



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —



Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΡΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Ψηφιακός Μετασχηματισμός και Εκπαιδευτική Πράξη»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω;!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Χριστίνα Ν. Μαζωμένου

Επιβλέπουσα: Δρ. Αικατερίνη Μακρή

Αθήνα

Ιούνιος 2021

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω;!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Χριστίνα Ν. Μαζωμένου
Α.Μ.: MSCDITREP19017

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ:

Δρ. Αικατερίνη Μακρή

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Κυπαρισσία Παπανικολάου, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ
Σοφία Ασλανίδου, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ
Δρ. Αικατερίνη Μακρή

Ιούνιος 2021



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ

«Ψηφιακός Μετασχηματισμός και Εκπαιδευτική Πράξη»

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω;!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Μέλη Εξεταστικής Επιτροπής συμπεριλαμβανομένου και του Εισηγητή

Κυπαρισσία Παπανικολάου, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ

Σοφία Ασλανίδου, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ

Δρ. Αικατερίνη Μακρή

Η μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία εξετάστηκε επιτυχώς από την κάτωθι Εξεταστική Επιτροπή:

A/α	ΟΝΟΜΑ ΕΠΩΝΥΜΟ	ΒΑΘΜΙΔΑ/ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΨΗΦΙΑΚΗ ΥΠΟΓΡΑΦΗ
	Κυπαρισσία Παπανικολάου	Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ	
	Σοφία Ασλανίδου	Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ	
	Αικατερίνη Μακρή	Δρ, Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας	

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω;!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Χριστίνα Μαζωμένου του Νικολάου., με αριθμό μητρώου MSCDITREP19017 φοιτήτρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Ψηφιακός Μετασχηματισμός και Εκπαιδευτική Πράξη» του Τμήματος Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών της Σχολής Μηχανικών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

**Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.*

*** Ονοματεπώνυμο /Ιδιότητα**

Η Δηλούσα

Ψηφιακή Υπογραφή Επιβλέποντα



**** Εάν κάποιος επιθυμεί απαγόρευση πρόσβασης στην εργασία για χρονικό διάστημα 6-12 μηνών (embargo), θα πρέπει να υπογράψει ψηφιακά ο/η επιβλέπων/ουσα καθηγητής/τρια, για να γνωστοποιεί ότι είναι ενημερωμένος/η και συναινεί. Οι λόγοι χρονικού αποκλεισμού πρόσβασης περιγράφονται αναλυτικά στις πολιτικές του Ι.Α. (σελ. 6):***

https://www.uniwa.gr/wp-content/uploads/2021/01/%CE%A0%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B5%CC%81%CF%82_%CE%99%CE%B4%CF%81%CF%85%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%85%CC%81_%CE%91%CF%80%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%84%CE%B7%CF%81%CE%B9%CC%81%CE%BF%CF%85_final.pdf

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί η έρευνα που διεξήχθη με τη συμμετοχή έξι μαθητών της Ε' δημοτικού σε σχολείο της Αργυρούπολης. Αφετηρία της έρευνας αποτέλεσε η ανάγκη της ερευνήτριας να αντιληφθούν οι μαθητές την επιρροή που έχουν οι διαφημίσεις στην καθημερινή τους ζωή, μαθαίνοντας να επεξεργάζονται τα γλωσσικά χαρακτηριστικά. Σκοπός είναι η αφύπνιση των μαθητών κι ο διαχωρισμός της πραγματικής ανάγκης από αυτή της πλασματικής, μέσα από την αξιοποίηση ενός ψηφιακού παιχνιδιού, ChoiCo (ChoiceswithConsequencies), μαθαίνοντας οι μαθητές να επιλέγουν τα πιο χρήσιμα προϊόντα, ενισχύοντας έτσι την κριτική τους σκέψη, βασική δεξιότητα του 21^{ου} αιώνα.

Η ερευνήτρια ήρθε αντιμέτωπη με τα ακόλουθα ερωτήματα: 1) Σε ποιο βαθμό εξοικειώθηκαν οι μαθητές με το περιεχόμενο και τον σκοπό του παιχνιδιού; 2) Ποιες είναι οι ενδείξεις κριτικής σκέψης που ανέδειξαν οι μαθητές, αναστοχαζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά της διαφήμισης και του slogan κατά τη διάρκεια της εμπλοκής τους με το παιχνίδι; 3) Ποιος ο ρόλος της επεξεργασίας του παιχνιδιού στην κριτική σκέψη;

Χρησιμοποιήθηκε ποιοτική μέθοδος. Πιο συγκεκριμένα, τα δεδομένα της έρευνας προέκυψαν μέσω ατομικών ημι-δομημένων συνεντεύξεων της ερευνήτριας με τους μαθητές, πριν και μετά την παρέμβαση, μέσω καταγραφής οθόνης και μέσω καταγραφής και ανάλυσης των διαλόγων που διεξήχθησαν μεταξύ των μαθητών. Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε σε τρία επίπεδα. Το πρώτο επίπεδο εστιάζει στην ομάδα, το δεύτερο επίπεδο εμβαθύνει στο άτομο ως μέλος της ομάδας και το τρίτο επίπεδο αφορά το ατομικό προφίλ που σχηματίζεται για τον κάθε μαθητή.

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας αναδείχθηκαν τα ακόλουθα συμπεράσματα: 1) Όλοι οι μαθητές κατανόησαν το περιεχόμενο και τον σκοπό του παιχνιδιού, απλώς κάποιοι σε μεγαλύτερο και άλλοι σε μικρότερο βαθμό, 2) καμία από τις ομάδες δεν έδωσε βάση στις περιγραφές των προϊόντων (σλόγκαν) και δεν επηρεάστηκε από αυτές για να αγοράσει προϊόντα. Επίσης όλοι οι μαθητές εκτός από έναν, κατάφεραν να αναλύσουν επιτυχώς αυτά τα στοιχεία τα οποία καθιστούν θελκτική μια διαφήμιση κι όρισαν το σλόγκαν περιεκτικά. Όσον αφορά την αποκωδικοποίηση των γλωσσικών χαρακτηριστικών, μόνο τρεις μαθητές χρειάστηκαν αρκετή βοήθεια για να τα κατονομάσουν τόσο πριν όσο και μετά το παιχνίδι και 3) Όλες οι ομάδες ανέλαβαν επιτυχώς τον ρόλο του σχεδιαστή, συζητώντας και τροποποιώντας τα δεδομένα, με μια ομάδα να ξεχωρίζει. Επίσης δύο μόνο μαθητές, κατά τη δημιουργία του σλόγκαν, δυσκολεύτηκαν να αντιληφθούν το μηχανισμό της διαφήμισης καθώς επικεντρώθηκαν στην κυριολεκτική σημασία. Έπειτα, όσον αφορά την μεταβολή των τιμών στη μεταβλητή «χρησιμότητα» όλες ομάδες δικαιολογούσαν τις αλλαγές αλλά η ομάδα που εντρύφησε περισσότερο είναι η ομάδα TopGamers, καθώς παρατηρήθηκαν αρκετά επεισόδια στους διαλόγους με έντονα στοιχεία κριτικής σκέψης και προβληματισμού αναφορικά με τη χρησιμότητα κάποιων προϊόντων.

Θεματική περιοχή: Ψηφιακά παιχνίδια στην εκπαίδευση

Λέξεις κλειδιά: ικανότητες του 21ου αιώνα, ChoiCo, ψηφιακά παιχνίδια, παιχνιδοκεντρική μάθηση, κριτική σκέψη, γλωσσικά χαρακτηριστικά, διαφήμιση.

Abstract

The object of this dissertation is the research carried out with the participation of six students of the 5th grade in a school in Argyroupoli. The starting point of the research was the need of the researcher for the students to understand the influence of advertisements in their daily life, learning to process language features. The purpose is to awaken students and separate the real need from the fictional one, through the use of a digital game, ChoiCo (Choices with Consequences), learning students to choose the most useful products, thus strengthening their critical thinking, basic 21st century skill.

The researcher was faced with the following questions: 1) To what extent did the students become familiar with the content and purpose of the game? 2) What are the signs of critical thinking that the students showed, reflecting on the linguistic features of the advertisement and the slogan during their involvement with the game? 3) What is the role of game processing in critical thinking? A qualitative method was used. More specifically, the research data were obtained through individual semi-structured interviews of the researcher with the students, before and after the intervention, through screen recording and through recording and analysis of the dialogues conducted between the students. The analysis was performed at three levels. The first level focuses on the group, the second level deepens the individual as a member of the group and the third level concerns the individual profile formed for each student. The following conclusions emerged from the analysis of the research data: 1) All students understood the content and purpose of the game, just some to a greater extent and others to a lesser degree, 2) none of the groups based on product descriptions (slogans) and were not influenced by them to buy products. Also, all but one of the students were able to successfully analyze these elements that make an ad attractive and defined the slogan comprehensively. In terms of decoding language features, only three students needed enough help to name them both before and after the game, and 3) All teams successfully took on the role of designer, discussing and modifying the data, with one team standing out. Also only two students, when creating the slogan, found it difficult to understand the mechanism of advertising as they focused on the literal meaning. Then, in terms of changing prices to the "utility" variable, all groups justified the changes, but the group that immersed the most is the Top Gamers group, as there were several episodes in the dialogues with strong elements of critical thinking and reflection on the usefulness of some products.

Subject area: Digital games in education

Keywords: 21st century skills, ChoiCo, digital games, game-based learning, critical thinking, slogan, advertising, linguistic traits/characteristics

If there was one life skill everyone on the planet needed, it would be the ability to think with critical objectivity... (Henry David)



Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του διδρυματικού προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών «Ψηφιακός Μετασχηματισμός και Εκπαιδευτική Πράξη». Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνηση αυτής της εργασίας, καθώς και όλους τους καθηγητές του προγράμματος για όλη τη βοήθεια και την καθοδήγηση που μου έδωσαν, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου. Ένα ιδιαίτερο ευχαριστώ στην επόπτρια μου, Αικατερίνη Μακρή, η οποία ήταν πάντα εκεί για να δώσει τη βοήθειά της αλλά και για το γεγονός ότι με ενέπνευσε να την επιλέξω ως υπεύθυνη μου.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τη διευθύντρια του 5^{ου} Δημοτικού Σχολείου και τους μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα, οι οποίοι έδειξαν μεγάλη προθυμία κατά τη διάρκεια της.

Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω την οικογένεια μου και τους φίλους μου οι οποίοι μου παρείχαν την απόλυτη στήριξη και συμπαράσταση σε αυτό το εγχείρημα των σπουδών μου.

Περιεχόμενα

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ	2
ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	3
Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
Ευχαριστίες.....	7
Περιεχόμενα.....	8
Πρόλογος.....	10
Εισαγωγή.....	10
Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΔΙΑΦΗΜΙΣΗ	11
1.1 Ορισμός του όρου «Διαφήμιση».....	11
1.1.2 Η γλώσσα της διαφήμισης.....	11
1.2 Το σλόγκαν και η προέλευση του όρου.....	13
1.3 Τηλεοπτική διαφήμιση και παιδιά.....	13
1.3.1 Μάρκετινγκ και παιδιά.....	14
1.3.2 Η επίδραση της διαφήμισης και του μάρκετινγκ στα παιδιά.....	15
1.4 Τηλεοπτική διαφήμιση και διδασκαλία της γλώσσας.....	16
1.4.1 Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών στη γλωσσική εκπαίδευση με θέμα τη διαφήμιση (σχετικές έρευνες).....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Κριτική σκέψη	18
2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός.....	18
2.2 Δεξιότητες ενός κριτικά σκεπτόμενου ατόμου.....	19
2.2.1 Ανασκόπηση του ΔΕΠΠΣ και αναλυτικού προγράμματος σπουδών σχετικά με την ανάπτυξη κριτικής σκέψης - Ανάγκη ανάπτυξης κριτικής σκέψης στα σχολεία.....	20
2.2.2 Μοντέλα κριτικής σκέψης.....	21
2.2.3 Η κριτική σκέψη στην πράξη (έρευνες και εφαρμογές με παιδιά για την κριτική σκέψη).....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Παιχνιδοκεντρική Μάθηση και ψηφιακό παιχνίδι	24
3.1 Παιχνιδοκεντρική μάθηση (Game-based learning).....	24
3.1.1 Το ψηφιακό παιχνίδι.....	25
3.1.2 Το ψηφιακό παιχνίδι στην εκπαίδευση και οι δεξιότητες του 21ου αιώνα.....	25
3.2 Το ψηφιακό παιχνίδι Choico.....	27
3.2.1 Λίγα λόγια για το ψηφιακό παιχνίδι «Το θέλω, το παίρνω!».....	28
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	29

4.1 Είδος έρευνας.....	29
4.2 Πλαίσιο της έρευνας	30
4.3 Ερευνητικό σενάριο	30
4.3.1 Εργαλεία.....	30
4.3.2 Καινοτομία	33
4.3.3 Πρόσθετη Παιδαγωγική Αξία	34
4.3.4 Φάσεις ερευνητικού σεναρίου	34
A' Φάση Σεναρίου – Αρχική Συνέντευξη (Περίπου 5 λεπτά)	34
B' Φάση Σεναρίου – Οι μαθητές παίζουν το παιχνίδι (Περίπου 30λεπτά)	34
Γ' Φάση Σεναρίου – Οι μαθητές τροποποιούν το παιχνίδι (Περίπου 40 λεπτά)	35
Δ' Φάση Σεναρίου – Τελική Συνέντευξη (Περίπου 5-10 λεπτά).....	35
4.4 Μέσα συλλογής δεδομένων	35
4.5 Πλαίσιο Ανάλυσης των Δεδομένων.....	37
4.5.1 Ανάλυση Δεδομένων.....	38
4.5.2 Επίπεδο 1: Μελέτη της ομάδας	39
4.5.3 Επίπεδο 2: Το άτομο ως μέλος της ομάδας και η κριτική σκέψη.....	54
4.5.3.1 Αντιληπτική ικανότητα ως προς την κατανόηση/ αποκωδικοποίηση γλωσσικών χαρακτηριστικών ως μηχανισμός διαφήμισης.....	54
4.5.3.2 Κατανόηση σκοπού του παιχνιδιού	59
4.5.3.3 Μεταβλητές όπου εστίασαν οι μαθητές.....	63
4.5.4 Επίπεδο 3: Προφίλ των μαθητών	66
4.5.4.1 Προφίλ μαθήτριας M1	67
4.5.4.2 Προφίλ μαθητή M2	67
4.5.4.3 Προφίλ μαθήτριας M3.....	68
4.5.4.4 Προφίλ μαθητή M4	69
4.5.4.5 Προφίλ μαθητή M5	70
4.5.4.6 Προφίλ μαθήτριας M6.....	71
4.6 Συμπεράσματα- Συζήτηση.....	71
Ερευνητικό ερώτημα 1°.....	72
Ερευνητικό ερώτημα 2ο.....	73
Ερευνητικό ερώτημα 3ο.....	73
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	75
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	75
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία	78
Ιστοσελίδες	79
Παράρτημα	81

Πρόλογος

Η έρευνα διεξήχθη στο 5^ο Δ.Σ σχολείο Αργυρούπολης, στον τόπο εργασίας της ερευνήτριας. Ως χώρος, χρησιμοποιήθηκε το τμήμα ένταξης το οποίο ήταν εξοπλισμένο με τα απαραίτητα εργαλεία, δηλαδή έναν υπολογιστή και σύνδεση στο διαδίκτυο. Συμμετείχαν έξι (6) μαθητές της Ε' δημοτικού κι από τα δύο τμήματα, οι οποίοι χωρίστηκαν σε 3 ομάδες των 2 ατόμων.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όσους συμμετείχαν σε αυτή την έρευνα και αποτέλεσαν σημαντική αρωγή για τη διεξαγωγή της.

Εισαγωγή

Διαφήμιση και εκπαίδευση, δύο πεδία με φαινομενικά διαφορετικό περιεχόμενο και κατεύθυνση, αλλά με ουσιαστικά παράλληλη «πλεύση». Η παρούσα εργασία θέτει ως βασικό αντικείμενο μελέτης τη σχέση που διαμορφώνεται μεταξύ του κλάδου της διαφήμισης και του χώρου της εκπαίδευσης και αν και πώς η διαφήμιση δύναται να αξιοποιηθεί γόνιμα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία προς όφελος των ίδιων των μαθητών.

Μέσω της παρούσης μελέτης εξετάζονται μια σειρά από ερευνητικά ζητήματα, τα οποία στοχεύουν στην καλύτερη κατανόηση του επιλεχθέντος θέματος προς διερεύνηση. Πιο ειδικά, πώς οριοθετείται εννοιολογικά η διαφήμιση και ποιο το περιεχόμενό της; Ποιες είναι οι ιδιαιτερότητες της γλώσσας της διαφήμισης και ποιες οι επιδράσεις της στα παιδιά; Μπορεί ο κόσμος της διαφήμισης να αξιοποιηθεί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και αν ναι με ποιους τρόπους; Πώς η διαφήμιση δύναται να ενεργοποιήσει τη χρήση των Ψηφιακών Τεχνολογιών κατά τη διδασκαλία και τι αποκομίζουν οι μαθητές από τη συγκεκριμένη διαδικασία; Καθώς η γλώσσα της διαφήμισης διαθέτει έναν πρωτότυπο και ποικίλο χαρακτήρα, η αξιοποίησή της κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δύναται να αποφέρει σημαντικά οφέλη στα παιδιά, όπως διεύρυνση των γνώσεών τους και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης τους.

Η κριτική σκέψη αποτελεί ένα από τα βασικά θέματα που εξετάζονται εξονυχιστικά στην παρούσα ερευνητική εργασία. Το ζητούμενο είναι να διερευνηθεί πώς η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης στα παιδιά δύναται να τα βοηθήσει στην εκπαιδευτική διαδικασία και με ποιες διδακτικές μεθόδους, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνδυάσουν τις Ψηφιακές Τεχνολογίες με την εκμάθηση της γλώσσας, προωθώντας ταυτόχρονα την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών μέσω της διασκεδαστικής εκμάθησης. Η παιχνιδοκεντρική εκμάθηση ως διδακτική μέθοδο και το ψηφιακό παιχνίδι ως «διδακτικό εργαλείο» συνιστούν σύγχρονους τρόπους διδασκαλίας ενός γνωστικού αντικείμενου στους μαθητές. Η παρούσα μελέτη διερευνά αν και σε ποιο βαθμό το ψηφιακό παιχνίδι δύναται να αφυπνίσει την κριτική σκέψη των παιδιών μετατρέποντάς τα σε ενεργούς, αυτόνομους ερευνητές που τοποθετούνται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Όλα τα προαναφερθέντα ερωτήματα αποτελούν τα βασικά ζητήματα τα οποία ερευνά η παρούσα εργασία και στα οποία προσπαθούμε να δώσουμε ικανοποιητικές και ερευνητικά βάσιμες απαντήσεις.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΔΙΑΦΗΜΙΣΗ

1.1 Ορισμός του όρου «Διαφήμιση»

Σύμφωνα με τον Κουρμούση (1997), η διαφήμιση ως γενική ιδέα χαρακτηρίζεται ως μια συγκεκριμένη μορφή επιρροής σε διαφορετικούς τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, οδηγώντας όχι μόνο σε ένα οικονομικό αλλά και σε ένα κοινωνικό φαινόμενο. Η καθολική σχέση μεταξύ ανθρώπων και πραγμάτων τονίζεται επίσης από τον Σατ Τζαλυ (1997), ο οποίος αναγνωρίζει τη διαφήμιση ως «λόγο διαμέσου και ως προς τα αντικείμενα». Σε αυτό το πλαίσιο, εδώ μπορούμε να αναφερθούμε στον ορισμό που έδωσε η Δουλκέρη στο βιβλίο της (2003), στο οποίο οι Dominick (1993) και Ζώτου (1986) συνοψίζουν τις απόψεις τους ως «*διαφήμιση εννοούμε την παρουσίαση και προώθηση αγαθών (προϊόντων), υπηρεσιών, η οποία πραγματοποιείται με αμοιβή-πληρωμή από ένα συγκεκριμένο πρόσωπο ή οργανισμό (ανάδοχο-χορηγό) και απευθύνεται σε ένα ευρύ ανώνυμο κοινό, με διάφορα μέσα και μορφές έκφρασης*». Τα κύρια χαρακτηριστικά είναι η μη προσωπική παρουσίαση των προϊόντων, η πληρωμή, η δημοσίευση των ονομάτων των χορηγών των διαφημίσεων και η δημοσιότητα.

Για τον Dyer (2000) διαφήμιση είναι κάτι πιο απλό: «*να τραβάς την προσοχή σε κάτι, να γνωστοποιείς κάτι σε κάποιον ή να τον πληροφορείς γι' αυτό*». Ένας όμως πιο σαφής ορισμός, ο οποίος περιγράφει με σαφήνεια τις συντεταγμένες της διαφήμισης, είναι εκείνος του Bernstein B. όπου «*διαφήμιση είναι η πρωτότυπη δημιουργία μηνυμάτων, που αναφέρονται σε προϊόντα ή εμπορικές υπηρεσίες και η δημοσίευσή τους, με την αγορά χώρου ή χρόνου στα έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα ενημέρωσης και σε άλλα διαφημιστικά μέσα (κινηματογράφος, διαδίκτυο, υπαίθρια διαφήμιση), με τελικό στόχο την παρακίνηση των αποδεκτών αυτών των μηνυμάτων να αγοράσουν τα διαφημιζόμενα προϊόντα ή υπηρεσίες*» (Κουτούπης, 2005).

Για τον Dyer (2000), η διαφήμιση είναι ένα απλούστερο πράγμα: «*να τραβάς την προσοχή σε κάτι, να γνωστοποιείς κάτι σε κάποιον ή να τον πληροφορείς γι αυτό*». Ένας ακριβέστερος ορισμός που καθορίζει με σαφήνεια τις συντεταγμένες της διαφήμισης είναι εκείνος του Bernstein B. , όπου «*η διαφήμιση είναι η πρωτότυπη δημιουργία μηνυμάτων σχετικά με προϊόντα ή εμπορικές υπηρεσίες και τη δημοσίευσή τους σε έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα ενημέρωσης και σε άλλα διαφημιστικά μέσα (κινηματογράφος, Διαδίκτυο, υπαίθρια διαφήμιση) έτσι ώστε να παρακινηθούν οι παραλήπτες αυτών των μηνυμάτων να αγοράσουν τα διαφημιζόμενα προϊόντα ή υπηρεσίες*» (Κουτούπης, 2005).

1.1.2 Η γλώσσα της διαφήμισης

Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2003), η διαφήμιση είναι μια μορφή δημόσιας επικοινωνίας σε όλα τα μέσα (όπως αναφέρεται στη Δουλκέρη, 2003). Υπάρχουν πολλές διαφημίσεις που μας βομβαρδίζουν καθημερινά μέσα από έντυπα, αφίσες, ραδιόφωνο και ακόμη και τηλεοπτικά προγράμματα. Ο μοναδικός σκοπός αυτών των διαφημιστικών πληροφοριών είναι να «πουλήσει» τα προϊόντα, όπως επισημαίνει ο Παπαπολύζος (1997), και με αυτόν τον τρόπο να διαμορφώσει πρότυπα, αξίες, αλλά και την κοινή γνώμη που είναι επίσης η

κύρια κινητήρια δύναμη για την παραγωγή ευημερίας και πολιτισμού (Κουτσουλέλου-Μίχου, 2004, Παπαπολύζος, 1997).

Προκειμένου η διαφήμιση να εκπληρώσει τον σκοπό της - να πουλήσει προϊόντα - χρησιμοποιεί μια γλώσσα υπαινικτική, πολύσημη και αποτελεσματική γλώσσα, όπως σημειώνεται από τον Κουτσουλέλου-Μίχου (2004). Σύμφωνα με την ίδια, «αυτός ο λόγος ξαφνιάζει και προκαλεί, παραβιάζοντας τις γλωσσικές -και όχι μόνο-προσδοκίες μας, με σκοπό να εντυπωθεί, να απομνημονευτεί και τελικά να πείσει». Εύστοχα, ο Κουτούπης (2005) χαρακτηρίζει τη διαφήμιση ως μια υπόσχεση, η οποία δεν θα πρέπει να είναι υπερβολική, επειδή μπορεί να οδηγήσει σε εξαπάτηση, αλλά ούτε και υποβαθμισμένη, επειδή ο ανταγωνισμός είναι τόσο μεγάλος και το προϊόν δεν θα μπορεί να ξεχωρίζει.

Για να είναι αποτελεσματική μια διαφήμιση θα πρέπει να τραβήξει την προσοχή, να συνδέσει το μήνυμα με το προϊόν, να πείσει και να αντέξει με την πάροδο του χρόνου. Σε αυτό το στάδιο, θα επιμείνουμε στο τρίτο, αφού ο καταναλωτής πρέπει να είναι σίγουρος για την καταλληλότητα και την αναγκαιότητα/χρησιμότητα του προϊόντος για να προχωρήσει στην αγορά. Για να επιτευχθεί αυτό, ο διαφημιστής ακολουθεί μια ειδική και δημιουργική προσέγγιση στη γλώσσα. Η διαφήμιση λοιπόν γίνεται, όπως το θέτει ο Παπαπολύζος (1997), «η τέχνη και η επιστήμη της επικοινωνίας».

Ο Dyer (2000) επισημαίνει ότι η γλώσσα της διαφήμισης είναι πιο σημαντική από το οπτικό μέρος της διαφήμισης και συμπληρώνει ότι οι διαφημιστές χρησιμοποιούν τη γλώσσα με ιδιόμορφο τρόπο -παίζοντας με τις λέξεις και διαστρεβλώνοντας τη σημασία τους-, αφού έτσι τους προσφέρονται πλεονεκτήματα στη διατύπωση παράδοξων και αμφιλεγόμενων δηλώσεων. Κάποιες από τις συνήθεις τακτικές των διαφημιστών είναι η χρήση της προστακτικής έγκλισης, τα λογοπαίγνια, οι αστειασμοί, ασυνήθιστες λέξεις, μικρές προτάσεις, σλόγκαν, συνθήματα, ρυθμός, ομοιοκαταληξία, παρήχηση, επανάληψη και γενικότερα κάθε είδους τεχνική που εξυπηρετεί το σκοπό τους. Η πιο συνηθισμένη τακτική τους είναι να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με τέτοιο τρόπο ώστε να μη σημαίνει κάτι ή τουλάχιστον οι υποσχέσεις που θα δίνει να είναι ασαφείς στο βαθμό που δε θα δεσμεύουν τον ίδιο για κάτι συγκεκριμένο. Επίσης χρησιμοποιούν μεταφορικά τη γλώσσα με σκοπό να δημιουργήσουν εντυπώσεις και να προσελκύσουν την προσοχή του καταναλωτή, παραβιάζοντας τους γλωσσικούς κανόνες.

Αυτή η ιδιαίτερη χρήση της γλώσσας στα διαφημιστικά μηνύματα έχει επισημανθεί και στην ελληνική βιβλιογραφία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η άποψη του Χατζησαββίδη (2003) ότι «η διαφήμιση -όσον αφορά το καθαρά γλωσσικό μέρος- έχει διαμορφώσει ένα ξεχωριστό είδος λόγου (genre), το οποίο διέπεται από ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, η διερεύνηση των οποίων στην ελληνική βιβλιογραφία βρίσκεται σε νηπιακή κατάσταση» (όπως αναφέρεται στη Δουλκέρη 2003).

Στη συνέχεια, ο ίδιος επιχειρεί να διερευνήσει τα μορφολογικά, συντακτικά, λεξιλογικά και σημασιολογικά χαρακτηριστικά των διαφημίσεων και διαπίστωσε ότι τα βασικότερα γλωσσικά χαρακτηριστικά που διέπουν τις διαφημίσεις είναι η επανάληψη, η έλλειψη, ο μη ακροαματικός σχεδιασμός, η μεταφορά, η διακειμενικότητα, η υπερβολή, η ομοιοκαταληξία, η αντίθεση, το λεξιλόγιο του καθημερινού προφορικού λόγου, η ερώτηση, η προστακτική και ο τρόπος αφήγησης (όπως αναφέρεται στη Δουλκέρη, 2003).

Με βάση τα παραπάνω, θα ήταν υπερβολή να πούμε ότι οι διαφημίσεις δεν παρέχουν πληροφορίες σχετικά με προϊόντα, όπως για παράδειγμα η τιμή ή τα σημεία πώλησης τους. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Ζώτο (1992), αυτές οι πληροφορίες είναι «είναι ενταγμένες στα πλαίσια της ανταγωνιστικής προσπάθειας και πειθούς του καταναλωτή», αν και έχουν γίνει προσπάθειες για διάκριση μεταξύ πληροφοριακής και ανταγωνιστικής διαφήμισης. Η πρώτη είναι εποικοδομητική και ενημερώνει ενώ η δεύτερη δημιουργεί προβλήματα. Ο ρόλος της διαφήμισης είναι καθαρά εμπορικός, μια από τις κύριες δυνάμεις που οδηγεί την ανάπτυξη

της αγοράς, μια μορφή επένδυσης σε ένα προϊόν που στοχεύει στην αύξηση της ζήτησης και της αγοράς από ένα αυξανόμενο αριθμό καταναλωτών (Κουτούπης, 2005).

1.2 Το σλόγκαν και η προέλευση του όρου

Με απλά λόγια το σλόγκαν είναι η συμπύκνωση της διαφήμισης. Συνήθως έχει συγκεκριμένη μορφή και είναι «η κορωνίδα της προσπάθειας του διαφημιστή», διότι η δημιουργία και η κατασκευή του απαιτεί φροντίδα, εφευρετικότητα, και ταλέντο. Ο Gide André περιγράφει το σλόγκαν ως συμπυκνωμένο τύπο ενός μηνύματος που εύκολα αποτυπώνεται στην μνήμη, λόγω της συντομίας του και της πρωτοτυπίας του (όπως αναφέρεται στο Victoroff 1979). Πιο συγκεκριμένα το σλόγκαν (σύνθημα) είναι μια αξιοσημείωτη φράση που χρησιμοποιείται συνήθως σε πολιτικό ή εμπορικό πλαίσιο και αποτελεί μια επαναλαμβανόμενη έκφραση μιας ιδέας ή ενός σκοπού. Τα συνθήματα αυτά ποικίλλουν ανάλογα το είδος και το ύφος, δεν είναι λεπτομερή αλλά είναι ιδιαίτερα ελκυστικά. Συνήθως ταξινομούνται σε δύο είδη: το πολιτικό και το διαφημιστικό.

Σύμφωνα με τον Gide André, όπως αναφέρει ο Victoroff (1979), το σλόγκαν ήταν μια πολεμική κραυγή που ένωνε τους οπαδούς μιας ομάδας. Αν εξετάσει κάποιος την ετυμολογία της λέξης θα διαπιστώσει ότι η λέξη σλόγκαν είναι σκοτσέζικη, προέρχεται από το *sluagh-ghairm* (ουαλικές λέξεις -slogan-) και παραπέμπει σε πολεμική κραυγή, κραυγή του στρατού (όπως αναφέρεται στους Ανδρουλάκης 1999 και Victoroff 1979). Ο Victoroff (1979) αναφέρει ότι το σλόγκαν έκανε την εμφάνισή του το δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα, όταν η τεχνική της επανάληψης έβγαινε από τη μόδα όλο και περισσότερο με αποτέλεσμα οι διαφημιστές να επινοήσουν και άλλους τρόπους προσέλκυσης του ενδιαφέροντος του κοινού.

1.2.1 Χαρακτηριστικά του σλόγκαν

Όπως χαρακτηριστικά περιγράφει ο Ανδρουλάκης (1999), το σλόγκαν θα πρέπει να τραβήξει την προσοχή και το ενδιαφέρον του καταναλωτή, να τον πείσει για το προϊόν, να του διεγείρει την επιθυμία και να τον οδηγήσει να το αγοράσει και όλα τα παραπάνω μέσα στα λίγα μόλις δευτερόλεπτα που διαρκεί το διαφημιστικό σλόγκαν. Βασικά χαρακτηριστικά του σλόγκαν, σύμφωνα με την "Publicité" είναι η συντομία, η εύκολη απομνημόνευση και ο εντυπωσιασμός (Victoroff, 1979). Πολλές φορές ένα σλόγκαν στηρίζεται και σε κάποιο λογοπαίγνιο ή μια ομοιοκαταληξία με σκοπό την ευκολότερη απομνημόνευση (Dyer, 2000). Μέσα από έρευνες διαπιστώθηκε ότι ένα σλόγκαν για να πετύχει τον σκοπό του θα πρέπει να είναι εξειδικευμένο, δηλαδή να μη μοιάζει με κάποιο άλλο σλόγκαν άλλου προϊόντος, γι' αυτό και πολλές φορές χρησιμοποιείται η μάρκα του είδους, να είναι ευκολομνημόνευτο, δηλαδή να έχει σύντομη μορφή, να παρουσιάζει μια συμπαθητική εικόνα του προϊόντος και να συγκρατεί την προσοχή μέσα από εικόνες, λογοπαίγνια, παροιμίες, αντιθέσεις, ομοιοκαταληξία κ.λπ. (Victoroff, 1979).

1.3 Τηλεοπτική διαφήμιση και παιδιά

Η επιλογή του περιβάλλοντος στο οποίο θα μεταδοθεί το μήνυμα είναι εξίσου σημαντική. Οι παράμετροι που πρέπει να ληφθούν υπόψη είναι το κοινό-στόχος, το κόστος της διαφήμισης, η εμβέλεια και ο αντίκτυπος του διαφημιστικού μηνύματος. Δεδομένης της γνωστής φράσης "μια εικόνα αξίζει χίλιες λέξεις" και ότι η τηλεόραση αποτελεί μέρος της καθημερινής μας ζωής εδώ και πολλά χρόνια, είναι σαφές πόσο σημαντικό είναι αυτό το εργαλείο στην επίτευξη των στόχων των διαφημιζόμενων (Proctor, 2000).

Η μεγάλη επενέργεια της τηλεόρασης έγκειται στο ότι χρησιμοποιεί ενσωματωμένο ήχο, κίνηση, χρώμα και εικόνα, επιδεικνύοντας τα οφέλη του προϊόντος μέσα στο σπίτι, στο οικογενειακό κοινό και σε παρόμοια περιβάλλοντα. Αυτές οι προϋποθέσεις καθιστούν τις τηλεοπτικές διαφημίσεις πιο εμπορικές και αποτελεσματικές (Ζώτος, 2008).

Η τηλεόραση και η διαφήμιση αναγνωρίζονται ως ένα από τα στοιχεία του κοινωνικού περιβάλλοντος που μεταφέρουν μηνύματα και διαμορφώνουν στάσεις, συνήθειες και διατροφικές συνήθειες. Τα παιδιά περνούν πολλές ώρες μπροστά στην τηλεόραση. Σήμερα, η τηλεόραση δημιουργεί τις καθημερινές συνθήκες της γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης ενός παιδιού μαζί, κάτι διαφορετικό από ό,τι συνέβαινε παλαιότερα. Δυστυχώς, οι περισσότεροι γονείς την χρησιμοποιούν ως «babysitter» και δεν αντιλαμβάνονται τον καταιγισμό των διαφημίσεων που δέχεται το παιδικό μυαλό. Συχνά, οι ώρες που περνούν τα παιδιά και οι νέοι μπροστά από την τηλεόραση μπορούν επίσης να υπερβούν τις ώρες που βρίσκονται στο σχολείο. Φυσικά, οι γονείς είναι υπεύθυνοι για αυτή την κατάσταση κι εκείνοι θα πρέπει να ορίσουν κανόνες και κατευθυντήριες γραμμές για το χρονικό διάστημα που τα παιδιά ξοδεύουν τον χρόνο τους στην τηλεόραση. (Moschis, 1985)

Ένα συχνό φαινόμενο που παρατηρείται στην τηλεόραση είναι η εμφάνιση παιδιών τα οποία πρωταγωνιστούν σε διαφημίσεις, σίριαλ, ταινίες αλλά και σε άλλου είδους εκπομπές. Ο λόγος τοποθέτησης παιδιών σε τηλεοπτικά προγράμματα έγκειται στο γεγονός ότι τα παιδιά γίνονται εύκολα αρεστά και αγαπητά με αποτέλεσμα την ταύτιση μαζί τους (Story&French, 2004).

Ο Ελληνικός Κώδικας Διαφήμισης και Επικοινωνίας αναφέρει πως οι διαφημίσεις δεν πρέπει να κάνουν το παιδί να νιώθει πως η ευτυχία ή η κοινωνική καταξίωση θα προέλθουν από την απόκτηση προϊόντων. Βέβαια, οι κώδικες δεοντολογία για τα παιδιά και τη διαφήμιση παρουσιάζουν την τάση να συγκεντρώνονται στην τηλεόραση. Κανόνες για άλλες μεθόδους πωλήσεων και διαφήμισης που έχουν ως στόχο τα παιδιά, δεν έχουν πλήρως ρυθμιστεί. Δεν υπάρχει ορισμός της παιδικής ηλικίας στους κανόνες που ισχύουν, ούτε υπάρχει κάποια κοινή αντίληψη περί του αν οι κανόνες θα πρέπει να εφαρμοστούν σε όλη τη διαφήμιση, ή μόνο στη διαφήμιση που απευθύνεται στα παιδιά. Υπάρχει συνεπώς ένα μεγάλο κενό στις νομικές ρυθμίσεις της νέας διαφήμισης και των τεχνικών μάρκετινγκ που απευθύνονται στα παιδιά, τόσο σε διεθνές όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο (ΕΔΕΕ, n.d.).

1.3.1 Μάρκετινγκ και παιδιά

Το 2002, οι Ηνωμένες Πολιτείες δαπάνησαν περίπου 15 δισεκατομμύρια δολάρια για τις επικοινωνίες μάρκετινγκ που απευθύνονται άμεσα σε παιδιά (CenterforScienceinthePublicInterest, 2003). Αυτές περιλαμβάνουν τηλεοπτικές και έντυπες διαφημίσεις, τοποθετήσεις προϊόντων, προώθηση πωλήσεων, σχεδιασμό συσκευασιών, δημόσιες σχέσεις και σχολικό marketing. Αναμφίβολα, η τηλεόραση εξακολουθεί να είναι το πιο αποτελεσματικό μέσο προσέγγισης παιδιών για τη μετάδοση διαφημίσεων.

Σύμφωνα με μελέτες έχει διαπιστωθεί ότι παρακολουθώντας μια διαφήμιση τα παιδιά (κυρίως εκείνα της προσχολικής ηλικίας) μπορούν να έχουν αντιδράσεις όπως «με κάνει να βαριέμαι» ή « βλέποντάς τη με κάνει να νιώθω ωραία». Τα ανήλικα άτομα αποτελούν ένα ιδιαίτερο είδος τηλεθεατή, αφού – καθώς φαίνεται – δίνουν περισσότερη βαρύτητα στον τρόπο παρουσίασης μιας τηλεοπτικής διαφήμισης. Το περιεχόμενό της και το διαφημιζόμενο προϊόν φαίνεται να αποτελούν στοιχεία δευτερεύουσας σημασίας (Derbaix&Bree, 1997).

