



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
UNIVERSITY OF PIRAEUS

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:
ΤΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΟΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Γεωργίτση Στέλα (οεκ21017)

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του
Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και
Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Δεκέμβρης, Ιούνιος 2022

Επιβλέπων Καθηγήτρια: Κοτταρίδη Κωνσταντίνα



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
UNIVERSITY OF PIRAEUS

UNIVERSITY OF PIRAEUS DEPARTMENT OF ECONOMICS

MASTER PROGRAM IN ECONOMICS IN EDUCATION AND MANAGEMENT OF
EDUCATIONAL UNITS

MASTER THESIS:
“DIGITAL PLAY AND CHILDREN’S SKILLS”

By
Georgitsi Stela (oek21017)

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in
partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics
in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, December 2022

Thesis Supervisor: Constantina Kottaridi

Περίληψη

Το θέμα της παρούσης εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη. Ειδικότερα, θα μας απασχολήσουν οι απόψεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι έχουν εκπαίδευση πάνω στη χρήση των νέων τεχνολογιών και την ένταξη ψηφιακών παιχνιδιών στο πρόγραμμα διδασκαλίας τους. Τα ερωτήματα που απασχολούν την έρευνα κινούνται γύρω από τους εξής άξονες: Πόσο σημαντική ήταν η γνώση για τα ψηφιακά παιχνίδια στην τάξη; Πως μπορούν να χρησιμοποιηθούν; Ποια η συμβολή τους σχετικά με τις δεξιότητες των παιδιών; Ποια τα οφέλη και ποιοί οι κίνδυνοι της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη;

Στις μέρες μας, “τα ψηφιακά παιχνίδια” έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην καθημερινή ρουτίνα των παιδιών, αποτελώντας κύρια πηγή ψυχαγωγίας για τον ελεύθερο τους χρόνο. Παρά το γεγονός ότι παλαιότερα θεωρούνταν επιβλαβή για τα παιδιά, σήμερα καινοτόμα προγράμματα διδασκαλίας τα εντάσσουν στη διαδικασία της μάθησης. Η διπλωματική εργασία μας στοχεύει στη διερεύνηση αυτών των στοιχείων της εκπαιδευτικής δραστηριότητας σε ένα σύγχρονο σχολικό περιβάλλον.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας, πέρα από βιβλιογραφική ανασκόπηση και αναζήτηση επιστημονικών άρθρων, θα αξιοποιηθούν ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν κάποια επιμόρφωση σχετικά με το θέμα.

Στόχος της έρευνας είναι η μελέτη και η διερεύνηση αυτής της περιοχής σύγχρονης και καθημερινής δραστηριότητας των παιδιών, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής τους και η αξιοποίηση της στα πλαίσια της σχολικής τάξης, η οποία φαίνεται ωφέλιμη.

Λέξεις κλειδιά: ψηφιακό παιχνίδι, μάθηση μέσω παιχνιδιού, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Abstract

The subject of this paper is to investigate the perceptions that primary school teachers have about the use of digital games in the classroom. In particular, we will be concerned with the opinions of teachers, who have training on the use of new technologies and the inclusion of digital games in their teaching program. The research questions revolve around the following axes: How important was knowledge about digital games in the classroom? How can they be used? What do they contribute to children's skills? What are the benefits and what are the risks of using digital games in the classroom?

Nowadays, "digital games" have a leading role in the daily routine of children, being the main source of entertainment for their free time. Despite the fact that they were once considered harmful to children, today innovative teaching programs integrate them into the learning process. Our thesis aims to investigate these elements of educational activity in a modern school environment.

To conduct the research, in addition to a literature review and a search for scientific articles, questionnaires will be used for secondary school teachers, who have some training on the subject.

The aim of the research is the study and investigation of this area of modern and daily activity of children, which is an integral part of their lives, and its utilization in the context of the school classroom, which seems beneficial.

Keywords: digital game, game- based learning, primary education

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού για τα σημαντικά εφόδια που μου έδωσαν και ιδιαίτερα την κυρία Κωνσταντίνα Κοτταρίδη, επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου, η οποία αποτελεί πρότυπο δυναμισμού και πηγή έμπνευσης για τις φιλόδοξες φοιτήτριες μέσα από το σπουδαίο έργο της.

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Κατανομή δείγματος με βάση τα δημογραφικά στοιχεία.

Πίνακας 2: Σύνδεση έρευνας με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1: Χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη από εκπαιδευτικούς που γνωρίζουν έχουν γνώση πάνω στο αντικείμενο αυτό.

Γράφημα 2: Τρόποι χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη από εκπαιδευτικούς που γνωρίζουν έχουν γνώση πάνω στο αντικείμενο αυτό.

Γράφημα 3: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην αποτελεσματικότερη μάθηση των παιδιών.

Γράφημα 4: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη διατήρηση προσοχής των παιδιών.

Γράφημα 5: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων.

Γράφημα 6: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην ενεργώ συμμετοχή των εκπαιδευόμενων.

Γράφημα 7: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην ευκολότερη ανάκληση πληροφοριών.

Γράφημα 8: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευόμενων.

Γράφημα 9: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην ανάπτυξη ηγεσίας.

Γράφημα 10: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τα οφέλη της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση.

Γράφημα 11: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τους “κινδύνους” της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση.

Πίνακας Περιεχομένου

Περίληψη	3
Abstract	4
Ευχαριστίες	5
Κατάλογος Πινάκων	6
Κατάλογος Γραφημάτων	7
Πίνακας Περιεχομένου	8
Εισαγωγή	10
A. Ερευνητικό Μέρος	12
Κεφάλαιο 1: Μάθηση	12
1.1 Σύγχρονες θεωρίες μάθησης	12
1.1.1 Συμπεριφορισμός	12
1.1.2 Εποικοδομισμός	13
1.1.3 Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες	15
Κεφάλαιο 2: Ψηφιακό παιχνίδι	17
2.1 Ορισμός ψηφιακού παιχνιδιού	17
2.2 Έννοιες της εκπαίδευσης μέσα από τη χρήση παιχνιδιών	17
2.3 Ψηφιακά παιχνίδια στην τάξη	18
2.4 Μελέτες και έρευνες χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών για τη μάθηση.	20
B. Ερευνητικό Μέρος	22
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία Έρευνας	22
3.1 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα	22
3.3 Δειγματοληψία	23
3.4 Συλλογής δεδομένων	25
3.5 Περιορισμοί έρευνας	28
Κεφάλαιο 4: Ανάλυση	28
4.1 Εκπαιδευτικοί που θεωρούν σημαντική την ένταξη των ψηφιακών παιχνιδιών	29
4.2 Τρόποι χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών	29
4.3 Η συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην απόκτηση δεξιοτήτων των παιδιών	31
4.4 Τα οφέλη και οι κίνδυνοι της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη.	37
Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα	40
Βιβλιογραφία	41
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	41
Ελληνική Βιβλιογραφία	42

Παράρτημα 1	44
Παράρτημα 2	50
Παράρτημα 3	52

Εισαγωγή

Το “ψηφιακό παιχνίδι” είναι μία διαφορετική μορφή παιχνιδιού από αυτό του παραδοσιακού παιχνιδιού. Έκαναν την πρώτη τους εμφάνιση κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του ‘60 και στα τέλη της επόμενης δεκαετίας διαδόθηκαν σε καταστήματα βιομηχανικών χωρών και αργότερα σε σπίτια. Εξελίχθηκε ραγδαία λόγω της ανόδου στο τομέα της τεχνολογίας αλλά και της σύστασης της κοινωνίας, όπου πλέον υπάρχει ανάγκη για ασφάλεια των παιδιών στο παιχνίδι, πράγμα που δεν παρέχει το παιχνίδι έξω από το σπίτι, ιδιαίτερα στη περίπτωση των πόλεων. Πολλές δεκαετίες τώρα, το “ψηφιακό παιχνίδι, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της κουλτούρα μικρών και μεγαλύτερων ανθρώπων, αφιερώνοντας πολύ χρόνο σε αυτό (Prensky, 2007).

Στην παρούσα εργασία, γίνεται προσπάθεια διερεύνησης των αντιλήψεων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας, οι οποίοι έχουν εκπαίδευση πάνω στη χρήση των νέων τεχνολογιών και συγκεκριμένα στην ένταξη ψηφιακών παιχνιδιών στο πρόγραμμα διδασκαλίας τους. Η έρευνα στοχεύει στην ανάδειξη της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη σύγχρονη σχολική τάξη.

Στο πρώτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης. Αναλυτικότερα, γίνονται αναφορές στο Συμπεριφορισμό, στον Εποικοδομιτισμό και στις Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες. Είναι σημαντικό, ότι ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού λογισμικού στηρίζεται στα δεδομένα των θεωριών αυτών, πράγμα που είτε γίνεται μεμονωμένα, είτε συνδυαστικά. Επιπλέον, τονίζεται το γεγονός ότι η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών σε προγράμματα εκπαίδευσης θα πρέπει να γίνει με σύνεση και να προσδίδει νόημα στη διαδικασία της μάθησης (Καπανιάρης & Παπαδημητρίου, 2012).

Στο δεύτερο κεφάλαιο, μελετάται η αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αρχικά, ορίζεται το ψηφιακό παιχνίδι και παρουσιάζονται οι έννοιες που διατυπώνουν την εκπαίδευση μέσω του παιχνιδιού. Ειδικότερα, αναλύεται η μάθηση μέσω παιχνιδιών (Game-based learning), η Παιχνιδοποίηση (Gamification) και τα Σοβαρά παιχνίδια (Serious games). Στη συνέχεια, αποτυπώνεται η θετική συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη, δημιουργώντας πιο ευχάριστη εμπειρία για τη μάθηση και καλύτερη επίδοση στα μαθήματα (Prensky, 2007). Τέλος, γίνεται αναφορά σε αποτελέσματα μελετών που έχουν γίνει για τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη.

Το τρίτο κεφάλαιο αφορά την έρευνα. Σε πρώτο στάδιο, προσδιορίζεται ο σκοπός διεξαγωγής της παρούσας έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα. Έπειτα, διαχωρίζονται τα χαρακτηριστικά της πιθανοτικής και μη πιθανοτικής δειγματοληψίας και οι λόγοι εφαρμογής της βολικής δειγματοληψίας γι' αυτή τη μελέτη. Επιλέγεται, καθορίζεται το δείγμα που εξυπηρετεί την έρευνα και έπειτα αυτό κατανέμεται βάση των δημογραφικών στοιχείων.

Στο επόμενο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνα. Γίνεται η ανάλυση και η σύνδεση ερευνητικών ερωτημάτων με το ερωτηματολόγιο. Έπειτα, χωρίζονται τέσσερις υποενότητες, μια για το κάθε ερευνητικό ερώτημα και σε αυτές πραγματοποιείται στατιστική ανάλυση των απαντήσεων που έδωσε το δείγμα της έρευνας.

Στο τελευταίο κεφάλαιο, διεξάγονται συμπεράσματα σχετικά με τα ερωτήματα της έρευνας.

A. Ερευνητικό Μέρος

Κεφάλαιο 1: Μάθηση

1.1 Σύγχρονες θεωρίες μάθησης

Όσο περνούν τα χρόνια, οι ανάγκες στην εκπαίδευση αλλάζουν σύμφωνα με τις αντιλήψεις που επικρατούν και τις μελέτες που γίνονται. Παρατηρήθηκε στροφή στον τρόπο διδασκαλίας, παλαιότερα κυριαρχούσε η δασκαλοκεντρική μέθοδος, ενώ στις μέρες μας, ο μαθητής βρίσκεται στο επίκεντρο της διδασκαλίας και το σχολείο προσπαθεί να του δώσει τα εφόδια που θα χρειαστεί στη ζωή, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στο να κατανοήσουν και να μπουν σε διαδικασία σκέψης για κάποια πράγματα. Επιπλέον, τα νέα προγράμματα διδασκαλίας εντάσσουν τα νέα τεχνολογικά μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Βοσνιάδου, 2006). Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν κατάλληλο εκπαιδευτικό λογισμικό για να ενισχύσουν το μάθημα τους (Κομης, 2004). Το εκπαιδευτικό λογισμικό θα πρέπει να διακρίνεται από ορισμένα χαρακτηριστικά όπως:

- να υπολογίζει τις γνώσεις και την ιδιαιτερότητα του κάθε παιδιού
- να προσαρμόζεται στα κοινωνικά και εκπαιδευτικά πλαίσια
- να συμβάλλει στην οικοδόμηση της νέας γνώσης, βάση των αναγκών
- να παρέχετε η γνώση με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού (Καπανιάρης & Παπαδημητρίου, 2012).

1.1.1 Συμπεριφορισμός

Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών συστημάτων με τη ένταξη των νέων τεχνολογιών στηρίχθηκε αρχικά στη θεωρία του “συμπεριφορισμού”. Βασικός εκπρόσωπος της θεωρίας ήταν ο Skinner, ο οποίος είχε την πεποίθηση ότι οι άνθρωποι για να μάθουν ακολουθούν μία συγκεκριμένη διαδικασία που είναι ερέθισμα-ανταπόκριση στο ερέθισμα-βελτίωση στην ανταπόκριση. Ειδικότερα, το άτομο κατακτά γνώση μέσα από εξωτερικευμένες συμπεριφορές. Έτσι, βάση των εμπειριών που αποκτά κατά τη διάρκεια των δράσεων του, αλλάζει τον τρόπο που συμπεριφέρεται. Για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών συστημάτων ακολουθείται μία σειρά ενεργειών, η οποία είναι:

- η ανακάλυψη γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν ήδη οι χρήστες,
- η υποκειμενική αξιολόγηση της πολυπλοκότητας που έχει το περιεχόμενο,
- ο προσδιορισμός των επιθυμητών μαθησιακών στόχων σύμφωνα με παρατηρήσιμες συμπεριφορές,

- η δημιουργία επιμέρους ενοτήτων από το περιεχόμενο,
- η διατύπωση του τομέα βελτίωσης,
- ο καθορισμός της σειράς και του τρόπου προβολής της πληροφορίας, ώστε να δίνονται ορθές απαντήσεις (Σολομωνίδου, 2006).

