60	0,54	
Παιχνίδια αντιστοίχισης	Π.Ο.1	40	2,90	0,30	$t(80) = 15,46, p = 0,00018$
	Π.Ο.2	42	2,71	0,55	
Μπίνγκο (Bingo)	Π.Ο.1	40	2,90	0,30	$t(80) = -2,13, p = 0,00007$
	Π.Ο.2	42	3,00	0,00	
Ομαδικά παιχνίδια (με μπάλα ή ρεάλια)	Π.Ο.1	40	2,92	0,43	$t(80) = 0,32, p > 0,05$
	Π.Ο.2	42	2,64	0,53	
Χρονική σειροθέτηση ιστορίας	Π.Ο.1	40	2,85	0,43	$t(80) = 1,94, p = 0,001$
	Π.Ο.2	42	2,64	0,53	
Παζλ	Π.Ο.1	40	2,85	0,36	$t(80) = 1, p > 0,05$
	Π.Ο.2	42	2,76	0,43	

Σημ.: Π.Ο.1 = Διδασκαλία με χρήση ΤΠΕ, Π.Ο.2 = Διδασκαλία χωρίς καμία χρήση ΤΠΕ,

Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως τα παιδιά των δύο ομάδων σημειώνουν υψηλή παρώθηση ($M \approx 2,85$) ως προς την εκμάθηση Αγγλικών, η οποία όμως δε διαφοροποιείται στατιστικά σημαντικά ανάλογα με τη διδασκαλία που παρακολούθησαν. Συγκεκριμένα, απαντώντας στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, τα αποτελέσματα αποτελούν ισχυρές ενδείξεις ως προς το γεγονός ότι η παρουσία ή απουσία χρήσης ΤΠΕ φαίνεται πως δεν επηρεάζει την παρώθηση των παιδιών που μαθαίνουν Αγγλικά στα πλαίσια του νηπιαγωγείου. Έτσι, τα

αποτελέσματα αυτά προσφέρουν σημαντικές ενδείξεις για τη διάψευση ερευνών (Lai & Chang, 2021· Wei, 2022) οι οποίες υποστηρίζουν πως η παρουσία ή απουσία των ΤΠΕ είναι αρκετή ώστε να επηρεάσει την παρώθηση των παιδιών ως προς τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, τα αποτελέσματα φαίνεται να επιβεβαιώνουν άλλες έρευνες (Asmali, 2017· Barzsó, 2008· Toumpaniari et al., 2015· Wallace & Leong, 2020) οι οποίες υποστηρίζουν πως δραστηριότητες που τα παιδιά βρίσκουν ενδιαφέρουσες, όπως οι ιστορίες και τα παιχνίδια, είναι ικανές να τα παρακινήσουν αρκετά ως προς τη μαθησιακή διαδικασία. Συμπληρωματικά, τα ευρήματα της έρευνας φαίνεται να διαψεύδουν έρευνες που εντοπίζουν διαφοροποίηση στο βαθμό παρώθησης των παιδιών βάσει φύλου (Ζαφειροπούλου κ.ά., 2005· Fokides & Klaoudatou, 2025). Η διαφοροποίηση αυτή όμως μπορεί να οφείλεται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (Ζαφειροπούλου κ.ά., 2005) ή στη γλώσσα διδασκαλίας του λεξιλογίου (Fokides & Klaoudatou, 2025). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προσφέρουν σημαντικές ενδείξεις πως η εκμάθηση λεξιλογίου στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα μπορεί να είχε ανάλογη επίδραση στην παρώθηση των παιδιών ανεξαρτήτως χρήσης ΤΠΕ ή φύλου.

Απαντώντας στη δεύτερη ερευνητική ερώτηση, τα παραπάνω αποτελέσματα έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς τον τρόπο που γίνονται αντιληπτές συγκεκριμένες δραστηριότητες ανάλογα με τους πόρους που αξιοποιούνται σε αυτή. Συγκεκριμένα, φαίνεται ότι οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται με τη χρήση ΤΠΕ (όπως οι ψηφιακές ιστορίες, τα παιχνίδια αντιστοίχισης και η δραστηριότητα χρονικής σειροθέτησης ιστορίας) γίνονται αντιληπτές από τα παιδιά ως πιο ευχάριστες, συγκριτικά με τις αντίστοιχες δραστηριότητες που πραγματοποιούνται χωρίς τη χρήση ΤΠΕ. Αυτά τα ευρήματα επιβεβαιώνουν υφιστάμενη βιβλιογραφία η οποία αναφέρει ότι όταν τέτοιες δραστηριότητες πραγματοποιούνται μέσω ΤΠΕ σημειώνεται αυξημένη παρώθηση από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν Αγγλικά στο νηπιαγωγείο (Fokides & Klaoudatou, 2025· Hori et al., 2024· Yeung et al., 2025).

