



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Διερεύνηση των Αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών
Προσχολικής Εκπαίδευσης για το Ψηφιακό Παιχνίδι ως
Παιδαγωγικό Εργαλείο Μάθησης**

POST GRADUATE THESIS

**Exploring Preschool Teachers' Perceptions on Digital Game as a
Pedagogical Learning Tool**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Ελένη Σταθοκώστα

Eleni Stathokosta

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Μαρία Νταλιάνη

Maria Ntaliani

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2022



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS
**Exploring Preschool Teachers' Perceptions on Digital Game as a
Pedagogical Learning Tool**

ELENI STATHOKOSTA
17028
elestath@hotmail.com

FIRST SUPERVISOR
MARIA NTALIANI

SECOND SUPERVISOR
KLIMIS NTALIANIS

AIGALEO 2022

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 15/07/2022

Ονόματα εξεταστών

Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής Μαρία Νταλιάνη

2^{ος} Εξεταστής Πέτρος Καρκαλούσος

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Ελένη Σταθοκώστα του Βασιλείου, με αριθμό μητρώου 17028 φοιτήτρια του Διιδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, 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».

Η Δηλούσα

Ελένη Σταθοκώστα

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την διπλωματική μου εργασία θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την οικογένειά μου, τον σύζυγό μου και τους φίλους μου που ήταν δίπλα μου με κάθε τρόπο όλο αυτό το διάστημα παρέχοντάς μου βοήθεια, ψυχολογική και συναισθηματική ώστε να μπορέσω να φτάσω στην επίτευξη του στόχου μου. Ευχαριστώ θερμά όλους τους συναδέλφους που δέχτηκαν με χαρά να συμμετάσχουν στην έρευνα συμπληρώνοντας τα ερωτηματολόγια. Αυτή τους η συμμετοχή ήταν εξαιρετικά σημαντική, μιας και χωρίς την δική τους βοήθεια δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και τελικά να ολοκληρωθεί η συγκεκριμένη μελέτη. Τέλος, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κα Μαρία Νταλιάνη για την καθοδήγηση, την πολύτιμη βοήθεια και τις συμβουλές της μέχρι την ολοκλήρωση της έρευνάς μου.

Αφιέρωσεις

Αφιερωμένο στην οικογένειά μου.

Περίληψη

Στις μέρες μας η σημαντικότητα του ψηφιακού παιχνιδιού στην εκπαίδευση είναι αδιαμφισβήτητη, μιας και καθιστά τη διαδικασία της μάθησης πιο ευχάριστη και δημιουργική. Είναι ευρέως αποδεκτό ότι μέσω της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση, τα παιδιά και εν γένει οι εκπαιδευόμενοι, μπορούν να βελτιώσουν διάφορες δεξιότητές τους, όπως την ικανότητα ανάγνωσης οπτικών εικόνων ως αναπαράσταση του τρισδιάστατου χώρου, τη συνεργασία με τον υπολογιστή για διάφορες κατασκευές, την εξοικείωση με το χειριστήριο για εξ' αποστάσεως ενέργειες μέσω του υπολογιστή, την εργασία σε πραγματικό χρόνο, καθώς και τη δημιουργικότητα των εκπαιδευομένων.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης για το ψηφιακό παιχνίδι ως εργαλείο μάθησης. Αναλυτικότερα, διερευνάται ο βαθμός και οι τρόποι χρήσης του σύγχρονου αυτού εργαλείου από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Μελετάται η ορθή χρήση και ο σχεδιασμός των ψηφιακών παιχνιδιών, ώστε να επιτευχθούν τα επιθυμητά από τους εκπαιδευτικούς μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς και ο τρόπος που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός προσχολικής ηλικίας το ψηφιακό παιχνίδι.