1.1.2 Εποικοδομισμός

Η θεωρία του “εποικοδομητισμού” υποστηρίζει ότι βάση των εμπειριών που έχει αποκτήσει το άτομο διαμορφώνεται η γνώση. Με αυτό τον τρόπο, αναδεικνύεται η σημαντικότητα των πρότερων γνώσεων που φέρουν τα παιδιά, σχετικά με το περιβάλλον που ζουν και αναπτύσσονται. Θεωρείται ότι, “ο δρόμος προς τη γνώση” δεν είναι ένας και ο ίδιος για όλους τους ανθρώπους, αλλά υπάρχουν πολλές δυνατότητες και πολλοί τρόποι για να αποκτηθεί (Σολομωνίδου, 2006). Η βιβλιογραφία επιβεβαιώνει τέσσερις (4) πτυχές του εποικοδομητισμού που είναι:

- ο γνωστικός,
- ο ριζοσπαστικός,
- ο εγκατεστημένος και
- ο κοινωνικός.

Οι παραπάνω πτυχές μας δείχνουν το ευρύ φάσμα απόψεων που περιέχει ο εποικοδομητισμός σχετικά με το πώς μαθαίνουμε. Ειδικότερα, η πεποίθηση των Driver και Erickson είναι η εξατομίκευση στη μάθηση, δηλαδή ότι κάθε παιδί χρειάζεται το δικό του μοναδικό τρόπο για να κατακτήσει τη γνώση. Στην αντίπερα όχθη, οι Solomon και Sutton αναφέρονται στον κοινωνικό εποικοδομισμό, σύμφωνα με το οποίο μαθαίνουμε μέσα από την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα (Βλάχος, 2004).

Στα πλαίσια της προσέγγισης αυτής, αναπτύσσεται εκπαιδευτικό λογισμικό “ανοιχτού τύπου”, στο οποίο τα παιδιά μπορούν να χειριστούν και να αλληλεπιδράσουν με έννοιες και αντικείμενα που τους παρουσιάζονται κατά κύριο λόγο με προσομοιώσεις και μικρόκοσμους. Ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων με τη χρήση των Τ.Π.Ε. διαφέρει από αυτό του συμπεριφορισμού, καθώς σε αυτή την περίπτωση εκτιμάται το γεγονός ότι η γνώση μπορεί να “χτιστεί” από το ίδιο το παιδί. Έτσι, το παιδί αλληλεπιδρά με το κοινωνικό του περιβάλλον, τα άτομα δηλαδή που βρίσκονται στο περίγυρό του, “χτίζοντας” τις νέες γνώσεις, ενώ παράλληλα κάνει έλεγχο και επαναπροσδιορισμό στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις (Κόμης, 2004).

Βέβαια μελέτες έχουν αποδείξει την ύπαρξη ορισμένων σημείων που συγκλίνουν οι εποικοδομητικές πτυχές της θεωρίας μάθησης που προαναφέρθηκαν και αυτά είναι:

- αυθεντικά περιβάλλοντα (authentic environment), στα οποία παρουσιάζονται αληθινά πλαίσια που είναι ουσιαστικά για τα παιδιά,
- πολύπλοκα περιβάλλοντα (complex environment), στα οποία παρουσιάζεται με τρόπο ρεαλιστικό ο αληθινός κόσμος και η λειτουργία του, προβλέποντας πραγματικά προβλήματα (απλά ή σύνθετα),
- περιβάλλον λύσης προβλημάτων (problem solving environment), στο οποίο παρουσιάζονται πραγματικές καταστάσεις και προβλήματα,
- ενεργό περιβάλλον χειρισμού (active-manipulate environment), στο οποίο παρουσιάζονται τα παιδιά υπεύθυνα για τη μάθηση τους, καθώς επεξεργάζονται και επιλέγουν οι ίδιοι τις κινήσεις τους,
- περιβάλλον οικοδόμησης (constructive environment), στο οποίο παρουσιάζονται οι ευκαιρίες που δίνονται στα παιδιά να λάβουν τη νέα γνώση χρησιμοποιώντας πάντα τις εμπειρίες που έχουν αποκτήσει,
- περιβάλλον συνομιλίας/συνεργασίας (conversational/ collaborative environment), στο οποίο παρουσιάζονται οι δυνατότητες να βρουν πολλαπλές λύσεις για ζητήματα, μέσα από την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και την επικοινωνία με άλλους ανθρώπους και να κατανοήσουν ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι για να δουν τον κόσμο.
- περιβάλλον με βάση τα συμφραζόμενα (contextual environment), στο οποίο παρουσιάζονται η υλοποίηση δραστηριοτήτων για τη μάθηση, μέσα σε περιβάλλοντα μαθησιακά που συμβάλλουν στην κατασκευή νοημάτων, κάνοντας πιο εύληπτη την εννοιολογική σύνδεση μεταξύ των νοητικών τους κατασκευών,
- εσκεμμένο περιβάλλον (intentional environment), στο οποίο παρουσιάζονται καθορισμένοι παιδαγωγικοί στόχοι στο σχεδιασμό και τα παιδιά λαμβάνουν την στήριξη σε όλη τη πορεία κατάκτησης τους,
- ανακλαστικό περιβάλλον (reflective environment), δίνοντας έμφαση στη διαδικασία του αναστοχασμού, επιτυγχάνοντας τον εσωτερικό έλεγχο της μάθησης και ελέγχοντας την πρόοδο που σημειώσης,
- διδάσκουν όπως ένας προπονητής (teach as coach), βοηθούν, αναλύουν και είναι δίπλα σε κάθε βήμα που κάνουν τα παιδιά προς τη γνώση, ενώ συγχρόνως μέσα από την αξιοποίηση των σφαλμάτων, πετυχαίνουν καλύτερη κατανόηση (Σολομωνίδου, 2006 και Βλάχος, 2004).

Ο Κόμης (2004), κατέγραψε τους άξονες που συγκεντρώνουν τα πιο δημοφιλή χαρακτηριστικά που αναφέρονται στην οικοδόμηση της γνώσης. Συγκεκριμένα, επεσήμανε ότι η δράση του κάθε παιδιού είναι αυτόνομη, κατακτώντας τη μάθηση μέσα από την πράξη.

Ακόμη, ότι βρίσκεται σε ευμενή για τη μάθηση κατάσταση, με αναγκαία την παιδαγωγική και τη διδακτική. Τόνισε το γεγονός ότι δέχεται βοήθεια από έναν ενήλικα μέσα από το κοινωνικό του περιβάλλον συμπληρωματικά με αυτό για να πετύχουν το σκοπό τους και τέλος, συμπεριέλαβε στον άξονα τη χρήση τόσο γλωσσικών όσο και συμβολικών μορφών για επικοινωνία και αναπαράσταση.

Πέραν αυτών, μίλησε για τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογικών μέσων και με τον κατάλληλο σχεδιασμό να προάγουν την ενεργώ συμμετοχή των παιδιών, την οικοδόμηση της νέας γνώσης και τη συνεργασία με το κοινωνικό τους περιβάλλον, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι ο σχεδιασμός εκπαιδευτικού λογισμικού βασίζεται στη θεωρία του εποικοδομητισμού. Οι δραστηριότητες είναι αυθεντικές, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να βρουν λύση σε προβλήματα ρεαλιστικά και έτσι μπορούν να κατανοήσουν την πραγματική ζωή. Συγχρόνως, δίνεται η δυνατότητα οι μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία, να εκφράζουν την γνώμη τους, να συνεργάζονται με άλλα άτομα, κατανοώντας τη σημαντικότητα της αλληλεπίδρασης τους με την κοινωνία και να συμβάλλουν θετικά στη δημιουργία γνώσης και νοηματοδότησης.

1.1.3 Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες

Οι “κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες” μάθησης δίνουν έμφαση στην επικοινωνιακό και πολιτισμικό τομέα. Βασικός εκπρόσωπος της θεωρίας είναι ο Vygotsky, ο οποίος ανέδειξε τη σημαντικότητα του κοινωνικού περιβάλλοντος στην ανάπτυξη και την εξέλιξη του παιδιού. Εισηγάγε τη “Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης” (Zone of Proximal Development), η οποία προσφέρει τη δυνατότητα στο παιδί να μεταβεί σε ένα ανώτερο σημείο γνώσης από αυτό που έχει καταφέρει μόνο του, όταν συνεργαστεί μαζί με άλλους (ενήλικες ή συνομηλίκους). Έτσι, επιβεβαιώνεται η καθοριστική συμβολή της διαμεσολάβησης των εκπαιδευτικών και όλων των ανθρώπων που βρίσκονται στο κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών για τη γνωστική τους ανάπτυξη (Κόμης, 2004). Επιπλέον, δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στο ιστορικό, πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται μια δραστηριότητα, για να είναι αποτελεσματική. Σε αυτή τη θεωρία, η συνεργασία και η γλώσσα αποτελούν κύριους άξονες για τη δημιουργία ταυτοτήτων (Καπανιάρης & Παπαδημητρίου, 2012). Είναι χρήσιμο, ο εκπαιδευτικός να οργανώνει το πλάνο δράσης, με τρόπο τέτοιο όπου η ομάδα να βοηθά για την απόκτηση γνώσεων, καθώς κάθε μέλος συνεισφέρει δημιουργώντας όλοι μαζί ένα “πλαίσιο στηρίγματος” (scaffolding) (Κόμης, 2004).

Συνεπώς, η μάθηση θεωρείται μία διαδικασία αλληλεπίδρασης με τα άτομα του κοινωνικού περιβάλλοντος. Η διδασκαλία έχει ενισχυτικό ρόλο στην συμμετοχή των παιδιών στην

οικοδόμηση της νέας γνώσης και στην καλλιέργεια σκέψης, η οποία είναι κοινή και διεξάγεται από συζήτηση, συνεργασία και δημιουργικές δρασεις, οι οποίες βρίσκονται σε ρεαλιστική μορφή, με αποτέλεσμα να προάγει αναπαραστάσεις και να προωθεί τη μάθηση με τη διαμεσολάβηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας.

Εν κατακλείδι, κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού λογισμικού λαμβάνονται δεδομένα και αξιοποιούνται οι παραπάνω θεωρίες, μεμονωμένα ή συνδυαστικά. Η χρήση και η ένταξη των ψηφιακών παιχνιδιών από τους εκπαιδευτικούς στο πρόγραμμα διδασκαλία τους θα πρέπει να γίνει συνετά και να προσδίδει νόημα στη διαδικασία της μάθησης (Καπανιάρης & Παπαδημητρίου, 2012).

Κεφάλαιο 2: Ψηφιακό παιχνίδι

2.1 Ορισμός ψηφιακού παιχνιδιού

Ο όρος ψηφιακό παιχνίδι (digital game) εμπεριέχει ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών πληροφορικής, τα οποία συμφωνούν σε ορισμένα χαρακτηριστικά όπως:

1. η ψυχαγωγία των παικτών,
2. η διαδραστικότητα,
3. η χρήση πολυμέσων,
4. η λήψη ρόλων,
5. η αφοσίωση των παικτών,
6. η ύπαρξη κανόνων και
7. το δομημένο περιβάλλον (Burn & Carr, 2006).

Παρέχει οπτική ψηφιακή πληροφορία σε έναν ή περισσότερους παίκτες, δέχεται σαν δεδομένα-εισροές από τους παίκτες, διαχειρίζεται τα δεδομένα αυτά με βάση κάποιους προγραμματιζόμενους για το παιχνίδι κανόνες και τροποποιεί ανάλογα τις ψηφιακές πληροφορίες προς τους παίκτες (Kirriemuir & McFarlane, 2004). Παράλληλα ο Apperley (2006), αναφερόμενος στον τρόπο που συμμετέχουν οι παίκτες διαχωρίζει το ψηφιακό παιχνίδι σε δράσης, στρατηγικής, ρόλου και προσομοίωσης.

Ψηφιακά παιχνίδια είναι όλες οι εφαρμογές που είναι συμβατές με ηλεκτρονική συσκευή, έχουν πολυμεσικά στοιχεία, παιγνιώδη χαρακτήρα και δυνατότητα διάδρασης και συνεχούς πρόκλησης στον χρήστη (Παπαδάκης, Ορφανάκης, & Καλογιαννάκης, 2015).

Ανάλογα με το περιεχόμενό τους μπορεί να είναι παιχνίδια στρατηγικής, ρόλων, περιπέτειας, αγώνων ταχύτητας. Στα χαρακτηριστικά των ψηφιακών παιχνιδιών συγκαταλέγονται κυρίως τα συναισθήματα που προκαλούν στον παίκτη κι αυτά μπορεί να είναι η περιέργεια, η πρόκληση, η φαντασία, ο ανταγωνισμός (Κουτρομάνος & Νικολοπούλου, 2013).

2.2 Έννοιες της εκπαίδευσης μέσα από τη χρήση παιχνιδιών

Παρακάτω παρουσιάζονται έννοιες που διατυπώνουν την εκπαίδευση μέσω του παιχνιδιού. Είναι χρήσιμο, να γίνουν σαφή οι διάφορες και τα κοινά σημεία των σχετικών εννοιών.

- Μάθηση μέσω του παιχνιδιού (Game-based learning)

Σε αυτή την κατηγορία ανήκει οποιοδήποτε παιχνίδι, το οποίο συντελεί στη πραγματοποίηση κάποιου μαθησιακού σκοπού. Για παράδειγμα στο Game-based learning, εμπίπτουν παιχνίδια με χαρτιά, επιτραπέζια και ψηφιακά (Breuer & Bente, 2010).

- Σοβαρά παιχνίδια (Serious Games)

Σε αυτή την ανήκουν παιχνίδια που δεν έχουν να κάνουν αποκλειστικά με την εκπαίδευση και τη μάθηση. Απευθύνονται ως επι το πλείστον σε παιδιά και ένα μικρότερο μέρος σε ενήλικες για την απόκτηση ορισμένων δεξιοτήτων. Στην κατηγορία Serious Games εντάσσεται ως υποκατηγορία «η μάθηση μέσω ψηφιακών παιχνιδιών» (digital game-based learning), που αφορούν κυρίως τη μάθηση. Ακόμη, η υποκατηγορία digital game-based learning περιλαμβάνει τα κλασικά εκπαιδευτικά-ψυχαγωγικά παιχνίδια (edutainment games) των 90s (Fullerton, Swain & Hoffman, 2008).

- Παιχνιδοποίηση (Gamification)

Οι Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, (2011b), δίνουν τον ορισμό της έννοιας της «παιχνιδοποίησης» (“gamification”) ως “την αξιοποίηση ορισμένων μόνο στοιχείων από τα ψηφιακά παιχνίδια, με σκοπό οι παίκτες να βελτιώσουν την αφοσίωση και την εμπειρία σε πράγματα εκτός παιχνιδιού”. Επιπλέον, ο Glover (2013) επισημαίνει ότι, η έννοια χρησιμοποιεί το ένστικτο του ανταγωνισμού, χωρίς αυτό βέβαια να συνεπάγεται με ατομικισμό, καθώς μέσα από αυτό προάγονται συνεργατικές μέθοδοι.