Σύμφωνα με την Moore (2004), για να μπορεί να εκτιμηθεί σωστά η διαφήμιση και να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα για το πώς και πόσο επηρεάζει τα παιδιά,

πρέπει αυτά να έχουν κατακτήσει δύο βασικές ικανότητες επεξεργασίας πληροφοριών. Η μία είναι να είναι σε θέση να διακρίνουν το διαφημιστικό από το μη διαφημιστικό περιεχόμενο ενός μηνύματος. Η άλλη είναι να μπορούν να αναγνωρίζουν το σκοπό της διαφήμισης να πείσει και να χρησιμοποιούν αυτή τη γνώση για να μεταφράσουν τα μηνύματα πώλησης.

Ανατρέχοντας στα αποτελέσματα μελετών που έχουν διεξαχθεί σχετικά με τις αντιδράσεις και τις αντιλήψεις των παιδιών για τις τηλεοπτικές διαφημίσεις, αξίζει να επισημανθούν μερικά χρήσιμα ευρήματα. Αρχίζοντας από τις μικρότερες ηλικίες και προχωρώντας προς τις μεγαλύτερες, φυσικά θα υπάρξει περιορισμός στα παιδιά προσχολικής ηλικίας και σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (μέχρι Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου) καθώς οι έφηβοι ανήκουν σε μια ξεχωριστή ηλικιακή ομάδα με τις δικές της ιδιαιτερότητες). Τα παιδιά ηλικίας μεταξύ 5 και 8 ετών συγχέουν τις τηλεοπτικές διαφημίσεις με τηλεοπτικά προγράμματα επειδή οι διαφορές τους βασίζονται σε εξωτερικά αντιληπτικά χαρακτηριστικά όπως η χρονική διάρκεια. (για παράδειγμα ένα διαφημιστικό μήνυμα είναι σύντομο ενώ ένα τηλεοπτικό πρόγραμμα διαρκεί περισσότερο). Ακόμη αδυνατούν να ξεχωρίσουν καταστάσεις όπως η φαντασία, η πραγματικότητα, το ψέμα, η προσποίηση.

Τα παιδιά κάτω των 9 ετών αποκτούν προσωπική εμπειρία με προϊόντα που έχουν ήδη αγοράσει, αφού τα έχουν δει στη διαφήμιση. Ως εκ τούτου έχουν βιώσει την πιθανή διαφορά μεταξύ διαφημιστικής και πραγματικής χρήσης του προϊόντος. Κάποια παιδιά μπορεί να νιώθουν απογοήτευση από την έλλειψη χαρακτηριστικών των προϊόντων που παρουσιάζονται στη διαφήμιση, γεγονός που τα καθιστά σε ένα βαθμό καχύποπτα απέναντι στα διαφημιστικά μηνύματα, ακόμα κι αν δεν έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν επαρκώς την υποψία τους αυτή (VanEvra, 1990).

Σύμφωνα με την Lemish (2009) τα σημάδια δυσπιστίας των παιδιών απέναντι στις διαφημίσεις αποτελούν συχνό φαινόμενο από την ηλικία των 10 ετών και μετά. Παρόλο που τα παιδιά έχουν επικρίνει στο παρελθόν το προϊόν για την ανακρίβεια και την έλλειψη ρεαλισμού του στην τηλεόραση, έχουν επίσης μάθει να επικεντρώνονται στην ελκυστική φύση της διαφήμισης και στις τακτικές χειραγώγησης που πιθανώς χρησιμοποιούνται. Κάτι τέτοιο όμως δε σημαίνει ότι βλάπτει απαραίτητα την αποτελεσματικότητα της διαφήμισης. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης κάνει τα παιδιά καλύτερους καταναλωτές. Μπορεί να ξυπνήσει επιθυμίες για νέα προϊόντα, τις οποίες οι εταιρείες θα κληθούν να καλύψουν. Μπορεί ακόμα να ενισχύσει τις ήδη υπάρχουσες από το οικογενειακό περιβάλλον συνήθειες. Θα πρέπει όμως να γίνει δεκτό ότι οι στάσεις που διαμορφώνονται στα παιδιά και που μελετώνται από τους ειδικούς του marketing δεν επιτρέπουν κατ' ανάγκη και την πρόβλεψη της αγοραστικής συμπεριφοράς.

1.3.2 Η επίδραση της διαφήμισης και του μάρκετινγκ στα παιδιά

Όσο πιο ελκυστική είναι μια διαφήμιση τόσο πιο θετική είναι η αντιμετώπιση των παιδιών προς αυτή. Όσο πιο θετική είναι η στάση τους απέναντί της, τόσο ισχυρότερη γίνεται η επιρροή της, γεγονός που οδηγεί σε αύξηση της ζήτησης των καταναλωτικών αγαθών. Επίσης ο βαθμός επανάληψης των διαφημίσεων οδηγούν σε αύξηση των επιθυμιών των παιδιών και κατ' επέκταση και των αγοραστικών παρακλήσεων τους προς τους γονείς. Η τηλεόραση και οι διαφημίσεις είναι ένας πολύ καλός συνδυασμός επιρροής κυρίως ως προς τα παιδιά, τα αποτελέσματα του οποίου είναι η εισαγωγή προϊόντων στη λίστα των οικογενειακών αγορών (Kotwal et al., 2008).

Τα παιδιά που βλέπουν συχνά τηλεόραση ζητούν διαφημιζόμενα προϊόντα, συνήθως σχολικά είδη και παιχνίδια. Όταν δεν παίρνουν αυτό που θέλουν προκύπτει άμεσα η ενδοοικογενειακή σύγκρουση. Παιδιά που παρακολουθούν πάνω από τέσσερις ώρες τηλεόραση φαίνεται να αυξάνουν τις παρακλήσεις τους προς τους γονείς για προϊόντα που αναφέρθηκαν παραπάνω αλλά και για άλλα όπως σνακ, αναψυκτικά, ηλεκτρονικά παιχνίδια

αλλά και αθλητικά είδη σε αντίθεση με τα υπόλοιπα που βλέπουν λιγότερες ώρες όπου οι παρακλήσεις είναι λιγότερες. Παρόλο που η διαφήμιση παιχνιδιών απαγορεύεται στην πρωινή ζώνη, τα παιδιά εξακολουθούν να ζητούν από τους γονείς τους, διότι πλέον τα παιδιά δεν αρκούνται μόνο σε λίγες ώρες τηλεόρασης αλλά κάθονται ως αργά παρακολουθώντας και προγράμματα που απευθύνονται σε ενήλικους. Συμπερασματικά, οι ώρες παρακολούθησης παίζουν και αυτές σημαντικό ρόλο.

Σύμφωνα με τους Derevensky et al. (2007), όπως αναφέρουν οι Monaghan et al., (2008), οι έφηβοι είναι πλήρως συνδεδεμένοι με τις διαφημίσεις, τις περισσότερες από τις οποίες ανακαλούν αρκετές φορές. Τα παιδιά που μπορούν και φέρνουν στη μνήμη τους διαφημίσεις είναι πολύ πιθανό να ενδώσουν, να θέλουν δηλαδή το εκάστοτε προϊόν. Οι διαφημίσεις λοιπόν έχουν αντίκτυπο στα παιδιά και στους εφήβους επηρεάζοντας τις σκέψεις, στάσεις αλλά και συμπεριφορές τους.

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, είναι προφανές πως οι διαφημίσεις και το μάρκετινγκ στα παιδιά έχουν αντίκτυπο και στους γονείς καθώς ενισχύουν την εξοικείωση με προϊόντα, πείθουν ως προς τις αγορές και εισάγουν νέα προϊόντα στη λίστα αγορών της οικογένειας.

1.4 Τηλεοπτική διαφήμιση και διδασκαλία της γλώσσας

Καθώς τα παιδιά αυτής της ηλικίας περνούν πολλές ώρες της ημέρας στο σχολείο, θα ήταν παράλειψη να μη γίνει αναφορά στην προσέγγιση της διαφήμισης στο πλαίσιο του μαθήματος της Γλώσσας. Στα σχολικά εγχειρίδια της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το διαφημιστικό μήνυμα θεωρείται ως ξεχωριστό είδος κειμένου και διδάσκεται με σκοπό την καλύτερη κατανόησή του από τους μαθητές και τη διάκριση του πληροφοριακού του σκοπού από την πρόθεσή του να πείσει και να πουλήσει. (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) υποχρεωτικής παιδείας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπουργείο Παιδείας).

Συγκεκριμένα τα παιδιά της Α' και Β' τάξης του Δημοτικού καλούνται να προσεγγίσουν τη διαφήμιση με παιγνιώδη τρόπο μέσα από την κατασκευή διαφημιστικής αφίσας, ενώ από την Γ' τάξη και έπειτα στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας υπάρχει η διαφήμιση και μελετάται ως ξεχωριστό είδος κειμένου. Αυτό γίνεται μέσα από παραδείγματα υπαρχόντων διαφημιστικών μηνυμάτων αλλά και κατασκευασμένων ειδικά, ώστε να εξυπηρετούν τους διδακτικούς στόχους. Με βάση τα παραπάνω διαπιστώνεται για μια ακόμη φορά ότι τα παιδιά μπροστά στην τηλεοπτική διαφήμιση δεν είναι άπειρα και απαίδευτα αφού επεξεργασία και σχολιασμός της γίνεται κυρίως στο σπίτι και στο σχολείο.

Ωστόσο, οι υποστηρικτές της διαφήμισης, που δεν είναι άλλοι από τους οικονομικά εξαρτώμενους από αυτή αλλά και αυτούς που την υπηρετούν (δηλαδή από τους διαφημιστές, τους διαφημιζόμενους και τα μέσα) ισχυρίζονται ότι η ευπάθεια των παιδιών απέναντι στις διαφημίσεις είναι υπερβολική, αφού ο πρωταρχικός σκοπός της διαφήμισης είναι να πληροφορήσει για το προϊόν (ύπαρξη, χαρακτηριστικά δυνατότητες). Με αυτόν τον τρόπο, οι υποστηρικτές διυσχυρίζονται ότι με αυτόν τον τρόπο παιδιά και γονείς ενημερώνονται πιο αποτελεσματικά για τις αγοραστικές αποφάσεις.

1.4.1 Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών στη γλωσσική εκπαίδευση με θέμα τη διαφήμιση (σχετικές έρευνες)

Η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στη γλωσσική εκπαίδευση συνιστά επιτακτική ανάγκη, καθώς αποτελεί έναν νέο εναλλακτικό τρόπο εκπαίδευσης, ο οποίος αξιοποιεί τόσο την κατάκτηση των γνώσεων από τους μαθητές όσο και την εξοικείωσή τους με τις νέες τεχνολογίες.

Οι ραγδαίες εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών δημιουργούν νέα δεδομένα σε όλους τους τομείς και ειδικότερα στον τομέα της εκπαίδευσης, στον οποίο η «ευρεία αξιοποίηση των ΤΠΕ» προσδίδει νέα μορφή και περιεχόμενο στη γλωσσική διδασκαλία. Συγκεκριμένα, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής έχει ξεκινήσει ενεργά να χρησιμοποιείται παράλληλα ή και ακόμη να αντικαθιστά τα παλαιότερα μέσα για «γράψιμο, διάβασμα, επικοινωνία και ψυχαγωγία όπως το έντυπο, το μολύβι, το χαρτί». Ο υπολογιστής καθίσταται με αυτόν τον τρόπο το βασικό «μέσο πρακτικής γραμματισμού (Literacy practice tools)». (Κόμης & Ντίνας, 2011).

Άμεση επίδραση των νέων τεχνολογιών σημειώνεται και στην έννοια του κειμένου, το οποίο διαφέρει από εκείνη που είχε λίγες δεκαετίες πριν. Η διάδοση των πολυτροπικών κειμένων, δηλαδή κειμένων που συνδυάζουν, τον γραπτό λόγο με την εικόνα, τον ήχο, το βίντεο ολόένα και αυξάνεται απαιτώντας από τον εκάστοτε αναγνώστη να εξοικειώνεται συνεχώς με την ψηφιακή μορφή ανάγνωσης κειμένων. (Κόμης & Ντίνας, 2011). Η νέα αυτή πραγματικότητα επηρεάζει σημαντικά και τον χώρο της γλωσσικής διδασκαλίας μέσω της ανάγκης δημιουργίας θεωριών που σχετίζονται με την εκπαίδευση των γλωσσών. Οι θεωρίες αυτές εκφράζονται με τη χρήση όρων σχετικών με τις νέες τεχνολογίες και την αξιοποίησή τους κατά τη γλωσσική διδασκαλία. Ενδεικτικά, αναφέρονται ορισμένοι όροι που περιγράφουν τα νέα δεδομένα στη γλωσσική εκπαίδευση, όπως «πολυγραμματισμοί, πολυτροπικότητα και σχέδιο/σχεδιασμός». Οι συγκεκριμένοι όροι αποτυπώνουν τους νέους προσανατολισμούς» που αποκτά η γλωσσική εκπαίδευση «υπό το πρίσμα της ευρείας χρήσης των ΤΠΕ ως μέσων πρακτικής γραμματισμού». (Κόμης & Ντίνας, 2011:).

Πώς όμως μπορεί να αξιοποιηθεί το θέμα της διαφήμισης στη γλωσσική εκπαίδευση των μαθητών μέσω χρήσης των νέων τεχνολογιών; Αρχικά, αξίζει να αναφέρουμε ότι ο κριτικός γραμματισμός συνιστά απαραίτητη προϋπόθεση για τη διδασκαλία του διαφημιστικού κειμένου σε μαθητές. Πιο ειδικά, ο κριτικός γραμματισμός αποτελώντας «εργαλείο κριτικής σκέψης και επίγνωσης» δίνει έμφαση στις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στα κείμενα, τη γλώσσα, τις κοινωνικές ομάδες, την εξουσία, στοχεύοντας στη διερεύνηση και ανάδειξη των αξιών και των στάσεων που υποκρύπτονται κάτω από την επιφάνεια των κειμένων. (Chomsky, 2000; Γρίβα κ.α., 2014).

Σε δεύτερο επίπεδο, το διαφημιστικό κείμενο αποτελώντας ένα χαρακτηριστικό κειμενικό είδος πολυτροπικότητας, η διδακτική αξιοποίησή του από τον εκπαιδευτικό του προσφέρει την ευκαιρία να εκπαιδεύσει τους μαθητές χρησιμοποιώντας διαθεματικές δραστηριότητες μέσω αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών. Σε έρευνα που διεξάχθηκε στο πλαίσιο του συνεδρίου «Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη» εξετάστηκε η διδασκαλία του διαφημιστικού κειμένου σε μαθητές δημοτικού μέσω χρήσης των νέων τεχνολογιών. Η θεματική ενότητα που διδάχθηκαν οι μαθητές στο πλαίσιο της έρευνας ήταν «Οι διαφημίσεις στη ζωή μας» με απώτερο σκοπό την εξοικείωση και υιοθέτηση κριτικής στάσης των παιδιών απέναντι στη διαφήμιση. (Γρίβα κ.α., 2014). Η διδασκαλία πραγματοποιήθηκε μέσω στοχευμένων δραστηριοτήτων σχετικά με τη διαφήμιση, οι οποίες αξιοποιήθηκαν με τη βοήθεια των νέων τεχνολογικών μέσων, όπως ηλεκτρονικός υπολογιστής, βιντεοπροβολέας, συνδυασμός εικόνας και ήχου.

Τα παιδιά εξοικειώθηκαν με το περιεχόμενο πραγματικών διαφημίσεων μέσω προβολής βίντεο. Ο διδάσκων προσπάθησε να μυήσει τους μαθητές στη σημασία του κριτικού λόγου και πως αυτός μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα διαφημιστικά κείμενα. Ο βασικός στόχος της έρευνας ήταν οι μαθητές να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται σημαντικά κοινωνικά μηνύματα που υποβόσκουν στις ποικίλες διαφημίσεις που διδάχθηκαν στο μάθημα μέσω χρήσης των νέων τεχνολογιών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Κριτική σκέψη

2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν πολλοί ορισμοί για την κριτική σκέψη. Οι διάφοροι ερευνητές (Dewey, 1933· Glaser, 1941· Lipman, 1991· Ennis, 1987) προτείνουν κάποιον ορισμό δίνοντας έμφαση σε διαφορετικά στοιχεία κάθε φορά.

Ο Σωκράτης ήταν ο πρώτος που πρότεινε μια μέθοδο διδασκαλίας για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, αλλά ο John Dewey ήταν ο πρώτος που απέδωσε στην κριτική σκέψη σύγχρονους όρους. Χρησιμοποίησε τον όρο «ανακλαστική σκέψη» για να αναφερθεί σε έναν συγκεκριμένο τύπο σκέψης που προκύπτει από μια κατάσταση αμφιβολίας ή αμηχανίας και οδηγεί σε μια ενεργή και εσκεμμένη έρευνα που στοχεύει στην επίλυση της αμφιβολίας. Την ορίζει ως μια ενεργητική, επίμονη και προσεκτική μελέτη κάθε πεποίθησης ή υποτιθέμενης μορφής γνώσης υπό το φως των στοιχείων που την στηρίζουν και των συνεπειών στις οποίες αυτή οδηγεί. Επίσης τονίζει ότι το κριτικά σκεπτόμενο άτομο αξιολογεί την εγκυρότητα των απόψεών του και δεν υποστηρίζει αυθαίρετα οτιδήποτε (Dewey, 1933).

Ο Edward Glaser (1941), υποστηρίζει πως η κριτική σκέψη απαιτεί συνεχή προσπάθεια εξέτασης οποιασδήποτε πεποίθησης σε σχέση με τα στοιχεία που τη στηρίζουν και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτή. Πιο συγκεκριμένα ορίζει την κριτική σκέψη ως την προθυμία ενός ατόμου να προβληματιστεί σχετικά με τα θέματα που αντιμετωπίζει, τη γνώση των ερευνητικών μεθόδων και την ικανότητα εφαρμογής τους.

Ο Matt Lipman (1991), όρισε την κριτική σκέψη ως την επιδέξια και υπεύθυνα σκέψη που βασίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια και οδηγεί σε σωστές εκτιμήσεις μέσα σε διαφορετικά περιβάλλοντα και περιστάσεις, είναι αυτο-διορθωτική και εξαρτάται από το πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται. Όσον αφορά το χαρακτηριστικό της αυτο- διορθωσης, πρέπει να τονίσουμε ότι η κριτική σκέψη προσπαθεί να διερευνήσει τις αδυναμίες της με σκοπό την αποκατάσταση των μειονεκτημάτων που χαρακτηρίζουν τις διαδικασίες της. Επίσης η κριτική σκέψη εξαρτάται από το πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται και αντιμετωπίζει την κάθε περίπτωση ως μοναδική, χωρίς να δίνει σημασία σε στερεότυπα και προκαταλήψεις (Lipman, 2006).

Οι Paul, Fisher & Nosich (1993) ορίζουν την κριτική σκέψη ως μια διανοητική διαδικασία μέσω της οποίας το σκεπτόμενο άτομο βελτιώνει την ποιότητα της σκέψης του, λαμβάνοντας υπόψη τις έμφυτες δομές της και αξιοποιώντας τις πνευματικές ικανότητες που βασίζονται σε αυτές τις δομές. Αυτός ο ορισμός αναφέρεται έμμεσα σε ένα συγκεκριμένο χαρακτηριστικό της κριτικής σκέψης, το οποίο πρέπει να τονιστεί και να βελτιωθεί από το άτομο, με στόχο τη μετα-γνώση.

Ο όρος «μεταγνώση» υιοθετήθηκε από τον Flavell κατά τη δεκαετία του 1970, για να ερμηνεύσει εξελικτικά φαινόμενα στους τρόπους μάθησης και οργάνωσης της γνώσης στη μνήμη. Οι μεταγνωστικές διαδικασίες λαμβάνουν χώρα όταν αναλογιζόμαστε: εάν γνωρίζουμε κάτι (μεταγνώση),σε ποιες ενέργειες θα προβούμε για να μάθουμε/κατανοήσουμε κάτι (μεταγνωστικές δραστηριότητες), ποια είναι η τρέχουσα γνωστική μας κατάσταση (μεταγνωστική εμπειρία) (Flavell, 1976).

Ένας από τους πιο γνωστούς ορισμούς για την κριτική σκέψη ανήκει στον Robert Ennis (1987), που περιγράφει την κριτική σκέψη ως «λογική, ανακλαστική σκέψη που επικεντρώνεται στην απόφαση του τι να πιστέψει ή να πράξει κάποιος». Ο Ennis θεωρεί την κριτική σκέψη ως ορθολογική και στοχαστική, ενώ την συνδέει με τη λήψη μιας απόφασης. Το άτομο με ανεπτυγμένη κριτική σκέψη είναι συνήθως καλά πληροφορημένο, αξιόπιστο και απροκατάληπτο. Αντιμετωπίζει με έντιμο τρόπο τα προσωπικά στερεότυπα, λαμβάνει

υπόψη του τις απόψεις των άλλων, υποστηρίζει τις απόψεις του και δείχνει την προθυμία να εξετάσει και να αποσαφηνίσει τα γεγονότα που έχουν προκύψει (Ennis, 1991).

Μια από τις πιο οργανωμένες προσπάθειες προσδιορισμού της κριτικής σκέψης έχει γίνει από ειδικούς οι οποίοι πρότειναν έναν ορισμό που καταγράφηκε στα πρακτικά της Αμερικανικής Φιλοσοφικής Ένωσης (Facione, 2011). Σε μια προσπάθεια παροχής ενός λειτουργικού ορισμού που περιλαμβάνει ένα σύνολο ρητών και διαχειρίσιμων δεξιοτήτων, όρισαν την έννοια ως «σκόπιμη, αυτο-ρυθμιστική κρίση η οποία οδηγεί στην ερμηνεία, την ανάλυση, την αξιολόγηση και την εξαγωγή συμπερασμάτων στηριζόμενη σε αποδεικτικούς, εννοιολογικούς και μεθοδολογικούς παράγοντες (Facione, 1990).

2.2 Δεξιότητες ενός κριτικά σκεπτόμενου ατόμου

Το κριτικά σκεπτόμενο άτομο χαρακτηρίζεται από τη διεξοδική διερεύνηση των υποθέσεων προκειμένου να καταλήξει σε εναλλακτικούς τρόπους σκέψης και διαδικασίες μέσα από την ικανότητα να αξιολογεί και να επιχειρηματολογεί (Κουλαϊδής, 2007). Η κριτική σκέψη είναι μια προσπάθεια επίτευξης της ανακάλυψης της γνώσης, αλλά και προσωπικής βελτίωσης μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία (Russell, 1995).

Στη συνέχεια θα αναφερθούν δεξιότητες οι οποίες χαρακτηρίζουν το κριτικά σκεπτόμενο άτομο με βάση τις απόψεις συγκεκριμένων επιστημόνων που έχουν ασχοληθεί με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Όλοι αναφέρουν ένα πλήθος δεξιοτήτων που εμφανίζει το άτομο το οποίο σκέφτεται κριτικά, οι οποίες είναι διαφορετικές κάποιες φορές, αλλά όλες πολύ σημαντικές για την προώθηση της κριτικής σκέψης.

Σύμφωνα με τον Russell (1995) η κριτική σκέψη συνίσταται από ένα φάσμα δεξιοτήτων, προθέσεων, στάσεων και συμπεριφορών. Η ικανότητα του ατόμου να διαμορφώνει άποψη, να μην πείθεται εύκολα, να καταλαβαίνει αν κάτι είναι παραπλανητικό και να αμφιβάλλει για τα αληθοφανή είναι μία σημαντική κριτική δεξιότητα που πρέπει να κατέχει κάποιος. Επίσης είναι σημαντικό το άτομο να έχει την ικανότητα να είναι αμερόληπτο. Να μπορεί να αναγνωρίζει και να ελέγχει τις προκαταλήψεις του, να αναζητά και να εξακριβώνει τα γεγονότα που σχετίζονται με την έρευνά του και να μπορεί να αξιολογεί τα επιχειρήματα. Τέλος είναι αναγκαίο να αναγνωρίζει και να εξετάζει τις θεωρίες, δηλαδή να μπορεί να αμφιβάλλει εποικοδομητικά και να μην πιστεύει πως οι απόψεις μιας «αυθεντίας» δεν χρειάζονται περαιτέρω έρευνα.

Φυσικά, αυτό το άτομο θα πρέπει να έχει μια «συνήθεια» που εγγυάται την εφαρμογή των ικανοτήτων που μόλις αναφέρθηκαν. Με τον όρο «συνήθεια» ο Russell (1995) περιγράφει την μετατροπή των δεξιοτήτων σε πράξη. Η διδασκαλία και η μάθηση μέσα στην εκπαίδευση μπορούν να καλλιεργήσουν τέτοιες «συνήθειες», όπως τη συνήθεια για αξιολόγηση της βαρύτητας των δεδομένων, για αμερόληπτη έρευνα και για πίστη στις ικανότητές μας.

Ωστόσο οι παραπάνω «συνήθειες» δεν υιοθετούνται αυτόματα. Σύμφωνα με τον Russell, το κάθε άτομο για να σκέφτεται κριτικά, χρειάζεται κάποια είδη «ετοιμότητας». Να έχει ετοιμότητα να δεχθεί νέα δεδομένα που έρχονται σε αντίθεση με προηγούμενες αντιλήψεις, να απορρίπτει θεωρίες, και να αποδέχεται μια νέα, όχι όμως επειδή αυτή είναι δημοφιλής εκείνη τη χρονική περίοδο. Χρειάζεται δηλαδή να έχει «ανοιχτό μυαλό», ώστε να εξετάζει κριτικά διάφορα θέματα (Russell, 1995).

2.2.1 Ανασκόπηση του ΔΕΠΠΣ και αναλυτικού προγράμματος σπουδών σχετικά με την ανάπτυξη κριτικής σκέψης - Ανάγκη ανάπτυξης κριτικής σκέψης στα σχολεία

Σύμφωνα με τους συγγραφείς του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ., στη σημερινή εποχή οι ποικίλες κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν χαρακτηρίζονται από μια διαρκή μεταβολή, ρευστότητα. Η ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας συνέβαλε σε αυτό οπότε για να ανταπεξέλθουμε στη σημερινή πραγματικότητα χρειάζεται η διαμόρφωση νέων θεμελίων όσον αφορά τις μορφωτικές και κοινωνικές ανάγκες του κάθε ατόμου. Αυτό αφορά κυρίως την αναζήτηση, την απόκτηση, τη διαχείριση και την αξιοποίηση της νέας γνώσης.

Σύμφωνα με τα Αναλυτικά Προγράμματα που ισχύουν στην εκπαίδευση, το εκπαιδευτικό σύστημα συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή και στην ομαλή ένταξή του στην κοινωνία. Ωστόσο, για να δημιουργηθεί ένα υγιές εκπαιδευτικό περιβάλλον, είναι απαραίτητο να ενισχυθούν αποτελεσματικά οι λειτουργίες μάθησης και κοινωνικοποίησης του σχολείου. Επομένως, ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός που θα οδηγήσει στον μετασχηματισμό ενός εκπαιδευτικού συστήματος, θα πρέπει να συμβαδίζει στις εκάστοτε επιταγές και προκλήσεις των καιρών μας. Προς την κατεύθυνση αποτελεί επιτακτική ανάγκη η παροχή και εξασφάλιση συνθηκών που επιτρέπουν και ενθαρρύνουν στο μαθητή να αναπτύξει την προσωπικότητά του με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα, καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια. Επιπλέον είναι απαραίτητη και η καλλιέργεια της ικανότητας κάθε ατόμου για κριτική προσέγγιση των νέων τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας, μιας και ζούμε σε μια εποχή που καταγιγίζομαστε από πληθώρα πληροφοριών και ερεθισμάτων.

Η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να διαμορφώνει συνθήκες που να ευνοούν την προώθηση των αξιών της δημοκρατίας, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ειρήνης και της ελευθερίας. Η εκπαίδευση στοχεύει στη συνολική ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και στην επιτυχή κοινωνική ένταξή του μέσω της συγκρότησης και αποδοχής κοινών αξιών και της ανάπτυξης ψυχικών, συναισθηματικών και ψυχοκινητικών δεξιοτήτων.

Στην εισαγωγή του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και των Α.Π.Σ. αναφέρονται δεξιότητες και ικανότητες που μπορούν να χαρακτηριστούν ως διαθεματικές και κρίνεται απαραίτητο να καλλιεργούνται μέσα από όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Ειδικότερα, οι δεξιότητες που προωθούν την κριτική σκέψη αναφέρονται ως εξής:

α) Ικανότητα χρήσης ποικίλων πηγών και εργαλείων πληροφόρησης και επικοινωνίας με στόχο αφενός την εξεύρεση, ανάλυση, αξιολόγηση και παρουσίαση πληροφοριών και αφετέρου την προστασία από την «πληροφοριακή ρύπανση».

β) Δεξιότητα συνεργασίας με άλλα άτομα σε ομαδικές εργασίες.

γ) Ικανότητα κριτικής επεξεργασίας πληροφοριών, αξιών και παραδοχών.

δ) Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων μέσα από την καλλιέργεια των απαραίτητων δεξιοτήτων και στρατηγικών σχεδιασμού, ελέγχου, ανατροφοδότησης και διορθωτικής παρέμβασης.

ε) Ικανότητα ορθολογικών επιλογών σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.

στ) Αξιοποίηση γνώσεων και υιοθέτηση αξιών κατάλληλων για τη διαμόρφωση προσωπικής άποψης στη λήψη αποφάσεων.

Σύμφωνα με τους Marin & Halpern (2011), η σημασία της ανάπτυξης κριτικής σκέψης στους μαθητές υπογραμμίζει την ανάγκη διερεύνησης τρόπων ανάπτυξης και ενίσχυσης των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί και οι ερευνητές επικεντρώνουν

το ενδιαφέρον τους όλο και περισσότερο στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, μιας και η διδασκαλία που επικεντρώνεται στην παροχή πληροφοριών χαρακτηρίζεται ως ανεπαρκής για τις απαιτήσεις και ανάγκες της σύγχρονης ζωής. Οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να οικοδομούν σταδιακά τις γνώσεις τους, να μπορούν να σκέφτονται και γενικά να αποκτήσουν τη δεξιότητα «μαθαίνω να μαθαίνω».

2.2.2 Μοντέλα κριτικής σκέψης

Τα μοντέλα της κριτικής σκέψης αντλούν πληροφορίες από διαφορετικούς τρόπους θεωρητικής σκέψης και διαφορετικές προοπτικές για την κριτική σκέψη. Παρ' όλες τις διαφορές υπάρχει μια κοινή οπτική γωνία αλλά και κάποιες διαφορές (Paul&Elder, 2008).

Μέσα από την ανασκόπηση σχετικά με τα διαφορετικά μοντέλα κριτικής σκέψης, αναλύονται οι απόψεις διάφορων εκφραστών της. Πιο αναλυτικά, ο φιλόσοφος Robert Ennis θεωρείται ο πατέρας του τωρινού κινήματος κριτικής σκέψης στις Η.Π.Α, το οποίο προήλθε από το άρθρο του «Μια έννοια της κριτικής σκέψης» στο περιοδικό *Harvard Educational Review* (1962). Ο Ennis υποστηρίζει ότι οι προδιαθέσεις κριτικής σκέψης είναι ισάξιας βαρύτητας με τις ικανότητες της κριτικής σκέψης (Ennis, 1996b). Σημαντικό κεφάλαιο του ερευνητικού του έργου είναι ο ορισμός των προδιαθέσεων που διέπουν τον «καλό» κριτικό στοχαστή, προτείνοντας δύο βασικές προδιαθέσεις και μια προαιρετική. Η πρώτη βασική προδιάθεση είναι η ικανότητα του κριτικού στοχαστή να ενδιαφέρεται για την εγκυρότητα των πεποιθήσεων του και η δεύτερη η έκφραση μιας θέσης με ειλικρίνεια και σαφήνεια συνοδευόμενη από επιχειρήματα (Ennis, 1996b). Η τρίτη προδιάθεση βασίζεται στη «φροντίδα για την αξιοπρέπεια και αξία του κάθε ατόμου». Μέσα από αυτό το χαρακτηριστικό, ο στοχαστής ωθείται να αναζητήσει και να λάβει υπόψη του τις γνώμες των άλλων ανθρώπων χωρίς να τις υπονομεύσει και να δείξει την κατάλληλη ενσυναίσθηση (Ennis, 1996b). Αυτή η προδιάθεση έχει ως βασική ενασχόληση τις ανθρώπινες και διαπροσωπικές συνέπειες της κριτικής σκέψης (Ennis, 2011).

Επεκτείνοντας την έννοια της κριτικής σκέψης, ο Ennis (1996b) ταξινομήσε τα συστατικά της, δημιουργώντας έναν κατάλογο ελέγχου ονομάζοντας τον FRISCO. Το ακρωνύμιο FRISCO, εργαλείο για την ενθάρρυνση κριτικής σκέψης, αντιστοιχεί στην έννοια εστίαση (focus) πάνω σε ένα πρόβλημα, κατάσταση, την έννοια αιτιολογία (reasons), η οποία αναφέρεται στην υποστήριξη των συμπερασμάτων άλλων στοχαστών, ομοίως και η έννοια συμπέρασμα (inference) έχει προέλθει από τις δεξιότητες κριτικής σκέψης, Έπειτα, η έννοια κατάσταση (situation), η οποία προάγει την αναγκαιότητα χρήσης της κριτικής σκέψης για το συνολικό καλό. Στη συνέχεια, η έννοια σαφήνεια (clarity) επαληθεύει την αναγκαιότητα σαφήνειας στον λόγο και στο έργο του στοχαστή, και τέλος, η έννοια επισκόπηση (overview) αντικατοπτρίζει τις μεταγνωστικές συνιστώσες του Ennis και αφορά την ευαισθητοποίηση του στοχαστή σε όσα έχει αποκομίσει από τη διαδικασία κριτικής σκέψης (Ennis, 1996b).

Η Halpern (1999), με τη σειρά της, περιέγραψε μια νέα προσέγγιση βασισμένη στις δεξιότητες για την άμεση διδασκαλία της. Ειδικότερα, το μοντέλο αυτό, αρχικά παρέχει οδηγίες αναφορικά με τις δεξιότητες και την προδιάθεση για κριτική σκέψη. Παράλληλα, ενσωματώνει την διάρθρωση της διδασκαλίας ενισχύοντας έτσι τη συλλογιστική και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, όπως επίσης και τη μεταγνωστική παρακολούθηση η οποία αναφέρεται στην αξιολόγηση της καταλληλότητας του στόχου και της προόδου της προσπάθειας (Halpern, 1999).

Το μοντέλο της Deanna Kuhn (1999) αποτελείται από τρία στάδια μεταγνώσης, τα οποία είναι μεταγνωστικής, μεταστρατηγικής και επιστημολογικής γνώσης. Η Kuhn υποστηρίζει ότι η μεταγνωστική γνώση του πρώτου σταδίου εμφανίζεται μεταξύ των ηλικιών 3-5. Στο στάδιο αυτό το παιδί αναγνωρίζει ότι οι άνθρωποι έχουν απόψεις και πεποιθήσεις κι ξεκινούν να σκέφτονται πως οι διαθέσιμες σε αυτούς πληροφορίες δεν είναι πάντα ακριβείς. Ο δεύτερος

τύπος μεταγνώσης παρουσιάζεται σε παιδιά ηλικίας άνω των 5 ετών αν και αρκετές φορές είναι ελλιπής σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας και σε ενήλικες. Σε αυτό το στάδιο το άτομο συνειδητοποιεί πως σκέφτεται και αναγνωρίζει το πότε πρέπει να χρησιμοποιήσει τις στρατηγικές σκέψης για την λήψη αποφάσεων.

Σύμφωνα με τον Facione (2011), η κριτική σκέψη είναι μια διαδικασία σκέψης με σκοπό την απόδειξη, την ερμηνεία και την επίλυση προβλημάτων. Το μοντέλο του αποσκοπεί στην ανάπτυξη και εμπέδωση των 6 πυρηνικών δεξιοτήτων που συγκροτούν την κριτική σκέψη, όπως έχουν προκύψει από τη σημαντικότερη συνεργασία διακεκριμένων ακαδημαϊκών μέχρι σήμερα (TheDelphiReport) – την ερμηνεία, την ανάλυση, την αξιολόγηση, τη συνεπαγωγή, την επεξήγηση και την αυτορρύθμιση. Πιο αναλυτικά:

Ερμηνεία (Interpretation): Η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί και να εκφράζει το νόημα, ή τη σπουδαιότητα εμπειριών, καταστάσεων, πληροφοριών, γεγονότων κρίσεων κ.ο.κ.

Ανάλυση (Analysis): Η ικανότητα του ατόμου να εντοπίζει τις σκόπιμες και πραγματικές σχέσεις ανάμεσα σε δηλώσεις, ερωτήματα, έννοιες ή άλλες μορφές παρουσίασης που σκοπό έχουν την παρουσίαση εμπειριών, κρίσεων ή απόψεων. Η ανάλυση περιλαμβάνει την εξέταση ιδεών και τον εντοπισμό επιχειρημάτων σε μια επιχειρηματολογία.

Αξιολόγηση (Evaluation): Η ικανότητα εκτίμησης της αξιοπιστίας δηλώσεων ή άλλων περιγραφών σχετικές με εμπειρίες, αντιλήψεις ή απόψεις άλλου ατόμου.

Συνεπαγωγή (Inference): Η ικανότητα του ατόμου να εντοπίζει και να εξασφαλίζει στοιχεία τα οποία είναι απαραίτητα για την εξαγωγή λογικά έγκυρων συμπερασμάτων και για τη διαμόρφωση υποθέσεων.

Επεξήγηση (Explanation): Η ικανότητα παρουσίασης και επικοινωνίας με ξεκάθαρο και κατανοητό τρόπο των τεκμηρίων και υποθέσεων που στηρίζεται μια επιχειρηματολογία.

Αυτορρύθμιση (Self-Regulation): Η ικανότητα του ατόμου να ρυθμίζει τις γνωστικές του δραστηριότητες, δηλαδή να εφαρμόζει δεξιότητες ανάλυσης και αξιολόγησης στις δικές του συμπερασματικές κρίσεις και ισχυρισμούς με σκοπό να αμφισβητήσει, να επικυρώσει ή να διορθώσει την επιχειρηματολογία του.