Στο πλαίσιο αυτό, αρχικά πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την ιστορία και τις βασικές έννοιες του παιχνιδιού, την εξέλιξή του από παραδοσιακό σε ψηφιακό καθώς και για το τι ισχύει για το ψηφιακό παιχνίδι στην Ελλάδα. Γίνεται αναφορά στο ρόλο των εκπαιδευτικών αλλά και στη χρήση από αυτούς, τόσο του παραδοσιακού όσο και του ψηφιακού παιχνιδιού. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε εμπειρική έρευνα σχετικά με τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για το ψηφιακό παιχνίδι. Για τους σκοπούς της έρευνας δημιουργήθηκε το ερωτηματολόγιο βασισμένο στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, το οποίο διανεμήθηκε σε παιδαγωγούς και εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας μέσω του διαδικτύου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Φεβρουαρίου - Μαρτίου 2022 και συνολικά το δείγμα αποτελούνταν από εκατόν είκοσι πέντε παιδαγωγούς και εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες στην έρευνα γνωρίζουν τι είναι τα ψηφιακά παιχνίδια, ενώ αντίθετα ένα πολύ μικρό ποσοστό δεν τα γνωρίζει καθόλου. Η πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί αρκετά σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο τα ψηφιακά παιχνίδια. Ωστόσο, δεν χρησιμοποιεί ψηφιακά

παιχνίδια κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού προγράμματος, καθώς θεωρεί ότι δεν επαρκεί η υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο που εργάζονται, και επιπλέον επειδή δεν τους έχει γίνει σχετική επιμόρφωση.

Λέξεις κλειδιά: Ψηφιακό Παιχνίδι, Προσχολική ηλικία, Εκπαίδευση, Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών.

Abstract

Nowadays, the importance of digital play in education is unquestionable as it makes the learning process more enjoyable and creative. It is widely accepted that through the use of digital games in education, children and learners in general can improve their various skills such as: the ability to read visual images as a representation of three-dimensional space, the cooperation with the computer for various constructions, the familiarity with the controller for remote actions through the computer, the work in real time and creativity.

The purpose of this paper is to explore the perceptions of preschool teachers about the digital game as a learning tool. The degree and ways of use of this modern tool by preschool teachers are investigated in more detail. The correct use and design of digital games is studied, in order to achieve the desired learning outcomes by the teachers, as well as the way the preschool teacher deals with the digital game.

In this context, a bibliographic review was initially conducted on the history and basic concepts of the game, its evolution from traditional to digital as well as what applies to the digital game in Greece. Reference was made to the role of teachers but also to their use of both traditional and digital games. Subsequently, empirical research was conducted on exploring preschool teachers' perception of digital play. For the purposes of the research, the questionnaire was created based on the existing relevant literature, which was distributed to educators and preschool teachers via the internet. The survey was conducted from February to March 2022 of the same year and in total the sample consisted of one hundred and twenty-five educators and preschool teachers.

According to the survey results, more than half of the survey participants know what digital games are, while on the contrary, a very small percentage do not know them at all. The majority of respondents consider digital games to be quite an important pedagogical tool. However, they do not use digital games during the pedagogic program, as they consider that the logistical infrastructure in the school, they work in is not sufficient, and also because they have not been given relevant training.

Key words: Digital game, ICT, preschool age.

Περιεχόμενα

.....	i
Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας.....	iv
Ευχαριστίες	v
Αφιερώσεις	vi
Περίληψη	vii
Abstract	ix
Συνομογραφίες	xi
Πρόλογος	1
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή	3
Κεφάλαιο 2. Η εξέλιξη από το Παραδοσιακό στο Ψηφιακό Παιχνίδι	5
Κεφάλαιο 3. Εκπαιδευτικός και Παιχνίδι	21
Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία της Έρευνας	30
Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα της Έρευνας	32
Κεφάλαιο 6. Συμπεράσματα και μελλοντική έρευνα	42
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	45
Πηγές εικόνων	51
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	52

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
ICT	Information and Communication Technology	Τεχνολογία Πληροφορικής και Επικοινωνιών
VR	Virtual Reality	Εικονική Πραγματικότητα
MOMA	Museum of Modern Art	Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης
Η/Υ	Computer	Ηλεκτρονικός Υπολογιστής
ΤΠΕ	Information and Communication Technologies	Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών

A) Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1: Φύλο.....	σελ. 32
Γράφημα 2: Ηλικία.....	σελ.33
Γράφημα 3: Ειδικότητα.....	σελ. 33
Γράφημα 4: Πόσο καλά γνωρίζετε να χρησιμοποιείτε Η/Υ, έξυπνο κινητό τηλέφωνο (smartphone), ταμπλέτα (tablet) και το διαδίκτυο;.....	σελ. 34
Γράφημα 5: Γνωρίζετε τι είναι τα Ψηφιακά Παιχνίδια;.....	σελ.35
Γράφημα 6: Χρησιμοποιείτε Ψηφιακά Παιχνίδια κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού σας προγράμματος;.....	σελ. 35
Γράφημα 7: Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια στο παιδαγωγικό σας πρόγραμμα;.....	σελ. 36
Γράφημα 8: Για ποια γνωστικά αντικείμενα του παιδαγωγικού σας προγράμματος έχετε χρησιμοποιήσει τα Ψηφιακά Παιχνίδια;.....	σελ. 36
Γράφημα 9: Για ποιους λόγους ΔΕΝ χρησιμοποιείτε Ψηφιακά Παιχνίδια κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού σας προγράμματος;.....	σελ. 37
Γράφημα 10: Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια ως παιδαγωγικό εργαλείο για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας;.....	σελ. 38
Γράφημα 11α: Σημειώστε σε τι βαθμό συμφωνείτε / διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με τη χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση;.....	σελ. 38
Γράφημα 11β: Σημειώστε σε τι βαθμό συμφωνείτε / διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με τη χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση;.....	σελ. 39
Γράφημα 11γ: Σημειώστε σε τι βαθμό συμφωνείτε / διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με τη χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση;.....	σελ. 39
Γράφημα 11δ: Σημειώστε σε τι βαθμό συμφωνείτε / διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με τη χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση;.....	σελ. 40
Γράφημα 12: Πόσο απαραίτητη θεωρείτε την επιμόρφωσή σας στα Ψηφιακά Παιχνίδια;.....	σελ. 40

Γράφημα 13: Στο άμεσο μέλλον πόσο συχνά πιστεύετε ότι θα χρησιμοποιείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια στο παιδαγωγικό σας πρόγραμμα;.....σελ. 41

B) Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Το παιχνίδι του Ουρ. Πηγή: Wikipedia.org, 2020 https://en.wikipedia.org/wiki/Royal_Game_of_Urσελ. 5

Εικόνα 2: Πλαταγή, σείστρο ή κουδουνίστρα. Πηγή: Wikipedia.org, 2020 <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CE%B5%CE%AF%CF%83%CF%84%CF%81%CE%BF>σελ. 6

Εικόνα 3: Παιχνίδι με εικαστικά μέσα. Πηγή: triliza.org, 2022 <https://triliza.org/eikastika/>σελ. 9

Εικόνα 4: Εκπαίδευση με ψηφιακά παιχνίδια. Πηγή: Kathimerini.gr, 2020 <https://www.kathimerini.gr/society/905389/ekpaideysi-me-psifiaka-paichnidia/>σελ. 11

Εικόνα 5: Spacemar, το πρώτο παιχνίδι που μπορεί να παίξει σε υπολογιστή. Πηγή: Wikipedia.org, 2020 <https://en.wikipedia.org/wiki/Space-war>.....σελ. 12

Εικόνα 6: Η πρώτη κονσόλα βιντεοπαιχνιδιών Odyssey. Πηγή: Wikipedia.org, 2020 <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CE%BF%CE%BD%CF%83%CF%8C%CE%BB%CE%B1%CE%B2%CE%B9%CE%BD%CF%84%CE%B5%CE%BF%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D>.....σελ. 12

Εικόνα 7: Κονσόλα PlayStation Sony. Πηγή: Wikipedia.org, 2020 [https://el.wikipedia.org/wiki/PlayStation_\(%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CF%83%CF%8C%CE%BB%CE%B1\)](https://el.wikipedia.org/wiki/PlayStation_(%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CF%83%CF%8C%CE%BB%CE%B1))σελ.14