Επιπλέον, οι Deterding et al. (2011b) αναφέρουν ότι, ο όρος της παιχνιδοποίησης (“gamification”) και αυτός της μάθησης μέσω των ψηφιακών παιχνιδιών (“game-based learning”) διαφέρουν, καθώς η “παιχνιδοποίηση” χρησιμοποιεί πρακτικές, οι οποίες μοιάζουν με παιχνίδι, προκειμένου να βελτιώσει τη διαδικασία της μάθησης, ενώ η “μάθηση μέσω των ψηφιακών παιχνιδιών” εστιάζει στη δημιουργία ψηφιακών παιχνιδιών και λογισμικού αποκλειστικά για την εκπαίδευση.

2.3 Ψηφιακά παιχνίδια στην τάξη

Τα άτομα όλων των ηλικιών, παίζουν σε καθημερινή βάση με ψηφιακά παιχνίδια. Αυτό αποτελεί μια ευχάριστη ενασχόληση για τον ελεύθερο τους χρόνο και συχνά συνδέεται με αισθήματα δημιουργικότητας σε ποικίλες εκφάνσεις της ζωής (Κουτρομάνος & Νικολοπούλου, 2013). Σύμφωνα με τον Prensky (2007), τα δομικά συστατικά των ψηφιακών παιχνιδιών είναι:

- οι κανονισμοί που χρειάζεται οι παίκτες για να γνωρίζουν για να παίξουν,
- οι κύριοι στόχοι,
- οι επιμέρους στόχοι,
- η ανατροφοδότηση,
- οι προκλήσεις,
- οι αλληλεπιδράσεις και
- οι αναπαραστάσεις.

Τα στοιχεία που αναφέρονται παραπάνω, αποτελούν έτσι κι αλλιώς πεδίο μάθησης (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011). Η μάθηση και η διασκέδαση μπορούν να συνυπάρξουν και μάλιστα λόγω αυτού να γίνει πιο ευχάριστη και να σημειωθούν καλύτερες επιδόσεις (Prensky, 2007).

Τα ψηφιακά παιχνίδια, μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμα εργαλεία στην εκπαίδευση, είτε είναι σχεδιασμένα γι' αυτή, είτε είναι καθαρά για εμπορικούς σκοπούς. Έχουν διακριθεί κατηγορίες ψηφιακών παιχνιδιών που έχουν ενταχθεί στη διαδικασία της εκπαίδευσης. και είναι:

- τα εκπαιδευτικά παιχνίδια που παίζονται στην ελεύθερη ώρα, τα οποία στοχεύουν στη διασκέδαση και τη μάθηση,
- τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, που στοχεύουν αποκλειστικά στη μάθηση, η οποία γίνεται με πιο ευχάριστο τρόπο και
- τα παιχνίδια που παίζονται στην ελεύθερη ώρα, για να διασκεδάσουν τα παιδιά (Παπαδάκης, Ορφανάκης, & Καλογιαννάκης, 2015).

Οι τρόποι διασκέδασης μέσα από το παιχνίδι διαφέρουν ανάλογα με τον άνθρωπο. Έχουν να κάνουν με την εκπλήρωση βασικών ενστίκτων και το ψυχολογικό αντίκτυπο που έχουν. Η ποσότητα και η ποιότητα της διασκέδασης των παικτών μπορούν να αναδείξουν το βαθμό εμπύθισης στο περιβάλλον του παιχνιδιού (Dillon, 2010).

Στην εκπαίδευση, τα ψηφιακά παιχνίδια γοητεύουν και ελκύουν τα παιδιά να εμπλακούν με τη διαδικασία. Η μάθηση συνδυάζεται με τη διασκέδαση και τα παιδιά αποκτούν κίνητρα συμμετοχής. Παίζοντας σε ψηφιακά περιβάλλοντα, έρχονται σε επαφή με πολλαπλά ερεθίσματα, δίνοντας την δυνατότητα να παρατηρήσουν τον τρόπο που αναπαρίσταται η ζωή, να έρθουν σε οπτική επαφή με φαινόμενα και έννοιες, να διαχειριστούν αντικείμενα και σύμβολα, να μπουν στη θέση διαφόρων ρόλων, να κατανοήσουν σχέσεις, να πουν την άποψη τους και να κατακτήσουν σταδιακά τη νέα γνώση (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011). Επιπλέον, μέσα από τα ευχάριστα συναισθήματα που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, αποφορτίζονται και λόγω του μειωμένου άγχους, λαμβάνουν τις πληροφορίες πιο εύκολα, καταβάλλουν περισσότερη προσπάθεια χωρίς να δυσφορούν, πετυχαίνουν δύσκολες εργασίες επικοινωνώντας με τους συμμαθητές τους, κάνοντας πειραματισμούς, αναπτύσσοντας στρατηγικές και αναλαμβάνοντας ευθύνες και ενεργητική συμμετοχή καθόλη τη διάρκεια της μάθησης (Prensky, 2007). Οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα λέξεις και σύμβολα που είναι στη διδακτέα ύλη με βιωματικό τρόπο. Η συμμετοχή τους στο μάθημα μέσα σε ένα περιβάλλον εικονικής πραγματικότητας, έχει ως αποτέλεσμα την

καλλιέργεια νέων μορφών γραμματισμού, ενώ παράλληλα το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνουν την γνώση είναι πιο οικείο (Gee, 2003).

Είναι βέβαια απαραίτητο, οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν τα ψηφιακά παιχνίδια να τα αξιοποιήσουν με σωστή οργάνωση δραστηριοτήτων (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011), εντάσσοντας τα στο πρόγραμμα τους με βάση τους στόχους και το θέμα που καλούνται να εξυπηρετήσουν (Αυγητίδου, 2001). Ο Prensky τόνισε ότι οι εκπαιδευτικοί για να εντάξουν τα ψηφιακά παιχνίδια στο πρόγραμμα διδασκαλίας τους («game-based learning»), θα πρέπει να συνυπολογιστεί το μαθησιακό δυναμικό και η παικτικότητα του παιχιδιού, τα οποία θα πρέπει να βρίσκονται σε υψηλά επίπεδα. Σε κάθε περίπτωση, τα υψηλά επίπεδα παικτικότητα συνιστούν το παιχνίδι. Αν δεν υπάρχει υψηλό επίπεδο στο μαθησιακό δυναμικό, τότε τα άτομα που παίζουν το ψηφιακό παιχνίδι μόνο ψυχαγωγούνται. Ακόμη, αν είναι χαμηλή και η παικτικότητα και το μαθησιακό δυναμικό τότε δεν υφίσταται μάθηση βασισμένη σε παιχνίδια. Είναι σημαντικό, οι εκπαιδευτικοί στον εκπαιδευτικό τους σχεδιασμό να συνεκτιμηθούν η ευχρηστία και η παικτικότητα του παιχιδιού που θα ενσωματώσουν στο πρόγραμμα τους. Επιπλέον, για να συμβάλλουν ουσιαστικά και θετικά στην εκπαίδευση με τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών, θα πρέπει αυτά να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των παιδιών, να παρέχουν τη δυνατότητα της ανάκλησης πρότερων γνώσεων και της ανακάλυψης νέων και να σχετίζεται το περιεχόμενο με το εκπαιδευτικό ζήτημα που επιθυμούν να διδάξουν (Κίργινας & Γκούσκος, 2015).

2.4 Μελέτες και έρευνες χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών για τη μάθηση.

Μελέτες έχουν αναφερθεί στην αποτελεσματικότητα της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών σχεδιασμένων αποκλειστικά για εκπαιδευτικούς σκοπούς στο σχολείο, σημειώνοντας πολλαπλά οφέλη στην ανάπτυξη των παιδιών. Για παράδειγμα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, η σωστή χρήση ψηφιακών παιχνιδιών αποτελεί κίνητρο για την ανάπτυξη γνώσεων (γλωσσικών και μαθηματικών), την εύρεση λύσης σε προβλήματα, την δημιουργικότητα και τις επικοινωνιακές δεξιότητες (Kokkalia, Drigas, Economou, Roussos, & Choli, 2017). Ακόμη, σε τάξεις Νηπιαγωγείου μπορεί να αποτελέσει αφορμή για τη παρουσίαση ενός θέματος ή ζητήματος που θα απασχολήσει, για την εμπέδωση του, σε οργανωμένες ή/ και ελεύθερες δραστηριότητες και συμπληρωματικά με άλλες δράσεις (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011).

Σε έρευνα που έγινε σε μαθητές του δημοτικού που χρησιμοποιούσαν ψηφιακά παιχνίδια, αποδείχθηκε θετική συμβολή στη γεωμετρία και στη γεωγραφία, όσον αφορά χωρικές δεξιότητες (Rohmatika, Santoso, Latifah, & Widyawati, 2020). Παράλληλα, άλλη έρευνα

που έγινε στην Τουρκία προσθέτει ότι ένα τρισδιάστατο ψηφιακό παιχνίδι στη γεωγραφία αποδείχθηκε βοηθητικό για να μάθουν τα παιδιά τις έννοιες του μαθήματος (Uzun, & Kilis, 2019).

Επιπλέον, σε παιδιά ηλικίας 10-11 ετών, τα ψηφιακά παιχνίδια είχαν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ευνοϊκότερης στάσης για το σχολείο (Robertson & Miller, 2009).

Από την άλλη πλευρά έρευνες αναφέρουν τα οφέλη που αποκτούν τα παιδιά των τελευταίων τάξεων του δημοτικού, όταν δημιουργούν τα ίδια με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού τα δικά τους παιχνίδια. Αυτή η διαδικασία, προσέφερε κίνητρο στα παιδιά για τη μάθηση. Οι μαθητές σημείωσαν καλύτερες αποδόσεις, αντιμετώπισαν με ενθουσιασμό τη μάθηση και συνεργάστηκαν σε μεγαλύτερο βαθμό (Vanbecelaere, Van den Berghe, Cornillie, Sasanguie, Reynvoet, & Depaere, 2020) ενώ σε άλλη έρευνα αποδείχθηκε ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στη διαδικασία της δημιουργίας ενός παιχνιδιού μνήμης, πέρα από τη καλύτερη επίδοση που σημείωσαν σε σχέση με τα παιδιά που δεν συμμετείχαν, είχαν καλύτερη κατανόηση της μαθησιακής διαδικασίας (Vos, Van Der Meijden, & Denessen, 2011).

Πέρα από τη τυπική εκπαίδευση, η ορθή αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών σε παιδιά με ειδικές ανάγκες, έχει αποδειχθεί ότι επιφέρουν πλεονεκτήματα. Ειδικότερα, στην περίπτωση του αυτισμού μπορεί να δημιουργήσει ηρεμία, στη διαταραχή ελλειμματικής προσοχής βελτιώσεις σε δεξιότητες κοινωνικές και οργανωτικές αλλά και πιθανή ωφέλεια σε ασθένειες που χρειάζονται αποκατάσταση όπως για παράδειγμα ο διαβήτης (Griffiths, 2002).

Γενικότερα, υποστηρίχθηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι σημείωσαν άνοδο (Denner et al., 2012). Η Papastergiou (2009), επισημαίνει βέβαια ότι για την απόκτηση των δεξιοτήτων σημαντικό ρόλο λαμβάνουν οι γνώσεις σχετικά με τη χρήση του υπολογιστή και των αγγλικών.

Προκειμένου να επιτευχθεί δέσμευση μεταξύ των παικτών με το παιχνίδι, κατα τον σχεδιασμό τους χρειάζεται να δοθεί έμφαση:

- στη μηχανική («mechanics») που είναι τα βασικά στοιχεία του παιχνιδιού που χειρίζονται οι παίκτες,
- στη δυναμική («dynamics») που είναι ή ικανοποίηση αυτής της διάδρασης,
- στην αισθητική («aesthetics») που είναι η συναισθηματική κατάσταση που προκαλείται στον παίκτη (Zichermann, 2011).

B. Ερευνητικό Μέρος

Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία Έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται ανάλυση της μεθοδολογίας της έρευνας που διενεργήθηκε για την ολοκλήρωση της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής εργασίας. Αρχικά, προσδίδεται ο σκοπός της έρευνας και στα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Στην συνέχεια, περιγράφεται ο τρόπος προσέγγισης της έρευνας, αναλύεται το δείγμα της έρευνας και η ερευνητική διαδικασία. Έπειτα, ακολουθεί αναφορά στο εργαλείο συλλογής δεδομένων, το οποίο μοιράστηκε στο δείγμα. Στο τέλος του κεφαλαίου, περιγράφεται η τεχνική ανάλυσης των δεδομένων που συλλέχθηκαν από την έρευνα.

3.1 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο κύριος σκοπός της έρευνας είναι η μελέτη και η διερεύνηση της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη σχολική τάξη. Για να γίνει αυτό, χρειάζεται να δοθεί προσοχή στις απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν εκπαίδευση πάνω στη χρήση των νέων τεχνολογιών και την ένταξη ψηφιακών παιχνιδιών στο πρόγραμμα διδασκαλίας τους. Με βάση τις βιβλιογραφικές αναφορές και το σκοπό της παρούσας έρευνας, προέκυψαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

Ερευνητικό Ερώτημα (1). Πόσο σημαντική ήταν η γνώση για τα ψηφιακά παιχνίδια στην τάξη;

Ερευνητικό Ερώτημα (2). Με ποιον τρόπο χρησιμοποιούν τα ψηφιακά παιχνίδια;

Ερευνητικό Ερώτημα (3). Ποιά η συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην απόκτηση δεξιοτήτων;

Ερευνητικό Ερώτημα (4). Ποια τα οφέλη και ποιοί οι κίνδυνοι της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη;

3.2 Προσέγγιση

Σύμφωνα με τις βιβλιογραφικές αναφορές οι κύριες ερευνητικές προσεγγίσεις είναι τρεις. Συγκεκριμένα, επιστημονικές έρευνες μπορούν να είναι ποιοτικές, ποσοτικές ή ο συνδυασμός και των δυο προσεγγίσεων.

Αναλυτικότερα, η ποιοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να αναζητήσει με ποιον τρόπο και για ποιον λόγο συμβαίνουν κάποια κοινωνικά φαινόμενα και γεγονότα. Με αυτή τη προσέγγιση εξετάζεται η οπτική των ανθρώπων ξεχωριστά, καθώς ο καθένας μπορεί να αντιληφθεί με διαφορετικό τρόπο την πραγματικότητα. Συνεπώς, μελετάται μια συμπεριφορά εκεί όπου συμβαίνει και αναλύεται με βάση τους ανθρώπους που την παρατηρούν. Είναι σημαντικό, οι ερευνητές να χειριστούν τα δεδομένα με λεπτότητα και αντικειμενικότητα για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας. Ένα μικρό ποσοστό δεδομένων, τα οποία θα αναλύουν το καθένα ξεχωριστά εις βάθος το προς διερεύνηση φαινόμενο είναι ικανό για να προσδώσει τις απαραίτητες πληροφορίες για την έρευνα.