2.2.3 Η κριτική σκέψη στην πράξη (έρευνες και εφαρμογές με παιδιά για την κριτική σκέψη)

Πόσο σημαντική είναι η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης στα παιδιά και τελικά είναι κάτι που διδάσκεται; Βασική πρόκληση του 21ου αιώνα αποτελεί η ανάγκη καλλιέργειας της κριτικής σκέψης, καθώς διανύουμε μια εποχή «που χαρακτηρίζεται από πλειάδα επικοινωνιακών διαύλων και νέα επαγγέλματα που περιστρέφονται γύρω από την καινοτομία». Για αυτόν τον λόγο, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης στους μαθητές από μικρή ακόμη ηλικία αποτελεί απώτερο σκοπό, δίχως όμως τις περισσότερες φορές να επιτυγχάνεται. Σύμφωνα με την Lombardi (2021) στην τυπική εκπαίδευση αν και γίνονται προσπάθειες κυρίως από νεότερους εκπαιδευτικούς να μεταλαμπαδεύσουν στα παιδιά την κριτική σκέψη και τη σημασία της, εντούτοις παρατηρείται ότι «η καθοδήγηση των μαθητών για την αξιολόγηση, την επεξεργασία και την κριτική εξέταση των πληροφοριών είναι ανεπαρκής». Η ανεπάρκεια αυτή έγκειται στο γεγονός ότι τα προγράμματα σπουδών που ακολουθούν τα σχολεία δε σχεδιάζονται βάσει του «πώς να μάθουν να σκέφτονται» οι μαθητές, αλλά επικεντρώνονται στο «περιεχόμενο των απόψεών» τους. (Lombardi, 2021).

Με ποιους τρόπους η κριτική σκέψη δύναται να εφαρμοστεί στη διδασκαλία; Η βασική απάντηση στο συγκεκριμένο ερώτημα αντλείται από τον προσανατολισμό των προγραμμάτων σπουδών. «Οι διδακτικές αρχές όλων των προγραμμάτων σπουδών θα

πρέπει να είναι μαθητοκεντρικές και να βασίζονται στην ενεργή μάθηση, έτσι ώστε οι μαθητές να μπορούν βαθμιαία να αναλάβουν εξ ολοκλήρου την ευθύνη της μαθησιακής διαδικασίας που τους αφορά». Η εφαρμογή διδακτικών προσεγγίσεων, όπως η ολιστική και η διαθεματική δύναται να προωθήσει τη διδασκαλία της κριτικής σκέψης. «Η κριτική σκέψη πρέπει να προάγεται μέσω όλων των διδακτικών αντικειμένων, σε όλη την έκταση του σχολικού αναλυτικού προγράμματος». (Lombardi, 2021).

Σύμφωνα με τους Λαπούση & Πέτσιου (2014) και την έρευνα που διεξήγαγαν αναφορικά με την ανάπτυξη και αξιολόγηση της κριτικής σκέψης των μαθητών, ο εκπαιδευτικός αποτελεί το κεντρικό πρόσωπο που μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αντιληφθούν τη σημασία της κριτικής σκέψης. Στον εκάστοτε μαθητή πρέπει να δίνεται χρόνος για να «ερευνήσει, να ελέγξει, να χειριστεί, να συζητήσει, να διατυπώσει ισχυρισμούς, να αρθρώσει υποθέσεις, μέχρι να φτάσει σε αδιέξοδο, να επαναλάβει τα βήματά του και τον τρόπο ερμηνείας». (Λαπούση & Πέτσιου, 2014). Ο εκπαιδευτικός φέρει το καθήκον να γνωρίζει το «γλωσσικό, πνευματικό, γνωστικό, κοινωνικό, οικονομικό επίπεδο» των μαθητών του και να τους ευαισθητοποιεί σε ζητήματα «παρατήρησης βιωμάτων, γνώσεων και τρόπων σκέψης». Άρα, η διδασκαλία του τρόπου σκέψης στα παιδιά προωθεί την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών αποτελεί καθοριστικό παράγοντα διαμόρφωσης της γενικότερης σκέψης και της προσωπικότητάς τους.

Η κριτική σκέψη λοιπόν δεν περιορίζεται μόνο στο χώρο της εκπαίδευσης, αλλά ξεκινά από αυτόν, με σκοπό τη διαμόρφωση ηθικών και κοινωνικά ευσυνείδητων ατόμων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Παιχνιδοκεντρική Μάθηση και ψηφιακό παιχνίδι

3.1 Παιχνιδοκεντρική μάθηση (Game-based learning)

Τα τελευταία χρόνια, τα ψηφιακά παιχνίδια σε υπολογιστές και φορητές συσκευές φημίζονται ως μέσο διδασκαλίας (Mayo, 2007). Οι ερευνητές έχουν προσεγγίσει την παιχνιδοκεντρική μάθηση από ποικίλες οπτικές γωνίες συμπεριλαμβάνοντας στις έρευνες διάφορους παράγοντες όπως η προσοχή, η κινητροδότηση, η διασκέδαση, το παιχνίδι, η μετάδοση της γνώσης και η ανάπτυξη δεξιοτήτων. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι ερευνητές ισχυρίζονται ότι τα παιχνίδια μπορούν να χρησιμεύσουν ως εκπαιδευτικά εργαλεία γιατί *«παρέχουν ένα μεγάλο εύρος εννοιών μέσω της επαναλαμβανόμενης αναπαραγωγής, της πλαισιοθετημένης εκπαιδευτικής πληροφορίας, της εκπαίδευσης σε δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, της κοινωνικοποίησης και φυσικά του μετασχηματισμού των παιχτών από καταναλωτές σε παραγωγούς μαθησιακού υλικού»* (Gee, 2003; Gros, 2007). Ωστόσο η έρευνα στα εκπαιδευτικά παιχνίδια βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο και πολλές φορές τα συμπεράσματα των ερευνητών είναι αντιφατικά.

Αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι μαθητές μπορούν να είναι συγκεντρωμένοι στο παιχνίδι για ώρες. Ο Prensky (2003) εξηγεί ότι οι σχεδιαστές παιχνιδιών έχουν αναπτύξει μια νοοτροπία στους παίχτες που θα θέλαμε να τη δούμε σε όλους τους μαθητές: *«...έχουν αυξημένο ενδιαφέρον, ανταγωνισμό, συνεργάζονται αναμεταξύ τους, είναι προσανατολισμένοι στον στόχο, αναζητούν ενεργά πληροφορίες και λύσεις»*. Η ύπαρξη κινήτρου είναι ένας σημαντικός παράγοντας στη μαθησιακή διαδικασία γενικότερα.

Ο De Freitas (2006) διαπίστωσε μέσα από την έρευνά του ότι τόσο οι παίχτες όσο και δάσκαλοι πιστεύουν ότι τα «σοβαρά» παιχνίδια αυξάνουν το κίνητρο για μάθηση επειδή συσχετίζονται με τη διασκέδαση. Στην πραγματικότητα, έχει παρατηρηθεί ότι οι μαθητές είναι συχνά δύσκολο να εγκαταλείψουν τα ψηφιακά παιχνίδια για να γυρίσουν στα κλασικά μέσα μάθησης όπως το μολύβι και το χαρτί.

Είναι σαφές ότι μέσα από τα καλοσχεδιασμένα παιχνίδια η μετάδοση πολύπλοκων εννοιών στους παίχτες, καθίσταται ευκολότερη. Ωστόσο οι σχεδιαστές των παιχνιδιών πρέπει να είναι πολύ προσεκτικοί, όταν αξιολογούν τους μαθησιακούς στόχους κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης του παιχνιδιού ώστε να είναι σίγουροι ότι οι μαθητές εμπεδώνουν σωστά τις έννοιες στα διάφορα στάδια του παιχνιδιού.

Σύμφωνα με τον Charsky (2010), τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού, συμπεριλαμβάνοντας τον ανταγωνισμό, τους στόχους, τους κανόνες, τις προκλήσεις, τις επιλογές και τα φανταστικά στοιχεία, παρέχουν ένα πλαίσιο μάθησης στο οποίο μπορεί να συνυπάρχει ταυτόχρονα και η διασκέδαση. Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορούν να συνδυαστούν καθορίζοντας το στυλ και το ρυθμό του παιχνιδιού αλλά κυρίως τις γνώσεις ή τις δεξιότητες που θα αναπτύξουν οι παίχτες παίζοντας το παιχνίδι. Ο Charsky προσθέτει ότι τα παιχνίδια με πολλούς παίχτες ταυτόχρονα παρέχουν στον παίχτη μεγαλύτερη βοήθεια, καθοδήγηση και περισσότερες πληροφορίες για να φτάσει στο στόχο του.

Τέλος, οι Warschauer και Matuchniak (2010) υποστηρίζουν ότι τα καλά σχεδιασμένα παιχνίδια μπορούν να βοηθήσουν τους παίχτες να αναπτύξουν δεξιότητες όπως είναι η αφαιρετικότητα, ο πειραματισμός, η συνεργασία και η κριτική σκέψη· δεξιότητες που είναι απαραίτητες σε όλους τους τομείς για την επαγγελματική σταδιοδρομία του ατόμου.

3.1.1 Το ψηφιακό παιχνίδι

Σύμφωνα με τους Kirriemuir & McFarlane (2004), «το ψηφιακό παιχνίδι (*digital game*) παρέχει οπτική ψηφιακή πληροφορία σε έναν ή περισσότερους παίκτες, δέχεται σαν δεδομένα-εισροές από τους παίκτες, διαχειρίζεται τα δεδομένα αυτά με βάση κάποιους προγραμματισμένους για το παιχνίδι κανόνες, και τροποποιεί ανάλογα τις ψηφιακές πληροφορίες προς τους παίκτες».

Μέσα από την κατάλληλη διαμόρφωση-σχεδιασμό των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, ακολουθώντας την κατάλληλη θεωρία-τεχνική μάθησης, με βάση το είδος του παιχνιδιού κι ανάλογα με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων, το ηλεκτρονικό παιχνίδι μπορεί να εξυπηρετήσει ποικίλους εκπαιδευτικούς στόχους σε επίπεδο διαχείρισης και υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναπτύσσοντας αντίστοιχες γνώσεις έτσι ώστε να μετατρέψει τις ικανότητες σε δεξιότητες, όχι απαραίτητα μέσα σε τυπικό περιβάλλον διδασκαλίας.

Οι Dempsey, Rasmussen και Lucassen (1996), θεωρούν το παιχνίδι κατά βάση μια μη προφανής εκπαιδευτική μορφή δραστηριότητας που περιλαμβάνει τον ανταγωνισμό. Τα παιχνίδια έχουν στόχους, κανόνες, σενάριο, περιβάλλον, αποτελέσματα και παρέχουν διλήμματα, ανταγωνισμό, προκλήσεις, αντιθέσεις. Επιτρέπουν μεγάλο βαθμό ελευθερίας δράσης και περιορίζεται από τους πολλούς κανόνες του παιχνιδιού.

Στόχος ενός επιτυχημένου εκπαιδευτικού παιχνιδιού, κατά τη Βούλγαρη (2002) δεν είναι η ανάδειξη ενός νικητή αλλά η ενίσχυση κάποιων συμπεριφορών και στρατηγικών με την άμεση επικοινωνιακή ανατροφοδότηση των πράξεων και της προόδου του μαθητή (Ellington, Addinall και Percival, 1982, Avedon και Sutton, 1971) ενισχύοντας τις εκπαιδευτικές επιπτώσεις.

Σύμφωνα με τον Prensky (2001), τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν 12 χαρακτηριστικά που προκαλούν την ενασχόληση των παικτών μαζί τους που είναι η διασκεδαστικότητα, οι κανόνες, οι στόχοι, η αλληλεπιδραστικότητα, η προσαρμοστικότητα, παρέχουν αποτελέσματα, ενημέρωση, καταστάσεις νίκης, διλήμματα, ανταγωνισμό, προκλήσεις, αντιθέσεις, δημιουργούν προβλήματα προς λύση, έχουν σενάριο και περιβάλλον εργασίας, οι παίκτες επικοινωνούν μεταξύ τους και είναι όπως και τα αναλογικά παιχνίδια.

Πέρα από τα παραπάνω δομικά συστατικά, ένα ψηφιακό παιχνίδι για να θεωρηθεί καλό και να έχει απήχηση στο κοινό που απευθύνεται, οφείλει να δημιουργεί ένα ελκυστικό και καθηλωτικό περιβάλλον, με σωστή ροή, στο οποίο οι παίκτες έχουν ενεργό συμμετοχή. Αυτό που έχει τη μεγαλύτερη σημασία στο ψηφιακό παιχνίδι είναι το «πρόβλημα» που δίνει στον παίκτη να λύσει, και πώς το παρουσιάζει. Τα προβλήματα που έχουν νόημα, που ωθούν τις ικανότητες του παίκτη στα άκρα, είναι αυτά που θα τον καθηλώσουν περισσότερο και θα τον ενθουσιάσουν, διότι αυτό που ζητάει πρωτίστως ο παίκτης σε ένα ψηφιακό παιχνίδι είναι η πρόκληση (Jones, 1998).

3.1.2 Το ψηφιακό παιχνίδι στην εκπαίδευση και οι δεξιότητες του 21ου αιώνα

Έχει αποδειχθεί ότι τα παιχνίδια βοηθούν τα παιδιά να μάθουν, χωρίς να χρειαστεί να δώσουν ξεκάθαρη προσοχή στο θέμα, χάρη στην αλληλεπίδραση που προσφέρουν. Επιπλέον, είναι κατασκευασμένα με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν να ενθαρρύνουν και να διευκολύνουν την ενεργό και κριτική μάθηση και σκέψη (Gee, 2007).

Με τη χρήση ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση, οι μαθητές μπορούν ευκολότερα να εμπλακούν πιο ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και το ενδιαφέρον τους παραμένει αμείωτο. Ο Gee (2005) υπογραμμίζει ότι δεν αρκεί απλά η αξιοποίηση των ψηφιακών

παιχνιδιών στην εκπαίδευση, αλλά είναι απαραίτητος ο σωστός τρόπος χρήσης τους, σε συνδυασμό με αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας.

Ο Μειμάρης και ο Γκούσκος (2009) υποστηρίζουν ότι « η εισαγωγή ψηφιακών παιχνιδιών μαθησιακού σκοπού σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο δεν μπορεί να γίνει άκριτα κι απροετοίμαστα. Σε κάθε περίπτωση η διασκεδαστικότητα και η παικτικότητα του ψηφιακού παιχνιδιού, όπως και του παιχνιδιού εν γένει, σε συνδυασμό με τον πλούτο και την προσαρμοστικότητα του ψηφιακού πολυμέσου, μπορεί να λειτουργήσει ως ένα εξαιρετικά ισχυρό σήμα για την ενεργοποίηση της συμμετοχής και την προσήλωση του ενδιαφέροντος, καθώς και ως ένα αποτελεσματικό πλαίσιο για την καθοδήγηση των παικτών, υπό όρους ελεύθερης επιλογής και όχι εκπαιδευτικής οδηγίας, προς μαθησιακά γόνιμες πλοκές παιχνιδιού και διαδρομές σκέψης.»

Οραματιζόμενοι μια εκπαίδευση που θα διασφαλίσει την επιτυχία των μαθητών σε έναν κόσμο που η αλλαγή είναι συνεχής και η μάθηση δε σταματά ποτέ, εκπαιδευτικοί, εμπειρογνώμονες της εκπαίδευσης αλλά και πρωτοπόροι των επιχειρήσεων, βρίσκονται σε μια διαρκή προσπάθεια να πλαισιώσουν τη μάθηση του 21^{ου} αιώνα, για να καθορίσουν και να περιγράψουν τις δεξιότητες, τη γνώση, την τεχνογνωσία και τα συστήματα υποστήριξης που χρειάζονται οι μαθητές για να επιτύχουν στην εργασία, στη ζωή, και ως πολίτες.

Το «Ευρωπαϊκό πλαίσιο για τις βασικές ικανότητες για δια βίου Μάθηση» (EuropeanParliamentandCouncil, 2006), καθορίζει οκτώ βασικές δεξιότητες οι οποίες ορίζονται ως ένας συνδυασμός γνώσεων, ικανοτήτων και συμπεριφορών οι οποίες είναι απαραίτητες για την προσωπική ολοκλήρωση και ανάπτυξη, για τη δραστηριοποίηση ως ενεργός πολίτης, για την κοινωνική ένταξη και την καταλληλότητα για εργασία στην σημερινή κοινωνία της γνώσης. Αυτές αναφορικά είναι :

- Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα
- Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες
- Μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία
- Ψηφιακή ικανότητα
- Μετα-γνωστικές ικανότητες (Learningtolearn)
- Κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη
- Πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα
- Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση

Αντίστοιχα, η «Σύμπραξη για τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα» (Partnershipfor 21stskills, P21) αλλά και οι Bekkeretal.(2015), σκιαγραφούν ένα πλαίσιο διατυπώνοντας μια σειρά από δεξιότητες που απαιτούνται από τους αποφοίτους/μαθητές. Αυτές οι δεξιότητες περιλαμβάνουν δεξιότητες που αφορούν τη ζωή και την επαγγελματική σταδιοδρομία, δεξιότητες στη μάθηση και την καινοτομία και δεξιότητες αναφορικά με την πληροφοριακή παιδεία. Πιο αναλυτικά:

A. Δεξιότητες για τη μάθηση και την καινοτομία

- Δημιουργικότητα και Καινοτομία
- Κριτική σκέψη κι επίλυση προβλημάτων
- Επικοινωνία και συνεργασία

B. Δεξιότητες Πληροφοριών Μέσων Ενημέρωσης και Τεχνολογίας

- Πληροφοριακή Παιδεία
- Γραμματισμός στα μέσα επικοινωνίας κι ενημέρωσης
- Αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών
- Επικοινωνία και συνεργασία

Γ. Δεξιότητες στη ζωή και στη σταδιοδρομία

- Ευελιξία και προσαρμοστικότητα
- Πρωτοβουλία και αυτό-κατεύθυνση
- Κοινωνικές και διαπολιτισμικές δεξιότητες
- Παραγωγικότητα και δέσμευση
- Ηγεσία και υπευθυνότητα

Οι πολυπληθείς αυτές πρωτοβουλίες και δράσεις ενισχύουν και τονίζουν τη σημασία και το χτίσιμο μιας μετασχηματιστικής εκπαίδευσης, θέτοντας ως βάση τον συνδυασμό γνώσεων και δεξιοτήτων με τα απαραίτητα υποστηρικτικά συστήματα προτύπων, αξιολογήσεων, προγραμμάτων σπουδών, εκπαίδευσης, επαγγελματικής ανάπτυξης και μαθησιακών περιβαλλόντων. Μια εκπαίδευση, η οποία κινητροδοτεί τους μαθητές της, εμπλέκοντας τους ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, προετοιμάζοντάς τους για να ευδοκιμήσουν στη σημερινή ψηφιακή εποχή και τον παγκοσμίως διασυνδεδεμένο κόσμο.

Ο KarlFisch (2006) συνόψισε σε μία φράση τη σημαντικότερη πρόκληση της εκπαίδευσης του 21ου αιώνα: *“Το σχολείο σήμερα οφείλει να προετοιμάσει τη νέα γενιά για δουλειές και τεχνολογίες που δεν υπάρχουν ακόμη ώστε να καταφέρει να επιλύσει προβλήματα τα οποία δεν θεωρούνται ακόμη προβλήματα”*. Η τεχνολογία εξελίσσεται με γεωμετρικό ρυθμό και βομβαρδίζει τον κόσμο μας με εφευρέσεις που αλλάζουν τον τρόπο ζωής των ανθρώπων, που απαιτούν ευελιξία και διαρκή προσαρμογή των δεξιοτήτων μας. Σε ατομικό επίπεδο όμως, αυτή η ευελιξία είναι πιο εφικτή από ότι στον χώρο της εκπαίδευσης.

Παρ όλες αυτές τις καταιγιστικές εξελίξεις, η παγκόσμια επιστημονική και ακαδημαϊκή κοινότητα σε συνεργασία με τους φορείς διαμόρφωσης πολιτικής καταβάλουν ιδιαίτερες προσπάθειες να επιταχύνουν τις διαδικασίες, ώστε το νέο σχολείο να εφοδιάζει τους μαθητές με τις απαραίτητες για τον 21ο αιώνα δεξιότητες. Η συνεργασία, η επικοινωνία και η σκέψη αποτελούν βασικές δεξιότητες.

Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να συμμετάσχει στην προσπάθεια να διαπιστωθεί εάν είναι εφικτή η ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης σε μαθητές δημοτικού μέσω ενός «μισοψημένου» ψηφιακού παιχνιδιού, ως ενίσχυση του μαθήματος της Γλώσσας.

3.2 Το ψηφιακό παιχνίδι Choico

Το Choico είναι ένα ανοιχτό λογισμικό που υλοποιήθηκε με σκοπό να υποστηρίξει μαθητές και καθηγητές στη δημιουργία των δικών τους ψηφιακών παιχνιδιών. Η παιδαγωγική του πτυχή έγκειται, α) ότι ο σχεδιαστής μπορεί να είναι ο εκπαιδευτικός, αλλά και ο ίδιος ο μαθητής, ο οποίος σχεδιάζει τα παιχνίδια για να παιχτούν είτε από την ίδια του την ομάδα, είτε και από άλλες ομάδες μαθητών και β) ,ότι οι κανόνες που το διέπουν δεν είναι κλειστοί και απρόσιτοι στο χρήστη, αλλά μπορούν όλοι να αλλαχθούν και να γίνουν αντικείμενο συζήτησης, διαπραγμάτευσης και άρα τροποποίησης. Η διαχείριση των πόρων ενός συστήματος, όπως είναι τα πεδία που βάζεις, έχουν ως στόχο την παραμονή μέσα στο παιχνίδι και την επιτυχή διάδραση με αυτό (Εργαστήριο Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας χ.η).

Το περιβάλλον αυτό είναι βασισμένο σε ένα κονστραξιονιστικό πλαίσιο. Στις αρχές του '90, ο SeymourPapert εισήγαγε τον όρο «constructionism», κατά τον οποίο η μάθηση αποκτά περισσότερο νόημα κι είναι περισσότερο αποτελεσματική όταν ο μαθητής εμπλέκεται ενεργά στην δημιουργία αντικειμένων (artifacts) (Papert, 1991 όπως αναφέρεται από τους Baytak, Land&Smith, 2011). Το Choico είναι ένας μικρόκοσμος μέσα στον οποίον καλούνται να

εμπλακούν τόσο μαθητές όσο και εκπαιδευτικοί. Αυτό που έχει να προσφέρει ο σχεδιασμός μιας τέτοιας κονστραξιονιστικής δραστηριότητας, δεν είναι μόνο η οργάνωση και η αξιολόγηση της μάθησης αλλά είναι σημαντική και η εμπλοκή επαγγελματιών σε αυτού του είδους δραστηριότητας (Κυνηγός, 2007a, όπως αναφέρεται στο Κυνηγός, 2015). Στο πλαίσιο της διερεύνησης τέτοιων ζητημάτων, εισήχθη η ιδέα των «ημι-ψημένων» μικρόκοσμων ως ψηφιακά τεχνουργήματα έτσι ώστε οι μαθητές να ασχοληθούν άμεσα, να αμφισβητήσουν και να αλλάξουν τη δομή τους (Κυνηγός, 2007b, όπως αναφέρεται στο Κυνηγός, 2015).

Αυτά τα τεχνουργήματα σχεδιάζονται έτσι ώστε οι χρήστες τους, βασιζόμενοι σε αυτά, να τα αλλάξουν ή να αποσυνθέσουν τμήματα αυτών για να δημιουργήσουν ένα βελτιωμένο τεχνούργημα για τον εαυτό τους ή ένα που έχει σχεδιαστεί για αλλαγή από άλλους. Η ουσία αυτών των μικρόκοσμων δεν είναι μόνο ότι έχουν κατασκευαστεί για να επιτρέπουν αλλαγές αλλά και ότι θεωρούνται ως εύπλαστα, αμφισβητήσιμα και βελτιώσιμα περιβάλλοντα.

3.2.1 Λίγα λόγια για το ψηφιακό παιχνίδι «Το θέλω, το παίρνω;!»

Τα γλωσσικά χαρακτηριστικά είναι μια κρίσιμη παράμετρος στην τηλεοπτική διαφήμιση που παίζει καθοριστικό ρόλο στο βαθμό που επηρεάζει τον τηλεθεατή. Η αποκωδικοποίησή τους ευνοεί την κριτική επεξεργασία των τηλεοπτικών μηνυμάτων και καθιστά τους μαθητές κριτικούς και όχι ευάλωτους αποδέκτες τους.

Το παιχνίδι στο ChoiCo είναι εμπνευσμένο από ζήτημα της καθημερινής ζωής. Δυστυχώς στις μέρες μας, δεχόμαστε καταιγισμό πληροφοριών τις οποίες κάποιες φορές αδυνατούμε να επεξεργαστούμε. Σε συνδυασμό με τις τηλεοπτικές διαφημίσεις προκύπτει ένα σοβαρό ζήτημα όπως αυτό του (υπερ)καταναλωτισμού, μη διαχωρίζοντας την πραγματική από την πλασματική ανάγκη. Κύριο μέλημα του παιχνιδιού είναι η αφύπνιση των μαθητών κι ο διαχωρισμός της πραγματικής ανάγκης από αυτή της πλασματικής, ενισχύοντας την κριτική σκέψη. Η διαφήμιση χρησιμοποιεί διάφορα είδη γλωσσικών χαρακτηριστικών όπως αυτά έχουν προαναφερθεί, με σκοπό να προωθήσει προϊόντα, ιδέες και μηνύματα. Οι μαθητές καλούνται μέσα από αυτό το παιχνίδι να ψωνίσουν διάφορα προϊόντα, κάνοντας τις χρησιμότερες επιλογές, αναλογιζόμενοι κυρίως την ηλικία τους, και προσπαθούν πάντα να εξισορροπήσουν τις εξής αξίες: δημοφιλία, διασκέδαση, χρήματα, χρησιμότητα. Επίσης, υπάρχει και η πινέζα «Η γιαγιά έχει τη λύση», η οποία δίνει έξτρα χρήματα, σε περίπτωση που οι μαθητές χρειαστούν κάτι παραπάνω. Παρόλα αυτά, υπάρχουν κάποιες διαδρομές μέσα στο παιχνίδι, που για να επιτευχθούν, δεν είναι απαραίτητη η παραπάνω πινέζα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ψωνίσουν ελάχιστα χρήσιμα προϊόντα, υπολογίζοντας σωστά τα αρχικά τους χρήματα και χωρίς να χρειαστούν μια επιπλέον οικονομική βοήθεια. Για να οδηγηθούν στη νίκη, θα πρέπει η μεταβλητή της χρησιμότητας να είναι ίση ή μεγαλύτερη από 85 και προφανώς να περισσέψουν, αν είναι δυνατόν, και κάποια χρήματα.

Το παιχνίδι δίνεται μισοψημένο. Κάποια προϊόντα που παρουσιάζονται, ακολουθούνται από κάποια περιγραφή περιέχοντας διάφορα γλωσσικά χαρακτηριστικά της διαφήμισης (παρομοίωση, μεταφορά κτλ..). Οι ομάδες, καλούνται να εμπνευστούν και να συμπληρώσουν τα υπόλοιπα προϊόντα, δημιουργώντας το δικό τους σποτάκι. Αναλυτικά, στο ερευνητικό μέρος, αναφέρονται και οι υπόλοιπες αλλαγές που θα πρέπει οι ομάδες να κάνουν στο παιχνίδι.

Επέλεξα το ψηφιακό «κονστραξιονιστικό» παιχνίδι ως τρόπο μάθησης διότι τα παιχνίδια είναι εξαιρετικά παραδείγματα μαθησιακών περιβαλλόντων. Ωστόσο, δεν χρειάζεται μόνο να παίζουμε παιχνίδια, αλλά και να τα δημιουργούμε. Οφείλουμε να ενθαρρύνουμε τους

μαθητές να κατασκευάσουν παιχνίδια, τα οποία θα ήθελαν να δουν και να παίξουν. Εκτός από την εκμάθηση προγραμματισμού, γίνεται πιο δημιουργική και η εκμάθηση περιεχομένου. Καλούνται στο συγκεκριμένο παιχνίδι να έρθουν σε επαφή με τα γλωσσικά χαρακτηριστικά μέσα από ευφάνταστα «σποτάκια» που χαρακτηρίζουν το κάθε προϊόν. Εξοικειώνονται με τους τρόπους πειθούς μιας διαφήμισης. Παράλληλα, εξίσου σημαντική είναι η ιδέα ότι τα παιδιά μαθαίνουν σχετικά με τη δική τους μάθηση και τρόπο σκέψης (αναστοχασμός, μεταγνώση). Επίσης μπορούν να διαμοιραστούν τα παιχνίδια τους και να διορθωθούν από την υπόλοιπη μαθητική κοινότητα ενδυναμώνοντας έτσι την αυτοπεποίθησή τους. Άλλωστε η φύση του κονστραξιονισμού απαιτεί κοινωνική αλληλεπίδραση (Kafai&Burke, 2015).

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΕΡΕΥΝΑ

Αφετηρία για τον σχεδιασμό αυτής της έρευνας στάθηκε το κεφάλαιο «Τηλεόραση και Διαφήμιση» στο σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας της Ε΄ Δημοτικού. Η τηλεοπτική διαφήμιση πέρα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του πολυτροπικού κειμένου που διαθέτει, «εκμεταλλεόμενη» τη δύναμη του μέσου στο οποίο παρουσιάζεται, αποκτά ξεχωριστή δυναμική και επιρροή μιας κι αποτελεί χαρακτηριστικό κειμενικό είδος του λόγου της πειθούς. Τα γλωσσικά χαρακτηριστικά είναι μια κρίσιμη παράμετρος στην τηλεοπτική διαφήμιση που παίζουν καθοριστικό ρόλο στο βαθμό που επηρεάζουν τον τηλεθεατή. Η αποκωδικοποίησή τους ευνοεί την κριτική επεξεργασία των τηλεοπτικών μηνυμάτων και καθιστά τους μαθητές κριτικούς και όχι ευάλωτους αποδέκτες τους.

Κύριο μέλημα της ερευνήτριας είναι οι μαθητές να αντιληφθούν την επιρροή που έχουν οι διαφημίσεις στην καθημερινή τους ζωή, μαθαίνοντας να επεξεργάζονται τα γλωσσικά χαρακτηριστικά. Λόγω του αστείρευτου καταϊγισμού των διαφημίσεων, παρασυρόμαστε στον ασυνείδητο καταναλωτισμό κι αγοράζουμε προϊόντα τα οποία ίσως και να μην χρειαζόμασταν. Σκοπός είναι η αφύπνιση των μαθητών κι ο διαχωρισμός της πραγματικής ανάγκης από αυτή της πλασματικής, μέσα από το εποικοδομητικό παιχνίδι ChoiCo (ChoiceswithConsequencies), μαθαίνοντας οι μαθητές να επιλέγουν τα πιο χρήσιμα προϊόντα, ενισχύοντας έτσι την κριτική τους σκέψη, βασική δεξιότητα του 21^{ου} αιώνα.

4.1 Είδος έρευνας

Η ερευνήτρια ακολουθεί μια ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία, έτσι ώστε να γίνουν καλύτερα κατανοητές οι εμπειρίες, οι στάσεις και οι συμπεριφορές των μαθητών (Cresswel, 2016, Ισάρη&Πουρκός, 2015). Η έρευνα αυτή αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης, καθώς η ερευνήτρια προσπαθεί να ανακαλύψει τρόπους με τους οποίους «*τα γεγονότα ή οι καταστάσεις συμπράττουν για να δημιουργήσουν συγκεκριμένες μορφές αποτελεσμάτων*» (Runyan, 1992).

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν είναι τα εξής:

1) Σε ποιο βαθμό εξοικειώθηκαν οι μαθητές αυτής της ηλικίας με το περιεχόμενο και τον σκοπό του συγκεκριμένου παιχνιδιού;

Πιο συγκεκριμένα, ως περιεχόμενο του παιχνιδιού θεωρείται η κατανόηση τόσο του περιβάλλοντος που διαδραματίζεται το παιχνίδι όσο και η ύπαρξη/επεξεργασία των συγκεκριμένων μεταβλητών (χρήματα, δημοφιλία,διασκέδαση,χρησιμότητα). Ως σκοπό του παιχνιδιού ορίζεται η ενσυνείδητη επιλογή στην ποσότητα των προϊόντων αλλά και τη σωστή διαχείριση των χρημάτων τους. Επίσης είναι πολύ σημαντικό να αποκωδικοποιήσουν την

ύπαρξη της πινέζας «Η γιαγιά έχει τη λύση» και να δημιουργηθεί ένας γόνιμος διάλογος αναφορικά με την επιλογή της.

2) Ποιες είναι οι ενδείξεις κριτικής σκέψης που ανέδειξαν οι μαθητές, αναστοχαζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά της διαφήμισης και του slogan κατά τη διάρκεια της εμπλοκής τους με το παιχνίδι;

3) Ποιος ο ρόλος της επεξεργασίας του παιχνιδιού στην κριτική σκέψη;

Στην έρευνα αξιοποιήθηκε το «ημι-ψημένο» παιχνίδι με τίτλο «Το θέλω, το παίρνω;!», το οποίο κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια-εκπαιδευτικό στο ανοικτού τύπου λογισμικό «Choico», που παρέχει τόσο σε εκπαιδευτικούς, όσο και σε μαθητές τη δυνατότητα να δημιουργήσουν τα δικά τους ψηφιακά παιχνίδια (Kynigos, ChoicoManual, Online).

4.2 Πλαίσιο της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη στο 5^ο Δ.Σ σχολείο Αργυρούπολης, στον τόπο εργασίας της ερευνήτριας. Ως χώρος, χρησιμοποιήθηκε το τμήμα ένταξης το οποίο ήταν εξοπλισμένο με τα απαραίτητα εργαλεία, δηλαδή έναν υπολογιστή και σύνδεση στο διαδίκτυο. Συμμετείχαν έξι (6) μαθητές της Ε' δημοτικού κι από τα δύο τμήματα, οι οποίοι χωρίστηκαν σε 3 ομάδες των 2 ατόμων. Η επιλογή των μαθητών έγινε τυχαία και η κάθε ομάδα αποτελούταν από ένα κορίτσι και ένα αγόρι. Το κριτήριο επιλογής του δείγματος ήταν ότι οι μαθητές αυτοί αποτέλεσαν ένα βολικό και διαθέσιμο δείγμα για την ερευνήτρια, το οποίο δέχθηκε με χαρά να συμμετάσχει στην έρευνα. Ύστερα από συνεννόηση με τη διεύθυνση του σχολείου και με τις δασκάλες των τάξεων, είχα τη δυνατότητα να αξιοποιήσω 1 διδακτική ώρα την Πέμπτη 4/2 για τη ατομική συνέντευξη των συμμετεχόντων, 2 ώρες την Παρασκευή 5 Φεβρουαρίου και πιο συγκεκριμένα την τέταρτη και πέμπτη διδακτική ώρα και τέλος 1 διδακτική ώρα τη Δευτέρα 8/2/2021 για τις τελικές συνεντεύξεις ανά ομάδα. Αξίζει να σημειωθεί πως στην έρευνα βοήθησαν δύο συνάδελφοι της ερευνήτριας, σχετικοί με τις Νέες Τεχνολογίες.

4.3 Ερευνητικό σενάριο

4.3.1 Εργαλεία

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκαν τα ακόλουθα εργαλεία:

- 1) ένα κινητό τηλέφωνο με το οποίο η ερευνήτρια ηχογράφησε τις συνεντεύξεις και τους διαλόγους μεταξύ των μαθητών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.
- 2) ένας σταθερός υπολογιστής στον οποίο οι μαθητές έπαιξαν και επεξεργάστηκαν το παιχνίδι
- 3) δύο φορητά λαπτοπ
- 4) το ψηφιακό παιχνίδι με τίτλο «Το θέλω, το παίρνω;!», σχεδιασμένο στο διαδικτυακό περιβάλλον «Choico»
- 5) ένα φύλλο οδηγιών με πληροφορίες από το Εγχειρίδιο Χρήσης του Choico (ChoicoManual).

Οι ομάδες κλήθηκαν να παίξουν ένα παιχνίδι το οποίο διαδραματίζεται σε ένα mall και αποτελείται από δύο (2) επίπεδα, ένα κύριο και το εσωτερικό επίπεδο του mall. Επίσης υπάρχει ένα εισαγωγικό σημείωμα ως καλωσόρισμα στο παιχνίδι.

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Game Instructions

Καλώς ήρθες στο παιχνίδι "Το θέλω, το παίρνω!"

Είναι γεγονός ότι στις μέρες μας επηρεαζόμαστε από τις διαφημίσεις και αρκετές φορές αγοράζουμε προϊόντα που ίσως και να **MHN** τα χρειαζόμαστε πραγματικά!

Οι γονείς σου, σου έδωσαν κάποια χρήματα για να πας για ψώνια τονίζοντάς σου "**Ψώνισε με σύνεση!**". Σου φάνηκαν όμως λίγα για αυτά που θέλεις να αγοράσεις...Πάντα όμως υπάρχει το back up της γιαγιάς η οποία σου έχει αδυναμία και θα σου δώσει κάτι παραπάνω αλλά για πόσες φορές; Χμμ..

Εσύ με τη σειρά σου εξισορρόπησε όλες αυτές τις αξίες που παρατίθενται. Είσαι έτοιμος;

Σ.Σ 1 : Δώσε προσοχή στα γλωσσικά χαρακτηριστικά που χρησιμοποιούνται για την προώθηση ενός προϊόντος.

Σ.Σ 2: Χρειάζεσαι πραγματικά κάποια προϊόντα;

Σ.Σ 3: Η γιαγιά σου έχει αδυναμία! Πέρνα να πάρεις το χαρτζιλίκι σου πριν ξεκινήσεις το παιχνίδι ή κατά τη διάρκειά!

!Κέρδιζεις όταν η χρησιμότητα φτάσει στα ύψη (>=85) !

Καλή επιτυχία!

Εικόνα 1. Το καλωσόρισμα στο παιχνίδι

Οι μαθητές επιλέγουν την πινέζα "welcometoourmall" για να εισέλθουν στο εσωτερικό επίπεδο του παιχνιδιού.