Εικόνα 8: Η κονσόλα Nintendo Switch της Nintendo παίζει στην τηλεόραση και είναι φορητό gaming. Πηγή: Wikipedia.org, 2020 https://en.wikipedia.org/wiki/Nintendo_Switchσελ. 15

- Εικόνα 9:** Έκθεση ψηφιακών παιχνιδιών στο MOMA της Νέας Υόρκης. Πηγή: Enet.gr, 2020 <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=335639>.....σελ. 16
- Εικόνα 10:** Bee Bot, ένα προγραμματισμένο ρομπότ δαπέδου ειδικά κατασκευασμένο για να χρησιμοποιείτε ακόμη και από παιδιά προσχολικής ηλικίας. Πηγή: Modern Teaching Blog, 2020 <https://blog.teaching.com.au/5-literacy-bee-bot-lesson-ideas-for-the-classroom>.....σελ. 17
- Εικόνα 11:** Ψηφιακά Παραμύθια. Πηγή: HelpPost.gr, 2020 <https://www.help-post.gr/free/ebooks/paidika-paramythia-afigisi/>.....σελ. 17

Πρόλογος

Η έννοια του ψηφιακού παιχνιδιού σχετίζεται με την εμφάνιση της ψηφιακής εποχής. Το ψηφιακό παιχνίδι ορίζεται ως το παιχνίδι το οποίο παρέχει οπτική ψηφιακή πληροφορία σε έναν ή περισσότερους χρήστες, δέχεται εισαγωγή δεδομένων από παίκτες, διαχειρίζεται τα δεδομένα αυτά με βάση κάποιους προγραμματισμένους για το παιχνίδι κανόνες, τροποποιεί τις ψηφιακές πληροφορίες στους παίκτες και παίζεται: α) σε κονσόλες που συνδέονται με την τηλεόραση, β) σε υπολογιστές, γ) σε φορητές συσκευές. Πέρα από την ψυχαγωγική πτυχή του ψηφιακού παιχνιδιού, υφίσταται και η εκπαιδευτική πτυχή, που μπορεί να δώσει σημαντικά οφέλη στο μαθητή όταν αξιοποιηθεί σωστά, αξιολογώντας τα ειδικά χαρακτηριστικά του εκάστοτε παιχνιδιού, τα μαθησιακά αποτελέσματα, τις συμπεριφορές, τα κίνητρα των παικτών και τέλος το επίπεδο της συνεργασίας που επιτυγχάνεται ανάλογα με την ανάπτυξη του κάθε παιχνιδιού. Ωστόσο, παρά τη γενικότερη αποδοχή των ψηφιακών παιχνιδιών, υπάρχουν προβληματισμοί γύρω από τη χρήση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και είναι αρκετοί οι εκπαιδευτικοί, που ως προς την εκπαιδευτική αξιοποίησή τους, εκφράζουν έντονες επιφυλάξεις.

Για να ερευνηθούν οι αντιλήψεις τους σχετικά με την χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών πραγματοποιήθηκε η παρούσα έρευνα, η οποία περιλαμβάνει δύο μέρη: α) αρχικά το θεωρητικό μέρος με πληροφορίες γενικά για το παιχνίδι και την αξία του για το παιδί, το ρόλο του εκπαιδευτικού σε αυτό, πως το χρησιμοποιεί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και πληροφορίες για το ψηφιακό παιχνίδι, την παιδαγωγική του αξία και αν αυτό χρησιμοποιείται και πως από τους εκπαιδευτικούς στην προσχολική ηλικία, και β) ακολουθεί το πρακτικό μέρος, το οποίο περιλαμβάνει τη μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας διερεύνησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ψηφιακό παιχνίδι μέσω ερωτηματολογίου.