Από την άλλη πλευρά, η ποσοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να αναζητήσει την ύπαρξη ή όχι και τη συχνότητα που συμβαίνουν κάποια πράγματα. Με αυτή τη προσέγγιση, εξετάζονται ενδελεχώς έννοιες πολύ συγκεκριμένες που μπορούν να μετρηθούν ή να ποσοτικοποιηθούν. Έτσι, οι ποσοτικές προσεγγίσεις χρειάζονται μεγάλο αριθμό δεδομένων που δημιουργούν τάσεις και βάση αυτών των τάσεων διεξάγονται τα συμπεράσματα. Τα δεδομένα λοιπόν που συλλέγονται είναι ποσοτικά και μετατρέπονται σε αριθμητικά (Creswell & Creswell, 2017).

Στην παρούσα έρευνα, με βάση τη βιβλιογραφία που αναφέρεται παραπάνω, η πιο κατάλληλη προσέγγιση είναι ο συνδυασμός της ποιοτικής και της ποσοτικής έρευνας. Ο συνδυασμός των δυο προσεγγίσεων μας εξυπηρετεί ορισμένα ερωτήματα της έρευνας που είχαν μετρήσιμα στοιχεία και ήταν εφικτό να εξεταστούν με ποσοτικά δεδομένα. Ενώ, σε ότι αφορά το γιατί ή το πώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα ψηφιακά παιχνίδια στη εκπαιδευτική διαδικασία και κατά πόσο και με ποιους τρόπους εντάχθηκε το ψηφιακό παιχνίδι στις σχολικές τάξεις, χρειάζεται να εμβαθύνουμε περαιτέρω στην οπτική κάθε εκπαιδευτικού που αποτελεί το δείγμα της έρευνας.

3.3 Δειγματοληψία

Ο πληθυσμός που αφορά την παρούσα έρευνα αποτελείται από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γενικής παιδείας και των ειδικοτήτων, οι οποίοι εργάζονται στο Δημόσιο ή στον Ιδιωτικό τομέα.

Σύμφωνα με τη θεωρία, μια δειγματοληψία μπορεί να χαρακτηρίζεται ως πιθανοτική και ως μη πιθανοτική.

Στην πιθανοτική, η δειγματοληψία επιλέγεται βάση πιθανοτήτων. Με αυτό τον τρόπο, κάθε άνθρωπος έχει τις ίδιες πιθανότητες με όλο το πληθυσμό για να αποτελέσει δείγμα στην έρευνα. Το αποτέλεσμα των πιθανοτικών δειγματοληπτικών τεχνικών είναι αντιπροσωπευτικό και τα συμπεράσματα του δείγματος μπορούν να ταυτιστούν σε ολόκληρο

τον πληθυσμό. Όμως, το μειονεκτήματα των πιθανοτικών δειγματοληπτικών τεχνικών είναι η μεγάλη διάρκεια και η ύπαρξη της λίστας του πληθυσμού, πράγμα που είναι δύσκολο να εφαρμοστεί σε όλες τις έρευνες.

Στη μη πιθανοτική, η δειγματοληψία δεν επιλέγεται βάση πιθανοτήτων. Με τον τρόπο αυτό, στην έρευνα το δείγμα επιλέγεται με στασταιρες και έτσι δεν είναι ίδιες οι πιθανότητες για κάθε άνθρωπος να συμμετέχει. Το αποτέλεσμα των πιθανοτικών δειγματοληπτικών τεχνικών δεν είναι αντιπροσωπευτικό και τα συμπεράσματα του δείγματος μπορούν να γενικεύσουν σε ολόκληρο τον πληθυσμό. Βέβαια, το πλεονέκτημα των μη πιθανοτικών δειγματοληπτικών τεχνικών είναι η γρήγορη και εύκολη σύσταση του δείγματος μπορούν να οδηγήσουν σχετικά εύκολα και γρήγορα στη σύσταση ενός δείγματος που επιτρέπει τους ερευνητές να συλλέξουν άμεσα το δείγμα της έρευνας τους (Bryman, 2017).

Σε αυτή την έρευνα εφαρμόστηκε βολική δειγματοληψία. Επιλέγεται γιατί μπορεί να συγκεντρωθεί άμεσα ικανός αριθμός δείγματος για την έρευνα. Αυτό γίνεται, λόγω της εύκολης πρόσβασης που έχει ο ερευνητής σε αυτούς και της προθυμίας που έχουν οι ίδιοι για συμμετοχή. Επιπλέον, δεν είναι αναγκαία η ύπαρξη λίστας που να περιλαμβάνει όλο τον πληθυσμό και βάση αυτής να επιλέγονται οι συμμετέχοντες, με αποτέλεσμα να εξοικονομηθεί χρόνος. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα συμπεράσματα της δειγματοληψίας δεν είναι αντιπροσωπευτικό για όλους τους ανθρώπους, δημιουργώντας έναν περιορισμό στην παρούσα έρευνα.

Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 58 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και λοιπών ειδικοτήτων, οι οποίοι εργάζονται στον ιδιωτικό ή το δημόσιο τομέα και έχουν εκπαίδευση πάνω στη χρήση των νέων τεχνολογιών και την ένταξη ψηφιακών παιχνιδιών σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος 79,3% είναι γυναίκες ($n = 46$) και το μικρότερο 20,7% είναι άνδρες ($n = 12$).

Το επόμενο δημογραφικό στοιχείο που ζητήθηκε από το δείγμα είναι η ηλικία τους. Το 51,7% των συμμετεχόντων είναι 30-39 ετών ($n = 30$), το 27,6% είναι έως 29 ετών ($n = 16$), το 20,7% είναι από 40 έως 49 ετών ($n = 12$), ενώ δεν υπάρχει καμία συμμετοχή ατόμων ηλικίας μεγαλύτερης από 50.

Ως προς το χρονικό διάστημα της εργασίας τους στην εκπαίδευση, με βάση τις απαντήσεις συμπεραίνεται ότι συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος που έφτασε το 65,5% έχουν εργαστεί έως 5 έτη ($n = 38$). Έπειτα, ακολούθησαν με ποσοστό 27,8% τα άτομα που εργάστηκαν 5-10 έτη και το υπόλοιπο 6,9% δουλεύουν περισσότερο από 10 έτη ($n=4$).

Τέλος, είναι σημαντικό να σημειωθεί πως το 51,7,% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσαν πως δεν έχουν κάνει μάθημα σχετικά με την χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη σε μεταπτυχιακό (n=30) και το 41,4% σε προπτυχιακό (n=24) και τέλος το 6,9% έχουν λάβει επιμόρφωση σχετικά με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση (n = 4) (Βλέπε Πίνακα 1.)

Πίνακας 1: Κατανομή δείγματος με βάση τα δημογραφικά στοιχεία.

Φύλο	Γυναίκα (n=46) 79,3% Ανδρας (n=12) 20,7%		
Ηλικία	έως 29 (n=16) 27,6%	30-39 (n=30) 51,7%	40-49 (n=12) 20,7%
Χρονικό διάστημα εργασίας	έως 5 έτη (n=38) 65,5%	5-10 έτη (n=16) 27,6%	10+ έτη (n=4) 6,9%
Παρακολούθηση μαθημάτων σχετικά με τη χρήση/αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη	σεμινάριο (n=4) 6,9%	προπτυχιακό μάθημα (n=24) 41,4%	μεταπτυχιακό μάθημα (n=30) 51,7%

3.4 Συλλογής δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα, βασικό εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων αποτελεί το ερωτηματολόγιο. Η επιλογή του ερωτηματολογίου δεν ήταν τυχαία αλλά, βασίστηκε στα πλεονεκτήματα που προσφέρει στην έρευνα. Αναλυτικότερα:

1. Συλλέγει πολλά δεδομένα σε σύντομο χρόνο
2. Δίνει τη δυνατότητα συμμετοχής ανθρώπων που βρίσκονται μακριά
3. Είναι εύχρηστο και η συμπλήρωση δεν απαιτεί πολύ χρόνο.
4. Υποστηρίζει οποιοδήποτε τύπο ερωτήσεων επιθυμεί ο ερευνητής να εντάξει.
5. Δεν χρειάζεται κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης ο ερευνητής να είναι παρόν.
6. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δεν μπορούν να επηρεαστούν (Κορρές, 2013).

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείοντας από δύο ενότητες. Το πρώτο μέρος συγκέντρωνε τέσσερα ερωτήματα κλειστού τύπου, αποσπώντας πληροφορίες σχετικά με το προφίλ των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι ερωτήσεις αποσκοπούσαν στη δημιουργία μιας εικόνας, βοηθώντας στην απόσπαση πληροφοριών σχετικά με την εμπειρία τους γενικότερα στην εκπαίδευση αλλά ειδικότερα με το ενδιαφέρον τους για τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη. Πέραν αυτών, η τελευταία ερώτηση της πρώτης ενότητας “Έχετε παρακολουθήσει κάποιο μάθημα ή επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη;”, είναι υποχρεωτική και δίνει τη δυνατότητα να ολοκληρώσουν το ερωτηματολόγιο μόνο σε όσους έχουν ασχοληθεί με το αντικείμενο που ερευνάται. Αυτό, εξασφαλίζει τη κατάλληλη σύσταση του δείγματος που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες της έρευνας. Στη συνέχεια το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, ξεκινά με μια ερώτηση κλειστού τύπου που έχει να κάνει με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα. Ακολουθεί, ακόμη μια ερώτηση αυτή τη φορά ανοιχτού τύπου που δίνει απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα. Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη μαθησιακή διαδικασία, οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν σύμφωνα με τους Razak, Connolly και Hainey (2012). Στο τέλος του ερωτηματολογίου, τοποθετήθηκε μία ανοιχτή ερώτηση με δύο υποερωτήματα ώστε να αναπτύξουν οι συμμετέχοντες την άποψη τους, προσθέτοντας πληροφορίες και εμπειρίες που δεν έχουν αναφερθεί σχετικά με τα οφέλη και τους κινδύνους της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη, δίνοντας παράλληλα απάντηση στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα. Παρακάτω παρουσιάζεται συνοπτικά πίνακας, ο οποίος περιέχει τις ερωτήσεις που υπάρχουν στο ερωτηματολόγιο και συνδέονται-απαντούν τα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα (Βλέπε Πίνακα 2).

Πίνακας 2: Σύνδεση έρευνας με τα ερευνητικά ερωτήματα

Ερευνητικό ερώτημα	Ερωτήσεις του ερωτηματολογίου
--------------------	-------------------------------

Χαρακτηριστικά δείγματος	<ul style="list-style-type: none"> ● Φύλο ● Ηλικία ● Ποιο το χρονικό διάστημα εργασίας στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ιδιωτικό/δημόσιο τομέα) ● Έχετε παρακολουθήσει κάποιο μάθημα ή επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη;
Πόσο σημαντική ήταν η γνώση για τα ψηφιακά παιχνίδια στην τάξη;	Έχετε εντάξει ψηφιακά παιχνίδια στη διδασκαλία σας;
Με ποιον τρόπο χρησιμοποιούν τα ψηφιακά παιχνίδια;	Αν έχετε εντάξει ψηφιακά παιχνίδια στη διδασκαλία σας, για ποιο σκοπό το κάνατε;
Ποιά η συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην απόκτηση δεξιοτήτων;	<ol style="list-style-type: none"> 1. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά; 2. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να διατηρούν την προσοχή τους; 3. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να επιλύουν προβλήματα; 4. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να συμμετέχουν πιο ενεργά; 5. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει στην ευκολότερη ανάκληση των πληροφοριών;

	<p>6. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει στην συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευόμενων;</p> <p>7. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει στην ανάπτυξη ηγεσίας;</p>
<p>Ποια τα οφέλη και ποιοί οι κίνδυνοι της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη;</p>	<p>Αναφέρεται την άποψη σας για τη χρήση χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη (οφέλη και πιθανούς "κινδύνους")</p>

3.5 Περιορισμοί έρευνας

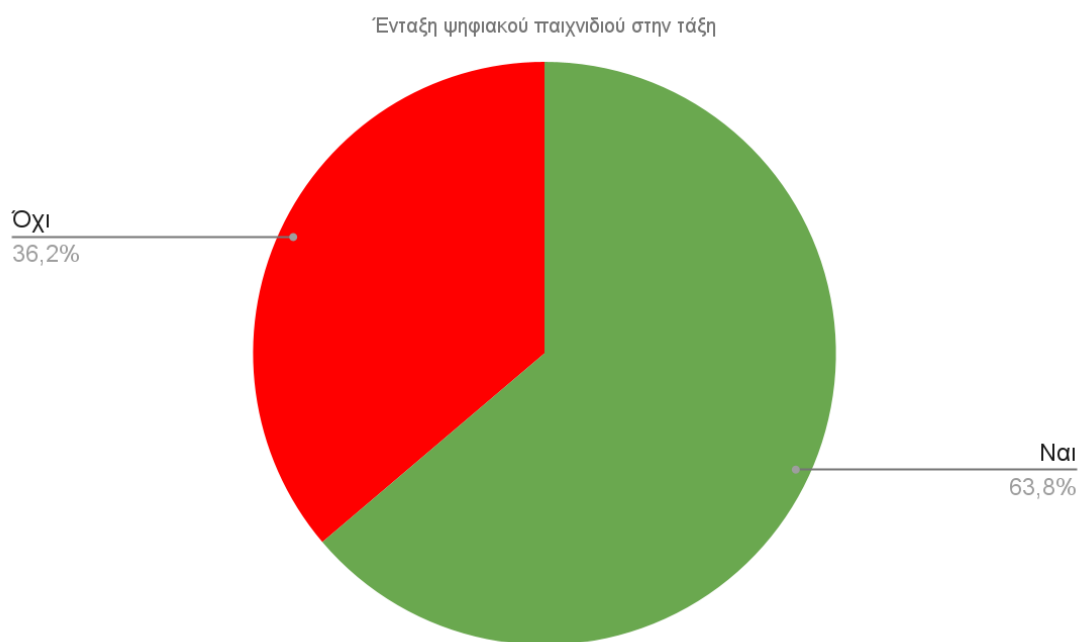
Προκειμένου να ερμηνευτούν σωστά τα αποτελέσματα των ερευνών είναι σημαντικό να γίνει αναφορά στους περιορισμούς. Στην παρούσα έρευνα, η μέθοδος επιλογής δείγματος και συγκεκριμένα η βολική δειγματοληψία θεωρείται μη πιθανοτική. αυτό συνεπάγεται με μη αντιπροσωπευτικό δείγμα και έτσι τα συμπεράσματα που θα προκύψουν δεν μπορούν να γενικευτούν για όλο τον πληθυσμό. Παρόλα αυτά, η παρούσα έρευνα μπορεί να τροφοδοτήσει τη διεξαγωγή άλλων ερευνών που θα γίνουν στο μέλλον.