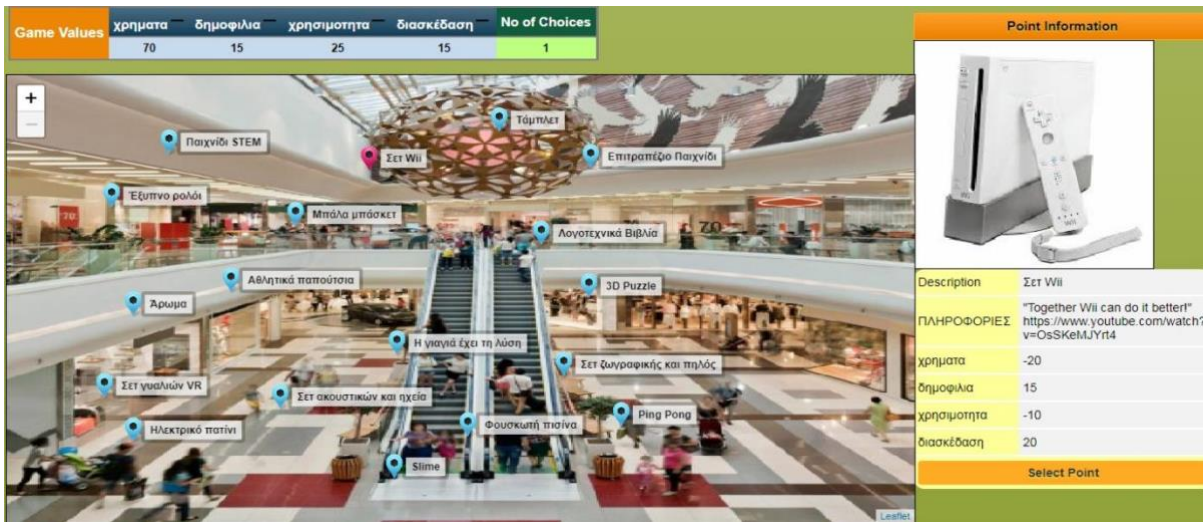
The screenshot displays the game's main interface. At the top, a 'Game Values' bar shows: χρήματα (70), δημοφιλία (15), χρησιμότητα (25), διασκέδαση (15), and No of Choices (0). The main area features a cartoon illustration of a woman with a shopping basket and a building labeled 'MALL'. A 'Point Information' panel on the right shows a 'Welcome' message and a table of game values.

Description	Welcome to our mall
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ	Ήρθε η ώρα για ψώνια! Κάνε τις ελάχιστες αγορές! Άραγε πόσο χρήσιμα είναι τα προϊόντα που αγοράσας;
χρήματα	0
δημοφιλία	0
χρησιμότητα	0
διασκέδαση	0

Εικόνα 2. Κύριο επίπεδο

Στη συνέχεια, παίζουν το παιχνίδι, προσπαθώντας να μη χάσουν εξισορροπώντας όλες τις αξίες που τους παρατίθενται (χρήματα, δημοφιλία, χρησιμότητα, διασκέδαση). Σκοπός είναι να επιλέξουν τα πιο χρήσιμα προϊόντα αναλογιζόμενοι πάντα την περιγραφή του κάθε προϊόντος και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που τα συνοδεύουν.

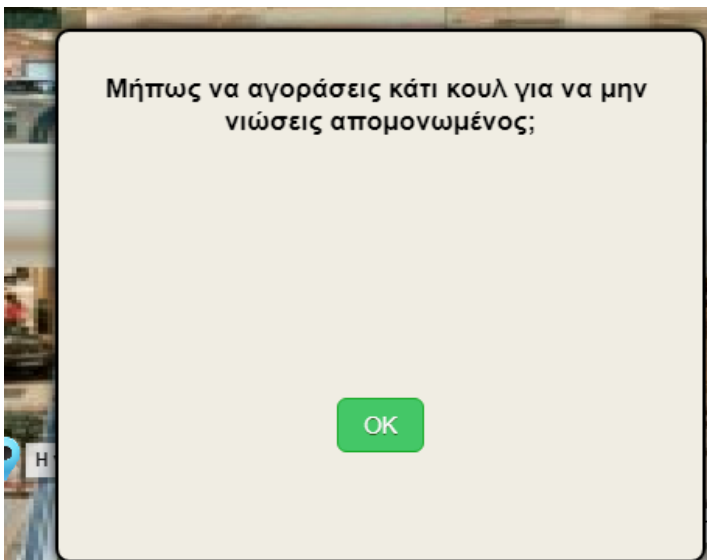
Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.



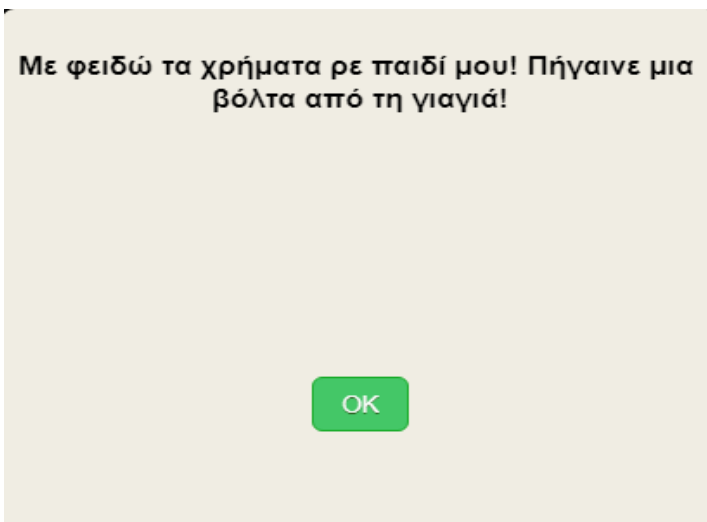
The screenshot displays a game interface for a virtual mall. At the top, a 'Game Values' bar shows: χρηματα (70), δημοφιλια (15), χρησιμότητα (25), διασκέδαση (15), and No of Choices (1). The main area is a 3D view of a mall with various points of interest labeled: Παιχνίδι STEM, Έξυπνο ρολόι, Αρωμα, Ηλεκτρικό πατινι, Σει γυαλιών VR, Σει ακουστικών και αχσία, Η γιαγιά έχω τη λύση, Σει αθλητικά παπούτσια, Μπάλα μπάσκετ, Σει Wii, Τάμπλετ, Επιτραπέζιο Παιχνίδι, Λογοτεχνικά Βιβλία, 3D Puzzle, Σει ζωγραφικής και πηλός, Φουσκωτή πλοία, Ping Pong, and Σει. On the right, a 'Point Information' panel shows a 'Σει Wii' with a description: "Together Wii can do it better!" and a URL. The panel also lists values: χρηματα (-20), δημοφιλια (15), χρησιμότητα (-10), διασκέδαση (20), and a 'Select Point' button.

Εικόνα 3. Εσωτερικό επίπεδο

Παράλληλα, εμφανίζονται ανατροφοδοτήσεις στους μαθητές, οι οποίες τους ενημερώνουν για την παραμονή τους στο παιχνίδι και για το πώς θα πρέπει να κινηθούν στη συνέχεια.

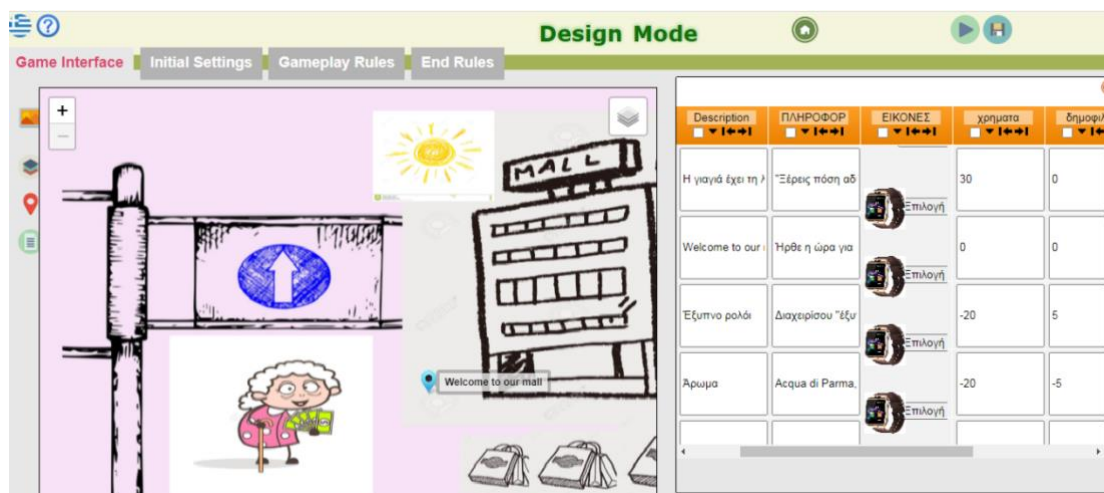


Εικόνα 4. Ανατροφοδότηση



Εικόνα 5. Ανατροφοδότηση

Αφού οι μαθητές παίξουν το παιχνίδι, θα μεταβούν στη λειτουργικότητα σχεδιασμού «DesignMode». Στο σημείο αυτό θα τους ζητηθεί να τροποποιήσουν οι ίδιοι το παιχνίδι, σύμφωνα με τις οδηγίες που τους έχουν δοθεί. Αναλυτικότερα, οι μαθητές καλούνται να αλλάξουν τις τιμές της μεταβλητής «Χρησιμότητα» του παιχνιδιού. Επίσης, διάφορα προϊόντα δεν έχουν περιγραφή οπότε οι μαθητές θα πρέπει να δημιουργήσουν ένα δικό τους διαφημιστικό σλόγκαν το οποίο πρέπει να περιέχει όποιο γλωσσικό χαρακτηριστικό επιθυμούν εκείνοι. Στη συνέχεια, θα προσθέσουν δικά τους προϊόντα μέσα στο mall, με εικόνα, περιγραφή και τιμές στις μεταβλητές. Αφού το κάνουν, καλούνται να δώσουν μία νέα ονομασία στο παιχνίδι και να το αποθηκεύσουν στον υπολογιστή.



Εικόνα 6. Λειτουργία «DesignMode» του παιχνιδιού.

4.3.2 Καινοτομία

Ως εκπαιδευτική καινοτομία ορίζεται μία δέσμη ενεργειών που εμπεριέχουν και προωθούν νέες αντιλήψεις για την εκπαίδευση αναφορικά με την αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων, την εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και τη χρήση νέων διδακτικών μέσων (Αθανασούλα – Ρέππα, Δακοπούλου κ.α., 2008).

Στην παρούσα έρευνα, προωθείται η συνεργασία και ο ομαδικός διάλογος μεταξύ των μαθητών μιας και είναι οργανωμένοι σε ομάδες ώστε να εκπληρώσουν τα καθήκοντα που θα τους ανατεθούν. Δουλεύοντας τα παιδιά ομαδοσυνεργατικά, ανταλλάσσουν απόψεις μεταξύ τους και μαθαίνουν την αξία και τη δυναμική της ομάδας. Εδώ είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος του κοινωνικού περιβάλλοντος στην γνωστική ανάπτυξη του μαθητή (Hanze & Berger, 2007).

Μία ακόμα καινοτομία είναι η διαφοροποίηση των ρόλων των μαθητών και του εκπαιδευτικού. Βασική προϋπόθεση είναι η κατασκευή της γνώσης και όχι η απλή μετάδοσή της. Ο εκπαιδευτικός λαμβάνει το ρόλο του διευκολυντή, και όχι της αυθεντίας. Επικεντρωνόμαστε στον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι μαθητές, αφού ο εκπαιδευτικός είναι εκεί για να του φανερώσει τον δρόμο προς την γνώση την οποία ο πρώτος θα οικοδομήσει σιγά σιγά, σύμφωνα και με τις επιταγές του εποικοδομητισμού, και όχι να την μεταδώσει έτοιμη. Αυτό θα επιτευχθεί μέσω του εκπαιδευτικού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω;!» με το οποίο θα ασχοληθούν οι μαθητές. Αυτό το σύγχρονο εκπαιδευτικό λογισμικό έχει ως βασικό στόχονα παρέχει αυθεντικές μαθησιακές δραστηριότητες και να ενθαρρύνει την έκφραση και την προσωπική εμπλοκή. Θα λέγαμε πως η ενασχόληση με ένα

κονστραξιονιστικό περιβάλλον αποτελεί μια σημαντική καινοτομία διότι δίνει στους συμμετέχοντες την ευκαιρία να μπουν στη διαδικασία επεξεργασίας γλωσσικών χαρακτηριστικών και του σλόγκαν που υπάρχουν σε κάποια προϊόντα, ενισχύοντας έτσι την κριτική σκέψη αλλά και να επεξεργαστούν τη χρησιμότητά των προϊόντων που επιλέγουν να αγοράσουν.

4.3.3 Πρόσθετη Παιδαγωγική Αξία

Αναμφίβολα το γεγονός ότι ο μαθητής αποκτά γνώσεις μέσω ψηφιακών εργαλείων, κάνει τη πρόσληψη γνώσης πιο ελκυστική προς αυτόν. Μέσα από αυτή την έρευνα, επιδιώκεται η ερευνήτρια να επικαλεστεί και να εφαρμόσει πτυχές από τις δεξιότητες 21^{ου} αιώνα, οι οποίες είναι πολύ σημαντικές μέσα σε αυτό το νέο κύμα αλλαγών της εκπαίδευσης. Μέσα από το παιχνίδι στο ChoiCo, ευελπιστούμε να οξυνθεί τόσο η δημιουργική όσο και η κριτική τους σκέψη. Το παιχνίδι τους προσφέρει τη δυνατότητα να δοκιμάσουν εναλλακτικούς τρόπους δράσης, βλέποντας κάθε φορά τις συνέπειες που ακολουθούν με τη μεταβολή των τιμών. Αυτό τους οδηγεί στο να αναρωτηθούν «Γιατί συμβαίνει αυτό;». Μέσα από το παιχνίδι, βιώνουν οι ίδιοι και διερωτώνται για τη χρησιμότητα των προϊόντων συνοδευόμενα από σλόγκαν (γλωσσικά χαρακτηριστικά). Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά μαθαίνουν να διαχειρίζονται τις πληροφορίες και τα δεδομένα που τους δίνονται, ενώ παράλληλα εξασκούν την κρίση τους και τη δημιουργική τους αμφισβήτηση (Κυνηγός, 2011).

4.3.4 Φάσεις ερευνητικού σεναρίου

Α' Φάση Σεναρίου – Αρχική Συνέντευξη (Περίπου 5 λεπτά)

Ως ερευνήτρια, πραγματοποίησα μια αρχική συνέντευξη ατομικά με τον κάθε μαθητή για να κατανοήσω καλύτερα τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τον τρόπο σκέψης του. Επέλεξα να καλέσω τον κάθε μαθητή ξεχωριστά στο Τμήμα Ένταξης μια μέρα πριν την διεξαγωγή της έρευνας, δηλαδή στις 4/2, σε μια ώρα που μου διέθεσαν οι δασκάλες των τάξεων τους, για να μην χαθεί πολύτιμος χρόνος από τη διαδικασία του παιχνιδιού.

Η δομή της συνέντευξης δεν ήταν αυστηρή αλλά πιο ελεύθερη, έτσι ώστε να υπάρχει ευελιξία. Οι ερωτήσεις στη φάση αυτή ήταν κατά κύριο λόγο γενικού περιεχομένου ενώ συγχρόνως εισήγαγαν τα παιδιά στο περιεχόμενο και τον σκοπό του παιχνιδιού.

Β' Φάση Σεναρίου – Οι μαθητές παίζουν το παιχνίδι (Περίπου 30λεπτά)

Την επόμενη ημέρα, 5/2/2021, οι μαθητές συναντιούνται στο Τμήμα Ένταξης, χωρίζονται σε ομάδες και δίνουν ένα όνομα στην ομάδα τους για να μην είναι απρόσωπη η διαδικασία. Οι μαθητές καλούνται να παίξουν το μισοψημένο παιχνίδι αρχικά ατομικά, για να αποκτήσουν μία οικειότητα με αυτό και τον τρόπο παιχνιδιού του. Τα πρώτα δέκα λεπτά δηλαδή λειτουργούν ως δοκιμαστικά. Έπειτα, παίζουν ως ομάδα για να μπορέσει η ερευνήτρια να δει την αλληλεπίδραση μεταξύ τους και τις επιλογές τους. Αξίζει εδώ να δοθεί έμφαση στο γεγονός, ότι όλοι μαζί επιλέγουν την πινέζα που θέλουν να επιλέξουν, ύστερα από συνεννόηση μεταξύ τους. Το στάδιο αυτό καταλαμβάνει περίπου δεκαπέντε με είκοσι λεπτά.

Παράλληλα, η ερευνήτρια δίνει ένα φύλλο οδηγιών στους μαθητές (βλ. Παράρτημα) και τους εξηγεί τον τρόπο λειτουργίας του παιχνιδιού. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, η ερευνήτρια είναι παρούσα, τους παρατηρεί χωρίς να συμμετέχει η ίδια στη διαδικασία και είναι στη διάθεσή τους για ότι χρειαστούν. Ο ρόλος της είναι υποστηρικτικός και διευκολυντικός.

Γ΄ Φάση Σεναρίου – Οι μαθητές τροποποιούν το παιχνίδι (Περίπου 40 λεπτά)

Μετά την ολοκλήρωση του παιχνιδιού ακολουθεί η φάση της τροποποίησής του. Οι ομάδες καλούνται, αφού έχουν παίξει και καταλάβει τον τρόπο σκέψης και λειτουργίας του παιχνιδιού, να αλλάξουν τις τιμές της μεταβλητής «Χρησιμότητα», συζητώντας μεταξύ τους και βάζοντας αυτό που θεωρούν ότι ταιριάζει καλύτερα σε κάθε περίπτωση. Επίσης, επειδή ακριβώς κάποια προϊόντα δεν έχουν περιγραφή/σλόγκαν, οι ομάδες από κοινού θα πρέπει να συνεργαστούν για να δημιουργήσουν ένα σλόγκαν αναλογιζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που χρησιμοποιεί η διαφήμιση. Έπειτα, προσθέτουν οι ίδιοι τις δικές τους πιπέζες/ προϊόντα στο Mall προσθέτοντας περιγραφή, τιμές στις μεταβλητές και εικόνα. Επομένως, οι μαθητές στη φάση οφείλουν να αιτιολογήσουν για ποιο λόγο επιλέγουν να ορίσουν τις τιμές έτσι όπως τις ορίζουν αλλά και για ποιο λόγο πρόσθεσαν τα ακόλουθα προϊόντα.

Δ΄ Φάση Σεναρίου – Τελική Συνέντευξη (Περίπου 5-10 λεπτά)

Τέλος, η ερευνήτρια πραγματοποιεί μια τελευταία ημι-δομημένη συνέντευξη χώρο όπου διεξήχθη η έρευνα με το κάθε γκρουπ ξεχωριστά, αφού πλέον οι συμμετέχοντες έχουν παίξει και τροποποιήσει οι ίδιοι το παιχνίδι. στο. Η καταγραφή πραγματοποιείται μέσω ηχογράφησης από το κινητό για την κάθε ομάδα ξεχωριστά.

4.4 Μέσα συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά εργαλεία:

Συνέντευξη:

Διεξήχθησαν δύο συνεντεύξεις με τους μαθητές κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Η πρώτη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε την προηγούμενη ημέρα (4/2/2021) πριν οι μαθητές κληθούν να παίξουν το παιχνίδι και περιλάμβανε ερωτήσεις κυρίως γενικού περιεχομένου. Στη συνέχεια, η δεύτερη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε λίγες μέρες μετά, δηλαδή στις 8/2/2021, μετά από την επαφή των συμμετεχόντων με το παιχνίδι. Οι συνεντεύξεις ήταν ημι-δομημένες, παρέχοντας στην ερευνήτρια να εμβαθύνει όπου εκείνη πίστευε ότι πρέπει.

Οι ερωτήσεις της πρώτης συνέντευξης ήταν οι εξής:

1. Ποια είναι η επαφή σας με τα ψηφιακά παιχνίδια; Έχετε ξαναπαίξει στο σχολείο;
2. Ποιο είναι αυτό το στοιχείο το οποίο κάνει μια διαφήμιση πιο θελκτική προς τον καταναλωτή;
3. Γνωρίζετε τι είναι το σλόγκαν σε μια διαφήμιση;
4. Ποια γλωσσικά χαρακτηριστικά υπάρχουν σε ένα σλόγκαν;
5. Επηρεάζεστε από αυτά όταν είναι να αγοράσετε ένα προϊόν;
6. Τι άλλο σας επηρεάζει;

Οι ερωτήσεις της δεύτερης συνέντευξης, η οποία πραγματοποιήθηκε μετά την ενασχόληση με το παιχνίδι ήταν οι εξής:

1. Τι εντυπώσεις σας δημιούργησε το παιχνίδι; Τι συναισθήματα σας άφησε;
2. Ποιες οι δυσκολίες του παιχνιδιού κατά τη γνώμη σας;
3. Ποια είναι τα θετικά και αρνητικά του παιχνιδιού;
4. Ποια μεταβλητή θεωρείτε πως ήταν η πιο σημαντική και γιατί;
5. Πώς καταφέρατε ως ομάδα να επιτύχετε τις πιο χρήσιμες επιλογές;
6. Είχατε κάποια στρατηγική για να τα καταφέρετε;

7. Χρειάστηκε να πάρετε τη βοήθεια της γιαγιάς;
8. Ποια προϊόντα θεωρείτε εσείς χρήσιμα και γιατί;
9. Σας επηρέασε η περιγραφή των προϊόντων για να τα αγοράσετε;
10. Ποια γλωσσικά χαρακτηριστικά παρατηρήσατε ότι υπάρχουν στα προϊόντα;
11. Ήταν δύσκολο να δημιουργήσετε δικά σας; Αν ναι γιατί;
12. Τι προϊόντα προσθέσατε στο mall και γιατί;
13. Γιατί επιλέξατε να δώσετε αυτόν τον τίτλο στο παιχνίδι;

Καταγραφή Οθόνης:

Η ερευνήτρια χρησιμοποίησε το εργαλείο καταγραφής του σταθερού υπολογιστή και των 2 φορητών υπολογιστών, έτσι ώστε να μελετήσει τις επιλογές των μαθητών και τις τροποποιήσεις που έκαναν σε αυτά που τους ζητήθηκαν.

Ηχογράφηση:

Οι ηχογραφήσεις πραγματοποιήθηκαν μέσω κινητών τηλεφώνων τόσο της ερευνήτριας όσο και των συναδέλφων της, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων αλλά και κατά τη διάρκεια ενασχόλησης με το παιχνίδι.

Παρατήρηση:

Ο ρόλος της ερευνήτριας είναι απλώς συμμετοχικός και βοηθητικός. Παρατηρεί τις συμπεριφορές των συμμετεχόντων έχοντας διαμορφώσει ένα template παρατήρησης.

Γενικότερες Παρατηρήσεις Συμπεριφοράς Ομάδας

1.	Εστίαση (Focus)	
2.	Ενδιαφέρον	
3.	Συνεργασία	
4.	Άγχος/Ανησυχία	
5.	Αιτιολογία (Submission of Reasons)	
6.	Ερμηνεία και Συνεπαγωγή (Interpretation and Inference)	

4.5 Πλαίσιο Ανάλυσης των Δεδομένων

Η παρούσα ενότητα μπορεί να θεωρηθεί ως μια επεξηγηματική ενότητα, η οποία συνδέει σημαντικούς όρους και έννοιες που θίχτηκαν στο θεωρητικό μέρος της μελέτης μας με το ερευνητικό μέρος, αναφέροντας τον τρόπο εφαρμογής τους σε αυτό. Είναι σημαντικό να επισημανθεί πως η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων και η πρακτική εφαρμογή του ψηφιακού παιχνιδιού πραγματοποιείται στις επόμενες ενότητες της παρούσης ερευνητικής εργασίας, όπου εξετάζεται και επεξηγείται ο τρόπος διεξαγωγής του ψηφιακού παιχνιδιού στη σχολική τάξη, καθώς επίσης και η στάση και η συμπεριφορά των μαθητών απέναντι σε αυτό.

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας, παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν σημαντικοί όροι και έννοιες που σχετίζονται με την επίδραση της διαφήμισης στους μαθητές και πως δύναται να χρησιμοποιηθεί ως πολύτιμο και χρήσιμο εργαλείο, προκειμένου να καλλιεργηθεί η κριτική σκέψη των παιδιών. Η κριτική σκέψη αποτελεί μια από τις σημαντικότερες έννοιες που εξετάστηκαν στο θεωρητικό μέρος της παρούσης μελέτης συνιστώντας ένα από τα πιο βασικά χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητο να μεταλαμπαδεύονται στα παιδιά μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος. Εν συνεχεία, θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε τον τρόπο εφαρμογής της κριτικής σκέψης στο ψηφιακό παιχνίδι, στο οποίο συμμετείχαν οι μαθητές, υπενθυμίζοντας στους αναγνώστες μας σημαντικά εννοιολογικά σημεία του όρου «κριτική σκέψη».

Όπως ήδη εξετάσαμε στην δεύτερη ενότητα του θεωρητικού μέρους της εργασίας, η κριτική σκέψη μπορεί να αποδοθεί εννοιολογικά ως μια επιδέξια και υπεύθυνη σκέψη που βασίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια και οδηγεί σε σωστές εκτιμήσεις μέσα σε διαφορετικά περιβάλλοντα και περιστάσεις (Lipman, 1991). Υπεύθυνη, καθώς ο εκάστοτε μαθητής την αποκτά αφού εκτιμήσει για ένα εύλογο χρονικό διάστημα μια εκπαιδευτική διαδικασία και αποκτήσει τα κατάλληλα «εργαλεία» ανίχνευσης και εντοπισμού της. Το πιο σημαντικό στοιχείο της κριτικής σκέψης και της απόκτησής της αποτελεί ο αυτο-διορθωτικός χαρακτήρας που τη διέπει. Αυτό σημαίνει ότι η κριτική σκέψη προσπαθεί να διερευνήσει τις αδυναμίες της με σκοπό την αποκατάσταση των μειονεκτημάτων που χαρακτηρίζουν τις διαδικασίες της (Lipman, 2006). Έτσι, οι μαθητές την αναπτύσσουν ατομικά με πλήρη ωριμότητα έχοντας τη δυνατότητα για προσωπική αυτοβελτίωση και τρόπους βελτίωσης και αναβάθμισης της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Με ποιον τρόπο όμως, το ψηφιακό παιχνίδι, το οποίο αποτελεί και το βασικό αντικείμενο μελέτης στο ερευνητικό μέρος της τρέχουσας εργασίας, καλλιεργεί και προωθεί την κριτική σκέψη των μαθητών; Προς προϋδεασμό του αναγνώστη πριν τη βασική ανάγνωση του ερευνητικού μέρους και της ανάλυσης του ψηφιακού παιχνιδιού, μπορούμε να αναφέρουμε ότι το ψηφιακό παιχνίδι καλλιεργεί ενεργά την κριτική σκέψη των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, το παιχνίδι σε ψηφιακή μορφή «ακονίζει» τη σκέψη των παιδιών καλώντας τα να βρουν μεθοδικούς και εφευρετικούς τρόπους συμμετοχής και επίλυσής του.

Στο παρόν ερευνητικό σενάριο, το ψηφιακό παιχνίδι με τίτλο «Το θέλω, το παίρνω;!», σχεδιασμένο στο διαδικτυακό περιβάλλον «Choico» αποτελεί και το βασικό πεδίο έρευνας μέσω του οποίου επιδιώκεται η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης από πλευράς των μαθητών. Το παιχνίδι παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον τόσο από ψυχαγωγική όσο και από εκπαιδευτική άποψη, καθώς τα παιδιά μέσω της χρήσης του αξιοποιούν την κριτική σκέψη και την εφευρετικότητά τους. Η εφευρετικότητα συνιστά ένα από τα βασικά συστατικά της κριτικής σκέψης. Αυτό στην πράξη σημαίνει πως η ανάπτυξη της εφευρετικότητας στα παιδιά μέσω συμμετοχής τους στο εν λόγω ψηφιακό παιχνίδι τα καθιστά αυτόνομους και ενεργούς «παίκτες» με καλλιέργεια της κριτικής σκέψης.

Ύπως όμως, προωθείται η κριτική σκέψη των μαθητών μέσω χρήσης του ψηφιακού παιχνιδιού; Η κριτική σκέψη των παιδιών προωθείται μέσω του ειδικού σχεδιασμού αλλά και του κατάλληλου εκπαιδευτικού περιεχομένου του ψηφιακού παιχνιδιού. Η σταδιακή εφεύρεση και ανακάλυψη από την πλευρά των παιδιών ειδικών εργαλείων στο ψηφιακό παιχνίδι, η σύνθεση και συγκέντρωση πληροφοριών και η αυτόνομη ενέργεια των μαθητών προκειμένου να επιλύσουν τα εκπαιδευτικά ζητήματα που θέτει το παιχνίδι σε ψηφιακή μορφή απαιτούν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και εφευρετικότητάς τους. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με δυνατότητες αυτοδιόρθωσης, καλλιέργειας της σκέψης και ανάπτυξη των μαθητικών επιδόσεών τους.

4.5.1 Ανάλυση Δεδομένων

Στο κεφάλαιο αυτό, γίνεται ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, με ποιοτική ερευνητική μεθοδολογία και συγκεκριμένα με τη μέθοδο ανάλυσης περιεχομένου, όπως προέκυψαν από την παρατήρηση των ομάδων και την επεξεργασία των απομαγνητοφωνήσεων τόσο από συνεντεύξεις όσο και από την καταγραφή της οθόνης. Η συγκεκριμένη μέθοδος εστιάζει στους τρόπους με τους οποίους τα θέματα εντός ενός κειμένου ή συνομιλίας γίνονται αντικείμενο διαπραγμάτευσης και τη συχνότητα της εμφάνισής τους (Franzosi, 2004).

Όπως έχει ήδη προαναφερθεί στην εισαγωγή, μέσω της παρούσης μελέτης εξετάζονται μια σειρά από ερευνητικά ζητήματα, τα οποία στοχεύουν στην καλύτερη κατανόηση του επιλεχθέντος θέματος προς διερεύνηση. Επιλέχθηκαν ερωτήματα ανοιχτά τα οποία προσανατολίζονται σε μια γενική κατεύθυνση και όχι απαραίτητα σε συγκεκριμένες απαντήσεις. Αποσκοπούν σε λεπτομερείς περιγραφές και εξηγήσεις καθώς παράλληλα υπάρχει η δυνατότητα τροποποίησής τους κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.

Κύριο μέλημα της ερευνήτριας είναι να διερευνηθεί αν και σε ποιο βαθμό το ψηφιακό παιχνίδι δύναται να αφυπνίσει την κριτική σκέψη των παιδιών μετατρέποντάς τα σε ενεργούς, αυτόνομους ερευνητές που τοποθετούνται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πιο αναλυτικά, στο ακόλουθο πίνακάκι γίνεται αναφορά στην σύνδεση των ερευνητικών ερωτημάτων και ανάλυσης.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ 1	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ 2	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ 3
Σε ποιο βαθμό εξοικειώθηκαν οι μαθητές αυτής της ηλικίας με το περιεχόμενο και τον σκοπό του συγκεκριμένου παιχνιδιού;	Ποιες είναι οι ενδείξεις κριτικής σκέψης που ανέδειξαν οι μαθητές, αναστοχαζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά της διαφήμισης και του slogan κατά τη διάρκεια της εμπλοκής τους με το παιχνίδι;	Ποιος ο ρόλος της επεξεργασίας του παιχνιδιού στην κριτική σκέψη;
Μελέτη ομάδας	Μελέτη ομάδας	Μελέτη της ομάδας
Άτομο ως μέλος της ομάδας	Άτομο ως μέλος της ομάδας Ατομικό προφίλ μαθητή	Άτομο ως μέλος της ομάδας

Η αναζήτηση των θεμάτων γίνεται στη βάση προκαθορισμένων ερωτημάτων ή συστήματος κατηγοριών. Παρατίθενται αποσπάσματα από τους διαλόγους των μαθητών, οι οποίοι αναγράφονται ως M1, M2, M3, M4, M5, M6 καθώς αναφέρεται και η ομάδα στην οποία ανήκουν. Επιπρόσθετα, η ερευνήτρια κρατούσε σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, σχετικά με τις αντιδράσεις και τη συμπεριφορά των μαθητών, σε σχέση όχι μόνο με το παιχνίδι, αλλά και με τη συνεισφορά και το ρόλο του κάθε ατόμου μέσα στην ομάδα.

Τα δεδομένα αυτά αναλύθηκαν σε τρία επίπεδα από την ερευνήτρια. Στο πρώτο επίπεδο, η προσοχή εστιάστηκε στη μελέτη της ομάδας, μέσα από τη μελέτη του παιχνιδιού και την καταγραφή οθόνης, στο πως δηλαδή αυτή κινήθηκε και συμπεριφέρθηκε μέσα στο παιχνίδι. Για να γίνει αυτό, δημιουργήθηκαν δύο πίνακες ανάλυσης, ένας για την κάθε ομάδα, οι οποίοι περιλαμβάνουν: α) τις κινήσεις της ομάδας και τη συμπεριφορά της στο παιχνίδι (π.χ. επιλογές προϊόντων, επαναλαμβανόμενα μοτίβα, αντιδράσεις στα μηνύματα ανατροφοδότησης), β) γενικότερες παρατηρήσεις συμπεριφοράς (π.χ. το ενδιαφέρον που έδειξε η ομάδα για το παιχνίδι, η συνεργασία των δύο μελών της ομάδας μεταξύ τους κτλ) και γ) τον τρόπο με τον οποίο επεξεργάστηκε η ομάδα το παιχνίδι (π.χ. τι αλλαγές έκαναν στις τιμές της μεταβλητής «Χρησιμότητα», τι ονομασία έδωσαν στο παιχνίδι, τι προϊόντα πρόσθεσαν, το σλόγκαν που δημιούργησαν).

Στο δεύτερο επίπεδο, δόθηκε έμφαση στο άτομο ως μέλος της ομάδας, σε μία προσπάθεια να αναδειχθεί αν και κατά πόσο μπόρεσε το άτομο να αναδείξει στοιχεία κριτικής σκέψης. Εδώ αξιοποιήθηκαν για μία ακόμη φορά τα δεδομένα από την καταγραφή οθόνης και από τις συνεντεύξεις. Αυτά με τη σειρά τους ταξινομήθηκαν σε τρεις κατηγορίες: α) Αντιληπτική ικανότητα ως προς την αποκωδικοποίηση των γλωσσικών χαρακτηριστικών στη δημιουργία σλόγκαν, β) Κατανόηση σκοπού του παιχνιδιού και γ) Μεταβλητές που εστίασαν οι μαθητές.

Στο τρίτο και τελευταίο επίπεδο της ανάλυσης, αξιοποιήθηκαν τα δεδομένα από τις συνεντεύξεις που έδωσαν οι μαθητές στην ερευνήτρια, πριν και αφότου έπαιξαν το παιχνίδι, με σκοπό αυτή τη φορά να αναδειχθεί το προφίλ του καθενός και η επίδραση που είχε η παρέμβαση αυτή στον κάθε ένα ξεχωριστά.