Πιο συγκεκριμένα η δομή της παρούσας εργασίας είναι η εξής:

Κεφάλαιο 1^ο: Σε αυτό το κεφάλαιο, πραγματοποιείται μια εισαγωγή για το ψηφιακό παιχνίδι. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρονται τα επίπεδα μάθησης και τα θετικά αποτελέσματα που έχει η συμμετοχή των παιδιών σε τέτοιου είδους δράσεις, οι οποίες οργανώνονται και σχεδιάζονται προσεκτικά από τους εκπαιδευτικούς, βασισμένες πάντα στις ανάγκες τους. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στη σημαντικότητα της αξιοποίησης του ψηφιακού παιχνιδιού από τους εκπαιδευτικούς ως εργαλείο μάθησης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, τόσο για

εκείνους μιας και αποτελεί ένα σύγχρονο τεχνολογικά εργαλείο που βοηθά το έργο τους, όσο και για τα παιδιά, μιας και ενθαρρύνει την απόκτηση γνώσης και δεξιοτήτων με παιγνιώδη και διασκεδαστικό τρόπο.

Κεφάλαιο 2^ο: Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο πραγματοποιείται μια αναδρομή για την ιστορία του παιχνιδιού γενικότερα. Ποιες είναι οι κατηγορίες του, και πως αυτό έχει άμεση επιρροή στη νοητική εξέλιξη του παιδιού σύμφωνα με ορισμένες θεωρίες. Επίσης, εδώ γίνεται αναφορά στο ψηφιακό παιχνίδι, στη χρήση του καθώς και στην εμφάνιση της ψηφιακής εποχής γενικότερα. Επιπλέον, στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται τι ισχύει για το ψηφιακό παιχνίδι στην Ελλάδα και πως η αξιοποίηση της τεχνολογίας, εντάσσεται στον ελληνικό χώρο προσχολικής αγωγή από το 2003 μέσα από ποικίλες δράσεις, χρησιμοποιώντας διάφορα λογισμικά που αποτελούν παιδαγωγικά εργαλεία.

Κεφάλαιο 3^ο: Σε αυτό το κεφάλαιο κάνουμε λόγο για το ρόλο του παιδαγωγού και εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας στο παιχνίδι κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Με ποιο τρόπο το χρησιμοποιεί, πως το σχεδιάζει και, ορίζει στόχους, ώστε αυτό να είναι ποιοτικό και τέλος, πως χρησιμοποιεί σύγχρονα εργαλεία και τεχνολογίες στην εκπαιδευτική διαδικασία ώστε το παιχνίδι να είναι πιο ελκυστικό και διασκεδαστικό για τα παιδιά.

Κεφάλαιο 4^ο: Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο της εμπειρικής έρευνας.

Κεφάλαιο 5^ο : Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά η διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων, καθώς και τα ευρήματα της έρευνας.

Κεφάλαιο 6^ο : Εδώ παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας, κάποιιοι περιορισμοί, καθώς και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Το παιχνίδι είναι από την αρχαιότητα ταυτισμένο με το παιδί. Αφορά τη δομημένη δραστηριότητα που γίνεται με στόχο να ψυχαγωγήσει ή να εκπαιδεύσει, μέσα από την τήρηση κανόνων, επίτευξης στόχων, πρόκλησης και αλληλεπίδρασης. Με το πέρασμα των χρόνων πολλαπλές είναι οι προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί με σκοπό να εξηγήσουν το ρόλο του παιχνιδιού στη μάθηση και στην ανάπτυξη του παιδιού, κάνοντας εμφανές πως αποτελεί ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο με ποικίλες πράξεις, προσανατολισμούς και εκδηλώσεις. Η μορφή του έχει σήμερα αλλάξει ριζικά, μέσα από τα ψηφιακά εργαλεία και τις δυνατότητες που δημιουργεί στη μάθηση.

Η βασική αρχή που διέπει τη μάθηση που βασίζεται σε ψηφιακά παιχνίδια (digital games-based learning) είναι ότι τα ίδια τα ψηφιακά παιχνίδια είναι εγγενώς σύμφωνα με τις αρχές του κονστрукτιβισμού. Ο μαθητής έχει να διασχίσει παίζοντας έναν ή περισσότερους «κόσμους» που τον τοποθετούν στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας, να οικοδομήσει ξανά και ξανά νέα γνώση με στόχο να προχωρήσει στο παιχνίδι. Ο επαναπροσδιορισμός προς την επίτευξη μιας μαθητοκεντρικής εμπειρίας σε αντίθεση με τις παραδοσιακές δασκαλοκεντρικές προσεγγίσεις, αποτελεί βασικό στόχο της χρήσης ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Becker, 2005b).