Κεφάλαιο 4: Ανάλυση

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Για καθένα από τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν δημιουργείται ξεχωριστά ένα υποκεφάλαιο. στατιστικής.

4.1 Εκπαιδευτικοί που θεωρούν σημαντική την ένταξη των ψηφιακών παιχνιδιών

Αυτό που προκαλεί ενδιαφέρον, είναι το γεγονός ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν γνώση σχετικά με την χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών στη σχολική τάξη, μόνο το 63,8% τα είχε εντάξει στην εκπαιδευτική διαδικασία (n=37), ενώ το υπόλοιπο 36,2% δεν θεώρησε αναγκαίο να αξιοποιήσει τις γνώσεις του (n=21).

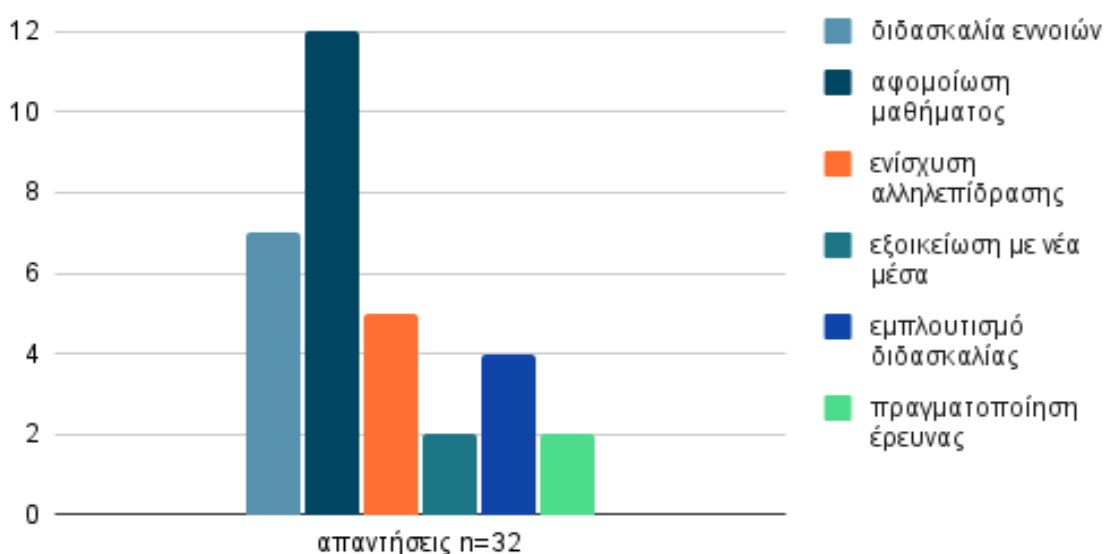


Γράφημα 1: Χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη από εκπαιδευτικούς που γνωρίζουν έχουν γνώση πάνω στο αντικείμενο αυτό.

4.2 Τρόποι χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών

Στη συνέχεια, τέθηκε ερώτηση ανοιχτού τύπου, για την οποία δεν ήταν υποχρεωτική η απάντηση καθώς αποτελούσε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης και εξέταζε τους τρόπους εφαρμογής των ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς. Την ερώτηση αυτή, δεν απάντησε το δείγμα που είχε δηλώσει ότι δεν χρησιμοποίησε τα ψηφιακά παιχνίδια και λίγοι από αυτό που τα εφάρμοσε. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν το 55.2% του συνολικού δείγματος (n=32). Οι απαντήσεις, έπρεπε να χωριστούν κατηγορίες και να ταξινομηθούν καταλλήλως. Έτσι, βάση των αναφορών που έγιναν, δημιουργήθηκαν οι πέντε ακόλουθες κατηγορίες: “διδασκαλία εννοιών”, “αφομοίωση μαθήματος”, “ενίσχυση αλληλεπίδρασης”, “εξοικείωση με νέα μέσα”, “εμπλουτισμό διδασκαλίας” και “πραγματοποίηση έρευνας”.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων 37.5% συγκεντρώνει η κατηγορία “αφομοίωση μαθήματος” (n=12). Ακολουθεί σε ποσοστό 21,9% η “διδασκαλία εννοιών” (n=7), πράγμα που αναδεικνύει τη θετική επιρροή των νέων μέσων και συγκεκριμένα των ψηφιακών παιχνιδιών για την κατανόηση των μαθημάτων. Στη συνέχεια, το 15,6% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι χρησιμοποίησε τα ψηφιακά παιχνίδια για την “ενίσχυση της αλληλεπίδρασης” μεταξύ των μαθητών (n=5). Και το 12.5% του δείγματος τα ενσωμάτωσε στο πρόγραμμα διδασκαλίας για εμπλουτισμό (n=4). Τέλος, αναφέρεται από το ίδιο ποσοστό ατόμων 6,2%, η “εξοικείωση με τα νέα μέσα” και η “πραγματοποίηση έρευνας” σε σχέση με το αντικείμενο (Βλέπε Γράφημα 2).

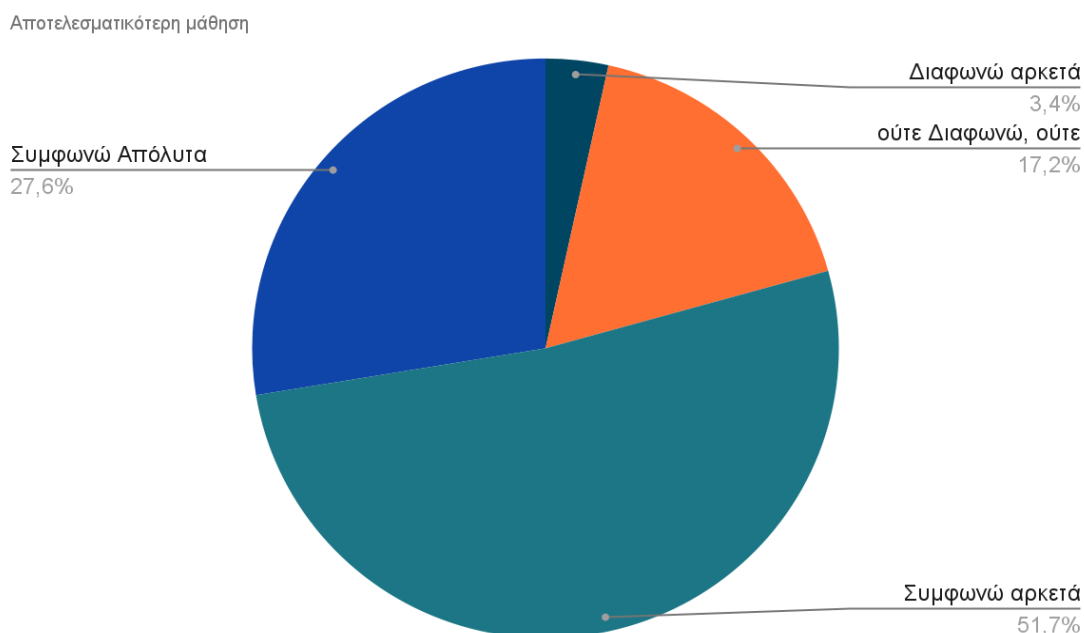


Γράφημα 2: Τρόποι χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη από εκπαιδευτικούς που γνωρίζουν έχουν γνώση πάνω στο αντικείμενο αυτό.

4.3 Η συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην απόκτηση δεξιοτήτων των παιδιών

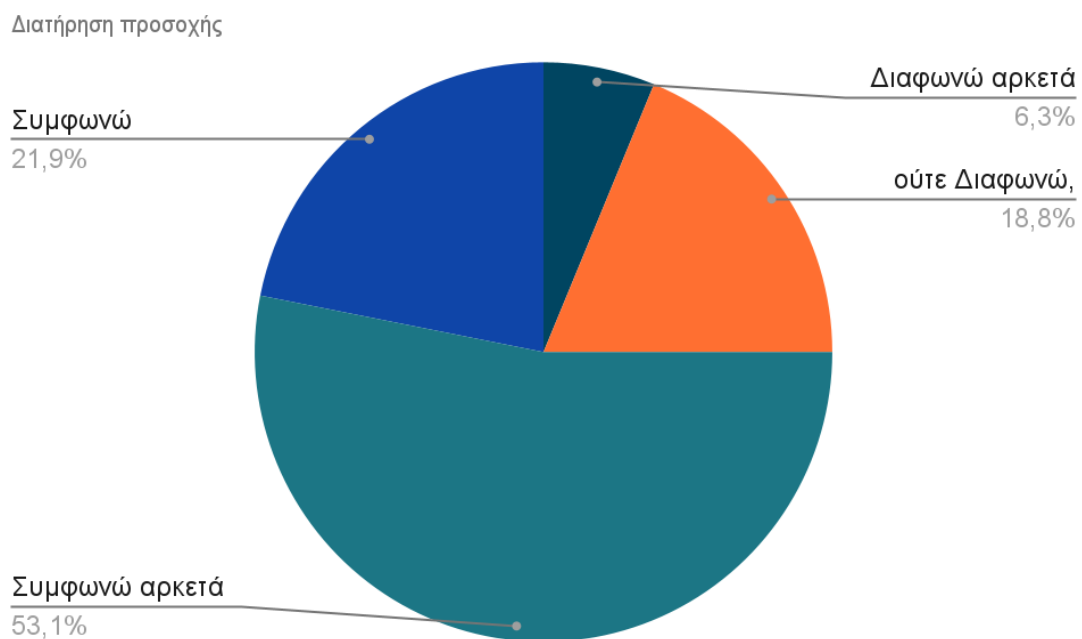
Στη συνέχεια του ερωτηματολογίου, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να σημειώσουν τον βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στην ανάπτυξη δεξιοτήτων των παιδιών.

Η πρώτη ερώτηση είχε να κάνει με το βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στην αποτελεσματικότερη μάθηση των εκπαιδευόμενων (Βλέπε Γράφημα 3). Σε αυτή την ερώτηση το 51,7% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την υπόθεση ότι με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών γίνεται αποτελεσματικότερη η μάθηση (n=30). Απόλυτα με αυτή την ιδέα συμφωνεί το 26,7% του δείγματος (n=16), ενώ ουδέτερη άποψη έχει το 17,5% (n=10). Τέλος, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό 3,4% που διαφωνεί αρκετά ως προς αυτό (n=2).



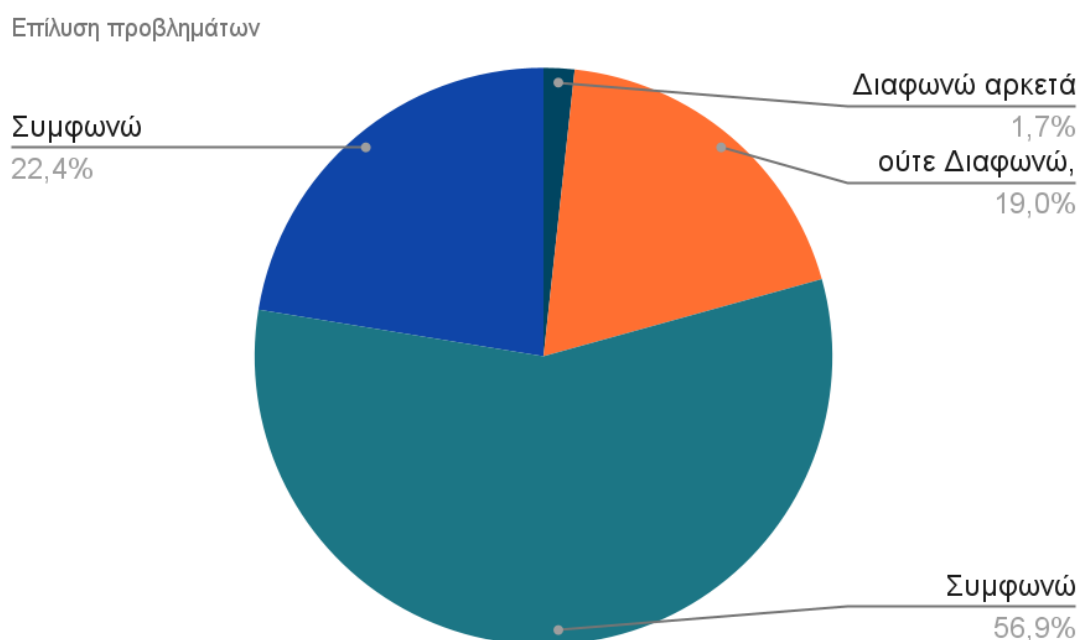
Γράφημα 3: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην αποτελεσματικότερη μάθηση των παιδιών.

Η δεύτερη ερώτηση είχε να κάνει με το βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στη διατήρηση της προσοχής των εκπαιδευόμενων (Βλέπε Γράφημα 4). Σε αυτή την ερώτηση το 53,1% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την υπόθεση ότι με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να διατηρηθεί η προσοχή των παιδιών (n=34). Απόλυτα με αυτή την ιδέα συμφωνεί το 21,9% του δείγματος (n=14), ενώ ουδέτερη άποψη έχει το 18,8% (n=12). Τέλος, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό 6,3% που διαφωνεί αρκετά ως προς αυτό (n=4).



Γράφημα 4: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη διατήρηση προσοχής των παιδιών.