1.5.2 Επίπεδο 1: Μελέτη της ομάδας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε τρεις ομάδες. Κάθε ομάδα αποτελούνταν από δύο μαθητές, ένα αγόρι κι ένα κορίτσι. Πριν ξεκινήσει το παιχνίδι, κάθε ομάδα έδωσε ένα όνομα για να μην είναι απρόσωπη η διαδικασία. Πιο αναλυτικά, έχουμε την Ομάδα AmongUs (M1, M2), την Ομάδα GodEmperors (M3, M4) και τέλος την Ομάδα TopGamers (M5, M6). Αρχικά ως πειραματικό στάδιο, οι μαθητές έπαιξαν το παιχνίδι ατομικά κι έπειτα ως ομάδα για να αποκτήσουν μια εξοικείωση. Έπειτα, κλήθηκαν να παίξουν το παιχνίδι δύο φορές σύμφωνα με τις οδηγίες που τους είχαν δοθεί. Στη συνέχεια, αφού έπαιξαν το παιχνίδι, τους ζητήθηκε να το επεξεργαστούν όπως έχει ήδη προαναφερθεί. Στους δύο πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται τα δεδομένα που συλλέχθηκαν με βάση: α) τις κινήσεις της κάθε ομάδας και τη συμπεριφορά της μέσα στο παιχνίδι, β) τη γενικότερη συμπεριφορά της κάθε ομάδας και γ) τη διαδικασία της επεξεργασίας του παιχνιδιού.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 ΟΜΑΔΑ AmongUs´ με υπεύθυνη την Αθηνά		
A. Κινήσεις Ομάδας / Συμπεριφορά μέσα στο Παιχνίδι		
1.	1 ^ο Παιχνίδι (Ήττα από χρήματα)	Η ομάδα επέλεξε τη μπάλα μπάσκετ, σετ γυαλιών VR, τάμπλετ, Σετ ζωγραφικής και

		πηλός, Η γιαγιά έχει τη λύση , παιχνίδι stem, αθλητικά παπούτσια
2.	2 ^ο Παιχνίδι (Νίκη με περίσσευμα 30ευros)	Η ομάδα επέλεξε μπάλα μπάσκετ, σεντ ζωγραφικής και πηλός, ringrong, αθλητικά παπούτσια.
3.	Επιλογή «Η γιαγιά έχει η λύση»	Η ομάδα επέλεξε μια φορά την πινέζα στο 1 ^ο παιχνίδι
4.	Επαναλαμβανόμενα Μοτίβα	Η ομάδα επέλεξε και τις δύο φορές τα εξής προϊόντα : μπάλα μπάσκετ, σεντ ζωγραφικής και πηλός, αθλητικά παπούτσια, απλώς με διαφορετική σειρά.
9.	Μηνύματα Ανατροφοδότησης	Οι παίκτες διαβάζουν κάθε φορά τα μηνύματα και προσπαθούν να τα εξηγήσουν (π.χ. «M1: Με φειδώ τα χρήματα. M2: Πήγαινε στη γιαγιά»)
B. Γενικότερες Παρατηρήσεις Συμπεριφοράς Ομάδας		
1.	Εστίαση (Focus)	Οι μαθητές στο αρχικό παιχνίδι δεν είχαν αντιληφθεί στο που πρέπει να εστιάσουν με αποτέλεσμα να χάσουν. Έδωσαν βάση στη μεταβλητή «Δημοφιλία» και αγόραζαν προϊόντα με υψηλή τιμή. Στο δεύτερο παιχνίδι , απευθύνθηκαν στην ερευνήτρια διότι δεν κατάλαβαν τον λόγο για τον οποίον έχασαν. Η ερευνήτρια τους παρότρυνε να διαβάσουν ξανά τις οδηγίες με προσοχή. Εν τέλει κατανόησαν σε ποια μεταβλητή πρέπει να στοχεύσουν. Παράλληλα, προσπαθούν να εξηγήσουν όλες τις λειτουργικότητες και τις μεταβολές που συμβαίνουν.
2.	Ενδιαφέρον	Οι παίκτες δείχνουν μέτριο ενδιαφέρον για το παιχνίδι. Συζητούν ελάχιστα μεταξύ τους, διαφωνούν σε ορισμένα σημεία ως προς την επιλογή των προϊόντων. Παρόλα αυτά θέλουν να κερδίσουν και σκέφτονται πως θα το καταφέρουν.
3.	Συνεργασία	Γενικότερα, το κλίμα δεν ήταν τόσο συνεργατικό. Κάποιες φορές η μαθήτρια M1 είχε ενστάσεις και προχωρούσε σε επόμενο προϊόν. Κάποιες φορές όμως, υπήρχε διάλογος πριν ληφθεί οποιαδήποτε απόφαση για την επόμενη κίνησή τους. Σίγουρα όμως είχε τον τελευταίο λόγο και ο μαθητής M2 δυσανασχετούσε αλλά δεν παραπονιόταν και πολύ.
4.	Αιτιολογία (Submission of Reasons)	Η ομάδα χρησιμοποιεί φράσεις όπως «Μας τελειώνουν τα λεφτά. Να πάρουμε από τη γιαγιά;»

		<p>«Άρωμα; Τι να το κάνουμε, μας είναι άχρηστο!»</p> <p>«Μας έχουν μείνει 10 ευρώ. Αν δεν χρησιμοποιήσουμε τη γιαγιά έχουμε κάποιο μπόνους;» «Μμμ.. νομίζω πως θα έχουμε μπόνους αν δεν την πάρουμε.»</p>
5.	Άγχος/Ανησυχία	<p>Οι μαθητές ανησυχούσαν πολύ όταν μειώνονταν τα χρήματα και δεν είχαν πλησιάσει αρκετά κοντά στον στόχο της μεταβλητής «χρησιμότητα». Όταν αντιλήφθηκαν τη στρατηγική του παιχνιδιού, ένιωσαν αποφασιστικότητα και κέρδισαν το παιχνίδι.</p>
6.	Ερμηνεία και Συμπέρασμα (Interpretation and Inference)	<p>Σε γενικό πλαίσιο, η ομάδα δε δίνει βάση στις περιγραφές των προϊόντων, εκτός από λίγες εξαιρέσεις. Η μαθήτρια M1 σχολιάζει το προϊόν «μπάλα μπάσκετ»: «Αντετοκούμπο. Θα είμαστε πολύ δημοφιλείς.»</p> <p>«έξυπνο ρολόι» : «Μμμ... κι αυτό πολύ in. Δημοφιλία μόνο 5;; Αν έχεις αυτό το ρολόι, είσαι πολύ δημοφιλής αλλά και έξυπνος.</p> <p>Οι μαθητές αναρωτιόνταν επίσης για τις τιμές κάποιων προϊόντων.</p> <p>Παιχνίδι stem: « Ρε αυτό είναι πανάκριβο. Ίδια τιμή με το τάμπλετ».</p> <p>Επιτραπέζιο παιχνίδι: «Γιατί έχει -5 δημοφιλία;»</p>
Γ. Επεξεργασία Παιχνιδιού από Ομάδα		
1.	Αλλαγές Τιμών Παιχνιδιού (Αυτορρύθμιση-Self-Regulation)	<p>Οι αλλαγές που κάνει η ομάδα είναι οι ακόλουθες:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Έξυπνο ρολόι από 10, σε 15 2. Άρωμα παρέμεινε ίδια 3. Ηλεκτρικό πατίνι από -20 σε 10 <p>(M1: «Άχρηστο είναι».</p> <p>M2: « Μπα. Γιατί;»</p> <p>M1: « Είσαι Πέμπτη δημοτικού, τι να το κάνεις το πατίνι;»</p> <p>M2: «Γιατί; Δεν μπορώ να πάω μία βόλτα;»</p> <p>M1 «Τι να το βάλω;»</p> <p>M2 «Βάλτο +10.»</p> <p>M1 «Οκ δεν είναι και πολύ χρήσιμο. Δεν ασκείται κιόλας.</p>

		<p>M2 «Ναι αλλά πας ξεκούραστα».)</p> <p>4. Παιχνίδι STEM από 25 σε 30</p> <p>5. Αθλητικά παπούτσια παρέμεινε ίδια (M1 «Χρήσιμα είναι, πας και για μια άθληση. Πόσο τα έχει; Αααα.. καλά είναι!»)</p> <p>6.Σετ γυαλιών VR παρέμεινε ίδια</p> <p>7. Τάμπλετ από 15 σε 20</p> <p>8.Επιτραπέζιο Παιχνίδι από 10 σε 15</p> <p>9.Σετ Wii από -10 σε 10 (M1 « Τι είναι αυτό;» M2 « Αυτό που κουνάς το τηλεχειριστήριο και κουνιέσαι» M1 «Ααα άχρηστο». M2 « Όχι. Ανέβασε το. Κάνεις και γυμναστική, κάνεις πολλά».)</p> <p>10.Λογοτεχνικά Βιβλία παρέμεινε ίδια</p> <p>11.3D Puzzle παρέμεινε ίδια</p> <p>12.Φουσκωτή πισίνα από -5 σε 10</p> <p>13.Ping Pong παρέμεινε ίδια</p> <p>14.Slime από -5 σε – 10 (M1 «Αηδία. Μπλιαχ» M2 «Ναι»)</p> <p>15.Σετ ζωγραφικής και πηλός παρέμεινε ίδια</p> <p>16.Μπάλα μπάσκετ από 10 σε 20</p> <p>17.Σετ ακουστικών και ηχεία παρέμεινε ίδια</p>
2.	Τίτλος Παιχνιδιού	Τα παιδιά μπαίνοντας στο ρόλο του σχεδιαστή δίνουν στο παιχνίδι το όνομα «Μαθαίνοντας να ψωνίζω».
3.	Προσθήκη προϊόντων	<p>Η ομάδα αποφάσισε να προσθέσει μόνο ένα προϊόν κι αυτό ήταν το «ποδήλατο».</p> <p>Ο μαθητής M2 αιτιολόγησε απλώς «..γιατί είναι πολύ χρήσιμο» ενώ η μαθήτρια M1 δεν απάντησε.</p> <p>Τιμές: χρήματα 30, δημοφιλία 15, χρησιμότητα 15, διασκέδαση 15</p>
4.	Δημιουργία σλόγκαν	<p>Ηλεκτρικό πατίνι : «<i>Ηλεκτρικό πατίνι για άνετες βόλτες!</i>»</p> <p>Παιχνίδι stem : «<i>Θες δικό σου ζωάκι; Πάρε το ρομποσκυλάκι!</i>»</p>

		<p>Τάμπλετ : «Ο κόσμος στα χέρια σου!»</p> <p>Επιτραπέζιο παιχνίδι: «Πες το χωρίς αναστολές, χωρίς ταμπού!»</p> <p>Λογοτεχνικά βιβλία: «Ταξίδεψε με φανταστικούς ήρωες σε μαγικούς τόπους!»</p> <p>Φουσκωτή πισίνα: «Φουσκωτή πισίνα για μικρούς και μεγάλους όπου κι αν βρίσκεσαι»</p> <p>Ποδήλατο: «Με ένα ποδήλατο πας παντού»</p>
5.	Ενδιαφέρον για Σχεδιασμό	<p>Το ενδιαφέρον της ομάδας ήταν ουδέτερο κατά τη διαδικασία επεξεργασίας του παιχνιδιού. Κάποιες φορές η μαθήτρια M1 νευρίαζε με τον μαθητή M2 επειδή δεν τη βοηθούσε ή δεν μπορούσε να βρει ευφάνταστο σλόγκαν.</p>

Στο πρώτο τμήμα του Πίνακα 1 φαίνεται ότι στο 1^ο παιχνίδι με ήττα της μεταβλητής «χρήματα», η ομάδα δεν επέλεξε καθόλου τα εξής προϊόντα: «έξυπνο ρολόι», «άρωμα», «ηλεκτρικό πατίνι», «σετ ακουστικών και ηχεία», «slime», «σετ Wii», «φουσκωτή πισίνα», «ringron», «λογοτεχνικά βιβλία», «επιτραπέζιο παιχνίδι», «3dPuzzle». Σημειώνεται επίσης ότι έγινε χρήση της πινέζας « Η γιαγιά έχει τη λύση» Στο 2^ο παιχνίδι, δεν έγινε χρήση της πινέζας «η γιαγιά έχει τη λύση» και η ομάδα κέρδισε με περίσσειμα χρημάτων στα 30 ευρώ κάνοντας λίγες επιλογές προϊόντων (5). Δεν επιλέχθηκαν καθόλου τα εξής προϊόντα «έξυπνο ρολόι», «άρωμα», «ηλεκτρικό πατίνι», «σετ ακουστικών και ηχεία», «slime», «σετ Wii», «φουσκωτή πισίνα», «ringron», «λογοτεχνικά βιβλία», «επιτραπέζιο παιχνίδι», «3dPuzzle», «παιχνίδι stem», «τάμπλετ».

Παρατηρείται πως η ομάδα χρησιμοποιεί ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο στην επιλογή των προϊόντων επιλέγοντας και τις δύο φορές τα εξής προϊόντα : μπάλα μπάσκετ, σετ ζωγραφικής και πηλός, αθλητικά παπούτσια, απλώς με διαφορετική σειρά. Εντόπισαν με επιτυχία ορισμένα προϊόντα με υψηλή τιμή στη χρησιμότητα.

Παράλληλα, έδωσαν μεγάλη σημασία στα μηνύματα ανατροφοδότησης, επικαλούμενοι και οι ίδιοι με τη σειρά τους.

Εστιάζοντας στο δεύτερο τμήμα του Πίνακα 1 στις γενικότερες παρατηρήσεις συμπεριφοράς της ομάδας AmongUs, προκύπτει ότι η ομάδα αυτή δεν κατανόησε εξαρχής τον σκοπό του παιχνιδιού και χρειάστηκε να ξαναδιαβάσει τις οδηγίες, εκτελώντας το αργότερα σωστά. Σε γενικές γραμμές, το ενδιαφέρον της ομάδας για το παιχνίδι ήταν μέτριο και σε κάποια σημεία συζητούσαν μεταξύ τους για την επιλογή των προϊόντων. Όσον αφορά τη συνεργασία, σε γενικές γραμμές θα τη χαρακτήριζα μέτρια με διαφωνίες αλλά και συμφωνία για την πορεία που θα ακολουθήσουν. Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι όταν αντιλήφθηκαν τον σκοπό του παιχνιδιού, επηρεάστηκαν από τη μεταβλητή «χρησιμότητα» και προχώρησαν σε αρκετά χρήσιμες επιλογές προϊόντων. Σε κάποια σημεία, εξέφρασαν φράσεις που υποδηλώνουν κριτική σκέψη. Δεν διάβαζαν πάντα τις περιγραφές των προϊόντων αλλά όταν τις παρατηρούσαν δεν επηρεάζονταν από εκείνες. Υπήρχε ένα εύλογο άγχος και ανησυχία ειδικά στο 1^ο παιχνίδι που απείχαν πολύ από τον σκοπό του παιχνιδιού.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του Πίνακα 1 καταγράφεται η διαδικασία της επεξεργασίας του παιχνιδιού από την ομάδα AmongUs. Αρχικά, η ομάδα επεξεργάστηκε τις τιμές της μεταβλητής «χρησιμότητα» διατηρώντας ίδιες τιμές στα ακόλουθα προϊόντα : άρωμα,

αθλητικά παπούτσια, σετ γυαλιών VR, λογοτεχνικά βιβλία, 3dPuzzle, Pingpong, σετ ζωγραφικής και πηλός, σετ ακουστικών και ηχεία. Παρατηρώντας τον πίνακα η ομάδα, κατά κύριο λόγο αύξησε θετικά τις τιμές των προϊόντων στη μεταβλητή «χρησιμότητα» και μειώθηκαν οι τιμές στο έξυπνο ρολόι και στο slime. Επίσης, σημειώθηκαν κάποιοι διάλογοι των μαθητών με την άποψη τους για την τροποποίηση των τιμών στα προϊόντα. Οι μαθητές συμφώνησαν πως το slime είναι ένα άχρηστο προϊόν και κατέβασαν κι άλλο την τιμή του, το σετ Wii, ύστερα από προτροπή του μαθητή M2, είχε ανοδική τιμή διότι είναι ένα μέσο διασκέδασης και γυμναστικής. Οι απόψεις δίστανται για το ηλεκτρικό πατίνι καθώς η μαθήτρια M1 δεν νομίζει πως αποτελεί χρήσιμο προϊόν για παιδιά πέμπτης δημοτικού και συνεπώς δεν θεωρεί πως πρέπει να αυξηθεί η τιμή του. Αντίθετα, ο μαθητής M2 την παροτρύνει να αυξήσει την τιμή της χρησιμότητας μιας και αποτελεί γρήγορο και ξεκούραστο μέσο.

Το όνομα που δόθηκε στο παιχνίδι από την ομάδα ήταν «Μαθαίνοντας να ψωνίζω» και το πρότεινε η M1 και ο M2 συμφώνησε αμέσως. Η αρχική ονομασία ήταν «Το mall» αλλά μετά από λίγα δευτερόλεπτα σκέψης το άλλαξαν. Η ονομασία αυτή αποτελεί απόδειξη του ότι έχουν καταλάβει σε μεγάλο βαθμό τον σκοπό του παιχνιδιού. Σχετικά με την προσθήκη προϊόντος, η M1 πρότεινε το ποδήλατο και ο M2 απλώς συμφώνησε κι έδωσαν παντού θετικές τιμές. Έπειτα, στη δημιουργία σλόγκαν δυσκολεύτηκαν αρκετά καθώς σχεδόν όλα τα σκέφτηκε η μαθήτρια M1 και ο M2 συμφωνούσε. Ο M2 πρότεινε με τη σειρά του αλλά η M2 δεν ήταν σύμφωνη με όλα. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιείται κυρίως η μεταφορά, ομοιοκαταληξία, κυριολεξία και σημεία στίξης (τελεία, θαυμαστικό), αλλά όχι πάντα. Τέλος, το ενδιαφέρον της ομάδας φαινόταν ουδέτερο με σημεία εκνευρισμού ειδικά από τη μαθήτρια M1 σχετικά με τη δημιουργία ευφάνταστου σλόγκαν.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2 ΟΜΑΔΑ GodEmperors με υπεύθυνη τη Γεωργία		
A. Κινήσεις Ομάδας / Συμπεριφορά μέσα στο Παιχνίδι		
1.	1 ^ο Παιχνίδι (Νίκη με περίσσευμα 10 euros και χρησιμότητα 95)	Η ομάδα επέλεξε το pingpong, λογοτεχνικά βιβλία, παιχνίδι stem, επιτραπέζιο παιχνίδι
2.	2 ^ο Παιχνίδι (Νίκη με περίσσευμα 25 euros και χρησιμότητα 90)	Η ομάδα επέλεξε σετ ζωγραφικής, μπάλα μπάσκετ, αθλητικά παπούτσια, 3dpuzzle
3.	Επιλογή «Η γιαγιά έχει η λύση»	Δεν επιλέχθηκε καμία φορά
4.	Επαναλαμβανόμενα Μοτίβα	Δεν παρατηρήθηκε κανένα μοτίβο καθώς η ομάδα και στα δύο παιχνίδια έκανε διαφορετικές επιλογές προϊόντων.
9.	Μηνύματα Ανατροφοδότησης	Δεν εμφανίστηκε καμία φορά μήνυμα ανατροφοδότησης διότι μελετούσαν προσεκτικά τις μεταβλητές του κάθε προϊόντος.
B. Γενικότερες Παρατηρήσεις Συμπεριφοράς Ομάδας		
1.	Εστίαση (Focus)	Οι μαθητές και στα δύο παιχνίδια αντιλήφθηκαν τον σκοπό. Πιο συγκεκριμένα ο μαθητής M4 βοήθησε σε ένα σημείο τη μαθήτρια M3 όταν ήθελε να αγοράσει ένα προϊόν το οποίο έριχνε τη μεταβλητή «χρησιμότητα» (M4: « Μα γιατί θες να αγοράσουμε κάτι το οποίο θα μας μειώσει τη

		χρησιμότητα;» M3: «Α, ναι σωστά, ποιο θες να πάρουμε τότε;»).
2.	Ενδιαφέρον	Οι παίκτες δείχνουν αξιόλογο ενδιαφέρον για το παιχνίδι και θέλουν να κερδίσουν με τις λιγότερες επιλογές.
3.	Συνεργασία	Υπήρχε κλίμα συνεργασίας και διάθεση και από τις δύο πλευρές. Ο μαθητής M4 είχε υποστηρικτικό ρόλο στη μαθήτριά M3 όταν εκείνη αρκετές φορές αποπροσανατολιζόταν. Δεν σημειώθηκαν εντάσεις αλλά τις αποφάσεις τις έπαιρνε κυρίως ο μαθητής M4.
4.	Αιτιολογία (Submission of Reasons)	Η ομάδα κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών χρησιμοποιεί αντίστοιχες φράσεις εκτός από τον μαθητή M4 («Μα γιατί θες να αγοράσουμε κάτι το οποίο θα μας μειώσει τη χρησιμότητα;» M3: «Α, ναι σωστά, ποιο θες να πάρουμε τότε;») (M3: «Τι λες να πάρουμε λογοτεχνικό βιβλίο;» M4: «μήπως τάμπλετ;» M3 « Δεν θα μας περισσέψουν χρήματα και θα χρειαστεί να ζητήσουμε από τη γιαγιά. Δεν θέλω»).
5.	Άγχος/Ανησυχία	Δεν παρατηρήθηκε κανένα άγχος από την πλευρά των μαθητών. Πριν αγοράσουν το οτιδήποτε, έλεγξαν αναλυτικά τις τιμές των προϊόντων.
6.	Ερμηνεία και Συμπέρασμα (Interpretation and Inference)	Η ομάδα δεν διάβασε καμία φορά τις περιγραφές των προϊόντων. Παρόλα αυτά η μαθήτριά M3 έδειχνε ενδιαφέρον κυρίως για μη τεχνολογικά προϊόντα όπως «σετ ζωγραφικής και πηλός, επιτραπέζιο παιχνίδι και λογοτεχνικά βιβλία, ενώ ο μαθητής M4 το αντίθετο. (M3: «Έλα να πάρουμε το σετ..σε ποιο παιδί δεν αρέσει να ζωγραφίζει;» M4:Οκ, αλλά να πάρουμε και το stem).
Γ. Επεξεργασία Παιχνιδιού από Ομάδα		
1.	Αλλαγές Τιμών Παιχνιδιού (Αυτορρύθμιση-Self-Regulation)	Οι αλλαγές που κάνει η ομάδα είναι οι ακόλουθες: 1. Έξυπνο ρολόι από 10, σε 5 2. Άρωμα από -15 σε 5

	<p>(M3 « Βέβαια. Για να μη βρωμάμε. Ανέβασε την τιμή. M4 « Ναι ιδρώνουμε.») 3. Ηλεκτρικό πατίνι από -20 σε -15 (M4 «Ε δεν είναι τόσο άχρηστο.» M3 «Βασικά σκέψου αν θα μπορούσες να ζήσεις χωρίς αυτό». M4 « Αν το πάμε έτσι με τίποτα δεν μπορούμε να ζήσουμε». M3 «-10;» M4 « Να περάσουμε καλά, μέχρι να σκοτωθούμε χαχαχα. -15 μωρέ». 4. Παιχνίδι STEM παρέμεινε ίδια 5. Αθλητικά παπούτσια από 15 σε 25 (M3 «Τα θεωρώ σημαντικά και χρήσιμα» M4 « Ε ναι έτσι όπως τρέχουμε..». 6.Σετ γυαλιών VR από -20 σε -35 (M3 « Άχρηστο. Χαλάμε τα μάτια μας.») 7. Τάμπλετ από 15 σε 10 8.Επιτραπέζιο Παιχνίδι από 10 σε 15 (M3 « Εγώ το θεωρώ πολύ χρήσιμο, πιο πολύ από το τάμπλετ».) 9.Σετ Wii από -10 σε -25 (M3 «Καμία χρησιμότητα.» M4 «Τι λες ρε; Μπορείς να γυμναστείς με αυτό;» M3 «'όχι κατέβασε την») 10.Λογοτεχνικά Βιβλία από 15 σε 20 11.3D Puzzle παρέμεινε ίδια 12.Φουσκωτή πισίνα παρέμεινε ίδια 13.Ping Pong παρέμεινε ίδια 14.Slime από -5 σε 0 (M4 « Καμία χρησιμότητα») 15.Σετ ζωγραφικής και πηλός παρέμεινε ίδια 16.Μπάλα μπάσκετ από 10 σε 15 17.Σετ ακουστικών και ηχεία παρέμεινε ίδια</p>
--	---

2.	Τίτλος Παιχνιδιού	Τα παιδιά μπαίνοντας στο ρόλο του σχεδιαστή δίνουν στο παιχνίδι το όνομα «Ξόδεψε σωστά!».
3.	Προσθήκη προϊόντων	Η ομάδα αποφάσισε να προσθέσει μόνο ένα προϊόν κι αυτό ήταν το «σχολική τσάντα». Τιμές: χρήματα -20, δημοφιλία 30, χρησιμότητα 25, διασκέδαση -5
4.	Δημιουργία σλόγκαν	Ηλεκτροπλάτινι : « <i>Keep rolling with style.</i> » Παιχνίδι stem : « <i>Εκπαιδεύσου ψηφιακά!</i> » Τάμπλετ : « <i>Πιο μεγάλο απο κινητο αλλα πιο μικρο απο τηλεοραση. Το θες!</i> » Επιτραπέζιο παιχνίδι: « <i>Παιξε δημιουργικα!</i> » Λογοτεχνικά βιβλία: « <i>Ένα υπέροχο ταξίδι μάθησης!</i> » Φουσκωτή πισίνα: « <i>Φούσκωσε το και απόλαυσε το!</i> » Σχολική τσάντα: «Άνετη και βολική παντού!»
5.	Ενδιαφέρον για Σχεδιασμό	Η ομάδα έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη δημιουργία σλόγκαν. Τα περισσότερα βέβαια ήταν εμπνεύσεις του μαθητή M4, ενώ η μαθήτρια M3 δυσκολευόταν αρκετά.

Στο πρώτο τμήμα του Πίνακα 2 φαίνεται ότι και στο 1^ο και στο 2^ο παιχνίδι, η ομάδα GodEmperors κατάφερε να κερδίσει με περίσσειμα χρημάτων 10 και 25 ευρώ αντίστοιχα και χρησιμότητα 95 και 90 αντίστοιχα. Τα προϊόντα που δεν επιλέχθηκαν στο 1^ο παιχνίδι ήταν τα εξής: «έξυπνο ρολόι», «άρωμα», «ηλεκτρικό πατίνι», «σετ ακουστικών και ηχεία», «slime», «σετ Wii», «φουσκωτή πισίνα», «3dPuzzle, σετ γυαλιών VR, αθλητικά παπούτσια, τάμπλετ, σετ ζωγραφικής και πηλός». Τα προϊόντα που δεν επιλέχθηκαν στο δεύτερο παιχνίδι ήταν τα εξής: «έξυπνο ρολόι», «άρωμα», «ηλεκτρικό πατίνι», «σετ ακουστικών και ηχεία», «slime», «σετ Wii», «φουσκωτή πισίνα», σετ γυαλιών VR, τάμπλετ, σετ ζωγραφικής και πηλός, λογοτεχνικά βιβλία, ringrong, επιτραπέζιο παιχνίδι». Σημειώνεται επίσης ότι δεν έγινε καμία φορά χρήση της πινέζας « Η γιαγιά έχει τη λύση», πράγμα το οποίο είναι πολύ θετικό διότι αρκέστηκαν στα χρήματα που είχαν εξαρχής.

Παρατηρείται πως η ομάδα δεν χρησιμοποιεί ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο στην επιλογή των προϊόντων, αλλά επιλέγει προϊόντα τόσο οικονομικά όσο και υψηλά σε χρησιμότητα επιτυγχάνοντας έτσι τις λιγότερες επιλογές. Δεν χρειάστηκε να εμφανιστεί κάποιο μήνυμα ανατροφοδότησης διότι δεν έπεσε καμία φορά η τιμή κάποιας μεταβλητής.

Εστιάζοντας στο δεύτερο τμήμα του Πίνακα 2 στις γενικότερες παρατηρήσεις συμπεριφοράς της ομάδας GodEmperors, προκύπτει ότι η ομάδα αυτή κατανόησε εξαρχής τον σκοπό του παιχνιδιού χωρίς να ζητήσει καμία βοήθεια από την ερευνήτρια. Σε γενικές γραμμές, η ομάδα ενδιαφερόταν για την πορεία του παιχνιδιού, θέλοντας να κερδίσουν με τις πιο λίγες επιλογές προϊόντων. Όσον αφορά τη συνεργασία, το κλίμα ήταν θετικό και υπήρχε διάθεση κι από τις δύο πλευρές, υποστηρίζοντας ο ένας τον άλλον όταν χρειαζόταν. Σε κάποια σημεία, εξέφρασαν φράσεις που υποδηλώνουν κριτική σκέψη. Η μαθήτρια M3, δεν ήθελε σε καμία

περίπτωση να επιλέξουν την πινέζα με τη βοήθεια της γιαγιάς και με τη σειρά του ο μαθητής M4 την απέτρεψε να αγοράσουν ένα προϊόν το οποίο έχει αρνητική τιμή στη χρησιμότητα αλλά είναι διασκεδαστικό (φουσκωτή πισίνα). Σημειώνεται ότι δεν έδωσαν σημασία στις περιγραφές των προϊόντων αλλά οι προτιμήσεις των μαθητών ήταν ξεκάθαρες. Για παράδειγμα, η μαθήτρια ήθελε να επιλέξει προϊόντα όχι τόσο της τεχνολογίας και ο μαθητής πρότεινε να τα βρουν κάπου στη μέση. Επίσης, δεν υπήρχε άγχος και ανησυχία κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού διότι πριν προβούν σε αγορά τα είχαν μελετήσει όλα διεξοδικά.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του Πίνακα 2 καταγράφεται η διαδικασία της επεξεργασίας του παιχνιδιού από την ομάδα GodEmperors. Αρχικά, η ομάδα επεξεργάστηκε τις τιμές της μεταβλητής «χρησιμότητα» διατηρώντας ίδιες τιμές στα ακόλουθα προϊόντα :3dPuzzle, Ringrong, σετ ζωγραφικής και πηλός, σετ ακουστικών και ηχεία, φουσκωτή πισίνα, και παιχνίδι stem. Παρατηρώντας τον πίνακα η ομάδα, κατά κύριο λόγο αύξησε θετικά τις τιμές των προϊόντων στη μεταβλητή «χρησιμότητα» και μειώθηκαν οι τιμές στο έξυπνο ρολόι, στο σετ γυαλιών vr, τάμπλετ και σετ wii. Ανάμεσα στους μαθητές υπήρξαν αρκετές αντιπαραθέσεις για τις αλλαγές των τιμών της χρησιμότητας. Πιο συγκεκριμένα, η μαθήτρια M3 μέσα από τα λεγόμενά της φαίνεται να δείχνει την προτίμησή της σε μη τεχνολογικά προϊόντα σε αντίθεση με τον μαθητή M4 ο οποίος επιθυμεί να ανεβάσει την τιμή τους. Από κοινού συμφώνησαν πως το slime δεν είναι χρήσιμο και ότι το άρωμα βοηθάει στην κακοσμία. Όσον αφορά το ηλεκτρικό πατίνι, ο μαθητής M4 εκφράζει μια διστακτικότητα λέγοντας πως μπορεί και να μην είναι τόσο άχρηστο αλλά η μαθήτρια M3 δεν θέλει να βάλει θετική τιμή. Ο μαθητής M4 επικεντρώνεται και στη διασκέδαση του προϊόντος γνωρίζοντας όμως και την επικινδυνότητά του. Αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός πως ο μαθητής M4 πήγε να αυξήσει την τιμή χρησιμότητας στην πινέζα της γιαγιάς και η μαθήτρια M3, δεν τον άφησε διότι «δεν γίνεται πάντα να έχουμε μια οικονομική βοήθεια από πίσω μας. Μπορούμε και με αυτά που έχουμε».

Το όνομα που δόθηκε στο παιχνίδι από την ομάδα ήταν «Ξόδεψε σωστά!», υποδηλώνοντας πως έχουν κατανοήσει τον σκοπό του παιχνιδιού. Σχετικά με την προσθήκη προϊόντος, η μαθήτρια M3 πρότεινε τη σχολική τσάντα και ο μαθητής M4 απλώς συμφώνησε κι έδωσαν παντού θετικές τιμές εκτός από τη διασκέδαση. Έπειτα, στη δημιουργία σλόγκαν ο μαθητής M4 έβρισκε σλόγκαν στα αγγλικά αλλά η μαθήτρια M3 δεν συμφωνούσε καθόλου οπότε επιλέχθηκε η δική της πρόταση στο τέλος. Αναλυτικότερα, στη δημιουργία σλόγκαν των προϊόντων χρησιμοποιείται κυρίως η κυριολεξία και τα λογοπαίγνια, προτροπή και προστακτική. Παρατηρήθηκε πως ο μαθητής M4 είχε πολύ ευφάνταστες ιδέες, αποδεικνύοντας πως πρέπει να είναι ένα σωστό σλόγκαν ενώ η μαθήτρια M3 δυσκολευόταν αρκετά να σκεφτεί κάτι πρωτότυπο. Από σημεία στίξης υπάρχει μόνο το θαυμαστικό. Τέλος, το ενδιαφέρον της ομάδας για σχεδιασμό ήταν έκδηλο και το αγαπημένο τους μέρος ήταν όταν έπρεπε να δημιουργήσουν ευφάνταστα σλόγκαν.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3 ΟΜΑΔΑ TopGamers με υπεύθυνη τη Χριστίνα		
A. Κινήσεις Ομάδας / Συμπεριφορά μέσα στο Παιχνίδι		
1.	1 ^ο Παιχνίδι (Νίκη με κανένα περίσσευμα 0 ευρώ, χρησιμότητα 85)	Η ομάδα επέλεξε το σετ ζωγραφικής και πηλός, το ringrong, φουσκωτή πισίνα, slime, λογοτεχνικά βιβλία, παιχνίδι stem.
2.	2 ^ο Παιχνίδι (Νίκη με περίσσευμα 10 euros και χρησιμότητα 90)	Η ομάδα επέλεξε η γιαγιά έχει τη λύση , επιτραπέζιο παιχνίδι, λογοτεχνικά βιβλία, σετ ζωγραφικής και πηλός, μπάλα μπάσκετ, slime, φουσκωτή πισίνα, 3d puzzle, tablet
3.	Επιλογή «Η γιαγιά έχει η λύση»	Επιλέχθηκε μία φορά

4.	Επαναλαμβανόμενα Μοτίβα	Παρατηρήθηκε πως η ομάδα επέλεγε τα προϊόντα με την χαμηλότερη τιμή, μέτρια τιμή σε χρησιμότητα και για να ψωνίσει περισσότερα προϊόντα, επέλεγε το slime το οποίο είναι πολύ φθινό και κατέβαζε ελάχιστα τη χρησιμότητα, έτσι ώστε αμέσως μετά να επιλέξει κι άλλο προϊόν χωρίς να κερδίσει αμέσως και να φύγει από το mall.
9.	Μηνύματα Ανατροφοδότησης	Στο 2 ^ο παιχνίδι εμφανίστηκε δύο φορές μήνυμα ανατροφοδότησης το οποίο τους προϊδέαζε για τη δημοφιλία τους.
B. Γενικότερες Παρατηρήσεις Συμπεριφοράς Ομάδας		
1.	Εστίαση (Focus)	Οι μαθητές παρόλο που κέρδισαν και στα δύο παιχνίδια, δεν αντιλήφθηκαν σωστά την ιδεολογία του παιχνιδιού. Και στις δύο περιπτώσεις ήθελαν να ψωνίσουν όσο το δυνατόν περισσότερα προϊόντα μπορούσαν, να μηδενίσουν τα λεφτά τους αλλά παρόλα αυτά να είναι και χρήσιμα.
2.	Ενδιαφέρον	Οι παίκτες δείχνουν έντονο ενδιαφέρον για το παιχνίδι και θέλουν να κερδίσουν με τις περισσότερες επιλογές.
3.	Συνεργασία	Οι μαθητές συνεργάστηκαν με χαρά και επικοινωνούσαν στο μέγιστο τις επιλογές τους.
4.	Αιτιολογία (Submission Reasons)	Η ομάδα κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών δεν χρησιμοποιεί καθόλου λέξεις ή φράσεις που να δηλώνουν κριτική σκέψη, εκτός από το πρώτο παιχνίδι. Στο 1 ^ο παιχνίδι ο μαθητής M5 ενημερώνει τη μαθήτριά M6 πως «δεν πρέπει αμέσως να πάρουν τη βοήθεια της γιαγιάς και καλό θα ήταν να μην αγοράσουν βλακείες». Στη συνέχεια η μαθήτριά M6 λέει για το προϊόν «παιχνίδι στεμ» πως καλό θα ήταν να μην το αγοράσουν ακόμα γιατί είναι ακριβό, θα χρειαστεί να πάρουν τη γιαγιά, θα πέσει η δημοφιλία και θα τους κοροϊδεύουν οι άλλοι».
5.	Άγχος/Ανησυχία	Οι μαθητές έδειχναν φανερά ενθουσιασμένοι αλλά είχαν ένα γόνιμο άγχος σχετικά με την παραμονή τους στο παιχνίδι. Υπολόγιζαν με ακρίβεια τις τιμές σε όλες τις μεταβλητές και προσπαθούσαν να βρουν διαδρομή για να πάρουν όλα τα προϊόντα του Mall.

6.	Ερμηνεία και Συμπέρασμα (Interpretation and Inference)	Η μαθήτρια Μ6 διάβαζε αρκετές φορές τις περιγραφές των προϊόντων και ήθελε να αγοράσει τα αθλητικά παπούτσια επηρεαζόμενη από την περιγραφή γιατί «θέλει κι εκείνη να γίνει σαν τον Αντετοκούμπο, να ξεχωρίσει και να είναι παντού πρώτη», αλλά τελικά ο συμμαθητής της προχώρησε σε άλλη επιλογή. Έπειτα, παρόλο που επέλεξαν και τις δύο φορές τα λογοτεχνικά βιβλία η μαθήτρια παρατήρησε πως πέφτει η δημοφιλία και δυσανασχέτησε λέγοντας «έλα πάρε κάτι άλλο δεν θα είμαστε κουλ».
Γ. Επεξεργασία Παιχνιδιού από Ομάδα		
1.	Αλλαγές Τιμών Παιχνιδιού (Αυτορρύθμιση-Self-Regulation)	Οι αλλαγές που κάνει η ομάδα είναι οι ακόλουθες: <ol style="list-style-type: none">1. Έξυπνο ρολόι παρέμεινε ίδια2. Άρωμα παρέμεινε ίδια3. Ηλεκτρικό πατίνι παρέμεινε ίδια (Μ5 «Σκοτώστρα ρε. Ούτε καν.» Μ6 «Τι λες ρε;; Εγώ θέλω. Είναι πολύ μαγκιά να έχεις.» Μ5 «Ρε αν είναι χρήσιμο λέμε. Τι κερδίζεις; Άσε τη δημοφιλία» Μ6 «Γιατί; Αν σε στείλει η μαμά σου σουπερ μάρκετ πας με αυτό γρήγορα.» Μ5 «Αν συνηθίσεις από τώρα σε τέτοιες ταχύτητες τι θα κάνεις όταν μεγαλώσεις;» Μ6 «Θα πάρω μηχανή.» Μ5 «Θα σκοτωθείς γιατί δεν θα έχεις την αντίληψη της ταχύτητας.» Μ6 «Ναι γι' αυτό πρέπει από μικροί να κάνουμε για να ξέρουμε τα όρια της ταχύτητας και να μην τα υπερβαίνουμε. Αποκτούμε συνείδηση» Μ5 «Διαφωνώ.» Μ6 «Μα με την κατάλληλη εκπαίδευση γιατί όχι; Κυκλοφοριακή αγωγή. Δεν μπορείς να απαγορεύεις κάτι.»)4. Παιχνίδι STEM παρέμεινε ίδια5. Αθλητικά παπούτσια από 15 σε 10 (Μ5 «Εγώ λέω να την κατεβάσουμε».

	<p>M6 «Μα γιατί δεν είναι χρήσιμα; Γιατί αν δεν έχει ένα καλό ζευγάρι πως θα παίξεις έξω;»</p> <p>M5 «Ναι γιατί αλλιώς δεν μπορείς;; Δηλαδή όταν έπαιζαν οι γονείς μας;»</p> <p>M6 «Ναι αλλά πονούσαν τα γόνατά τους μετά».</p> <p>M5 «Πιο πολύ ποζεροκατάσταση μου κάνει. Κοίτα τι πρόμο κάνει».)</p> <p>6.Σετ γυαλιών VR από -20 σε 5</p> <p>(M6 «Μπορείς να χάσεις την αίσθηση της πραγματικότητας. Μμμμ μπορεί να είναι και εκπαιδευτικό. Οκ»</p> <p>(M6 «Ναι να χτίσεις, να κάνεις κτλ..»</p> <p>M5 « Ναιιι, μαθαίνεις»).</p> <p>7. Τάμπλετ από 15 σε 20</p> <p>(M5 «Μπορείς να πας πολύ μπροστά με ένα τάμπλετ. Π.χ φτιάχνεις βιντεάκια»</p> <p>M6 «Ναι αν το χειριστείς σωστά.»)</p> <p>8.Επιτραπέζιο Παιχνίδι από 10 σε 15</p> <p>(M5 «Θα μπορούσες να μάθεις πολλά.»</p> <p>M6 « Ναι χαίρεσαι, συνεργάζεσαι..»</p> <p>M5 «Εξαρτάται και από το επιτραπέζιο πάντα».)</p> <p>9.Σετ Wii από -10 σε 10</p> <p>(M5 « Δεν συμφωνώ καθόλου με την τιμή».</p> <p>M6 «Ούτε εγώ».</p> <p>M5 «Αφού αθλείσαι».)</p> <p>10.Λογοτεχνικά Βιβλία από 15 σε 8,2</p> <p>(M5 «Χάσιμο χρόνου. Δεν θέλω να ακούω για βιβλία. Πολύ βαρετά.</p> <p>M6 «Ναι αν τρως πίεση από γονείς.»</p> <p>11.3D Puzzle παρέμεινε ίδια</p> <p>12.Φουσκωτή πισίνα παρέμεινε ίδια</p> <p>13.Ping Pong παρέμεινε ίδια</p> <p>14.Slime παρέμεινε ίδια</p> <p>15.Σετ ζωγραφικής και πηλός από 10 σε 20</p> <p>16.Μπάλα μπάσκετ από 10 σε 13</p> <p>(M6 «Είναι ομαδικό, έχει σωματική δραστηριότητα..»)</p>
--	---

		17.Σετ ακουστικών και ηχεία παρέμεινε ίδια
2.	Τίτλος Παιχνιδιού	Τα παιδιά μπαίνοντας στο ρόλο του σχεδιαστή δίνουν στο παιχνίδι το όνομα «TheMallers».
3.	Προσθήκη προϊόντων	Η ομάδα αποφάσισε να προσθέσει μόνο ένα προϊόν κι αυτό ήταν το «PlayStation 5». Τιμές: χρήματα -35, δημοφιλία 30, χρησιμότητα 10, διασκέδαση 20
4.	Δημιουργία σλόγκαν	Ηλεκτρικό πατίνι : « <i>Πατίνι ηλεκτρικό και είσαι απίκο στο λεπτό!!!!</i> » Παιχνίδι stem : « <i>Δημιουργία σε άλλο επίπεδο!!!</i> » Τάμπλετ : « <i>3 σε 1. Διασκέδαση, εκπαίδευση και επικοινωνία με μια μόνο συσκευή!!</i> » Επιτραπέζιο παιχνίδι: « <i>Δεν υπάρχουν TABOO στην διασκέδαση.</i> » Λογοτεχνικάβιβλία: « <i>Smart is beautiful!!!</i> » Φουσκωτή πισίνα: « <i>Τα παπάκια στη σειρά κολυμπάνε στις πισίνας τα νερά!!</i> » PlayStation5: «Playstation 5 γιατίέτσιμαζαρέσει!!»
5.	Ενδιαφέρον για Σχεδιασμό	Η ομάδα έδειξε ολοφάνερο ενδιαφέρον για σχεδιασμό καθ'όλη τη διάρκεια της διαδικασίας της τροποποίησης του παιχνιδιού, τεκμηριώνοντας σχεδόν πάντα κάθε τους απόφαση.