Τα αποτελέσματα φανερώνουν επίσης πως η χρήση ΤΠΕ επηρεάζει και τον βαθμό παρώθησης των παιδιών και ως προς τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται μη ψηφιακά, όπως το bingo. Συγκεκριμένα, φαίνεται πως όταν γίνεται χρήση ΤΠΕ, κάποια παιχνίδια που αξιοποιούν φύλλα εργασίας και παρομοιάζουν περισσότερο με την "παραδοσιακή" διδασκαλία, γίνονται αντιληπτά ως πιο βαρετά από τα παιδιά εν συγκρίσει με άλλα (π.χ., αυτά που αξιοποιούν μπάλες). Αντίθετα, όταν όλες οι δραστηριότητες είναι μη ψηφιακές, τέτοιες δραστηριότητες που αξιοποιούν φύλλα εργασίας φαίνεται να είναι εξίσου ενδιαφέρουσες για τα παιδιά.

Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως παιχνίδια τα οποία αξιοποιούν καρτέλες και μπάλες ή αντικείμενα, και κατ' επέκταση ενεργοποιούν την ολομέλεια της τάξης, φαίνεται να ενεργοποιούν ισότιμα την παρώθηση των παιδιών ανεξάρτητα από τη διδασκαλία που αυτά παρακολούθησαν. Αυτά τα αποτελέσματα φαίνεται να επιβεβαιώνουν υφιστάμενη βιβλιογραφία που επισημαίνει πως δραστηριότητες που ενεργοποιούν σωματικά τα παιδιά και τα καλούν σε συνεργατική μάθηση επαυξάνουν και την παρώθηση τους (Toumpaniari et al., 2015).

Προτάσεις και περιορισμοί της έρευνας

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς επεκτείνουν την υφιστάμενη βιβλιογραφία σχετικά με την παρώθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας που μαθαίνουν λεξιλόγιο στα Αγγλικά ως ξένη γλώσσα. Επιπλέον, μπορούν να αποτελέσουν ένα χρήσιμο εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς που σχεδιάζουν τη διδασκαλία του λεξιλογίου στα Αγγλικά στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου. Καθώς η παρώθηση φαίνεται να επηρεάζει θετικά τη μνήμη, την παρώθηση και την αποτελεσματικότητα της μάθησης, οι εκπαιδευτικοί μπορούν

να επιλέγουν δραστηριότητες που ενισχύουν την παρώθηση των παιδιών, λαμβάνοντας υπόψη τους διαθέσιμους πόρους και τα εκπαιδευτικά υλικά. Σε περίπτωση που οι ΤΠΕ είναι διαθέσιμες, οι εκπαιδευτικοί ενδείκνυνται να χρησιμοποιούν ψηφιακές ιστορίες και ψηφιακά παιχνίδια, τα οποία φαίνεται να επανξάνουν την παρώθηση των παιδιών. Σε περιπτώσεις όμως που η χρήση ΤΠΕ δεν είναι δυνατή, τα παραπάνω αποτελέσματα προσφέρουν ενδείξεις πως ακόμα και πιο "παραδοσιακές" τεχνικές διδασκαλίας γίνονται αντιληπτές ως ενδιαφέρουσες και διασκεδαστικές, αναδεικνύοντας έτσι την αξία τους.