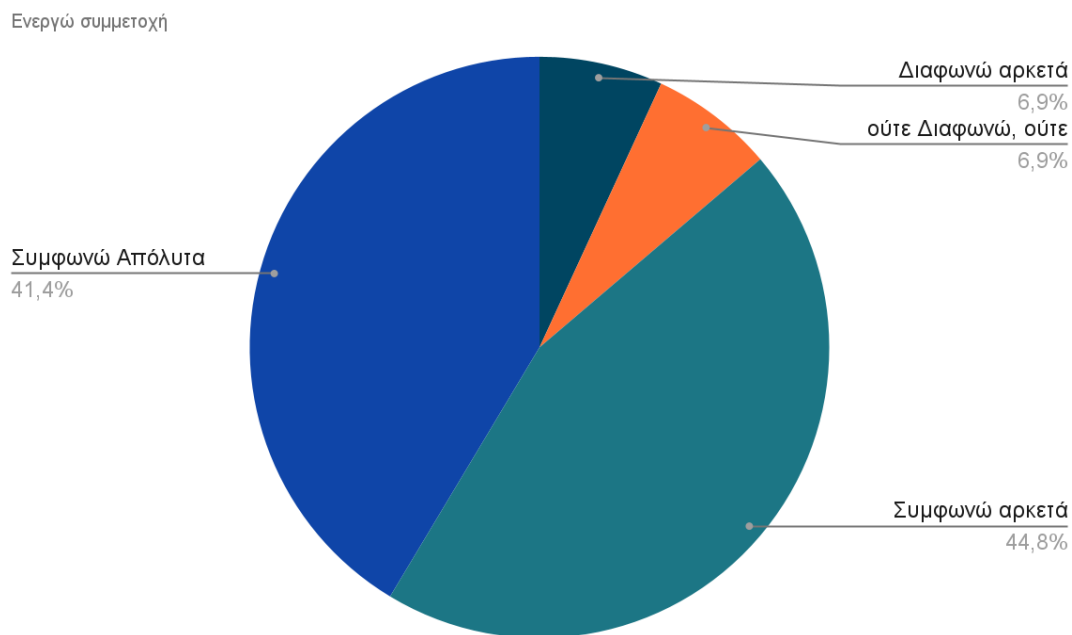
Η τρίτη ερώτηση είχε να κάνει με το βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στη δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων των εκπαιδευόμενων (Βλέπε Γράφημα 5). Σε αυτή την ερώτηση το 56,9% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την υπόθεση ότι με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να βοηθήσει στην επίλυση προβλημάτων (n=36). Απόλυτα με αυτή την ιδέα συμφωνεί το 22,4% του δείγματος (n=13), ενώ ουδέτερη άποψη έχει το 19% (n=11). Τέλος, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό 1,7% που διαφωνεί αρκετά ως προς αυτό (n=1).



Γράφημα 5: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων.

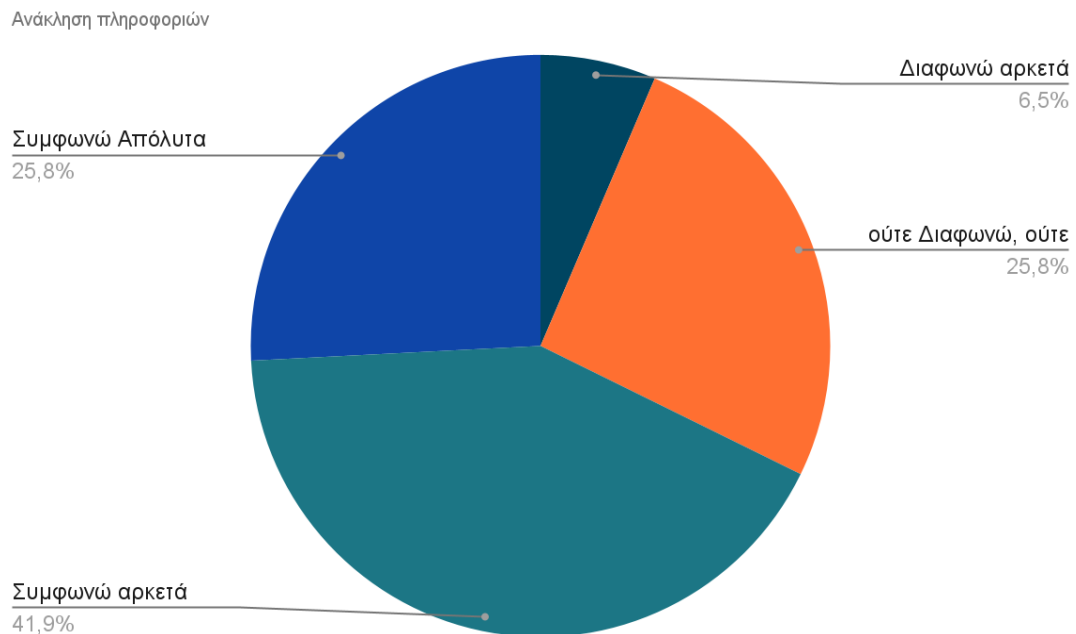
Η τέταρτη ερώτηση είχε να κάνει με το βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στην ανάπτυξη ενεργής συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία (Βλέπε Γράφημα 6). Σε αυτή την ερώτηση το 44,8% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την υπόθεση ότι με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να αυξηθεί η συμμετοχή των παιδιών (n=26). Απόλυτα με αυτή την ιδέα και πολύ κοντά σε ποσοστά συμφωνεί το 41,4% του δείγματος (n=24).

Τέλος, το ίδιο μικρό ποσοστό 6,9% αποτελούν τα άτομα που έχουν ουδέτερη (n=2) και αυτά που διαφωνούν αρκετά ως προς αυτό (n=2).



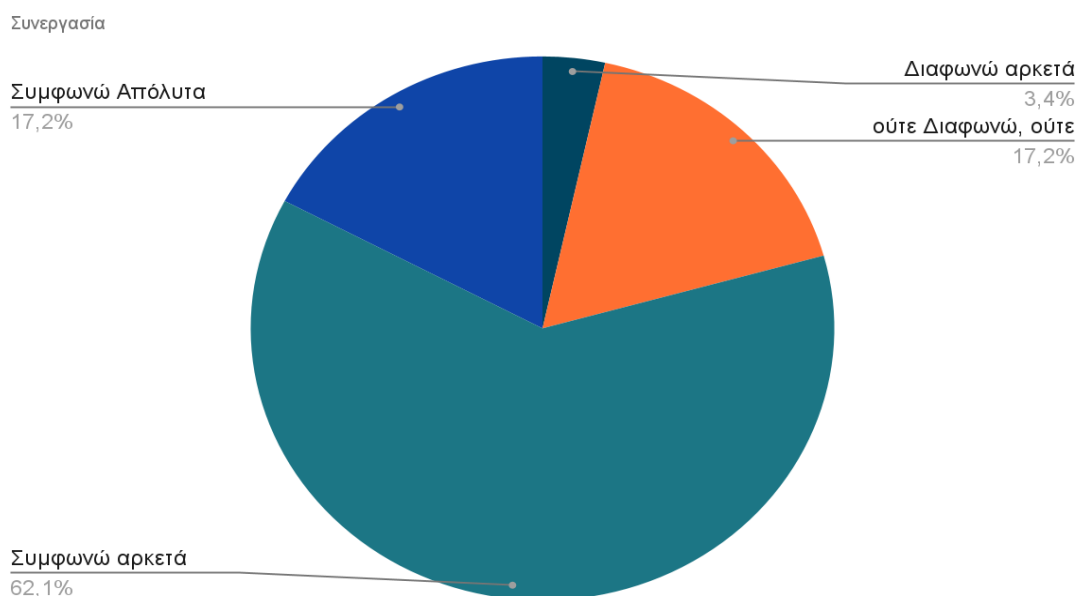
Γράφημα 6: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην ενεργώ συμμετοχή των εκπαιδευόμενων.

Η πέμπτη ερώτηση είχε να κάνει με το βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στη δυνατότητα ανάκλησης πληροφοριών των εκπαιδευόμενων (Βλέπε Γράφημα 7). Σε αυτή την ερώτηση το 41,9% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την υπόθεση ότι με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να ανακαλούν ευκολότερα πληροφορίες (n=26). Απόλυτα με αυτή την ιδέα συμφωνεί το 25,8% του δείγματος (n=16), το ίδιο ακριβώς ποσοστό 25,8%, παρουσιάζει το δείγμα που έχει ουδέτερη άποψη (n=16). Τέλος, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό 6,5% που διαφωνεί αρκετά ως προς αυτό (n=4).



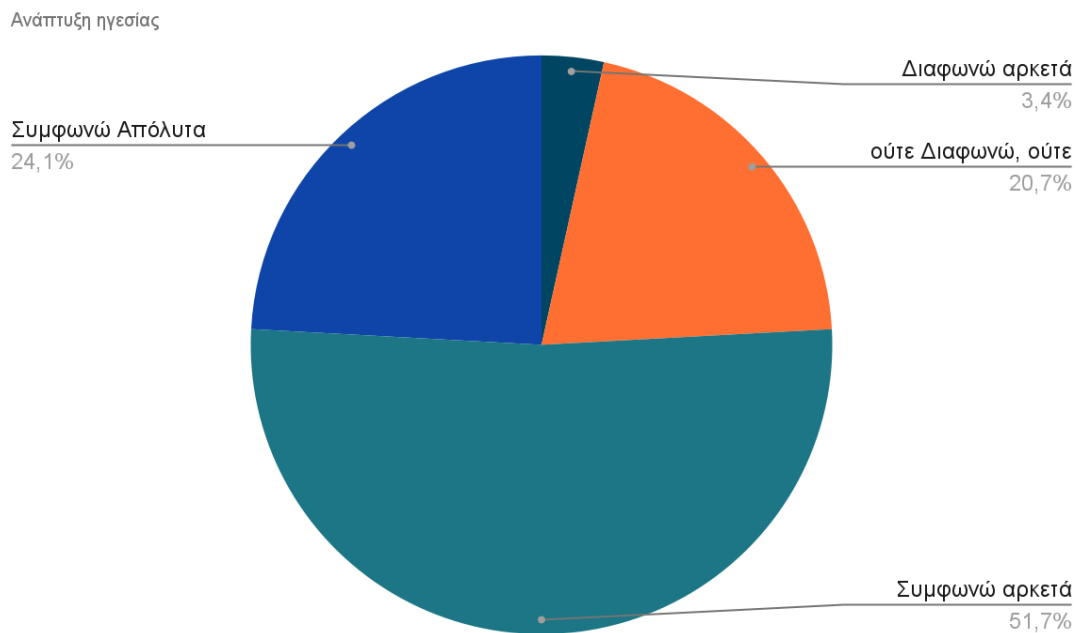
Γράφημα 7: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην ευκολότερη ανάκληση πληροφοριών.

Η έκτη ερώτηση είχε να κάνει με το βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στη δεξιότητα συνεργασίας των εκπαιδευόμενων (Βλέπε Γράφημα 8). Σε αυτή την ερώτηση το 62,1% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την υπόθεση ότι με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να βελτιωθεί η συνεργασία με άλλα άτομα (n=36). Απόλυτα με αυτή την ιδέα συμφωνεί το 17,2% του δείγματος (n=10), και η ουδέτερη άποψη λαμβάνει τα ίδια ποσοστά 17,2% (n=10). Τέλος, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό 3,4% που διαφωνεί αρκετά ως προς αυτό (n=2).



Γράφημα 8: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευόμενων.

Η έβδομη ερώτηση είχε να κάνει με το βαθμό συμβολής των ψηφιακών παιχνιδιών στην καλλιέργεια ηγετικών δεξιοτήτων (Βλέπε Γράφημα 9). Σε αυτή την ερώτηση το 51,7% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν αρκετά με την υπόθεση ότι με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών μπορεί να βελτιωθεί η συνεργασία με άλλα άτομα (n=30). Απόλυτα με αυτή την ιδέα συμφωνεί το 20,7% του δείγματος (n=12), ενώ ουδέτερη άποψη έχει το 17,5% (n=10). Τέλος, υπάρχει ένα μικρό ποσοστό 3,4 που διαφωνεί αρκετά ως προς αυτό (n=2).



Γράφημα 9: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των ψηφιακών παιχνιδιών στην ανάπτυξη ηγεσίας

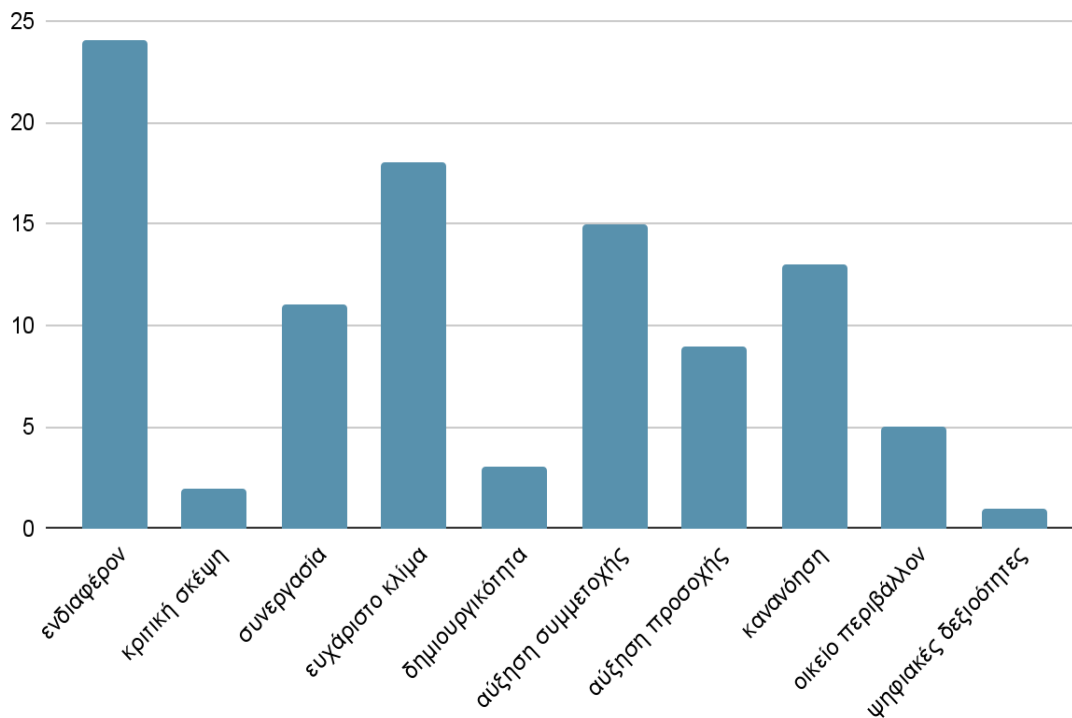
Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι σε όλες τις ερωτήσεις, το μεγαλύτερο ποσοστό απαντήσεων συγκεντρώνεται στη κατηγορία “συμφωνώ αρκετά” μαρτυρώντας την πεποίθηση των εκπαιδευτικών ότι με τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών μπορούν να αναπτυχθούν και να καλλιεργηθούν δεξιότητες σε πολλούς τομείς. Ακόμη, τις λιγότερες απαντήσεις είχε ή κατηγορία “διαφωνώ αρκετά” και καμία απάντηση η κατηγορία “διαφωνώ απόλυτα, επιβεβαιώνοντας τον ισχυρισμό.