Στο πρώτο τμήμα του Πίνακα 3 φαίνεται ότι στο 1^ο παιχνίδι η ομάδα κέρδισε φτάνοντας το όριο της χρησιμότητας, επιστρέφοντας όμως σπίτι με 0 ευρώ ψωνίζοντας 6 προϊόντα. Στο 2^ο παιχνίδι, η ομάδα κατάφερε να κερδίσει με περίσσειμα χρημάτων 10 ευρώ χρησιμότητα 90 επιλέγοντας 8 προϊόντα. Τα προϊόντα που δεν επιλέχθηκαν στο 1^ο παιχνίδι ήταν τα εξής: «έξυπνο ρολόι», «άρωμα», «ηλεκτρικό πατίνι», «σετ ακουστικών και ηχεία», «σετ Wii», , σετ γυαλιών VR, αθλητικά παπούτσια, τάμπλετ. Τα προϊόντα που δεν επιλέχθηκαν στο δεύτερο παιχνίδι ήταν τα εξής: «έξυπνο ρολόι», «άρωμα», «ηλεκτρικό πατίνι», «σετ ακουστικών και ηχεία», «slime», «σετ Wii», σετ γυαλιών VR, ringrong. Σημειώνεται επίσης ότι έγινε μία φορά χρήση της πινέζας « Η γιαγιά έχει τη λύση», στο 2^ο παιχνίδι και μάλιστα από την πρώτη κιόλας στιγμή.

Παρατηρήθηκε πως η ομάδα επέλεγε να ψωνίσει πρώτα προϊόντα με την χαμηλότερη τιμή, μέτρια τιμή σε χρησιμότητα και για να ψωνίσει περισσότερα προϊόντα, επέλεγε το slime το οποίο είναι πολύ φθινό και κατέβαζε ελάχιστα τη χρησιμότητα , έτσι ώστε αμέσως μετά να επιλέξει κι άλλο προϊόν χωρίς να κερδίσει αμέσως και να φύγει από το mall. Εμφανίστηκαν μόνο δύο φορές στο 2^ο παιχνίδι μηνύματα ανατροφοδότησης σχετικά με τη δημοφιλία οπότε οι μαθητές το έλαβαν υπόψη και προχώρησαν στις επόμενες επιλογές τους.

Εστιάζοντας στο δεύτερο τμήμα του Πίνακα 3 στις γενικότερες παρατηρήσεις συμπεριφοράς της ομάδας TopGamers, προκύπτει ότι ναι μεν η ομάδα κατανόησε τον σκοπό του παιχνιδιού αλλά επέλεξε να το χειριστεί με τον δικό της τρόπο, στοχεύοντας να ξοδέψει όλα τα χρήματα και να ψωνίσει τα περισσότερα προϊόντα. Βέβαια, το ενδιαφέρον της ομάδας παρέμενε απτόητο καθ'όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού, επικοινωνώντας άριστα τις ιδέες τους. Όσον αφορά τη συνεργασία, το κλίμα ήταν χαρούμενο και θετικό με διάθεση κι από τις δύο πλευρές, υποστηρίζοντας ο ένας τον άλλον όταν χρειαζόταν. Η ομάδα κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών δεν χρησιμοποίησε καθόλου λέξεις ή φράσεις που να δηλώνουν κριτική σκέψη, εκτός από το πρώτο παιχνίδι 'όπως αναφέρεται και στον πίνακα 3. Έπειτα, οι μαθητές έδειχναν φανερά ενθουσιασμένοι αλλά είχαν ένα γόνιμο άγχος σχετικά με την παραμονή τους στο παιχνίδι. Υπολόγιζαν με ακρίβεια τις τιμές σε όλες τις μεταβλητές και προσπαθούσαν να βρουν διαδρομή για να πάρουν όλα τα προϊόντα του Mall. Σημειώνεται ότι δεν έδιναν πάντα σημασία στις περιγραφές των προϊόντων εκτός από τη μαθήτρια Μ6, η οποία διάβαζε αρκετές φορές τις περιγραφές των προϊόντων και ήθελε να αγοράσει τα αθλητικά παπούτσια επηρεαζόμενη από την περιγραφή γιατί «θέλει κι εκείνη να γίνει σαν τον Αντετοκούμπο, να ξεχωρίσει και να είναι παντού πρώτη», αλλά τελικά ο συμμαθητής της προχώρησε σε άλλη επιλογή. Έπειτα, παρόλο που επέλεξαν και τις δύο φορές τα λογοτεχνικά βιβλία η μαθήτρια παρατήρησε πως πέφτει η δημοφιλία και δυσανασχέτησε λέγοντας «έλα πάρε κάτι άλλο δεν θα είμαστε κουλ».

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος του Πίνακα 1 καταγράφεται η διαδικασία της επεξεργασίας του παιχνιδιού από την ομάδα TopGamers. Αρχικά, η ομάδα επεξεργάστηκε τις τιμές της μεταβλητής «χρησιμότητα» διατηρώντας ίδιες τιμές στα ακόλουθα προϊόντα :3dPuzzle, Ringrong, σετ ζωγραφικής και πηλός, σετ ακουστικών και ηχεία, φουσκωτή πισίνα, παιχνίδι stem, έξυπνο ρολόι, άρωμα, ηλεκτρικό πατίνι και slime. Παρατηρώντας τον πίνακα η ομάδα, κατά κύριο λόγο αύξησε θετικά τις τιμές σε κάποια προϊόντα που είχαν μεγάλη αρνητική τιμή (σετ γυαλιών VR, σετ Wii) κι έπειτα στο σετ ζωγραφικής και πηλός και τάμπλετ έδωσαν μια κανονική τιμή. Τέλος, μείωσαν την τιμή «χρησιμότητα» στα λογοτεχνικά βιβλία και στα αθλητικά παπούτσια. Η ομάδα μέσα από γόνιμες αντιπαραθέσεις και αρκετή συζήτηση με επιχειρηματολογία κατέληξε στις τελικές τιμές της χρησιμότητας. Το ηλεκτρικό πατίνι και τα αθλητικά παπούτσια αποτέλεσαν τα κύρια σημεία της αντιπαραθέσής τους. Είναι αξιοσημείωτο πως η ομάδα με δική της πρωτοβουλία άλλαξε την τιμή στη μεταβλητή «δημοφιλία» μειώνοντας την από -2 σε -10, δηλώνοντας με αυτόν τον τρόπο πως δεν είναι πάντα ορθό να παίρνεις λεφτά από κάποιο άτομο.

Το όνομα που δόθηκε στο παιχνίδι από την ομάδα ήταν «TheMallers» , ως ένα εύστοχο λογοπαίγνιο το οποίο κατά τη γνώμη μου ωθεί κάποιον να παίξει το παιχνίδι, χωρίς όμως να τον προιδεάζει για τον σκοπό του παιχνιδιού. Σχετικά με την προσθήκη προϊόντος, ο μαθητής Μ5 πρότεινε το PlayStation και η μαθήτρια Μ6 συμφώνησε με ενθουσιασμό, δίνοντας υψηλή τιμή σε διασκέδαση και δημοφιλία αλλά χαμηλή σε χρησιμότητα. Έπειτα, στη δημιουργία σλόγκαν και οι δύο μαθητές δεν δυσκολεύτηκαν καθόλου και προσπαθούσαν να σκεφτούν δημιουργικά σλόγκαν για την προώθηση των προϊόντων. Αναλυτικότερα, στη δημιουργία σλόγκαν των προϊόντων χρησιμοποιείται κυρίως η μεταφορά, τα λογοπαίγνια, επανάληψη και φράση στα αγγλικά. Τέλος, η ομάδα έδειξε ολοφάνερο ενδιαφέρον για σχεδιασμό καθ'όλη τη διάρκεια της διαδικασίας της τροποποίησης του παιχνιδιού, τεκμηριώνοντας σχεδόν πάντα κάθε τους απόφαση.

Από τις τρεις ομάδες, είναι φανερό ότι πρώτα η ομάδα GodEmperors, κατανόησε σε μεγαλύτερο βαθμό τον σκοπό του παιχνιδιού κι έπειτα η ομάδα AmongUs, η οποία στο αρχικό παιχνίδι εστίαζε στη μεταβλητή «Δημοφιλία». Από την άλλη η ομάδα TopGamers, έπαιξε με αρκετό ενθουσιασμό κι έδωσε μια διαφορετική πνοή στο παίξιμο του παιχνιδιού χωρίς να υποδηλώνεται πως δεν κατανόησε τον σκοπό του παιχνιδιού, όπως έχει ήδη προαναφερθεί. Η μοναδική ομάδα που δεν χρειάστηκε καθόλου τη βοήθεια της γιαγιάς, κι έφευγε από το mall με περίσσειμα χρημάτων ήταν η ομάδα GodEmperors. Στη συνέχεια ,

η ομάδα AmongUs, μόλις ξαναδιάβασε τον σκοπό του παιχνιδιού, δεν χρειάστηκε να ξαναπάρει τη βοήθεια της γιαγιάς. Και οι τρεις ομάδες όμως έδειξαν στοιχεία κριτικής σκέψης τόσο με τα λεγόμενα τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού όσο και με την επεξεργασία των τιμών. Η ομάδα όμως που ξεχώρισε ήταν οι TopGamers, διότι χρησιμοποιούσαν εύστοχα επιχειρήματα και φάνηκε πως έχουν επεξεργαστεί εις βάθος την ιδεολογία του παιχνιδιού. Παράλληλα, ήταν η ομαδική ομάδα που βρήκε ένα μοτίβο να παραμείνει περισσότερο στο παιχνίδι, αν και δεν συμβάδιζε με το σκεπτικό του παιχνιδιού. Ως συνεργασία και δημιουργία σλόγκαν προηγείται η ομάδα TopGamers διότι το ενδιαφέρον τόσο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού όσο και κατά την τροποποίηση παρέμενε αμείωτο. Σημειώνεται επίσης πως ήταν η μοναδική ομάδα, η οποία πήρε την πρωτοβουλία να αλλάξει την τιμή σε μια άλλη μεταβλητή στο παιχνίδι. Όσον αφορά την προσθήκη προϊόντων, και οι τρεις ομάδες επέλεξαν να προσθέσουν από ένα προϊόν. Πιο συγκεκριμένα οι ομάδες AmongUs και GodEmperors, επέλεξαν να προσθέσουν ένα μη τεχνολογικό προϊόν δηλαδή ένα ποδήλατο και μια σχολική τσάντα αντίστοιχα, τα οποία είναι αρκετά χρήσιμα για παιδιά Ε' δημοτικού ενώ η ομάδα TopGamers πρόσθεσε ένα ακριβό προϊόν το Playstation5, με υψηλή τιμή σε διασκέδαση και δημοφιλία αλλά χαμηλή σε χρησιμότητα.

4.5.3 Επίπεδο 2: Το άτομο ως μέλος της ομάδας και η κριτική σκέψη

Στο επίπεδο αυτό θα πραγματοποιηθεί ανάλυση των διαλόγων που διεξήχθησαν μεταξύ των μαθητών των τριών ομάδων τόσο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, όσο και κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας του αλλά θα παρθούν και δεδομένα από τις συνεντεύξεις. Τα στοιχεία χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες και είναι οι ακόλουθες:

- Αντιληπτική ικανότητα ως προς την κατανόηση/αποκωδικοποίηση γλωσσικών χαρακτηριστικών ως μηχανισμός διαφήμισης
- Κατανόηση σκοπού του παιχνιδιού
- Μεταβλητές όπου εστίασαν οι μαθητές

4.5.3.1 Αντιληπτική ικανότητα ως προς την κατανόηση/ αποκωδικοποίηση γλωσσικών χαρακτηριστικών ως μηχανισμός διαφήμισης

Στην πρώτη κατηγορία εντοπίζονται οι διάλογοι που παρατίθενται στην πορεία τόσο από την διαδικασία του παιχνιδιού, της τροποποίησης και κυρίως από τη δεύτερη συνέντευξη.

Ομάδα AmongUs

2η συνέντευξη

Σας επηρέασε η περιγραφή των προϊόντων για να τα αγοράσετε;

M1 Μμμ.. όχι ιδιαίτερα κυρίως κοιτάζαμε..

M2 ..τη χρησιμότητα.

Ποια γλωσσικά χαρακτηριστικά παρατηρήσατε ότι υπάρχουν στα προϊόντα;

M1 Εεεεμ..Καταρχάς είχε και ελληνικά και αγγλικά, είχε ερωτήσεις αρκετές..

M2Ααα, αναφορά σε έναν διάσημο

M1 Τον Αντετοκούμπο, ναι. Τι άλλο είχε, δεν θυμάμαι τώρα.

Ήταν δύσκολο να δημιουργήσετε τα δικά σας σλόγκαν; Αν ναι, γιατί;

M1 Μμμ ναι.. Ε δεν είχα και πολλή βοήθεια!

M2 Εεε, ήταν λιγάκι δύσκολο..

Η ομάδα καθώς έπαιζε το παιχνίδι, δεν έδωσε ιδιαίτερη προσοχή στις περιγραφές των προϊόντων, δηλαδή στα σλόγκαν, εκτός από μια μόνο φορά για το προϊόν μπάλα μπάσκετ, όπου η περιγραφή αναφερόταν σε έναν διάσημο. Στη συνέχεια, η μαθήτρια M1 ήθελε να αγοράσει το έξυπνο ρολόι, επηρεαζόμενη από την περιγραφή αλλά και από τη μεταβλητή «δημοφιλία». Εν τέλει, ο συμμαθητής της την προτρέπει να αγοράσουν το σετ γυαλιών Vg, επηρεαζόμενος κι αυτός από την τιμή της μεταβλητής «δημοφιλία».

M2 Πάρε τη μπάλα.. Πάντα μια μπάλα είναι χρήσιμη.

M1 Αντετοκούμπο, θα είμαστε πολύ δημοφιλείς. Χμμ, έξυπνο ρολόι. Θα είμαστε πολύ in και έξυπνοι.

M2 Καλά., για πάρε το σετ γυαλιών.

M1 Οκ!

Έπειτα, ένα κομμάτι του παιχνιδιού, ήταν η τροποποίησή του. Οι μαθητές, αναλαμβάνοντας ρόλο σχεδιαστή, έπρεπε να προσθέσουν κι εκείνοι με τη σειρά τους περιγραφή στα προϊόντα που δεν είχαν, αναλογιζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά και να δημιουργήσουν ευφάνταστα σλόγκαν. Παρατηρήθηκε πως ο μαθητής M2 δυσκολεύτηκε πάρα πολύ να σκεφτεί και να δημιουργήσει πράγμα το οποίο δεν βοήθησε τη συμμαθήτριά του.

M1 Έλα, φουσκωτή πισίνα, σε ακούω.

M2.. (παύση για αρκετά δευτερόλεπτα) Πήγαινε σε κανένα άλλο.

M1 Λογοτεχνικά βιβλία;;; Εεεεμ. Ταξίδεψε στον κόσμο των βιβλίων...Ταξίδεψε σε φανταστικούς..

M2 Στη φαντασία.. σκέτο.Χαχαχα!

M1 Ταξίδεψε μαζί με φανταστικούς ήρωες σε μαγικούς τόπους. Μου αρέσει. Είμαι πολύ καλή!

Η μαθήτρια M1 προσπαθεί να φτιάξει ένα σλόγκαν, έχοντας αντιληφθεί τον τρόπο με τον οποίον προωθείται ένα προϊόν, οπότε δημιουργεί ένα σλόγκαν χρησιμοποιώντας μεταφορά. Σε επόμενο σλόγκαν, ο μαθητής παίρνει την πρωτοβουλία για τη δημιουργία σλόγκαν στο προϊόν τάμπλετ χρησιμοποιώντας μεταφορά και σημείο στίξης (!).

M2 Τάμπλετ. Περίμενε να σκεφτώ.. Α! Ο κόσμος στα χέρια σου!

M1 Παιχνίδι STEM.. Χμμ..Θες δικό σου ζωάκι; Πάρε το ρομποσκυλάκι; Μμμ.. Θα μπορούσα να γράψω κι άλλα. Ηλεκτρικό πατίνι για ατελείωτες βόλτες!

M2 Ηλεκτρικό πατίνι για να σου κάνει τη ζωή πατίνι. Χαχαχαχ!

M1 Έλα σταμάτα. Ηλεκτρικό πατίνι... για άνετες βόλτες!

Στο απόσπασμα αυτό, η μαθήτρια M2, δεν έχει κατανοήσει το προϊόν παιχνίδι stem αλλά παρόλα αυτά δημιουργεί ένα σλόγκαν χρησιμοποιώντας ομοιοκαταληξία και θέτοντας ερώτηση προς τον καταναλωτή, απευθυνόμενος σε αυτόν. Παράλληλα, ο μαθητής M2 διακωμωδεί το προϊόν ηλεκτρικό πατίνι, προτείνει ένα δικό του αλλά η μαθήτρια M1 δεν συμφωνεί.

M1 Φουσκωτή πισίνα. Θέλεις να κάνεις μπάνιο όλο το καλοκαίρι;

M2 Εσύ θες να κάνεις ολόκληρο...

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

M1 Γιατί δεν βοηθάς; Πφφφ.. Εγώ τη φαντάζομαι στο χωριό μου.

M2 Ωραία, θες πισίνα στο χωριό σου; Βάλε φουσκωτή. Και στην πόλη και στο χωριό και στην εξοχή.

M1 Θα γράψω.. φουσκωτή πισίνα για.. για μικρούς και μεγάλους όπου κι αν βρίσκεσαι!

Παρατηρήθηκε ότι η μαθήτρια M1, προσπαθεί να ενστερνιστεί το πρόβλημα και να δημιουργήσει ένα αντίστοιχο σλόγκαν για το προϊόν. Επίσης όσον αφορά το τελευταίο προϊόν «Έπιτραπέζιο παιχνίδι», χρησιμοποίησε προστακτική και επανάληψη της λέξης ταμπού ως λογοπαίγνιο.

M1 Έπιτραπέζιο παιχνίδι ταμπού. Μμμ.. Πες το χωρίς αναστολές, χωρίς ταμπού! Άντε γιατί αν περιμένω από εσένα.. Το καλύτερο σλόγκαν!

Ομάδα GodEmperors

2η συνέντευξη

Σας επηρέασε η περιγραφή των προϊόντων για να τα αγοράσετε;

M3 Από την τιμή;

Ερευνήτρια: Όχι, από τα σλόγκαν.

M3 Εεε όχι τόσο πολύ.

M4 Γιατί δεν τα διαβάσαμε.

M3 Όχι, τα διαβάσαμε απλά ήμασταν προσηλωμένοι στον στόχο του παιχνιδιού. Στη χρησιμότητα.

Ποια γλωσσικά χαρακτηριστικά παρατηρήσατε ότι υπάρχουν στα προϊόντα;

M3 Μεταφορά, σημεία στίξης, προστακτική

M4 .. θαυμαστικά

M3 Σημεία στίξης δηλαδή.. ναι ναι αυτά. Αααα ναι.. ότι ήταν περιεκτικά.

Ήταν δύσκολο να δημιουργήσετε τα δικά σας σλόγκαν; Αν ναι, γιατί;

M3 Εεεε...όχι ιδιαίτερα.

M4 Λιγάκι.

Η ομάδα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, δεν παρατηρούσε τις περιγραφές των προϊόντων και ήταν προσηλωμένη στην επιλογή χρήσιμων προϊόντων. Κατά τη διάρκεια της δημιουργίας σλόγκαν οι μαθητές συνεργάστηκαν αλλά κυρίως τα πιο ευφάνταστα κι επί του θέματος σλόγκαν τα σκεφτόταν ο μαθητής M4. Ήταν φανερό πως αντιλήφθηκε καλύτερα τον μηχανισμό της διαφήμισης. Παρατίθενται διάφοροι διάλογοι σχετικά με την επιλογή σλόγκαν για τα προϊόντα.

M4 Ηλεκτρικόπατίι.Μμμ.. Keep rolling with style!

M3 Α, στα αγγλικά πρέπει;

M4 Όχι απαραίτητα. Πάμε στο παιχνίδι stem. Μπιπ, μπαπ, μπουπ χαχαχα.

M3 Έλα ρε τι είναι αυτό; Εεεε.. κάνε τη ζωή σου πιο εύκολη. Κυρία, τι είναι το παιχνίδι stem.

Ερευνήτρια: Είναι το παιχνίδι που σου μαθαίνει την τεχνολογία, μαθηματικά, μηχανική κι επιστήμη με διασκεδαστικό τρόπο.

M3 Μάθε πιο εύκολα, πιο δημιουργικά. Εκπαιδεύσου..

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

M4 Start programming like a robot!

M3 Μάθε ψηφιακά. Εκπαιδεύσου ψηφιακά;;

M4 Οκ!

Η μαθήτρια M3 παρόλο που προσπαθεί, δυσκολεύεται αρκετά στη δημιουργία σλόγκαν. Ο μαθητής M4 προτείνει αλλά εκείνη δεν θέλει σλόγκαν στα αγγλικά. Το σλόγκαν για το ηλεκτρικό πατίνι υποδηλώνει ότι ο μαθητής έχει αντιληφθεί πως λειτουργεί ένα σλόγκαν ενώ η μαθήτρια όσον αφορά το παιχνίδι stem, χρησιμοποιεί μια σύντομη φράση με κυριολεκτικό τρόπο.

M3 Τάμπλετ. Εεε. Μπορείς να το πάρεις παντού, έχεις τη λύση. Κάπως έτσι..

M4 Ένας φορητός υπολογιστής;

M3 Ναι αλλά να το γράψουμε αλλιώς. Σου δίνει τη λύση παντού; Το έχεις παντού;

M4 Είναι πιο μικρό από υπολογιστή, πιο μεγάλο από κινητό;

M3 Σου χρησιμεύει παντού;

M4 Πιο μικρό από τηλεόραση πιο μεγάλο από κινητό. Το θες!

M3 Α ναι ναι καλό!

Ως ομάδα προσπαθούν να προβούν σε καταιγισμό ιδεών και για ακόμα μια φορά φαίνεται ότι ο μαθητής M4 χρησιμοποιεί ένα ευφάνταστο σλόγκαν με προστακτική και σημείο στίξης, δημιουργώντας στον καταναλωτή επιτακτική ανάγκη αγοράς.

M3 Φουσκωτή πισίνα;

M4 Κάτι με τρόμπα;;

M3 Χαχαχα ναι

M4 Φούσκωσέ το και απόλαυσε το!

Ο μαθητής M4 χρησιμοποιεί το λογοπαίγνιο ως σλόγκαν.

Ομάδα Topgamers

2η συνέντευξη

Σας επηρέασε η περιγραφή των προϊόντων για να τα αγοράσετε;

M5 Όχι καθόλου. Ξέραμε τι ήταν.

Ποια γλωσσικά χαρακτηριστικά παρατηρήσατε ότι υπάρχουν στα προϊόντα;

M6 παρομοιώσεις, μεταφορές, ομοιοκαταληξία, ήταν σύντομο

M5 Λογοπαίγνια, προστακτική, θαυμαστικά

Ήταν δύσκολο να δημιουργήσετε τα δικά σας σλόγκαν; Αν ναι, γιατί;

M6 Όχι, ήταν το πιο διασκεδαστικό κομμάτι του παιχνιδιού και το πιο δημιουργικό.

M5 Ναι, έβαζα το μυαλό μου να δουλέψει.

Ως ομάδα, είχε υψηλή αντίληψη τόσο στη δημιουργία σλόγκαν όσο και στην αποκωδικοποίηση τους όπως φαίνεται και από τις παραπάνω ερωτήσεις στη συνέντευξη. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, η μαθήτρια M6 επιθυμεί να αγοράσει τα αθλητικά παπούτσια, δίνοντας βάση στην περιγραφή κι επηρεαζόμενη από αυτήν αλλά τελικά ο συμμαθητής της προχώρησε σε άλλη επιλογή.

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

M5 Να πάρουμε τα αθλητικά παπούτσια; Θα είμαστε σαν τον Αντετοκούμπο και θα ξεχωρίζουμε.

M6 Πάμε σε επόμενο.

Η δημιουργία σλόγκαν ήταν το πιο ενδιαφέρον μέρος για την ομάδα όσον αφορά την τροποποίηση του παιχνιδιού. Οι μαθητές δημιουργούσαν δικά τους σλόγκαν, αναλογιζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά όπως φαίνεται παρακάτω.

M5 Ηλεκτρικό πατίνι, οδηγάς, πετάς και πας!

Ακολουθεί παύση από τον μαθητή M6 καθώς το επεξεργάζεται.

M6 Γίνετε τζίνι; Το καβαλάς και πας;

M5 Μμμ δεν ξέρω κάτι με ρίμα..

M6 Πατίνι ηλεκτρικό και είσαι απίκο στο λεπτό!

M5 Ναιιι τέλειο!!!

M6 Πάμε στη φουσκωτή πισίνα. Γίνε παπάκι..

M5 Όχι. Η θάλασσα είναι μακριά, βάλε πισίνα στη στεριά.

M6 Ναι..

M5 Ή να παίξουμε λίγο με τα παπάκια; Α, να το κλέψουμε από το τραγούδι!

M6 Αααα τα παπάκια στη σειρά κολυμπάνε .

M5 ..στης πισίνας τα νερά!

M5 Πάμε επιτραπέζιο παιχνίδι Ταμπού. Μμμ δύσκολο.

M6 Παίξε έξυπνα και γίνε εσύ ο νικητής της παρέας; Τι άλλο;

M5..και ανταγωνιστικά;;

M6 Μήπως να βάλουμε κάτι σε λογοπαίγνιο;

M5 Το έξυπνο πουλί από τη μύτη πιάνεται;;

M6 Δεν υπάρχει..

M5 Δεν υπάρχει ταμπού στη διασκέδαση!

M6 Οοο φοβερό!

M5 Πάμε λογοτεχνικά.

M6 Αν ψάχνεις τρόπο να αυτοκτονήσεις..

M5 χαχαχα όχι ρε

M6 Μα εσύ τα βαριέσαι.

M5 Ναι, αλλά τώρα ψάχνω τρόπο να τα πουλήσω. Μμμμ.. τι λες για το smartisbeautiful?

M6 Μπράβο πολύ καλό.

Από τις τρεις ομάδες, η ομάδα TopGamers είχε τη μεγαλύτερη αντιληπτική ικανότητα ως προς την κατανόηση και αποκωδικοποίηση ως μηχανισμό της διαφήμισης. Κατάφεραν να επικαλεστούν σε αρκετά σημεία σχήματα λόγου, πράγμα το οποίο άτομα από τις υπόλοιπες ομάδες δεν έκαναν. Επίσης, ο μαθητής M4 και η μαθήτρια M1 παρόλο που αρχικά δήλωσαν ότι δυσκολεύτηκαν να δημιουργήσουν τα δικά τους σλόγκαν, στην πορεία φάνηκε ότι κι αυτοί

επίσης κατανόησαν τη φύση ενός σλόγκαν στη διαφήμιση, σε αντίθεση με τον μαθητή M2 και τη μαθήτριά M3.

4.5.3.2 Κατανόηση σκοπού του παιχνιδιού

Ομάδα AmongUs

2η συνέντευξη

Ποια μεταβλητή θεωρείτε πως ήταν η πιο σημαντική και γιατί;

M1 Ποιο σημαντική;.. η χρησιμότητα, γιατί... στην ουσία αγοράζεις κάτι για τη χρησιμότητά του, όχι τόσο για τη δημοφιλία ας πούμε.

M2 ..και για τη διασκέδαση όμως..

M1 Ναι κι αυτό σημαντικό είναι αλλά..ρούχα και τέτοια δεν τα παίρνεις για τη διασκέδαση. Τα παίρνεις γιατί είναι ανάγκη να φοράς ρούχα ας πούμε.

M2 Ναι αλλά δεν παίρνεις ένα κάρο ρούχα γιατί είναι ανάγκη.

M1 Οκ, και τα παιχνίδια τα παίρνεις για τη διασκέδαση..είναι αναλόγως τι παίρνεις.

Χρειάστηκε να πάρετε τη βοήθεια της γιαγιάς;

M1 Ναι.

Ποια προϊόντα θεωρείτε εσείς χρήσιμα και γιατί;

M2 Αρκετά χρήσιμα. Τα παπούτσια.

M1 Εμένα μου άρεσε και ο πηλός γιατί κάνεις και δεξιότητες και κάνεις και κατασκευές.

M2 Πιο πολύ είναι για διασκέδαση ο πηλός όμως.

M1 Οκ ναι... και μου άρεσαν.. τι άλλο; Τα λογοτεχνικά βιβλία.

Τι προϊόντα προσθέσατε στο mall και γιατί;

M2 Ένα ποδήλατο.

Ερευνήτρια Για ποιο λόγο;

M2 Γιατί είναι πολύ χρήσιμο.

Γιατί επιλέξατε να δώσετε αυτόν τον τίτλο στο παιχνίδι;

M1 Ααα τι είπαμε;

M2 Μαθαίνοντας να...

M1 Μαθαίνοντας να ψωνίζω. Γιατί αυτό σου μαθαίνει.

Αρχικά, οι μαθητές έδωσαν έναν εύστοχο τίτλο στο παιχνίδι, πρόσθεσαν κατά τη γνώμη τους ένα χρήσιμο προϊόν χωρίς όμως να το αιτιολογήσουν περαιτέρω. Η μαθήτριά M1, προτίμησε περισσότερο προϊόντα τα οποία προορίζονται για κατασκευές αλλά και προάγουν το πνεύμα όπως τα λογοτεχνικά βιβλία.

Στη συνέχεια, αναλύονται οι διάλογοι κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

M1 Τάμπλετ. Μας φτάνουν τα λεφτά; Το παίρνω; Να πάρουμε από τη γιαγιά;

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

M2 Μμμμ..

Η μαθήτριά M1 προχωράει σε επόμενο προϊόν καθώς αμφιταλαντεύονται και οι δύο για το αν θα πρέπει να πάρουν τη βοήθεια της γιαγιάς.

M1 Stem ή τάμπλετ. Αυτό είναι πιο καλό θεωρώ. Ωραία, μας έμειναν 10 ευρώ. Λες να έχουμε κάποιο μπόνους αν δεν χρησιμοποιήσουμε τη γιαγιά; Νομίζω πως θα έχουμε μπόνους. Οκ θα πάρουμε τον πηλό που κοστίζει λιγότερο.

M2 Όχι πήγαινε επιτραπέζιο.

Οι μαθητές συνεχίζουν να πατούν σε διάφορες πινέζες για να δουν την τιμή των προϊόντων και εν τέλει καταλήγουν στην αγορά του σετ ζωγραφικής και πηλός.

M2 Οχ δεν έχουμε λεφτά, πάρε τη γιαγιά.

M1 Οκ 30 ευρώ.

M2 Πάμε στεμ ή ταμπού.Μμμ

M1 Καλά τι λες να κάνουμε;

M2 Έλα, θέλω να πάρουμε και τα παπούτσια.

M1 Μα δεν μας φτάνουν τα λεφτά.

M2 Καλά θα πάρουμε τη γιαγιά.

M1 Τι δεν καταλαβαίνεις; Μία φορά μόνο.

Η μαθήτριά M1 κατά τη διάρκεια του πρώτου παιχνιδιού προσπαθούσε να μην αξιοποιήσει τη βοήθεια της γιαγιάς και σκεφτόταν αρκετά για την επιλογή των προϊόντων σε αντίθεση με τον μαθητή M2 ο οποίος θεωρούσε πως η πινέζα δεν θα εξαφανιστεί και θα συνεχίσουν να ψωνίζουν κι άλλα προϊόντα.

Στο δεύτερο παιχνίδι, κατανόησαν καλύτερα τον σκοπό, χωρίς να επιλέξουν την πινέζα με τη βοήθεια της γιαγιάς. Κυρίως η μαθήτριά M1 έκανε τις φθηνές επιλογές σε χρήματα με αποτέλεσμα να κερδίσουν και να τους περισσέψουν χρήματα.

Ομάδα GodEmperors

2η συνέντευξη

Ποια μεταβλητή θεωρείτε πως ήταν η πιο σημαντική και γιατί;

M4 Τα χρήματα.

M3 Η χρησιμότητα.

M4 Τα χρήματα γιατί αν είχες ατελείωτα χρήματα θα νικούσες όπως και να έχει.

M3 Η χρησιμότητα γιατί δεν έχουν για εμένα σημασία τα χρήματα και το τι θα αγοράσεις αλλά η χρησιμότητα.

Χρειάστηκε να πάρετε τη βοήθεια της γιαγιάς;

M4 Όχι, αλλά την αγαπάμε όπως και να έχει.

Ποια προϊόντα θεωρείτε εσείς χρήσιμα και γιατί;

M4 Ε, το παζλ, τα βιβλία, τα παπούτσια, μπάλα μπάσκετ, το στεμ, το σετ ζωγραφικής.

M3 Κι εγώ προτιμώ παιχνίδια που κυρίως έχουν να κάνουν περισσότερο με αλληλεπίδραση και.. εε.. και όχι τόσο με εσωτερικό χώρο δηλαδή τα οποία παίζονται μέσα στο σπίτι αλλά αυτά που σου δίνουν τη δυνατότητα να παίξουν έξω, κάτι το οποίο στις μέρες μας δεν γίνεται τόσο συχνά. Εμένα το ηλεκτρικό πατίνι μου άρεσε ως ιδέα, τα λογοτεχνικά βιβλία επίσης

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

μπορείς να τα διαβάσεις έξω για παράδειγμα στο πικνικ. Αθλητικά παπούτσια σίγουρα για τις βόλτες και το στεμ γιατί και μας εκπαιδεύει και μας ψυχαγωγεί.

Τι προϊόντα προσθέσατε στο mall και γιατί;

M4 Σχολική τσάντα γιατί είναι απαραίτητη σε ένα μολ.

M3 Όχι, είναι χρήσιμη για όλα τα παιδιά, σε όλες τις τάξεις.

Γιατί επιλέξατε να δώσετε αυτόν τον τίτλο στο παιχνίδι;

M4 Ξόδεψε σωστά, γιατί ουσιαστικά έτσι θα νικήσεις.

M3 Γιατί έχει προστακτική, έχει αμεσότητα...εεε και γιατί αμέσως με το ρήμα που χρησιμοποιούμε βοηθάμε τον παίκτη να καταλάβει ποιος είναι ο σκοπός του παιχνιδιού.

Από το παραπάνω απόσπασμα, φαίνεται ότι ο μαθητής M4 εστιάζει κυρίως στη μεταβλητή «χρήματα» ενώ η μαθήτρια M3 στη «χρησιμότητα» αιτιολογώντας στη συνέχεια και τους λόγους τους οποίους θεωρεί χρήσιμα κάποια προϊόντα στο mall. Όσον αφορά τον τίτλο, επέλεξαν στρατηγικά τον κατάλληλο για εκείνους. Η μαθήτρια M3 αιτιολογεί με τη σειρά της αυτή την επιλογή επικαλούμενη γλωσσικά χαρακτηριστικά.

Κατά τη διάρκεια του πρώτου παιχνιδιού ο μαθητής M4 επιλέγει πολύ γρήγορα προϊόντα με αρκετή χρησιμότητα, με περίσσειμα χρημάτων αλλά και με τις ελάχιστες επιλογές όπως έγινε και στο δεύτερο παιχνίδι άλλωστε. Για την ακρίβεια τονίζει στη μαθήτρια M3 πως «εφόσον ο σκοπός του παιχνιδιού είναι να αγοράσουμε κάτι χρήσιμο δεν θα πήγαινα ποτέ να πάρω ένα προϊόν το οποίο θα μου κατέβαζε την χρησιμότητα». Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός πως καμία φορά δεν αναφέρθηκε η βοήθεια της γιαγιάς πράγμα το οποίο φανερώνει πως και οι δύο μαθητές αξιοποίησαν ορθά το αρχικό τους budget, χωρίς να προβούν σε παραπάνω αγορές.

Ομάδα TopGamers

2η συνέντευξη

Ποια μεταβλητή θεωρείτε πως ήταν η πιο σημαντική και γιατί;

M5 Η χρησιμότητα.

M6 Τα λεφτά γιατί αν δεν έχεις δεν πας πουθενά. Αυτά μόνο μειώνονταν. Αααα όχι υπήρχε και η γιαγιά.

Χρειάστηκε να πάρετε τη βοήθεια της γιαγιάς;

M5 Θα μπορούσαμε και χωρίς αυτήν, αλλά την πήραμε για να μπορέσουμε να πάρουμε όσο το δυνατόν περισσότερα αγαθά μόνο και μόνο σαν...εσωτερικός στόχος της ομάδας. Βάλαμε μόνοι μας ένα challenge.

Ποια προϊόντα θεωρείτε εσείς χρήσιμα και γιατί;

M5 Μου αρέσει η ζωγραφική προσωπικά και ο πηλός, όπως και το στεμ.

M6 Εμένα μου αρέσουν τα ομαδικά παιχνίδια είτε επιτραπέζιο, είτε μπάσκετ ή πινγκ πονγκ. Εεεεε..

Τι προϊόντα προσθέσατε στο mall και γιατί;

M5 Το Playstation..

M6 Το 5 γιατί είναι καινούριο.