Παρόλα τα θετικά αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, φαίνεται ότι υπάρχουν συγκεκριμένοι περιορισμοί. Αρχικά, το δείγμα της έρευνας προέκυψε ως δείγμα ευκολίας από το Δήμο Αθηναίων και ήταν σχετικά μικρό. Ενδιαφέρον θα είχε να διερευνηθεί το ίδιο ερευνητικό ερώτημα σε μεγαλύτερο δείγμα και σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας. Επιπλέον, η έρευνα μπορεί να επηρεάστηκε από τους χρονικούς περιορισμούς που τέθηκαν από τις αρμόδιες υπηρεσίες και επηρέασαν την διάρκεια της παρέμβασης. Προτείνεται η προέκταση της παρούσας έρευνας σε χρονικό εύρος ενός ακαδημαϊκού έτους, έτσι ώστε να μπορέσει να ξεταστεί εάν η χρήση ΤΠΕ επηρεάζει στον ίδιο βαθμό την παρώθηση των παιδιών σε μεγαλύτερο χρονικό εύρος. Επιπρόσθετα, η χρονική προέκταση της έρευνας θα μπορέσει να επιβεβαιώσει ή να διαψεύσει τυχόν μεροληψία που οφείλεται στην καινοτομία του μέσου (novelty effect). Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε η ποιοτική διερεύνηση των παραμέτρων που επηρεάζουν τον βαθμό παρώθησης των παιδιών ως προς την εκμάθηση Αγγλικών στο νηπιαγωγείο, αφού η παρουσία ή απουσία των ΤΠΕ δε φαίνεται να την επηρεάζουν.

Αναφορές

- Alexiou, T. (2020). Introducing EFL in preschools: Facts and fictions. *Advancing English language education*, 2020, 61-74.
- Asmali, M. (2017). Young learners' attitudes and motivation to learn English. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 11(1), 53-68.
- Aysu, S. (2020). The use of technology and its effects on language learning motivation. *Journal of Language Research*, 4(1), 86-100.
- Barzsó, B. (2008). *Introducing English as a foreign language in pre-school situations*. VDM Verlag Dr. Müller.
- Brumen, M. (2011). The perception of and motivation for foreign language learning in pre-school. *Early Child Development and Care*, 181(6), 717-732.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182.
- Fokides, E., & Kladoudatou, D. (2025). Using tablets to teach basic literacy skills to kindergarten students: A case study. *Applied Sciences*, 15(5), 2252.
- Hori, R., Fujii, M., Toguchi, T., Wong, S., & Endo, M. (2024). Impact of an EFL digital application on learning, satisfaction, and persistence in elementary school children. *Early Childhood Education Journal*, 3(5), 1851-1862.
- İlter, B. G. (2015). How does technology affect language learning process at an early age? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 311-316.
- Lai, J. Y., & Chang, L. T. (2021). Impacts of augmented reality apps on first graders' motivation and performance in English vocabulary learning. *Sage Open*, 11(4), 21582440211047549.
- Mihaljevic Djigunovic, J. (2012). Attitudes and motivation in early foreign language learning. *CEPS Journal*, 2(3), 55-74.
- Mula, M., Naka, L., & Sylhasi, F. (2024). Intrinsic and extrinsic motivation of primary school students for Mathematics and English as a foreign language. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 17(1), 191-202.

- Oga-Baldwin, W. L. Q., Nakata, Y., Parker, P., & Ryan, R. M. (2017). Motivating young language learners: A longitudinal model of self-determined motivation in elementary school foreign language classes. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 140-150. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.01.002>
- Panagiotidis, P., Krystalli, P., & Arvanitis, P. (2023). Technology as a motivational factor in foreign language learning. *European Journal of Education (EJED)*, 6(1), 69-84.
- Sigalingging, R., Nababan, H., Putra, A., & Nababan, M. (2023). Enhancing learning motivation in elementary schools: The impact and role of rewards. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Humaniora*, 12(1), 1-13. <https://doi.org/10.35335/jiph.v12i1.27>
- Toumpaniari, K., Loyens, S., Mavilidi, M. F., & Paas, F. (2015). Preschool children's foreign language vocabulary learning by embodying words through physical activity and gesturing. *Educational Psychology Review*, 27, 445-456.
- Wallace, M. P., & Leong, E. I. L. (2020). Exploring language learning motivation among primary EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(2), 221-230.
- Wei, Y. (2022). Toward technology-based education and English as a foreign language motivation: A review of literature. *Frontiers in Psychology*, 13, 870540.
- Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339-352.
- Yeung, S. S. S., Ma, M., & Law, T. S. T. (2025). Let's listen and tell a story together: social robot and multidimensional learning engagement among young learners. *AI, Brain and Child*, 1(1), 5.
- Ζαφειροπούλου, Μ., Ζησόκη, Κ., & Παππά, Ε. (2005). Παρώθηση και στάσεις παιδιών προσχολικής ηλικίας στην εκμάθηση της αγγλικής ως ξένης γλώσσας. *Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού*, 6, 44-58.