4.4 Τα οφέλη και οι κίνδυνοι της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη.

Στη τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς, βάση της σχετικής τους εμπειρίας, να καταθέσουν την προσωπική τους γνώμη σχετικά με τα οφέλη και τους “κινδύνους” της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση. Η ερώτηση ήταν ανοιχτού τύπου και έτσι οι απαντήσεις του δείγματος έγιναν μετρήσιμοι (Βλέπε Παράρτημα 2) και αναλύονται παρακάτω (Βλέπε Γράφημα 10 και 11).

Αναφορικά με τα οφέλη της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών δημιουργήθηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες: ενδιαφέρον, κριτική σκέψη, συνεργασία, ευχάριστο κλίμα, δημιουργικότητα, αύξηση συμμετοχής, αύξηση προσοχής, κατανόηση, οικείο περιβάλλον και ψηφιακές δεξιότητες. Από το Γράφημα 10, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (n=24) διέκριναν ότι τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών, έπειτα ακολούθησε (n=18) το ευχάριστο κλίμα που δημιουργείται στην τάξη με μια τόσο καινοτόμα μέθοδο διδασκαλίας και ακολουθούν με φθίνουσα σειρά η αύξηση της συμμετοχής των παιδιών (n=15), η καλύτερη εμπέδωση της γνώσης (n=13), η συνεργασία μεταξύ των παιδιών (n=11), η μεγαλύτερη συγκέντρωση της προσοχής τους στο μάθημα (n=9), η οικειότητα που τους προκαλεί το ψηφιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνουν (n=5), η δημιουργικότητα και η φαντασία (n=3), κριτική σκέψη (n=2) και τέλος οι ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων (n=1).

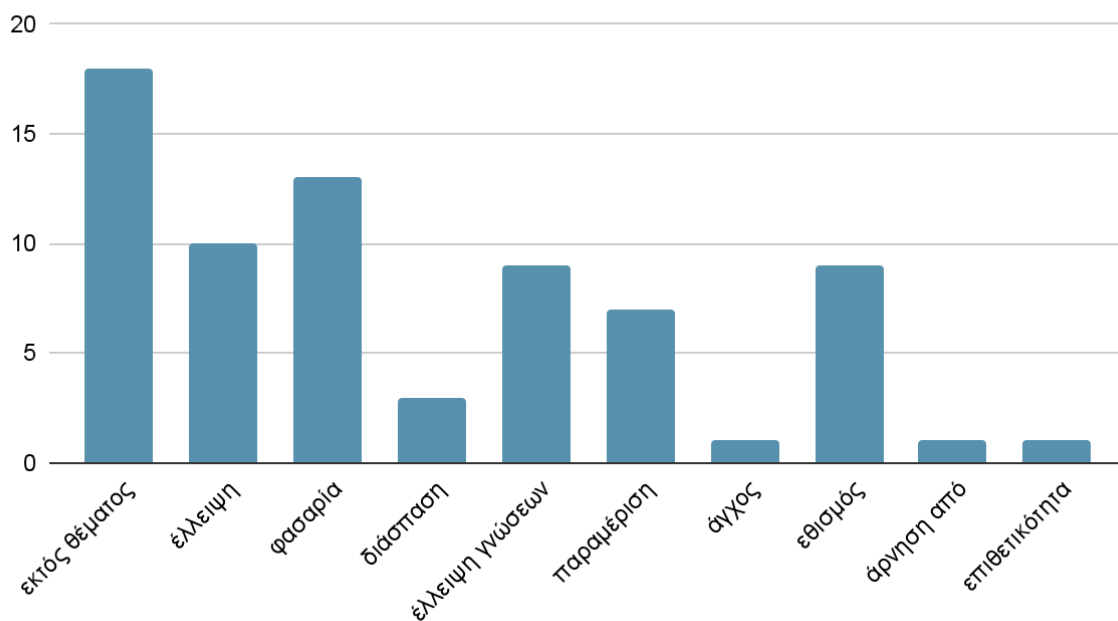
Οφέλη χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών



Γράφημα 10: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τα οφέλη της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση.

Για τους κινδύνους της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών δημιουργήθηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες: εκτός θέματος, έλλειψη εξοπλισμού, φασαρία, διάσπαση προσοχής, έλλειψη γνώσεων των εκπαιδευτικών, παραμέριση παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, άγχος, εθισμός, άρνηση εφαρμογής από τρίτους, επιθετικότητα. Από το Γράφημα 11, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (n=18) διέκριναν ότι υπάρχει κίνδυνος με τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών να ξεφύγουν από το θέμα ή την έννοια που θέλουν να διδάξουν στα παιδιά, έπειτα ακολουθούν με φθίνουσα σειρά η δημιουργία φασαρίας και εντάσεων (n=13), η έλλειψη εξοπλισμού και υλικοτεχνικής υποδομής (n=10), η έλλειψη γνώσεων των εκπαιδευτικών για την ορθή αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών και ο εθισμός που μπορεί να δημιουργηθεί στα ψηφιακά παιχνίδια αν δεν χρησιμοποιηθούν σωστά (n=9), η παραμέριση των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας (n=7), η διάσπαση της προσοχής (n=3) και το άγχος, η άρνηση από τρίτα πρόσωπα και η εκδηλωσή επιθετικής συμπεριφοράς (n=1).

"Κίνδυνοι" χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών



Γράφημα 11: Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τους “κινδύνους” της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία, αναμφισβήτητα είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα ψηφιακά παιχνίδια αποτελούν έναν συνεχώς αυξανόμενο και εξελισσόμενο τομέα που έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στις ζωές των μαθητών. Αν και παλαιότερα, μόνο το άκουσμα τους ήταν συνυφασμένο κυρίως με ανεπιθύμητες επιβλαβή επιδράσεις για τους χρήστες, καθώς συνδεόταν με την έλλειψη κοινωνικής ζωής, τη μοναξιά και τη διανοητική/ πνευματική κατάπτωση. Στις μέρες μας υπάρχει πληθώρα ψηφιακών παιχνιδιών που προάγει τη συνεργασία μεταξύ των παικτών, τους τοποθετεί σε εικονικούς κόσμους δίνοντας τους τη δυνατότητα να κάνουν οικονομική και πολιτισμική διαχείριση και να αναπτύξουν στρατηγικές όπου βάση αυτών μπορεί να επέλθει η επιτυχία ή ο επαναπροσδιορισμός τους, πράγμα που εξομοιώνει τις συνθήκες της πραγματικής ζωής. Η δυνατότητα χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη μπορούν να προσφέρουν σπουδαία αποτελέσματα σε όλους τους τομείς δεξιοτήτων των παιδιών (γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό), εφόσον και αν αξιοποιηθούν με το κατάλληλο τρόπο. Φαίνεται, ότι αποτελεί ένα δυνατό εργαλείο των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα σχολεία σήμερα, καθώς η ρουτίνα των παιδιών είναι άμεσα συνδεδεμένη με την τεχνολογία. Το ψηφιακό παιχνίδι διευρύνει τους ορίζοντες των μαθητών, ξεφεύγει από την τυπική εκπαιδευτική διαδικασία και αποτελεί έναν εναλλακτικό και καινοτόμο τρόπο μάθησης, ο οποίος μπορεί να διαφοροποιήσει την διδασκαλία, να καλύψει ποικίλες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και επιπλέον, μπορεί να έχει εφαρμογή σε διάφορα θεματικά πεδία. Επίσης, συμβάλλει στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών, στη διατήρηση του ενδιαφέροντος, στην ομαδικότητα-συνεργασία και προάγει την κριτική σκέψη. Είναι ένας ευχάριστος, διασκεδαστικός τρόπος που μπορεί να εφαρμοστεί τόσο για την διερεύνηση πρότερων γνώσεων, όσο και για την εμπέδωση και αξιολόγηση των μαθητών. Προκειμένου να λειτουργήσει αποτελεσματικά στη διαδικασία της μάθησης, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να κάνει σωστή οργάνωση δραστηριοτήτων και επιλογή παιχνιδιού που να ανταποκρίνεται στο θέμα αλλά και στην ηλικία των μαθητών. Τέλος, είναι σημαντικό να υπάρχουν όρια και να τηρούνται οι κανονισμοί, ώστε να μην παρεκκλίνουν από τα πλαίσια της μάθησης και να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Apperley, T. H. (2006). Genre and game studies: Toward a critical approach to video game genres. *Simulation & gaming*, 37(1), 6-23
- Breuer, J., & Bente, G. (2010). Why So Serious? On the Relation of Serious Games and Learning. *Eludamos*. 4(1), 7-24.
- Carr, D., Buckingham, D., Burn, A., & Schott, G. (2006). *Computer games: Text, narrative and play*. Polity
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Denner, J., Werner, L., & Ortiz, E. (2012). Computer games created by middle school girls: Can they be used to measure understanding of computer science concepts?. *Computers & Education*, 58(1), 240-249
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011b). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning future media environments (MindTrek '11)*. New York: ACM. Retrieved 10/10/2022, from: <https://dl.acm.org/citation.cfm?doid=2181037.2181040>
- Dillon, R. (2010). *On the Way to Fun. An Emotion-Based Approach to Successful GameDesign*. Natick, Massachusetts: A K Peters, Ltd.
- Fullerton, T., Swain, C., & Hoffman, S. (2008). *Game design workshop: A playcentric approach to creating innovative games*. Burlington, MA: Elsevier Morgan Kaufmann
- Gee, J. P. (2003). *What Video Games Have to Teach Us About Learning*. Palgrave, New York.
- Glover, I. (2013). Play as you learn: gamification as a technique for motivating learners. In: HERRINGTON, Jan, COUROS, Alec and IRVINE, Valerie, (eds.) *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications (pp. 1999-2008)*. Chesapeake, VA: AACE.
- Griffiths, M. D. (2002). The educational benefits of videogames. *Education and health*, 20(3), 47-51
- Kirriemuir, J., & McFarlane, A. (2004). Literature review in games and learning. A

- NESTA Futurelab Research Report. Bristol: Futurelab, Retrieved 05/11/2022, from <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190453>
- Kokkalia, G., Drigas, A., Economou, A., Roussos, P., & Choli, S. (2017). The Use of Serious Games in Preschool Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 12(11). doi:10.3991/ijet.v12i11.6991
- Papastergiou, M. (2009). Digital game-based learning in high school computer science education: Impact on educational effectiveness and student motivation. *Computers & education*, 52(1), 1-12.
- Razak, A. A., Connolly, T. M., Baxter, G. J., Hainey, T., & Wilson, A. (2012). The use of games-based learning at primary education level within the curriculum for excellence: A combined result of two regional teacher surveys. In *Proc. of the 6th Europe. Conf. on Games Based Learning*, 401-409.
- Robertson, D., & Miller, D. (2009). Learning gains from using games consoles in primary classrooms: a randomized controlled study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1641-1644
- Rohmatika, D., Santoso, B., Latifah, L., & Widyawati, M. N. (2020). Education and Reminder Software for Strength-ening Anemia Prevention Program in Adolescent Girls. *CCER*, 118
- Uzun, A. M., & Kilis, S. (2019). Does persistent involvement in media and technology lead to lower academic performance? Evaluating media and technology use in relation to multitasking, self-regulation and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 90, 196-203.
- Vanbecelaere, S., Van den Berghe, K., Cornillie, F., Sasanguie, D., Reynvoet, B., & Depaepe, F. (2020). The effects of two digital educational games on cognitive and non-cognitive math and reading outcomes. *Computers & Education*, 143, 103680.
- Vos, N., Van Der Meijden, H., & Denessen, E. (2011). Effects of constructing versus playing an educational game on student motivation and deep learning strategy use. *Computers & Education*, 56(1), 127-137.
- Zichermann, G. &. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media, Inc.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αυγητίδου, Σ. (2001) *Το παιχνίδι. σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Βλάχος, Ι.,(2004). Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες. Η πρόταση της εποικοδόμησης. Αθήνα: Γρηγόρης
- Βοσνιάδου, Σ. (2006), *Παιδιά, σχολείο και Υπολογιστές*. Gutenberg- Γιώργος και Κώστας Δαρδάνος. Καπανιάρης, Α. & Παπαδημητρίου, Ε. (2012), *ΨΗΦΙΑΚΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΣΤΟ ΝΕΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ*. Θεσσαλονίκη: ΖΗΣΗ
- Bryman, A. (2017). Μέθοδοι Κοινωνικής έρευνας. Αθήνα: Gutenberg.
- Κόμης, Β. (2004), *Εισαγωγή στις Εφαρμογές των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*. Αθήνα, Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κορρές, Κ. (2013). Ερευνητική εργασία project: Ποσοτικές ερευνητικές προσεγγίσεις. Online. Ανάκτηση από: www.kkorres.mysch.gr
- Κουτρομάνος, Γ., & Νικολοπούλου, Κ. (2013). Ψηφιακά παιχνίδια σε εξωσχολικό και σχολικό περιβάλλον. Σύγχρονη πραγματικότητα και μελλοντικές προοπτικές. Στο Παιδαγωγική Αξιοποίηση των Νέων Μέσων στην Εκπαιδευτική Διαδικασία. Αθήνα: Ίων. Ανάκτηση από <https://www.researchgate.net/publication/337364642>
- Κίργινας, Σ., & Γκούσκος, Δ. (2015). Αξιολόγηση Ευχρηστίας και Παικτικότητας Ψηφιακών Παιχνιδιών για τη Διδασκαλία της Γλώσσας στην Προσχολική Εκπαίδευση. Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη(1). Ανάκτηση 09 28, 2022
- Νικηφορίδου, Ζ., & Παγγέ, Τ. (2011). Ψηφιακό παιχνίδι στην Προσχολική Ηλικία. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 6. Ανάκτηση 10 11, 2022, από <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.679>
- Παπαδάκης, Σ., Ορφανάκης, Β., & Καλογιαννάκης, Μ. (2015). Τα ψηφιακά παιχνίδια στην υπηρεσία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΙΑΚΕ - «Το σύγχρονο σχολείο μέσα από το πρίσμα των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών: Από τη θεωρία στην καθημερινή πρακτική». Ηράκλειο. Ανάκτηση 05 10, 2022, από <https://www.researchgate.net/publication/279528595>
- Prensky, M. (2007). "Μάθηση Βασισμένη στο Ψηφιακό Παιχνίδι: Αρχές, δυνατότητες και παραδείγματα εφαρμογής στην εκπαίδευση και την κατάρτιση". Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο
- Σολομωνίδου, Χ. (2006), Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία- Εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης. Μεταίχμιο, Επιστήμες της Αγωγής.