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Ερευνήτρια: ..Άρα λάβατε υπόψη σας ένα λιγότερο χρήσιμο προϊόν και κυρίως αγορίστικο.

M6 Όχι κυρία και τα κορίτσια παίζουν. Εγώ παίζω με τον αδερφό μου.

Γιατί επιλέξατε να δώσετε αυτόν τον τίτλο στο παιχνίδι;

M5 Αρχικά ήταν brainstorming φάση. Μετά είδα και το mall..και μετά από το Gamers είπα να βάλω το mallers που είναι σαν την ταινία.. Εεεε δεν θυμάμαι.

Για τη μαθήτριά M6 σημαντικό στοιχείο του παιχνιδιού αποτελεί η χρησιμότητα ενώ για τον μαθητή M5 τα χρήματα. Έπειτα, ο μαθητής M5 τονίζει πως σίγουρα θα μπορούσαν να μην είχαν λάβει τη βοήθεια της γιαγιάς αλλά επέλεξαν ως ομάδα να την αξιοποιήσουν ακολουθώντας μια διαφορετική οδό από τις άλλες ομάδες. Είχαν επίγνωση της πράξης τους και έδρασαν ανεξάρτητα καθώς ήθελαν να αγοράσουν όσο περισσότερα προϊόντα γίνεται. Στη συνέχεια, επέλεξαν προϊόντα τα οποία ήταν συναφή και με τα γούστα τους όπως αυτό φάνηκε και στην προσθήκη του προϊόντος playstation5, το οποίο στοχεύει υψηλά κυρίως σε μεταβλητές διασκέδαση χρήματα και δημοφιλία και καθόλου σε χρησιμότητα όπως έχει φανεί παραπάνω στον πίνακα της αντίστοιχης ομάδας. Όσον αφορά τον τίτλο, καταλαβαίνουμε πως είναι μια σύζευξη του ονόματος της ομάδας τους, του mall και μιας ταινίας. Ο μαθητής M5, ο οποίος ανέλυσε το σκεπτικό του, δεν είχε ως αναφορά τον σκοπό του παιχνιδιού απλώς δημιούργησε έναν ευφάνταστο τίτλο.

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού εντοπίστηκαν οι ακόλουθοι διάλογοι:

M5 Δεν πρέπει αμέσως να πάρουμε τη βοήθεια της γιαγιάς και καλό θα ήταν να μην αγοράσουμε βλακείες.

M6 Έχεις δίκιο.

M5.. Θες να προσπαθήσουμε να πάρουμε όσο το δυνατόν περισσότερα;

M6 Οοο ναι συμφωνώ. Μπορούμε να πάρουμε τα φθηνά αλλά να έχουν χρησιμότητες.

M5 Σετ ζωγραφικής. Πάρτο. Πινγκ Πονγκ πάρτο. Φουσκωτή πισίνα..

M6 Ναι αλλά δεν έχει χρησιμότητα.

M5 Δεν πειράζει πάρτο για να μας κατεβάσει χρησιμότητα και να μην κερδίσουμε αμέσως.

M6 Μμμ το slime?

M5 Πάρτο. Είναι φθηνό και μας κατεβάζει χρησιμότητα. Ωραία έχουμε 40 ευρώ και θέλουμε κάτι καλό γιατί η χρησιμότητα έπεσε. Παιχνίδι στεμ;

M6 Μμμ 30 ευρώ. Όχι γιατί θα περάσουμε από τη γιαγιά και δεν θέλω να μας κοροϊδεύουν τα άλλα παιδιά.

M5 Ωραία, πάμε στεμ.

M6 Τέλεια. +25, 85 χρησιμότητα. Ξοδέψαμε όλα μας τα λεφτά και χωρίς να πάμε στη γιαγιά.

Είναι φανερό πως οι μαθητές εντόπισαν ένα μοτίβο για να παραμείνουν παραπάνω στο παιχνίδι, χωρίς να πάρουν τη βοήθεια της γιαγιάς, ξοδεύοντας όμως όλα τους τα χρήματα. Στο δεύτερο παιχνίδι, αξιοποίησαν αμέσως την πινέζα αυτή, το οποίο υποδηλώνει πως ήθελαν να ωθηθούν στον υπερκαταναλωτισμό.

M5 Λοιπόν, τη χτυπάμε αμέσως τη γιαγιάκα.

M6 Έτσι μπράβο.

(...)

M6 Τάμπλετ. Πφφ δεν έχουμε όμως τόσα χρήματα. Αλλά είναι καλό να το πάρουμε για να γυρίσουμε χωρίς χρήματα, να πούμε ότι τα φάγαμε όλα.. γιατί θα ρωτήσει η γιαγιά, τι πήρατε με τα λεφτά.

M5 Περίμενε λίγο..

M6 Βασικά έπρεπε να αφήναμε τελευταία την μπάλα μπάσκετ..

M5 Ε δεν πειράζει..

M6 Ε όχι πάρε το άλλο που είναι πιο πολλά λεφτά. Το τάμπλετ.

M5 Τέλεια. Πήραμε αρκετά αλλά θα μπορούσαμε και καλύτερα.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα των μαθητών και τους διαλόγους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αντιλαμβανόμαστε ότι από τις τρεις ομάδες, μόνο η ομάδα TopGamers δεν κατανόησε πλήρως τον σκοπό του παιχνιδιού, καθώς μέλημά της αποτελούσε κυρίως η αγορά όσο περισσότερων αγαθών γινόταν με ή χωρίς τη βοήθεια της γιαγιάς. Στη συνέχεια, η ομάδα GodEmpireors προέβη σε λιγότερες αλλά και χρήσιμες αγορές με περίσσειμα χρημάτων χωρίς τη βοήθεια της γιαγιάς. Ο μαθητής M4 από αυτή την ομάδα χειρίστηκε εξ ολοκλήρου την πορεία του παιχνιδιού καθώς η μαθήτρια M3 στην αρχή δεν κατανόησε πλήρως την ιδεολογία. Παρόλα αυτά ο τίτλος που δόθηκε στο παιχνίδι ήταν δική της ιδέα. Τέλος, από την ομάδα AmongUs, η μαθήτρια M1 επέλεγε χρήσιμα προϊόντα και σχετικά οικονομικά και προσπαθούσε να τα αποκτήσει χωρίς τη βοήθεια της γιαγιάς ενώ ο μαθητής M2 είχε κυρίως έναν παθητικό χαρακτήρα μέσα στο παιχνίδι και βασιζόταν στην αξιοποίηση της πινέζας για την αγορά ενός πιο ακριβού προϊόντος.

4.5.3.3 Μεταβλητές όπου εστίασαν οι μαθητές

Στην τρίτη κατηγορία, με θέμα τις μεταβλητές του παιχνιδιού, εντοπίζεται που ακριβώς, σε ποιες δηλαδή από τις μεταβλητές εστίασαν οι μαθητές. Αντλήθηκαν δεδομένα τόσο από την καταγραφή οθόνης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αλλά και από τη δεύτερη συνέντευξη.

Ομάδα AmongUs

M2 Πάρε τη μπάλα.

M1 Αντετοκούμπο. Θα είμαστε πολύ δημοφιλείς.

M2 Κι έξυπνο ρολόι.

M1 Α ναι. Δημοφιλία μόνο 5; Αν έχεις είσαι πολύ in.

(..)

M1 Άρωμα. Είναι άχρηστο.

M2 Μα γιατί; Είναι aquadiparma.

M1 αχαχαχ!

M2 Πάρε το τάμπλετ.

M1 Είναι πανάκριβο. Καλά οκ!

(...)

M1 Να πάρουμε τον πηλό. Αλλά διασκέδαση μόνο..

M2 Επιτραπέζιο; Στεμ;

M1 Αυτό είναι πανάκριβο ρε.

(...)

M1 Γιατί το επιτραπέζιο έχει -5 δημοφιλία;

M2 Σετ wii;

M1 Με αυτό φτάνουμε στη διασκέδαση όμως.

M2 Ε, να μη διασκεδάσουμε λίγο; Καλά πάρε το στεμ.

M1 Οκ, φτάνουμε και σε δύο τέτοια. Μαα, φτάσαμε 85 διασκέδαση. Δεν κερδίσαμε;

Στο πρώτο παιχνίδι, οι μαθητές επικεντρώθηκαν περισσότερο στη μεταβλητή «διασκέδαση» και «δημοφιλία» κι απόρησαν με το αποτέλεσμα τους διότι περίμεναν να κερδίσουν. Από ότι φάνηκε δεν είχαν διαβάσει σωστά τις οδηγίες του παιχνιδιού κι έπειτα από ερώτηση προς την ερευνήτρια, τους παρότρυνε να ξαναδιαβάσουν τις οδηγίες. Η μαθήτρια M1 κυρίως εξέφραζε τους προβληματισμούς της για τις τιμές των προϊόντων στις μεταβλητές καθώς χειριζόταν εκείνη το παιχνίδι ενώ ο μαθητής M2 διατηρεί μια ουδέτερη στάση ωθώντας την να ψωνίζει προϊόντα κυρίως με υψηλή τιμή στη μεταβλητή της διασκέδασης. Στο δεύτερο παιχνίδι, οι μαθητές εστιάζουν στη μεταβλητή «χρησιμότητα» και «χρήματα». Κατά κύριο λόγο, αγόρασαν φθηνά προϊόντα, με τέσσερις μόνο επιλογές, κι έτσι εξασφάλισαν νίκη και με περίσσειμα χρημάτων.

M1 Ποοο πάμε πάλι στις οδηγίες.

M2 Αααα ναι ρε χρησιμότητα 85.

M1 Μπάλα μπάσκετ. Οκ φθηνό. Το παίρνουμε. Μετά σετ ζωγραφικής. Πινγκ Πονγκ χρησιμότητα 10 και χρήματα ναι..φθηνό το παίρνουμε.

M2 Μας μένουν 20 πόντοι. Πάρε παπούτσια. Επιτραπέζιο παιχνίδι;

M1 Χρησιμότητα 10. Ναι το παίρνουμε. Ορίστε κερδίσαμε!

2^η Συνέντευξη

Ποια μεταβλητή θεωρείτε πως ήταν η πιο σημαντική και γιατί;

M1 Ποιο σημαντική;.. η χρησιμότητα, γιατί... στην ουσία αγοράζεις κάτι για τη χρησιμότητά του, όχι τόσο για τη δημοφιλία ας πούμε.

M2 ..και για τη διασκέδαση όμως..

M1 Ναι κι αυτό σημαντικό είναι αλλά..ρούχα και τέτοια δεν τα παίρνεις για τη διασκέδαση. Τα παίρνεις γιατί είναι ανάγκη να φοράς ρούχα ας πούμε.

M2 Ναι αλλά δεν παίρνεις ένα κάρο ρούχα γιατί είναι ανάγκη.

M1 Οκ, και τα παιχνίδια τα παίρνεις για τη διασκέδαση..είναι αναλόγως τι παίρνεις.

Από τις παραπάνω δηλώσεις, εκλαμβάνεται ότι η μαθήτρια M1 έδωσε περισσότερο βάση στη μεταβλητή «χρησιμότητα». Ο M2 συμφωνεί αλλά θέτει ως παράγοντα και την διασκέδαση και τονίζει πως παρόλο που ένα προϊόν όπως τα ρούχα είναι αναγκαίο, όταν γίνεται σε υπερβολικό βαθμό οδηγεί σε υπερκαταναλωτισμό. Η M2 αντιπαραθέτει το ίδιο επιχείρημα και για τα παιχνίδια. Σίγουρα και οι δύο μαθητές αρχικά εστίασαν σε διαφορετική μεταβλητή αλλά στη συνέχεια κατάφεραν να μπουν στο νόημα του παιχνιδιού.

Ομάδα GodEmperors

Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Η ομάδα αυτή εξαρχής με αυτοπεποίθηση μπήκε δυναμικά στο παιχνίδι και ειδικά ο μαθητής M4. Στο αρχικό παιχνίδι, είχε κυρίως τον έλεγχο και μέσα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα τελείωσε το παιχνίδι. Αμφιταλαντεύτηκε στην αγορά ενός προϊόντος διότι ήταν ανάμεσα στο 3druzzle και στο επιτραπέζιο κι επέλεξε το πιο φθηνό με την υψηλή χρησιμότητα (επιτραπέζιο παιχνίδι). Στο δεύτερο παιχνίδι, η μαθήτρια M3 ανέλαβε τον έλεγχο και σε συνεννόηση με τον μαθητή M4 νίκησαν ξανά, με περίσσειμα χρημάτων και με την επιλογή ελάχιστων προϊόντων. Η μαθήτρια M3 φαίνεται σαν να μην γνωρίζει ακόμα που πρέπει να εστιάσει και καθοδηγείται από τον μαθητή M4 ο οποίος αιτιολογεί κάθε του επιλογή.

M3 Μμμ επιτραπέζιο παιχνίδι ή σετ ζωγραφική και πηλός;

M4 Αααα το σετ είναι καλό. 20 χρησιμότητα. Πάρτο.

M3 Φουσκωτή πισίνα. Είναι φθηνό και -5 χρησιμότητα. Μια χαρά.

M4 Μμμμ κοίτα.. Αφού ο σκοπός είναι να ανεβάσεις τη χρησιμότητα, εγώ δεν θα πήγαινα ποτέ σε κάτι που να μου την κατεβάζει..

M3 Ααα ναι σορι σορι έχεις δίκιο.

M4 Αυτό; (μπάλα μπάσκετ).

M3 Ναι μόνο 5 (χρήματα) και στο ανεβάζει (χρησιμότητα). Δες στεμ.

M4 Ναι αλλά θα πέσουμε πολύ στα λεφτά.

M3 Ναι αλλά σου ανεβάζει χρησιμότητα στα 80 και θες άλλα 5 μετά και κέρδισες.

2η συνέντευξη

Ποια μεταβλητή θεωρείτε πως ήταν η πιο σημαντική και γιατί;

M4 Τα χρήματα.

M3 Η χρησιμότητα.

M4 Τα χρήματα γιατί αν είχες ατελείωτα χρήματα θα νικούσες όπως και να έχει.

M3 Η χρησιμότητα γιατί δεν έχουν για εμένα σημασία τα χρήματα και το τι θα αγοράσεις αλλά η χρησιμότητα.

Όσον αφορά τη δεύτερη συνέντευξη, ο κάθε μαθητής έχει τη δική του άποψη. Είναι θετικό το στοιχείο ότι οι μαθητές αγόρασαν χρήσιμα για εκείνους προϊόντα και δεν επηρεάστηκαν από σλόγκαν, εικόνα και από τη δημοφιλία..

Ομάδα TopGamers

Στο αρχικό παιχνίδι και οι δύο μαθητές αμφιταλαντεύονται για την επιλογή προϊόντων. Διαβάζουν τις πληροφορίες και παρατηρούν τις μεταβλητές, υπολογίζοντας να μην πέσουν πουθενά στο μηδέν. Έπειτα, ο μαθητής M5, προτείνει στη μαθήτρια M6 να παίξουν το παιχνίδι παίρνοντας τα περισσότερα προϊόντα στοχεύοντας σε χαμηλή τιμή χρημάτων και υψηλά σε χρησιμότητα. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού εντόπισαν δύο προϊόντα τα οποία είναι φθηνά με αρνητική τιμή στη χρησιμότητα και το μοτίβο αυτό αποτέλεσε και την στρατηγική της ομάδας για να παραμείνει παραπάνω στο παιχνίδι.

M5 Φουσκωτή πισίνα.

M6 Μμμ φθηνό αλλά ρίχνει τη χρησιμότητα.

M5 Δεν πειράζει. Ας μας την κατεβάσει για να μπορούμε να πάρουμε κι άλλα.

M6 Μμμ πάρε..

M5 ..και το slime είναι πολύ καλό.

M6 Μόνο -5 χρήματα.

M5 Ωραία θέλουμε κάτι δυνατό σε χρησιμότητα γιατί παραπέσαμε. Πάμε στεμ.

M6 Ακριβό είναι και θα πρέπει να περάσουμε από τη γιαγιά και δεν θέλω να μας κοροϊδεύουν οι άλλοι.

M5 Πάρε πρώτα λογοτεχνικά, μετά στεμ και τελειώνει η φάση.

M6 Ναι..πήραμε όντως μπόλικά.

M5 ..και χωρίς να πάμε στη γιαγιά και τελειώσαμε τα λεφτά.

Στο δεύτερο παιχνίδι, στην αρχή επέλεξαν προϊόντα (λογοτεχνικά βιβλία, σετ ζωγραφικής και πηλός) τα οποία έριξαν αρκετά τη δημοφιλία οπότε επικεντρώθηκαν για λίγο να ανεβάσουν αυτή την τιμή της μεταβλητής. Στη συνέχεια, παρατήρησαν πως αυξήθηκε η χρησιμότητα και επέλεξαν ξανά τη φουσκωτή πισίνα και slime. Η μαθήτρια M6 χαίρεται διότι έχουν ψωνίσει πάλι αρκετά προϊόντα αλλά σε κάποια στιγμή έφτασαν σε ένα τέλος. Προσπαθούσαν να βρουν προϊόν το οποίο να είναι φθινό και να μην έχει πολύ μεγάλη τιμή στη χρησιμότητα.

2η συνέντευξη

Ποια μεταβλητή θεωρείτε πως ήταν η πιο σημαντική και γιατί;

M5 Η χρησιμότητα.

M6 Τα λεφτά γιατί αν δεν έχεις δεν πας πουθενά. Αυτά μόνο μειώνονταν. Αααα όχι υπήρχε και η γιαγιά.

Στη δεύτερη συνέντευξη παρατηρείται πως ο κάθε μαθητής θεωρεί διαφορετική μεταβλητή σημαντική. Παρόλο που έπαιξαν το παιχνίδι με έναν διαφορετικό τρόπο, ήταν η μοναδική ομάδα που υπολόγιζε σε κάθε προϊόν τις τιμές και προσπαθούσε να βρει στρατηγική.

Από τις τρεις ομάδες, ο μόνος μαθητής που κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αλλά και στη δήλωση του στη συνέντευξη εστίαζε και θεωρούσε σημαντική μεταβλητή τη διασκέδαση ήταν ο M2. Οι μαθητές M5, M3, M1 δήλωσαν πως για εκείνους είναι σημαντική μεταβλητή η χρησιμότητα ενώ οι υπόλοιποι τα χρήματα. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού όλοι οι μαθητές προσπαθούσαν να στοχεύσουν υψηλά στη χρησιμότητα και να μην τους τελειώσουν τα χρήματα. Βέβαια, η ομάδα με τις λιγότερες επιλογές προϊόντων ήταν η ομάδα GodEmperors, οι οποίοι κατάφεραν να έχουν υψηλό περίσσειμα χρημάτων, χωρίς να χρησιμοποιήσουν την πινέζα της γιαγιάς.

4.5.4 Επίπεδο 3: Προφίλ των μαθητών

Το προφίλ των μαθητών σχηματίστηκε μέσα από τις συνεντεύξεις που έδωσαν οι μαθητές στην ερευνήτρια πριν και μετά από το παιχνίδι. Ο τύπος των συνεντεύξεων που εφαρμόστηκε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στην ερευνήτρια να είναι πιο ευέλικτη, ανάλογα και με τον ερωτώμενο που είχε κάθε φορά απέναντί της. Η πρώτη συνέντευξη αποτέλεσε στην ουσία ένα μέσο γνωριμίας με τα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητες των μαθητών, όσον αφορά τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών, τη διαφήμιση, το σλόγκαν και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που χρησιμοποιούνται σε ένα σλόγκαν. Έπειτα, η τελική συνέντευξη πραγματοποιήθηκε αφού οι μαθητές είχαν παίξει και επεξεργαστεί το παιχνίδι.

4.5.4.1 Προφίλ μαθήτριας M1

Η μαθήτρια M1 πρόκειται για μια συνεσταλμένη παρουσία. Γενικότερα, έχει καλή σχέση με τις ψηφιακές τεχνολογίες. Έχει συνείδηση σχετικά με την ύπαρξη ορίου στην παρακολούθηση της τηλεόρασης και παρακολουθεί μόνο Σαββατοκύριακα. Επιπρόσθετα, έχει επίγνωση τι καθιστά μια διαφήμιση θελκτική και καταφέρνει να εντοπίσει τα στοιχεία αυτά χωρίς όμως μπορέσει να αναλύσει τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε ένα σλόγκαν. Γενικότερα, δηλώνει πως επηρεάζεται από αυτά αλλά και από άλλους παράγοντες για να προβεί στην αγορά ενός προϊόντος. Παρόλα αυτά, όσον αφορά το παιχνίδι, θεωρεί σημαντική μεταβλητή τη χρησιμότητα σε προϊόν.

1^η Συνέντευξη

Η M1 δηλώνει πως έχει καλή επαφή με τις ψηφιακές τεχνολογίες και της αρέσει να παίζει παιχνίδια με λέξεις στο τάμπλετ, αλλά όχι ψηφιακά παιχνίδια. Παράλληλα, στην ερώτηση για το αν στο σχολείο παίζουν ψηφιακά παιχνίδια, η μαθήτρια αναφέρει ότι « *η δασκάλα μας βάζει παιχνίδια για μαθηματικά, προβλήματα, προπαίδειες*». Στη συνέχεια, στην ερώτηση αν βλέπει τηλεόραση απαντάει διστακτικά λέγοντας πως « *η μαμά με αφήνει μόνο Σαββατοκύριακο*». Παρόλα αυτά, δηλώνει εύστοχα πως τα στοιχεία που κάνουν πιο θελκτική μια διαφήμιση *είναι η επανάληψη, ο ήχος, η εικόνα, ζωντανά χρώματα*. Έπειτα, δυσκολεύτηκε αρκετά να εντοπίσει τον όρο σλόγκαν σε μια διαφήμιση αλλά κατάφερε να αναλύσει με δικά της λόγια τη σημασία του, λέγοντας πως «*είναι μικρές φράσεις που χτυπάνε εκεί που θες να αγοράσεις και ότι σου μένει το μυαλό*». Στην ερώτηση της ερευνήτριας για τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του σλόγκαν, η μαθήτρια δεν μπορούσε να τα κατονομάσει και χρειάστηκαν περαιτέρω επεξηγήσεις. Τελικά, ανέφερε ορισμένα όπως τα σχήματα λόγου. Εν κατακλείδι, για τον αν επηρεάζεται από αυτά όταν είναι να αγοράσει ένα προϊόν, απαντάει θετικά και τονίζει κυρίως πως «*εμένα με επηρεάζει η επανάληψη και το ότι το έχει ένας διάσημος*».

2^η Συνέντευξη

Η μαθήτρια M1 στη δεύτερη συνέντευξη, δηλώνει πως της έκανε μεγάλη εντύπωση και της φάνηκε χρήσιμο διότι, προσπαθούσε να διαχειριστεί όλες τις τιμές των προϊόντων. Όσον αφορά τα αρνητικά του παιχνιδιού, δηλώνει πως «*δεν μπορείς να πάρεις όσα προϊόντα θες*» και τα θετικά ότι μαθαίνεις να διαχειρίζεσαι τα χρήματα σου με βάση τις ανάγκες σου». Στη συνέχεια διακρίνει πως η σημαντικότερη μεταβλητή είναι η χρησιμότητα και είχε ως στόχο να αγοράσει χρήσιμα προϊόντα, χωρίς να πάρει τη βοήθεια της γιαγιάς, παρόλο που την χρειάστηκε για μια φορά. Στην ερώτηση της ερευνήτριας για το αν η περιγραφή των προϊόντων την επηρέασε στην αγορά τους, η μαθήτρια M1 ήταν αρνητική και κατάφερε να διακρίνει ελάχιστα γλωσσικά χαρακτηριστικά δηλώνοντας τα εξής: « *Καταρχάς είχε και αγγλικά μέσα και ερωτήσεις*».

4.5.4.2 Προφίλ μαθητή M2

Ο μαθητής M2 διαγράφεται ως ένα συγκρατημένο και διστακτικό παιδί δίνοντας μονολεκτικές απαντήσεις κυρίως στα ερωτήματα που του τίθενται. Σε γενικές γραμμές δεν έχει πολλές επαφές με τις ψηφιακές τεχνολογίες. Έπειτα, δεν έχει επίγνωση για το τι καθιστά μια διαφήμιση θελκτική προς τον καταναλωτή και δυσκολεύεται και ο ίδιος να αποκωδικοποιήσει τα γλωσσικά χαρακτηριστικά ενός σλόγκαν. Και στην πρώτη και στη δεύτερη συνέντευξη δηλώνει πως για να αγοράσει ένα προϊόν δεν επηρεάζεται από κανέναν παράγοντα.

1η Συνέντευξη

Ο μαθητής M2 δεν έχει καμία επαφή με τις ψηφιακές τεχνολογίες και το μόνο παιχνίδι που του αρέσει να παίζει είναι bowling στο τάμπλετ του. Στη συνέχεια, αναφέρει πως κανένας δάσκαλος, εκτός μόνο από της Πληροφορικής δεν τους έχει φέρει ποτέ σε επαφή με ψηφιακά παιχνίδια. Στην ερώτηση της ερευνήτριας για το αν παρακολουθεί τηλεόραση, απαντάει μονολεκτικά, «πολύ». Σχετικά με το τι κάνει μια διαφήμιση θελκτική προς τον καταναλωτή απαντάει εξίσου μονολεκτικά, «δεν ξέρω». Η ερευνήτρια προσπαθεί παράλληλα να τον βοηθήσει να ξετυλίξει τη σκέψη του και ο μαθητής απαντάει «τοπία, εικόνες». Με μεγάλη δυσκολία επίσης αναφέρει και το «σποτ» ως σλόγκαν. Όσον αφορά τον ορισμό της λέξης ο μαθητής M2 απαντάει ως εξής: «Είναι κάτι που προσπαθούν να συνδέσουν με ένα αντικείμενο και είναι μικρό». Έπειτα, παρουσιάζει μεγάλη δυσκολία στο να αναφέρει τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε ένα σλόγκαν. Η ερευνήτρια με τη σειρά της δίνει ένα παράδειγμα για να μπορέσει ο μαθητής να επεξεργαστεί καλύτερα αλλά κατάφερε μόνο να αναφέρει τη μεταφορά ως γλωσσικό χαρακτηριστικό. Τέλος, δηλώνει πως «Δεν επηρεάζομαι καθόλου από ένα σλόγκαν για να αγοράσω ένα προϊόν, αλλά μόνο η επιθυμία μου για αυτό το προϊόν».

2η Συνέντευξη

Ο μαθητής M2 μετά το παίξιμο του παιχνιδιού, δήλωσε πως δυσκολία για εκείνον αποτέλεσε ο συνδυασμός χρημάτων, δημοφιλίας και χρησιμότητας. Όσον αφορά τα θετικά και τα αρνητικά του παιχνιδιού, το μόνο που αναφέρθηκε ήταν ότι «δεν μπορούσα να πάρω όλα όσα ήθελα». Παράλληλα, θεωρεί πως σημαντική μεταβλητή για αυτόν ήταν πρώτα η διασκέδαση και μετά η χρησιμότητα. Στην ερώτηση της ερευνήτριας για το αν η περιγραφή των προϊόντων τον επηρέασε στην αγορά τους απάντησε αρνητικά και ότι δεν έδωσε καμία σημασία. Τέλος, δεν κατάφερε να αναφέρει διάφορα γλωσσικά χαρακτηριστικά που υπήρχαν στην περιγραφή των προϊόντων.

4.5.4.3 Προφίλ μαθήτριας M3

Η μαθήτρια M3 διαγράφεται ως εύστροφη και περιεκτική στα λεγόμενά της. Έχει επαφή με ψηφιακά παιχνίδια τα οποία τα έχει επιλέξει από μόνη της καθώς στο σχολείο η μόνη τριβή που έχει είναι το λογισμικό tuxpaint. Σε γενικές γραμμές γνωρίζει τι περιλαμβάνεται σε μια διαφήμιση και έχει επίγνωση των γλωσσικών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιούνται σε ένα σλόγκαν. Στην πραγματικότητα, δηλώνει πως επηρεάζεται από τα σλόγκαν και γενικότερα από τις διαφημίσεις όταν είναι να αγοράσει ένα προϊόν αλλά στο παιχνίδι έδωσε αρνητική απάντηση καθώς είχε στο νου της τη χρησιμότητα.

1η Συνέντευξη

Η μαθήτρια M3 έχει καλή σχέση γενικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες καθώς δηλώνει πως «αυτή την περίοδο παίζω minecraft και amongus». Στο σχολείο δεν υπάρχει κάποια επαφή με τα ψηφιακά παιχνίδια απλώς αναφέρει πως «στην πληροφορική ζωγραφίζουμε με το TuxPaint». Στη συνέχεια, δηλώνει πως «τώρα με την καραντίνα βλέπω πολλή τηλεόραση» και στην ερώτηση της ερευνήτριας σχετικά με το τι κάνει μια διαφήμιση πιο θελκτική προς τον καταναλωτή απαντάει πως «το τι και τον τρόπο που διαφημίζεται κάπως και ειδικά αν έχει παιδιά μου κεντρίζει πιο πολύ το ενδιαφέρον». Επιπρόσθετα, έχει επίγνωση για το πώς «ντύνεται» μια διαφήμιση τονίζοντας ότι «παίζει ρόλο το προϊόν, η μάρκα, η μουσική, τα

πρόσωπα που συμμετέχουν ή διάφορα αντικείμενα που προσωποποιούνται». Με τη βοήθεια της ερευνήτριας αναφέρει και το σλόγκαν που κυριαρχεί σε μια διαφήμιση. Ο ορισμός της για το σλόγκαν έχει ως εξής: « Είναι μια φρασούλα συγκεκριμένη η οποία θέλει να προσελκύσει τον καταναλωτή, για παράδειγμα το γάλα δυναμώνει τα οστά, η σοκολάτα δίνει ενέργεια». Στην ερώτηση της ερευνήτριας για τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του σλόγκαν, η μαθήτρια M3 μπερδεύεται και ορίζει ξανά το σλόγκαν αλλά με καθοδήγηση εντοπίζει τη μεταφορά, προστακτική, σημεία στίξης για «αμεσότητα». Τέλος, δηλώνει πως «επηρεάζομαι πολλές φορές αρκετά» και αυτό που την επηρεάζει κυρίως είναι «η ποιότητα του προϊόντος και αν το φοράει κάποιος διάσημος γιατί δείχνει ότι είναι στη μόδα».

2η Συνέντευξη

Η μαθήτρια M2 δηλώνει πως της άρεσε το παιχνίδι διότι «τα προϊόντα ήταν πολύ οικεία και τα γνώριζα πολύ καλά και ότι θα ήθελα να το ξαναπαίξω». Συμπληρώνει πως «μου άρεσε επίσης γιατί μπορούσα να δω όλες τις πληροφορίες του προϊόντος». Για τη μαθήτρια M2, δυσκολία αποτέλεσε η εξισορρόπηση όλων των μεταβλητών και η πιο σημαντική μεταβλητή για εκείνη ήταν η χρησιμότητα διότι «δεν έχουν σημασία τα χρήματα αλλά η χρησιμότητα του προϊόντος». Επιπρόσθετα, όσον αφορά για το αν επηρεάστηκε από την περιγραφή των προϊόντων απαντάει ως εξής: « όχι πολύ». Τέλος παρατήρησε πως υπήρχαν αρκετές μεταφορές, σημεία στίξης προστακτική και κυριολεξία ως γλωσσικά χαρακτηριστικά στην περιγραφή των προϊόντων.

4.5.4.4 Προφίλ μαθητή M4

Ο μαθητής M4 διαγράφεται ως ένα πολύ συνειδητοποιημένο και ευφυές άτομο. Η σχέση του με τις ψηφιακές τεχνολογίες είναι πολύ καλή, παίζει αρκετά παιχνίδια αλλά δεν έχει καμία επαφή με την τηλεόραση. Πρόκειται για ένα άτομο το οποίο δεν επηρεάζεται ούτε από τις διαφημίσεις ούτε από τα σλόγκαν για να αγοράσει κάποιο προϊόν αλλά παρουσιάζει αδυναμία στην αποκωδικοποίηση των γλωσσικών χαρακτηριστικών στα σλόγκαν αλλά και στον εντοπισμό των μέσων που χρησιμοποιεί η διαφήμιση.

1η Συνέντευξη

Ο μαθητής M4 έχει άριστη σχέση με τις ψηφιακές τεχνολογίες και κυρίως με τα ψηφιακά παιχνίδια καθώς δηλώνει «φανατικός παίκτης». Προτιμάει παιχνίδια τρόμου, δράσης και μυστηρίου. Παρόλα αυτά στο σχολείο δεν υπήρξε ποτέ καμία τριβή με ψηφιακά παιχνίδια. Ο μαθητής δεν παρακολουθεί σχεδόν καθόλου τηλεόραση αλλά παρόλα αυτά έχει επίγνωση για τον καταϊγισμό των διαφημίσεων όχι μόνο στην τηλεόραση «αλλά και σε άλλα μέσα». Δηλώνει πως το στοιχείο που κάνει τη διαφήμιση πιο θελκτική προς τον καταναλωτή «είναι να τον προσεγγίζει με καθημερινό τρόπο, δηλαδή προσιτό». Επίσης, ορίζει το σλόγκαν ως «μια πιασάρικη φράση που τη θυμάσαι εύκολα και θυμούμενος αυτή τη φράση, σου έρχεται και το προϊόν». Στη συνέχεια, υπήρξε μια δυσκολία στο να εντοπίσει και να κατονομάσει τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε ένα σλόγκαν. Ο μαθητής M4 ισχυρίζεται πως «δεν μπορώ να επηρεαστώ από ένα σλόγκαν για να αγοράσω κάτι γιατί σκέφτομαι με τη λογική και είμαι πολύ δυνατός χαρακτήρας. Θα σκεφτώ δηλαδή την ποιότητα του προϊόντος». Τέλος, όταν η ερευνήτρια τον ρωτάει για τον παράγοντα τον οποίο θα τον επηρέαζε να αγοράσει κάτι, ο μαθητής απαντάει πως « θα ήταν μόνο οι γνώμες από τα άτομα τα οποία εμπιστεύομαι».

2η Συνέντευξη

Ο μαθητής M4 δηλώνει πως «δεν μου άρεσε το παιχνίδι διότι έχω συνηθίσει άλλου είδους παιχνίδια και ήταν πολύ εύκολο για μένα να κερδίσω». Συμπληρώνει επίσης πως «παρόλα αυτά ήταν διασκεδαστικός τρόπος μάθησης». Για τον μαθητή M4, δυσκολία αποτέλεσε η εξισορρόπηση όλων των μεταβλητών και η πιο σημαντική μεταβλητή για εκείνη ήταν τα χρήματα διότι «αν είχες ατελείωτα θα κέρδιζες». Επιπρόσθετα, όσον αφορά για το αν επηρεάστηκε από την περιγραφή των προϊόντων απαντάει αρνητικά. Τέλος, δεν κατάφερε να εντοπίσει κανένα γλωσσικό χαρακτηριστικό στα σλόγκαν/περιγραφές.

4.5.4.5 Προφίλ μαθητή M5

Ο μαθητής M5 παρουσιάζεται ως ένα εύστροφο κι ομιλητικό άτομο, το οποίο χειρίζεται πολύ σωστά τον λόγο του. Η επαφή του με τις ψηφιακές τεχνολογίες είναι πολύ καλή και ασχολείται στον ελεύθερο του χρόνο με ψηφιακά παιχνίδια. Παρόλα αυτά παρακολουθεί ελάχιστα τηλεόραση έχοντας όμως επίγνωση για την ύπαρξη των διαφημίσεων και τους τρόπους με τους οποίους προωθείται ένα προϊόν. Αναγνωρίζει τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε ένα σλόγκαν και αρχικά δηλώνει πως κάποιες φορές μπορεί να επηρεαστεί από ένα σλόγκαν για να αγοράσει ένα προϊόν ενώ στη δεύτερη συνέντευξη ισχυρίζεται ότι δεν επηρεάστηκε από κανέναν παράγοντα πέρα από τη χρησιμότητα.

1η Συνέντευξη

Ο μαθητής M5 έχει πολύ καλή σχέση με τις ψηφιακές τεχνολογίες και παίζει ψηφιακά παιχνίδια κυρίως δράσης, αλλά στο σχολείο, δηλώνει πως «δυστυχώς κανείς δεν μας έχει δώσει να παίξουμε τίποτα». Η επαφή του με την τηλεόραση είναι ελάχιστη καθώς οι γονείς του τού έχουν θέσει χρονικό όριο. Ο μαθητής παρόλα αυτά είναι συνειδητοποιημένος για την ύπαρξη των διαφημίσεων και δηλώνει πως τα στοιχεία που την καθιστούν θελκτική στον καταναλωτή είναι «τα έντονα χρώματα, όμορφοι άνθρωποι και σίγουρα η εύστοχη χρησιμότητα του προϊόντος. Επίσης, υπάρχει μουσική, λογοπαίγνια, μεταφορές, παρομοιώσεις». Έπειτα, ορίζει το σλόγκαν ως «το σήμα κατατεθέν, δηλαδή σου λέει με μία πρόταση περί τίνος πρόκειται. Συνήθως, το σλόγκαν είναι εύηχο με ομοιοκαταληξία». Ο μαθητής ισχυρίζεται πως κάποιες φορές μπορεί να επηρεαστεί από ένα σλόγκαν ή μια διαφήμιση για να αγοράσει ένα προϊόν αλλά κυρίως επηρεάζεται από «τις ανάγκες» του, εξηγώντας πως «βλέπω τι έχουν οι συμμαθητές μου όπως ηλεκτρικά πατίνια, games, vans παπούτσια».

2η Συνέντευξη

Ο μαθητής M5 δηλώνει πως του άρεσε πολύ η τριβή του με αυτό το παιχνίδι αν και στην αρχή θεωρούσε πως θα ήταν «βαρετό». Επίσης, προσθέτει πως «ήταν δημιουργικό διότι είχα τη δυνατότητα να αλλάζω πράγματα». Σημαντικό αποτελεί το λεγόμενό του σχετικά με τον σκοπό του παιχνιδιού καθώς επιθυμούσε να μπορεί να ψωνίσει όλα τα παιχνίδια στο mall, αλλά του άρεσε που μπορούσε να αξιοποιήσει και τη βοήθεια της γιαγιάς. Στη συνέχεια, ισχυρίζεται πως «δεν επηρεάστηκα καθόλου από την περιγραφή των προϊόντων διότι ήξερα τι ήταν» και εντόπισε ορισμένα από τα γλωσσικά χαρακτηριστικά όπως προστακτική και θαυμαστικά.