Παράρτημα 1

Ερωτηματολόγιο έρευνας με τη χρήση του Google Forms

Το ψηφιακό παιχνίδι και οι δεξιότητες των παιδιών

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Στο πλαίσιο εκπόνησης της Διπλωματικής μου εργασίας για το μεταπτυχιακό " Οικονομία της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων" του Πανεπιστημίου Πειραιώς, πραγματοποιώ έρευνα με θέμα: " Το ψηφιακό παιχνίδι και οι δεξιότητες των παιδιών".

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε άτομα σε άτομα που εργάζονται σε Δημόσιους ή Ιδιωτικούς οργανισμούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Η γνώμη σας είναι σημαντική. Για οποιαδήποτε απορία μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου.

Σας ευχαριστώ θερμά για τον πολύτιμο χρόνο που θα διαθέσετε.

Με εκτίμηση,

Γεωργίτση Στέλα

stelageo98@gmail.com

A. Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο:

Άντρας

Γυναίκα

2. Ηλικία:

(κείμενο σύντομης απάντησης)

3. Ποιο το χρονικό διάστημα εργασίας στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση

(ιδιωτικό/δημόσιο τομέα)

(κείμενο σύντομης απάντησης)

4. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο μάθημα ή επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με

τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη;

Ναι, σεμινάριο

Ναι, προπτυχιακό μάθημα

Ναι, μεταπτυχιακό μάθημα

Β. Ψηφιακά παιχνίδια στην Εκπαίδευση

1. Έχετε εντάξει ψηφιακά παιχνίδια στη διδασκαλία σας;

Ναι

Όχι

2. Αν ναι, για ποιο σκοπό;

(κείμενο σύντομης απάντησης)

3. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ αρκετά

ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ

Συμφωνώ αρκετά

Συμφωνώ απόλυτα

4. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να διατηρούν την προσοχή τους;

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ αρκετά
- ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ αρκετά
- Συμφωνώ απόλυτα

5. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να επιλύουν προβλήματα;

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ αρκετά
- ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ αρκετά
- Συμφωνώ απόλυτα

6. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευόμενοι να συμμετέχουν πιο ενεργά;

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ αρκετά
- ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ αρκετά
- Συμφωνώ απόλυτα

7. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει στην ευκολότερη ανάκληση των πληροφοριών;

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ αρκετά
- ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ αρκετά
- Συμφωνώ απόλυτα

8. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει στην συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευόμενων;

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ αρκετά
- ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ αρκετά

Συμφωνώ απόλυτα

9. Η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη συμβάλλει στην ανάπτυξη ηγεσίας;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ αρκετά

ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ

Συμφωνώ αρκετά

Συμφωνώ απόλυτα

10. Αναφέρεται την άποψη σας για τη χρήση χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη (οφέλη και πιθανούς "κινδύνους")

(κείμενο μακροσκελούς απαντησης)

Υποβολή φόρμας

Παράρτημα 2

Ταξινόμηση των απαντήσεων που δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς στην ερώτηση ανοιχτού τύπου: «Αν έχετε εντάξει ψηφιακά παιχνίδια στη διδασκαλία σας, για ποιο σκοπό το κάνατε;».

- **διδασκαλία εννοιών:** “Για την κατανόηση της έννοιας της βαρύτητας στο Νηπιαγωγείο”, “Για διδασκαλία της έννοιας της πυκνότητας στην ΣΤ΄ δημοτικού με τη χρήση του ALGODOO”, “Για την προσέγγιση της θεματικής "Διάστημα", “Για διδασκαλία εννοιών στο μάθημα της Φυσικής. Π.χ Διδασκαλία της έννοιας της θερμοητητας στην στ ταξη με τη χρήση τουalgodoo”, “για τη διδασκαλία της διαίρεσης με δικό μου παιχνίδι στην alice”, “για το θέμα της διατροφής με τη χρήση ενός παιχνιδιού διαδρομών”, “για τη κατανόηση εννοιών στη φυσική”
- **αφομοίωση μαθήματος:** “Για την εμπέδωση της ύλης”, “για να κατανοήσουν καλύτερα την ύλη. πιστεύω ο βιωματικός τρόπος έχει καλύτερα αποτελέσματα”, “Για αξιολόγηση μαθήματος”, “Εκπαιδευτικές δραστηριότητες”, “για να γίνει το μαθημα πιο κατανοητό και πιο ελκυστικό”, “Στα εξής μαθήματα: γλώσσα, μελέτη, ιστορία, γεωγραφία, θρησκευτικά. Για την καλύτερη εμπέδωση της γνώσης και παρουσίαση αυτής.”, “Στη Β δημοτικού, έφτιαξα δικό μου παιχνίδι στα μαθηματικά με προβλήματα (πρόσθεση και αφαίρεση)”, “για την κατανόηση”, “Ανάκληση, εμπέδωση γνώσεων και ενίσχυση διδασκαλίας”, “Σε μαθήματα όπως η ιστορία και η γεωγραφία, εφαρμόζω quiz αξιολόγησης”, “για αξιολόγηση”, “για εμπέδωση”
- **ενίσχυση αλληλεπίδρασης:** “για διαδραστικό παιχνίδι και παιδαγωγικό σκοπό”, “στα πλαίσια συνεργατικών δραστηριοτήτων σε νήπια”, “κατά τη διάρκεια της καραντίνας για να υπάρχει ενδιαφέρον και συμμετοχή”, “για τη διάδραση”
- **εξοικείωση με νέα μέσα:** “Για εξοικείωση των νηπίων με τις νέες τεχνολογίες.”, “στο νηπιαγωγείο για να έρθουν σε επαφή με την τεχνολογία”
- **εμπλουτισμό διδασκαλίας:** “Για εμπλουτισμό σε δραστηριότητες”, “Θεωρώ ότι οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και έτσι δεν βαριούνται-παραμένει αμείωτο το ενδιαφέρον τους.Οι μαθητές είναι ήδη εξοικειωμένοι με την τεχνολογία. Τα σύγχρονα γραφικά,τα χρώματα και ο ήχος τραβούν την προσοχή τους. Επιπλέον, είναι ένας εναλλακτικός τρόπος μάθησης και

μπορεί διαφοροποιώντας τη διαδικασία να καλύψει ποικίλες εκπαιδευτικές ανάγκες της τάξης.”, “για εμπλουτισμό των δραστηριοτήτων”

- **πραγματοποίηση έρευνας:** “Στα πλαίσια μιας εργασίας στο μεταπτυχιακό, σχετικά με τη σωστή διατροφή στο νηπιαγωγείο”, “σε έρευνα στο μεταπτυχιακό”.

Παράρτημα 3

Προσπάθεια ταξινόμησης των απαντήσεων που δόθηκαν στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου: Αναφέρεται την άποψη σας για τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στη τάξη (οφέλη και πιθανούς "κινδύνους"). Οι ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου και έτσι οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν θα πρέπει να κατηγοριοποιηθούν ώστε να γίνουν μετρήσιμες.

Οφέλη χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών:

Ενδιαφέρον: “Περισσότερο ενδιαφέρουσα”, “μάθηση με κίνητρο”, “Το ψηφιακό παιχνίδι είναι ένας τρόπος που ελκύει το ενδιαφέρον όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από το προφίλ του κάθε μαθητή” “η ύπαρξη πληθώρας οπτικοακουστικών μέσων ταυτοχρόνως σε μια οθόνη, γεγονός που κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών”, “γιατί τα παιδιά ενδιαφέρονται πολύ για την τεχνολογία”, “κίνητρο μάθησης”, “ξεφεύγει από την τυπική εκπαιδευτική διαδικασία”, “ενεργό συμμετοχή των μαθητών”, “ελκυστική η μαθηση”, “η χρήση ψηφιακών παιχνιδιών ελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών”, “κεντρίζει το ενδιαφέρον τους”, “μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το παιδί”, “Ενίσχυση ενδιαφέροντος για μάθηση”, “συνδυασμός διασκέδασης και παιχνιδιού”

Κριτική σκέψη: “προάγει την κριτική σκέψη”, “βοηθά στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης”

Συνεργασία: “διαδραστική μάθηση για τα παιδιά”, “Διασκεδαστική ατμόσφαιρα”, “στην ομαδικότητα-συνεργασία”, “Συνεργάζονται και προσφέρουν βοήθεια στους συμμαθητές τους με μεγαλύτερη προθυμία”, “διαδραστικών δραστηριοτήτων”, “Μπορούν να παίζουν και με συμμαθητές τους σε ομάδες άρα ενισχύει την ομαδικότητα και τον συναγωνισμό”, “μαθαίνουν να είναι ομαδικοί”

Ευχάριστο κλίμα: “Μεγαλύτερη χαρά για την μαθηση”, “παιγνιώδης τρόπος μαθησης”, “πιο ανάλαφρη εκδοχή διδασκαλίας”, “διασκεδαστικός τρόπος εκμάθησης”, “κινήτρων και διασκέδασης”, “Είναι ένας ευχάριστος, διασκεδαστικός τρόπος που μπορεί να εφαρμοστεί”, “Σίγουρα η ΜΑΘΗΣΗ γίνεται με διασκεδαστικό”, “κάνει τη μαθησιακή διαδικασία παιγνιώδη”, “χαρά και αίσθημα ικανοποίησης”, “διασκέδαση”

Δημιουργικότητα: “ενίσχυση φαντασίας”, “διευρύνει τους ορίζοντες των μαθητών”

Αύξηση επιθυμίας για συμμετοχή: “Ανυπομονησία για να συμμετέχουν και να κάνουν παροιμίες δραστηριότητες”, “Κίνητρα για εμπλοκή στο μάθημα”, “ενεργή συμμετοχή”, “Λειτουργούν ως κίνητρο”, “συμμετέχουν με περισσότερη χαρά και θέληση”

Αύξηση της προσοχής: “Συγκέντρωση των μαθητών”, “εστιάζουν την προσοχή τους και αναπτύσσουν τις αισθήσεις τους ταυτοχρόνως”, “συγκέντρωση προσοχής”, “βοηθιούνται και τα παιδιά με διάσπαση προσοχής να κρατήσουν το ενδιαφέρον ενεργό”

Κατανόηση: “Καλύτερη αφομοίωση της ύλης”, “θα λειτουργήσει αποτελεσματικά στην κατανόηση του μαθήματος”, “αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας”, “διερεύνηση πρότερων γνώσεων , για την εμπέδωση και αξιολόγηση των μαθητών”, “βελτιώνουν τις γνωστικές ικανότητες”, “Γρηγορότερη και ευκολότερη κατανόηση εννοιών”, “διευκολύνουν τη κατανόηση ακόμα και των πιο δύσκολων εννοιών”

Οικείο περιβάλλον: “Πιο οικείο περιβάλλον, τα παιδιά μεγαλώνουν σε μια ψηφιακή εποχή”, “ο τρόπος ψυχαγωγίας των παιδιών είναι τα ψηφιακά παιχνίδια και αυτό θα βοηθήσει στην προσαρμογή του ψηφιακού παιχνιδιού κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας”, “Κινείται στα πράγματα της εποχής , δεν αποτελεί παρωχημένο εκπαιδευτικό εργαλείο” “ακολουθούν την εποχή”, “πιο προσιτά προς τα παιδιά”

Ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων: “εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες”

Κίνδυνοι χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών:

Εκτός θέματος: “Μπορεί να παρεκκλίνει εύκολα από τον αρχικό σκοπό χρήσης της”, “Να ξεφύγουν από τα πλαίσια της μάθησης”, “στην τάξη υπό την επίβλεψη εκπαιδευτικού θεωρώ πως δεν υπάρχει”, “Εστιαση των παιδιων ίσως περισσότερο στην εικόνα κ όχι τόσο στη γνώση αν δεν είναι όρια σχεδιασμένα, στην επαφή με την ηλεκτρονική συσκευή κ όχι στο τι μαθαίνει εξαιτίας των πολυμέσων, γραφικών που χρησιμοποιεί”, “" λάθος" μήνυμα”, “ξεφύγουν από τα πλαίσια του μαθήματος”, “η μετατόπιση του ενδιαφέροντος των μαθητών από το περιεχόμενο καθ' αυτό -που είναι το ζητούμενο”, “Κίνδυνος να παρασυρθούν από το παιχνίδι και να μην δώσουν εμφαση στην έννοια που διδάσκονται”

Έλλειψη εξοπλισμού: “δεν διαθέτουν όλα τα σχολεία υλικοτεχνική υποδομή και εξοπλισμό”, “δύσκολα εφαρμόσιμο δεδομένων των υποδομών στα ελληνικά σχολεία”, “να μην υπάρχει υλικοτεχνική υποδομή ή στη περίπτωση που υπάρχει να χαλάσει κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας”

Φασαρία: “πιθανή αναστάτωση της τάξης”, “τα παιδιά χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα για την ψυχαγωγική τους, αυτό μπορεί να λειτουργήσει εις βάρος του εκπαιδευτικού και να επικρατήσει χάος”, “υπάρχει κίνδυνος να ξεφύγουν τα παιδιά και να υπάρχει φασαρία”

Διάσπαση προσοχής: “υπάρχουν πιθανότητες διάσπασης προσοχής από συγκεκριμένες περιπτώσεις παιδιών”, “να μην δωθεί η αρμόδια σημασία και προσοχή”

Έλλειψη γνώσεων του εκπαιδευτικού: “Κακή επιλογή του υλικού από τη μεριά του εκπαιδευτικού”, “δεν απευθύνονται σε συγκεκριμένους στόχους”, “Η επιλογή λάθος παιχνιδιού μπορεί να οδηγήσει σε αντίθετα αποτελέσματα”

Παραμέριση παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας: “Αποκέντρωση από το βιβλίο την ανάγνωση και τη γραφή”, “Άρνηση για τις υπόλοιπες μορφές διδασκαλίας, “Δυσκολία επαναφοράς στους, άλλους, τρόπους διδασκαλίας”

Πρόκληση άγχους: “ίσως να τα αγχώσει όλη αυτή η πληθώρα ερεθισμάτων και να χαθούν στις πληροφορίες.”

Εθισμός: “ο εθισμός σε αυτά”, “Εθισμός στα ψηφιακά παιχνίδια”, “εξάρτηση παιδιών από ψηφιακά μέσα”, “εξάρτηση των παιδιών από την τεχνολογία (κινητό τηλέφωνο, υπολογιστής)”

Άρνηση εφαρμογής από τρίτους: “οι αντιρρήσεις των γονέων πάνω σε αυτό το ζήτημα”

Επιθετικότητα: “αύξηση βίαιης συμπεριφοράς, επιθετικότητα”