4.5.4.6 Προφίλ μαθήτριας Μ6

Η μαθήτρια Μ6, διαγράφεται ως μια δυναμική, έξυπνη και συνειδητοποιημένη παρουσία. Η επαφή του με τις ψηφιακές τεχνολογίες είναι πολύ καλή και ασχολείται με δημιουργικά ψηφιακά παιχνίδια. Παρακολουθεί τηλεόραση κι έχει πλήρη επίγνωση για τους μηχανισμούς της διαφήμισης. Αναγνωρίζει επαρκώς τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε ένα σλόγκαν αλλά αμφιταλαντεύεται για το αν επηρεάζεται από αυτά. Παρόλα αυτά, σημαντικός παράγοντας για εκείνη είναι η επίκληση σε έναν ηθοποιό της εκτίμησής της. Τέλος, ισχυρίζεται πως δεν επηρεάστηκε καθόλου από την ύπαρξη των σλόγκαν και των γλωσσικών χαρακτηριστικών για να αγοράσει κάποιο προϊόν.

1η Συνέντευξη

Η μαθήτρια Μ6 έχει επαφή με ψηφιακές τεχνολογίες και ψηφιακά παιχνίδια καθώς παίζει και στο facebook αλλά και στο τάμπλετ της τα οποία τα έχει κατεβάσει. Προτιμάει δημιουργικά παιχνίδια όπως το «*minecraft*» και «*παιχνίδια με λέξεις*». Στο σχολείο από την άλλη, μόνο μια φορά με τη δασκάλα της τάξη έπαιξαν «*χιονοπροπαίδια*». Έπειτα, δηλώνει πως παρακολουθεί τηλεόραση και στην ερώτηση της ερευνήτριας στο τι καθιστά μια διαφήμιση θελκτική απαντάει «*η κίνηση, τα χρώματα, το σλόγκαν*». Ο ορισμός που δίνει για το σλόγκαν είναι ο εξής: «*Είναι ένα μικρό κείμενο που έχει ομοιοκαταληξία, είναι αστείο*» και αναφέρει ορισμένα γλωσσικά χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε ένα σλόγκαν όπως «*η προστακτική, η ύπαρξη πολλών ρημάτων αλλά και σχήματα λόγου*». Η ίδια με τη σειρά της δίνει κι ένα παράδειγμα με μεταφορά όπως «*θα σπάσει το κεφάλι μου*». Έπειτα, αμφιταλαντεύεται για την απάντηση της σχετικά με την επιρροή του σλόγκαν στην αγορά προϊόντος, απαντώντας «*δεν ξέρω. Θέλω να πω όχι αλλά.. μπορεί*». Παρόλα αυτά, ένας παράγοντας που θα την επηρέαζε θα ήταν «*αν τη διαφήμιση την έκανε κάποιος γνωστός ηθοποιός που το εκτιμώ κι έλεγε ότι είναι καλό το προϊόν*».

2η Συνέντευξη

Κατά τη διάρκεια της δεύτερης συνέντευξης, η μαθήτρια Μ6 δηλώνει πως της άρεσε πάρα πολύ το παιχνίδι ενώ στην αρχή δεν ήθελε να παίξει γιατί θα της φαινόταν βαρετό αν και το «*πιο διασκεδαστικό κομμάτι του παιχνιδιού ήταν ότι έπρεπε να γράψουμε δικά μας σλόγκαν*». Παρατηρείται πως και εκείνη ήθελε να μπορεί να αγοράσει όλα τα προϊόντα του mall αλλά τα χρήματα δεν ήταν αρκετά, παρόλο που είχε τη βοήθεια της γιαγιάς, θεωρώντας σημαντική μεταβλητή τα χρήματα «*γιατί χωρίς αυτά δεν μπορείς να πας πουθενά, διότι αυτά μόνο μειώνονταν*». Τέλος, εντόπισε αρκετά γλωσσικά χαρακτηριστικά όπως «*παρομοιώσεις, μεταφορές, ομοιοκαταληξία, λογοπαίγνια, προστακτική, κεφαλαία γράμματα και θαυμαστικά*», χωρίς όμως να έχει επηρεαστεί από αυτά για την αγορά ενός προϊόντος.

4.6 Συμπεράσματα- Συζήτηση

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια προσπάθεια να διευρυνθεί η αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών στην ελληνική εκπαίδευση και να προκαλέσει το έναυσμα στους Έλληνες εκπαιδευτικούς να εντάξουν μια πιο ενδιαφέρουσα προσέγγιση στο μάθημά τους. Επίσης, αποτελεί μία σημαντική μελέτη για όποιον θέλει να εντάξει τα εκπαιδευτικά παιχνίδια με επίκεντρο το μάθημα της γλώσσας στην εκπαίδευση, τα οποία θα ενέχουν τα

χαρακτηριστικά και τις ικανότητες του 21^{ου} αιώνα, για την ανάπτυξη και την εκλέπτυνση των μαθητών, ώστε να συμπορευτούν εποικοδομητικά στη σημερινή κοινωνία.

Ερευνητικό ερώτημα 1^ο

Σε ποιο βαθμό εξοικειώθηκαν οι μαθητές αυτής της ηλικίας με το περιεχόμενο και τον σκοπό του συγκεκριμένου παιχνιδιού;

Από το πρώτο επίπεδο ανάλυσης, διαγράφεται πως η ομάδα «AmongUs» δεν εξοικειώθηκε εξαρχής απόλυτα με το περιεχόμενο και τον σκοπό του παιχνιδιού διότι στόχευε στην μεταβλητή «δημοφιλία». Αφού έπειτα διάβασαν ξανά τις οδηγίες, κατάφεραν να κερδίσουν το παιχνίδι, στοχεύοντας στη σωστή μεταβλητή, δηλαδή στη «χρησιμότητα». Στο δεύτερο παιχνίδι, περίσσεψαν στην ομάδα 30 ευρώ, χωρίς να χρειαστεί να αξιοποιήσουν τη βοήθεια της γιαγιάς, η οποία έδινε ως επιπλέον χρήματα 30 ευρώ. Επίσης, η επιλογή των προϊόντων φανερώνει πως η ομάδα είχε ως στόχο να ψωνίσει λίγα (4) και φθηνά προϊόντα με υψηλή τιμή χρησιμότητας. Τέλος, η ομάδα, έδωσε έναν εύστοχο τίτλο στο παιχνίδι «Μαθαίνοντας να ψωνίζω», γεγονός που υποδεικνύει πως η ομάδα αντιλήφθηκε τον σκοπό και το περιεχόμενο του παιχνιδιού. Αντίστοιχα, η ομάδα GodEmpireors εξαρχής μπήκε στο πνεύμα του παιχνιδιού, καθώς και τις δύο φορές εξήλθαν από το παιχνίδι με περίσσευμα χρημάτων 10 και 25 ευρώ και παράλληλα υψηλή τιμή χρησιμότητας. Επίσης, επέλεξαν και τις δύο φορές να ψωνίσουν ελάχιστα προϊόντα (4) υψηλά σε χρησιμότητα και σχετικά οικονομικά. Ως τίτλο έδωσαν «Ξόδεψε σωστά!» φανερώνοντας πως έχουν κατανοήσει την ιδεολογία του παιχνιδιού. Ήταν έκδηλο ότι μέσα από τις συζητήσεις τους προβληματίζονταν για το αν θα πρέπει να αξιοποιήσουν τη βοήθεια της γιαγιάς και συμπέραναν πως θα ήταν προτιμότερο να προχωρήσουν με τα ήδη υπάρχοντα χρήματα, να μην ψωνίσουν πολλά προϊόντα, δηλαδή να μην προβούν στον υπερκαταναλωτισμό και να επιλέξουν αυτά τα οποία έχουν υψηλή τιμή στη χρησιμότητα. Αντιθέτως, η ομάδα TopGamers, παρόλο που έδειξε σημάδια κατανόησης της ιδεολογίας του παιχνιδιού, επέλεξε να παίξει το παιχνίδι με τους δικούς της όρους. Αναλυτικότερα, στο πρώτο παιχνίδι είχαν ως στόχο να καταναλώσουν όλα τους τα χρήματα ψωνίζοντας πολλά προϊόντα (6), χωρίς να αξιοποιήσουν τη βοήθεια της γιαγιάς, γεγονός το οποίο επιτεύχθη. Στο δεύτερο παιχνίδι, και τα δύο μέλη συμφώνησαν εξαρχής να αξιοποιήσουν τη χρηματική βοήθεια με στόχο να ψωνίσουν όλα τα προϊόντα του Mall. Κατάφεραν να επιλέξουν 8 προϊόντα, να κερδίσουν το παιχνίδι, με περίσσευμα 10 ευρώ και υψηλή τιμή σε χρησιμότητα. Αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός πως οι μαθητές εντόπισαν ένα μοτίβο για να παραμείνουν περισσότερο στο παιχνίδι, καθώς επέλεξαν δύο προϊόντα όπως το slime και τη φουσκωτή πισίνα, τα οποία είναι φθηνά, μειώνουν τη χρησιμότητα, με αποτέλεσμα να δίνεται η δυνατότητα αγοράς κι άλλων προϊόντων. Η ομάδα ονόμασε το παιχνίδι «TheMallers», κάτι το οποίο δεν συνάδει με τον σκοπό του παιχνιδιού, αλλά σίγουρα η ομάδα το σκέφτηκε ως λογοπαίγνιο.

Στη συνέχεια, περνώντας στο δεύτερο επίπεδο ανάλυσης, είναι φανερό μέσα από τους διαλόγους μεταξύ των παιδιών η μαθήτρια M1 συζητά για το σκοπό και το περιεχόμενο του παιχνιδιού και παίρνει την πρωτοβουλία για το πως πρέπει να κινηθούν μέσα σε αυτό και σε ποιες μεταβλητές πρέπει να εστιάσουν. Αντιθέτως, ο μαθητής M2 υιοθετεί κυρίως παθητική στάση κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και ωθούσε αρκετές φορές την μαθήτρια M1 να επιλέξει προϊόντα με χαμηλή χρησιμότητα, απλώς επειδή του άρεσε ως προϊόν. Επίσης, την παρότρυνε σε πολλά σημεία να επιλέξει τη χρηματική βοήθεια. Στη συνέχεια, ο μαθητής M4 φαίνεται πιο εξοικειωμένος με την ιδεολογία του παιχνιδιού καθώς αποκτά πιο ενεργητικό ρόλο μέσα στην ομάδα συγκριτικά με τη μαθήτρια M3. Από τους διαλόγους εκλαμβάνεται πως τη βοηθάει σε αρκετά σημεία να επιλέξει χρήσιμα προϊόντα ειδικά όταν η

μαθήτρια επιθυμούσε να επιλέξει τη φουσκωτή πισίνα, προϊόν με αρνητική τιμή στη χρησιμότητα. Η μαθήτρια M3, με τη σειρά της έχει κατανοήσει το περιεχόμενο του παιχνιδιού αλλά όχι τόσο τον σκοπό διότι σε αρκετά σημεία αποπροσανατολιζόταν επηρεαζόμενη από άλλες μεταβλητές όπως διασκέδαση. Οι μαθητές M5 M6, έχουν κατανοήσει το περιεχόμενο του παιχνιδιού αλλά όχι τον σκοπό διότι όπως έχει προαναφερθεί ωθήθηκαν στον υπερκαταναλωτισμό. Παρόλα αυτά, η μαθήτρια M6 στο αρχικό παιχνίδι, ώθησε τον μαθητή M5 να μην επιλέξουν καθόλου τη χρηματική βοήθεια και να πορευτούν με τα ήδη υπάρχοντα χρήματα.

Τέλος, όσον αφορά το τρίτο επίπεδο ανάλυσης, σημειώνεται ότι όλοι οι μαθητές κατανόησαν το περιεχόμενο του παιχνιδιού. Οι μαθητές M1, M3, M5 θεώρησαν μέσα στο παιχνίδι σημαντική μεταβλητή την χρησιμότητα, ενώ οι μαθητές M4, M6 τα χρήματα. Ο μαθητής M2 αντιθέτως θεωρεί τη διασκέδαση ως σημαντική μεταβλητή, αποδεικνύοντας πως δεν έχει κατανοήσει ικανοποιητικά τον σκοπό του παιχνιδιού.

Ερευνητικό ερώτημα 2ο

Ποιες είναι οι ενδείξεις κριτικής σκέψης που ανέδειξαν οι μαθητές, αναστοχαζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά της διαφήμισης και του slogan κατά τη διάρκεια της εμπλοκής τους με το παιχνίδι;

Μέσα από το πρώτο και δεύτερο επίπεδο, εκλαμβάνεται πως η ομάδα AmongUs, δεν έδωσε βάση στις περιγραφές των προϊόντων, δηλαδή στα σλόγκαν. Τις διάβαζαν μεν αλλά δεν επηρεάστηκαν από αυτές για να αγοράσουν προϊόντα. Αντίστοιχα η ομάδα GodEmperors και οι TopGamers. Πιο συγκεκριμένα, η μαθήτρια M1 και η μαθήτρια M6 αντέδρασαν στο ίδιο προϊόν, στη μπάλα μπάσκετ, καθώς το σλόγκαν επικαλούταν διάσημο παίκτη του μπάσκετ. Παρόλα αυτά, το προϊόν αυτό δεν επιλέχθηκε λόγω του σλόγκαν αλλά λόγω του ότι ήταν φθινό με υψηλή χρησιμότητα. Όλοι οι μαθητές κυρίως εστίασαν στην εξισορρόπηση των μεταβλητών.

Στο τρίτο επίπεδο ανάλυσης, παρατηρείται πως όλοι οι μαθητές εκτός από τον M2, κατάφεραν να αναλύσουν επιτυχώς αυτά τα στοιχεία τα οποία καθιστούν θελκτική μια διαφήμιση κι όρισαν το σλόγκαν περιεκτικά. Συγκεκριμένα, ο M2 δυσκολεύτηκε να δώσει ορισμό και το αποτέλεσμα ως δομή ήταν κάτι μπερδεμένο. Όσον αφορά την αποκωδικοποίηση των γλωσσικών χαρακτηριστικών, η M1, ο M2 και ο M4 χρειάστηκαν αρκετή βοήθεια για να τα κατονομάσουν τόσο πριν όσο και μετά το παιχνίδι. Αντιθέτως, οι μαθητές M3, M5 και M6 ήταν αρκετά ευέλικτοι στις απαντήσεις τους υποδηλώνοντας πως μπορούν να επεξεργαστούν ένα σλόγκαν διεξοδικά, κατανοώντας τον μηχανισμό της διαφήμισης κι αναπτύσσοντας κριτική σκέψη. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως οι μαθητές M2, M4, δήλωσαν με επιχειρήματα πως δεν επηρεάζονται ποτέ από μηχανισμούς της διαφήμισης για να αγοράσουν ένα προϊόν αλλά ούτε και από άλλους παράγοντες, εκτός μόνο από τις ανάγκες τους κάθε φορά. Αντίστοιχα, οι μαθητές M1, M5, M6 και M3 ίσως επηρεαστούν από την επανάληψη της διαφήμισης, από συμμαθητές, ηθοποιούς, διάσημους ή και από την ποιότητα ενός προϊόντος.

Ερευνητικό ερώτημα 3ο

Ποιος ο ρόλος της επεξεργασίας του παιχνιδιού στην κριτική σκέψη;

Όλες οι ομάδες ανέλαβαν επιτυχώς τον ρόλο του σχεδιαστή, συζητώντας και τροποποιώντας τα δεδομένα. Η διαδικασία αυτή, εκτός από το ότι αποτέλεσε την αφορμή έτσι ώστε να έρθουν οι μαθητές πιο κοντά και να συνεργαστούν, όξυνε τόσο τη δημιουργική όσο και την κριτική σκέψη τους. Πιο συγκεκριμένα, με τη δημιουργία σλόγκαν, αναλογιζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά ως μηχανισμό της διαφήμισης, παρατηρήθηκε πως όλοι οι μαθητές κατάφεραν να βρουν ευφάνταστα και δημιουργικά σλόγκαν εκτός από τους μαθητές M2 και M3 οι οποίοι δυσκολεύτηκαν αρκετά διότι δεν είχαν στο νου τους περισσότερα από ένα γλωσσικά χαρακτηριστικά, καθώς επικεντρώνονταν στην κυριολεκτική έννοια για την προώθηση ενός προϊόντος. Έπειτα, όσον αφορά την μεταβολή των τιμών στη μεταβλητή «χρησιμότητα» όλες οι ομάδες δικαιολογούσαν τις αλλαγές αλλά η ομάδα που εντρύφησε περισσότερο είναι η ομάδα TopGamers. Αρκετές φορές ήρθαν σε γόνιμη αντιπαράθεση και με διάλογο έβρισκαν τη μέση λύση. Παρατηρήθηκαν αρκετά επεισόδια στους διαλόγους με έντονα στοιχεία κριτικής σκέψης και προβληματισμού αναφορικά με τη χρησιμότητα κάποιων προϊόντων. Θα μπορούσαμε να πούμε πως η διαδικασία της επεξεργασίας των τιμών ωφέλησε τους μαθητές ώστε να αναθεωρήσουν για τη χρησιμότητα κάποιων προϊόντων και να διατυπώσουν τη δική τους επιχειρηματολογία (αυτορρύθμιση). Σημαντικό αποτελεί το γεγονός ότι εισακούγονται και οι δύο απόψεις σε αντίθεση με τις άλλες ομάδες, όπου κάποιος από τους δύο μαθητές ήθελε να επιβάλει τη γνώμη του.

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ ΑΠΣ, η δεξιότητα συνεργασίας με άλλα άτομα αποτελεί μια ακόμα δεξιότητα κριτικής σκέψης. Τέλος, σχετικά με την προσθήκη προϊόντος, οι ομάδες Among Us και GodEmperors, ύστερα από πρωτοβουλία των μαθητριών M1 και M3, επέλεξαν προϊόντα κι επικεντρώθηκαν στη χρησιμότητα και να συμβαδίζει με το πλαίσιο της ηλικίας τους. Αντιθέτως, η ομάδα TopGamers, από κοινού, επέλεξε ένα ακριβό τεχνολογικό προϊόν με ελάχιστη χρησιμότητα αλλά υψηλή τιμή στη διασκέδαση.

Εν κατακλείδι, η έρευνα αυτή δεν αποτελεί γενίκευση δεδομένων μιας και το δείγμα ήταν μικρό μεν, ικανοποιητικό δε. Σίγουρα μπορεί να αξιοποιηθεί και από άλλους ερευνητές για περαιτέρω μελέτη και εμβάθυνση. Δυσκολία αποτέλεσε για την ερευνήτρια η απομαγνητοφώνηση του υλικού κατά της διάρκειας του παιχνιδιού, διότι η ομάδα GodEmperors μιλούσε χαμηλόφωνα. Επίσης σημειώνεται, πως όλες οι ομάδες επιλέχθηκαν τυχαία ύστερα από συζήτηση με τις δασκάλες των τάξεων, απλώς η ομάδα TopGamers, έχει συνεργαστεί ξανά στο παρελθόν γι' αυτό και η συνεργασία μεταξύ τους ήταν άριστη. Αντιθέτως, η ομάδα Amongus, δεν συνεργάστηκε τόσο καλά και δεν υπήρχε εμφανής συμμετοχή από τον μαθητή M2. Σίγουρα, αν ήταν διαφορετική η δυναμική των ομάδων, όσον αφορά τόσο την επεξεργασία του παιχνιδιού όσο και το πάίξιμό του, θα είχαμε διαφορετικά αποτελέσματα. Τέλος, σημαντική δυσκολία αποτέλεσε το γεγονός πως ο χρόνος ήταν περιορισμένος και οι μαθητές αποσυντονίζονταν από τη φασαρία που υπήρχε έξω αλλά και το ότι δεν ήθελαν να χάσουν το διάλειμμά τους.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι το ερευνητικό-εκπαιδευτικό σενάριο που αξιοποιείται στη συγκεκριμένη διπλωματική εργασία θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, ανταποκρινόμενο στις ανάγκες του Αναλυτικού Προγράμματος. Μπορεί και πρέπει να τροποποιηθεί από όποιον το χρησιμοποιήσει ανάλογα με τις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών που απευθύνεται και τις δυνατότητες της σχολικής μονάδας. Οι δυσκολίες μπορεί να είναι αρκετές στην υλοποίηση κάποιου ερευνητικού-εκπαιδευτικού σεναρίου, γι' αυτό τον λόγο δεν είναι κάτι στατικό, αλλά κάτι το διαρκώς εξελισσόμενο, όπως είναι και οι δυνατότητες που προσφέρονται με την πρόοδο της τεχνολογίας. Επιχειρήθηκε να οργανωθεί με τέτοιο τρόπο που να προσφέρει αυτονομία και ευελιξία στους μαθητές χωρίς να παραγκωνίζεται

ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Ως επέκταση, η έρευνα αυτή θα μπορούσε να διενεργηθεί σε όλη την τάξη, και να επικεντρωνόταν στην ανάλυση των γλωσσικών χαρακτηριστικών. Επίσης, θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, ως παραγωγή γραπτού λόγου, αναπτύσσοντας έτσι τη δημιουργική τους σκέψη.

Το θέμα δε της τηλεόρασης/διαφήμισης περιλαμβάνεται και στο βιβλίο της Μελέτης Περιβάλλοντος της Δ΄ Τάξης του Δημοτικού Σχολείου στην Ενότητα «Επικοινωνία και Ενημέρωση» και στο Κεφάλαιο «Ακούμε ραδιόφωνο, παρακολουθούμε τηλεόραση...», αλλά και στις Ενότητες 4 & 15 του βιβλίου Γλώσσας της ΣΤ΄ Τάξης. Με τις κατάλληλες επομένως προσαρμογές και τροποποιήσεις μπορεί μέρος του σεναρίου να απευθυνθεί σε μεγαλύτερα ή μικρότερα παιδιά.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

1. Avedon, E.M., and Sutton-Smith, B., (1981). *The Study of Games*. New York: John Wiley & Sons,
2. Baytak, A., Land, S.M. & Smith, B.K. (2011). Children as Educational Computer Game Designers: An Exploratory Study. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(4), 84-92. Retrieved February 28, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/53334/>.
3. Bekker, T., Bakker, S., Douma, I., van der Poel, J. E. C., & Scheltenaar, K. J. (2015). Teaching children digital literacy through design-based learning with digital toolkits in schools. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 5, 29-38.
4. Charsky, D. (2010). From edutainment to serious games: A change in the use of game characteristics. *Games and Culture*, 5(2), 177-198.
5. Chomsky, N. (2000). *Εκπαίδευση χωρίς ελευθερία και κρίση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
6. Creswell, J. (2016). *Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας* (N. Κουβαράκου, Μεταφρασμένο.). Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος ίων.
7. Dempsey J. V., Rasmussen, K., Lucassen B., (1996). The Instructional Gaming Literature: Implications and 99 Sources. *Technical Report*, 96-1. University of South
8. De Freitas, S. I. (2006). Using games and simulations for supporting learning. *Learning, Media and Technology*, 31(4), 343-358.

9. Derbaix, C. & Bree, J. (1997). The impact of children's affective reactions elicited by commercials on attitudes toward the advertisement and the brand. *International Journal of Re-search in Marketing*. 14. p.p.207-229.
10. Dyer, G. (2000) *ΗΔιαφήμισηωςεπικοινωνία*. (Μετάφραση: Αγγελική Σπυροπούλου). Εκδόσεις Πατάκη.
11. Ellington, H., Addinall, E., and Percival, F., (1982). *A Handbook of Game Design*. London: Kogan Page, New York: Nichols Publishing Company.
12. Ennis, R. H. (1962). A Concept of Critical Thinking. *Harvard Educational Review*, 32, 81-111.
13. Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.). *Teaching thinking skills: Theory and practice*. (pp. 9-26). New York: W.H. Freeman and Company.
14. Ennis, R. H. (1991). Critical thinking: A streamlined conception. *Teaching Philosophy*, 14(1), 5-25.
15. Facione, P. A. (1990). "The Delphi Report". Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Executive summary. Millbrae, CA: The California Academic Press.
16. Ennis, R. H. (1996b). Critical Thinking Dispositions: Their nature and assessability. *Informal Logic*, 18 (2&3), 165-182
17. Facione, P. A. (2011). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Millbrae, CA: Measured Reasons and The California Academic Press.
18. Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.). *The nature of intelligence*. (pp. 231-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
19. Franzosi, R. (2004). Content Analysis. Στο M. Hardy, & A. Bryman (επιμ.), *The Handbook of Data Analysis* (σσ. 547-565). London: Sage.
19. Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 20-20.
20. Gee, J. P. (2005). *Why Video Games Are Good for your Soul: Pleasure and Learning*. Melbourne, AU: Common Ground.
21. Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy* (rev. ed.). New York, NY: Palgrave Macmillan.
22. Glaser, E. (1941). *An Experiment in the Development of Critical Thinking*. New York: Teachers College, Columbia University.
23. Gros, B. (2007). Digital Games in Education: The Design of game-based learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(1), 23-38.
24. Halpern, D. (1999). Teaching for Critical Thinking: Helping College Students Develop the Skills and Dispositions of a Critical Thinker. *New Directions for Teaching and Learning*, 1999, 69-74.
25. Hanze M. & Berger R. (2007). Cooperative learning, motivational effects, and students characteristics: An experimental study comparing cooperative learning and direct instruction in 12th grade physic classes. *Learning and Instruction*: 17, 29-41.
26. Jones, M. G. (1998). Creating Electronic Learning Environments: Games, Flow, and the User Interface. *Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the*

- National Convention of the Association for Educational Communications and Technology (AECT)*, pp. 205–214. Bloomington, IN: AECT.
27. Kafai, Y. B., & Burke, Q. (2015). Constructionist Gaming: Understanding the Benefits of Making Games for Learning. *Educational Psychologist*, 50(4), 313–334.
28. Kirriemuir, J., & McFarlane, A. (2004). *Literature review in games and learning. A NESTA Futurelab Research Report*. Bristol: Futurelab, Retrieved 05/09/2017, from <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190453>
29. Kotwal, N., Gupta, N. & Devi, A. (2008). Impact of T.V Advertisements on Buying Pattern of Adolescent Girls. *Journal of Social Sciences*, 16(1), p.51-55.
30. Kuhn, D. (1999). A Developmental Model of Critical Thinking. *Educational Researcher*, 28(2), 16–46. Available at: <https://doi.org/10.3102/0013189X028002016>
31. Kynigos, C. (2015). Constructionism: Theory of Learning or Theory of Design? *In Selected Regular Lectures from the 12th International Congress on Mathematical Education Sung Je Cho (Eds)*, 417–438, Springer International Publishing Cham Heidelberg. New York Dordrecht London, Switzerland
32. Lipman, M. (1991). *Thinking in Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
33. Lemish, D. (2009). *Παιδιά και τηλεόραση – Μια παγκόσμια προοπτική*. Αθήνα: Τόπος.
34. Marin, M. L. & Halpern, F. D. (2011). Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains. *Thinking Skills and Creativity*, 6(2011), 1-13.
35. Mayo, M. J. (2007). Games for science and engineering education. *Communications of the ACM*, 50(7), 30-35.
36. Monaghan, S., Derevensky, J. & Sklar A. (2008). Impact of gambling advertisements and marketing on children and adolescents: Policy recommendations to minimize harm. *Journal of Gambling*. 22. p.252-265.
37. Moore, S. E. (2004). Children and the Changing World of Advertising. *Journal of Business Ethics*. 52., p.p. 161–167.
38. Moschis, G. (1985). The role of family communication in consumer socialization of children and adolescents. *Journal of consumer research*, 11.
39. Paul, R., Fisher, A. & Nosich, G. (1993). *Workshop on Critical Thinking Strategies*. California: Sonoma State University, Foundation For Critical Thinking.
40. Prensky, M., (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill Education Prensky, M. (2009) *Μάθηση Βασισμένη στο Ψηφιακό Παιχνίδι. Αρχές, δυνατότητες και παραδείγματα εφαρμογής στην εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
41. Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 21- 21.
42. Proctor, T. (2000). *Strategic marketing: an introduction*. London and New York: Routledge.
43. Runyan, W. M. (1992). *Life histories and psychographie*. New York: Oxford University Press.
44. Russell, B. (1995). Human character and social institutions. In R. A. Rempel (Ed.). *The Collected Papers of Bertrand Russell*. London: Routledge.
45. Story, M. & French, S. (2004). Food Advertising and Marketing Directed at Children and Adolescents. In the US. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*.

[Online] *National Center for Biotechnology Information Database*, 1(3). Available at: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov> .

46. Van Evra, J. (1990). *Television and Child Development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

47. Victoroff, D. (1979). *Ψυχοκοινωνιολογία της Διαφήμισης*. Πάτρα: Εκδόσεις της Ημέρας Ο.Ε.

48. Warschauer, M., & Matuchniak, T. (2010). New technology and digital worlds: Analyzing evidence of equity in access, use, and outcomes. *Review of Research in Education*, 34(1), 179- 225.

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

1. Ανδρουλάκης, Γ. (1999). Η γαλλική γλώσσα στο ελληνικό διαφημιστικό σλόγκαν. Διαγλωσσική-διαπολιτισμική προσέγγιση. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα: Πρακτικά της 19^{ης} ετήσιας συνάντησης του τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης* 23-25 Απριλίου 1998.

2. Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ. & Χαλκιώτης Δ. (2008). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων*. (Τομ. Α'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

3. Βούλγαρη, Α., (2002). Τα εκπαιδευτικά Παιχνίδια μέσω Υπολογιστή: Χαρακτηριστική Εκπαιδευτική Αξία, Εφαρμογή και Αξιολόγηση, Στο επιμ. (Α. Δημητρακοπούλου) *πρακτικά 3ου Συνεδρίου ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση», 26-29/9/2002*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τόμος Β' σελ 213-222, Εκδόσεις Καστανιώτη. Ανακτημένο 25/2/2021

4. Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ.(επιμ.). (2014) *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης & Frederick University, Δράμα. Διαθέσιμο στο <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html> .

5. Δουλκέρη, Τ. (2003) *Κοινωνιολογία της Διαφήμισης*. Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα 2003.

6. Ζώτος, Γ. (1992) *Διαφήμιση: αναφορά στον οικονομικό και κοινωνικό ρόλο της*, τόμος β'. University Studio Press, Θεσσαλονίκη 1992.

7. Ζώτος Γ., 2008. *Διαφήμιση – Σχεδιασμός, Ανάπτυξη, Αποτελεσματικότητα*. 5^η έκδ. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

8. Ίσαρη Φ. & Πουρκός Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα (www.kallipos.gr). Ανακτήθηκε στις 12/05/2020 από: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf

9. Κόμης, Β., Ντίνας, Κ. (2011). *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

10. Κουλαϊδής, Β. (2007). (επιμ.). *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής - Δημιουργικής Σκέψης*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ.

11. Κουρμούσης, Γ. (1997) *Διαφήμιση: Από τη θεωρία στην πράξη*. Εκδόσεις Anubis.

12. Κουτούπης, Θ. (2005) *Πρακτικός Οδηγός Διαφήμισης για διαφημιστές και διαφημιζόμενους*. Εκδόσεις Σακκούλα.
13. Κουτσουλέλου-Μίχου, Σ. (2004). *Η Γλώσσα της Διαφήμισης*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg,
14. Κυνηγός, Χ. (2011). *Το μάθημα της διερεύνησης: Παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών για τη διδακτική των μαθηματικών: Από την έρευνα στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Τόπος.
15. Λαπούσης, Γ., Πέτσιου, Ε. (2014). Η Φυσική Αγωγή ως μέσο για την ανάπτυξη και αξιολόγηση της κριτικής σκέψης των μαθητών. *ResearchGate*, 70-76. Ανακτήθηκε στις 22/2/2021 από https://www.researchgate.net/publication/279179136_E_Physike_Agoqe_os_Meso_gia_te_n_Anartyxe_kai_Axiologese_tes_Kritikes_Skepses_ton_Matheton .
16. Μειμάρης Μ., Γκούσκος, Δ., (2009). *Το Παιχνίδι της Μάθησης: Εκπαιδευτικές Διαδικασίες με τη Βοήθεια Ψηφιακών Παιχνιδιών*. εργασία προς υποβολή στη Δεύτερη Διεθνή Επιστημονική Δημερίδα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού «ΑΛΛΑΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ», Ρόδος. (Ανακτημένο: στις 3/2/2021).
17. Παπαπολύζος, Φ. (1997). *Η Ελλάδα μέσα από τη διαφήμιση 1940-1989*. Εκδόσεις ΟΜΙΚΡΟΝ.
18. Τζάλυ, Σατ. (1997) *Οι κώδικες της διαφήμισης*. Μετάφραση: Ηρώ Τεντέ. Εκδόσεις Καστανιώτη
19. Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Η γλώσσα της διαφήμισης στα ελληνικά ΜΜΕ. Στο Δουλκέρη, Τ.(2003). *Κοινωνιολογία της Διαφήμισης*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση,

Ιστοσελίδες


1. Ελληνικός Κώδικας Διαφήμισης-Επικοινωνίας. (n.d) [Online] Available at: <http://www.edee.gr> [Ανακτήθηκε: 15 Ιανουαρίου 2021]
2. Κυνηγός, Χ.. *Choico Εγχειρίδιο Χρήσης* (Εργαστήριο Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας). Ανακτήθηκε στις 12/05/2020 από: http://etl.ppp.uoa.gr/choico/manuals/choico_user_manual_EN.pdf
3. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*, Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps> .
4. Lombardi, L. (2021). *Είναι κριτική η σκέψη σας; Μπορείτε να διδάξετε κριτική σκέψη στους μαθητές;* Διαθέσιμο στο <https://www.schooleducationgateway.eu/el/pub/viewpoints/experts/a-critical-thinker-.htm>
5. P21 Partnership for 21st Century Skills (2006). A state leader's action guide to 21st century skills: A new vision for education. Tuscon, AZ: Partnership for 21st Century Skills. Available at: <https://www.battelleforkids.org/networks/p21> .
6. Fisch, K. & McLeod, S. (2007). Did you know? Διαθέσιμο στο <https://www.youtube.com/watch?v=pMcfLYDm2U> .


Αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω;!» για την καλλιέργεια και ενίσχυση της κριτικής σκέψης σε μαθητές Δημοτικού.

Παράρτημα


Οδηγίες Παιχνιδιού «Το θέλω, το παίρνω!»

 Πώς θα ονομάσετε την ομάδα σας;

 Κάντε κλικ στον σύνδεσμο <http://etl.ppp.uoa.gr/choico/>. Πατήστε «PlayGame» και τέλος στο «OpenGame», σύρετε το αρχείο «Το θέλω, το παίρνω!» το οποίο βρίσκεται στον φάκελο στην επιφάνεια εργασίας.

 **Παίξε** το παιχνίδι αρχικά **μόνος σου**. Προσπάθησε να ψωνίσεις διάφορα προϊόντα για αρχή. Έπειτα, προσπάθησε να λάβεις υπόψη σου τη **μεταβλητή χρησιμότητα**, και ψώνισε τα πιο **χρήσιμα προϊόντα** κατά τη γνώμη σου.

 **Πάμε ομάδα!**

Ανοίγοντας το παιχνίδι, βλέπετε ένα εισαγωγικό μήνυμα. Αφού διαβάσετε το εισαγωγικό σημείωμα, έρχεται η στιγμή να κάνετε τις επιλογές σας, κάνοντας αριστερό κλικ στην «επιλογή σημείου» («SelectPoint»). Μόλις γίνει η επιλογή, η «κατάσταση του παιχνιδιού» ενημερώνεται αυτόματα και επέρχονται οι αντίστοιχες μεταβολές στο σκορ. Μπορείτε οποιαδήποτε στιγμή να ανατρέξετε στο εισαγωγικό σημείωμα με το σκοπό και τις οδηγίες του παιχνιδιού κάνοντας αριστερό κλικ στο κουμπί , που βρίσκεται στο πάνω δεξιό μέρος της οθόνης.


Χάνετε στο παιχνίδι, όταν εμφανιστεί στην οθόνη ένα κόκκινο πλαίσιο με την ένδειξη «GameOver».

Κερδίζετε, αν καταφέρετε να ψωνίσετε όσο το δυνατό γίνεται, χρήσιμα προϊόντα, φτάνοντας το **ρεκόρ της χρησιμότητας στο ≥ 85 !!**

Σημείωση: Σε περίπτωση που σου τελειώνουν τα λεφτά μπορείς να επισκεφτείς τη γιαγιά ή.. και όχι. Υπάρχει τρόπος να τα καταφέρεις και χωρίς αυτήν!

Ωρα αλλαγής!!

Αφού παίξετε το παιχνίδι **2 φορές** δοκιμάστε να αλλάξετε εσείς οι ίδιοι το παιχνίδι!! Μεταβείτε

στη λειτουργικότητα επεξεργασίας του παιχνιδιού, κάνοντας αριστερό κλικ στο κουμπί  που βρίσκεται στο πάνω δεξιό τμήμα της οθόνης και

1. **Τροποποιήστε τις τιμές της μεταβλητής «Χρησιμότητα», όπως εσείς πιστεύετε ότι θα έπρεπε να είναι.**
2. **Συμπληρώστε τις περιγραφές των προϊόντων των οποίων λείπουν, σε μορφή σλόγκαν, αναλογιζόμενοι τα γλωσσικά χαρακτηριστικά (παρομοίωση, μεταφορά κτλ)**
3. **Προσθέστε τα δικά σας προϊόντα με εικόνα, τιμές και περιγραφή.**
4. **Δώστε έναν δικό σας τίτλο στο παιχνίδι.**

Αφού κάνετε τις απαραίτητες αλλαγές, **αποθηκεύστε** το αρχείο δίνοντάς του το όνομα που θέλετε (ίσως ένα πιο σωστό/κατάλληλο τίτλο για το παιχνίδι).

Τα κουμπιά του παιχνιδιού και ο ρόλος τους



Δείχνει/Κρύβει τις οδηγίες του παιχνιδιού.



Επανεκκινεί το παιχνίδι.



Game Log Περιέχει όλες τις ενέργειες που έχετε κάνει στο συγκεκριμένο παιχνίδι. Δηλαδή τα σημεία που έχετε επιλέξει και το πώς αυτά επηρέασαν την εξέλιξη του παιχνιδιού.



Σας μεταφέρει στην αρχική σελίδα.



Σας μεταφέρει στο περιβάλλον σχεδιασμού (DesignMode) στο οποίο μπορείτε να τροποποιήσετε το παιχνίδι που παίζεις.



Αλλάζει τη γλώσσα των βασικών ρυθμίσεων (π.χ. GameValues–Τιμές)



Κουμπί βοήθειας.

Από εκεί μπορείτε: 1) να ανοίξεις το εγχειρίδιο οδηγιών («UserManual»), 2) να μεταφερθείς στη φόρμα επικοινωνίας («ContactForm»), 3) να δεις τις τελευταίες ενημερώσεις («What's new») και 4) να δεις τη βιβλιοθήκη με τα εργαλεία-τις δυνατότητες του παιχνιδιού όσων αφορά το σχεδιασμό («ChoicoBlocks»).