Σύμφωνα με τον Prensky (2001) τα ψηφιακά παιχνίδια αποτελούνται από πέντε επίπεδα μάθησης:

- επίπεδο 1: μαθαίνοντας το «πώς» (η εκμάθηση πώς να κάνει κάτι),
- επίπεδο 2: μαθαίνοντας το «τι» (η εκμάθηση των κανόνων),
- επίπεδο 3: μαθαίνοντας το «γιατί» (η στρατηγική του παιχνιδιού),
- επίπεδο 4: μαθαίνοντας το «πού» (ο κόσμος του παιχνιδιού και οι αξίες που αντιπροσωπεύει)
- επίπεδο 5: μαθαίνοντας το «πότε/εάν» (λήψη αποφάσεων με βάση το αποτέλεσμα και την ηθική)

Η περιέργεια που έχουν από τη φύση τους τα παιδιά καθώς και το ενδιαφέρον τους, ενεργοποιούνται με τη βοήθεια των ψηφιακών παιχνιδιών μιας και εκείνα αβίαστα ευχαριστούν τις δράσεις παίζοντας. Είναι εξαιρετικά σημαντικό η συμμετοχή των μαθητών σε τέτοιου είδους δράσεις να εντάσσεται στα πλαίσια ενός πολύ καλά οργανωμένου και με δομή σχεδίου δράσης, το οποίο θα ενισχύει το ενδιαφέρον των παιδιών και θα οδηγεί στην εκπλήρωση των στόχων και των επιδιώξεων που θέτουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά τον Squire (2003) το να εισάγουν οι

εκπαιδευτικοί ένα παιχνίδι χωρίς να συνοδεύεται από ένα κατάλληλα καθορισμένο και διαμορφωμένο διδακτικό πλαίσιο εξ' αρχής, δεν θα έχει θετικά στοιχεία αλλά αρνητικά μιας και δεν είναι όλα τα παιχνίδια κατάλληλα αλλά ούτε και απευθύνονται στις ανάγκες και στις δυνατότητες όλων των μαθητών.

Εν κατακλείδι, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν την τεχνολογία στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς αν αξιοποιηθεί με τον κατάλληλο τρόπο, τα ψηφιακά παιχνίδια μέσω αυτής, μπορούν να αποτελέσουν ένα καινούργιο μαθησιακό εργαλείο. Το ψηφιακό παιχνίδι χαρακτηρίζεται από διασκέδαση, συνδυάζει προσαρμοστικότητα, πλούτο ψηφιακών πολυμέσων και δίνει στα παιδιά την δυνατότητα υπό όρους, να επιλέγουν ελεύθερα. Επίσης, ενεργοποιεί το ενδιαφέρον, την σκέψη τους και τα οδηγεί στη μάθηση. Ειδικά για την αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού στην προσχολική εκπαίδευση, φαίνεται πως η χρήση του Η/Υ συμβαίνει συνήθως κατά την διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, με τις δραστηριότητες στον Η/Υ να ποικίλουν και να είναι είτε προ-σχεδιασμένες - οργανωμένες και καθοδηγούμενες από τον εκπαιδευτικό είτε και δραστηριότητες που επιτρέπουν το παιχνίδι στον Η/Υ, με αυτονομία των παιδιών. Ωστόσο, το ψηφιακό παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και γνώσεων για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Κεφάλαιο 2. Η εξέλιξη από το Παραδοσιακό στο Ψηφιακό Παιχνίδι

2.1. Το παιχνίδι- Βασικές έννοιες

Στο κεφάλαιο αυτό πραγματοποιείται ιστορική αναδρομή για το παιχνίδι και παρουσιάζονται οι διάφορες θεωρίες σχετικά με αυτό.

Το παιχνίδι αφορά ένα ζήτημα ιδιαίτερα ταυτισμένο με το παιδί. Σχετίζεται με τη δομημένη δραστηριότητα που γίνεται με στόχο να ψυχαγωγήσει ή να εκπαιδεύσει, μέσα από την τήρηση κανόνων, επίτευξης στόχων, πρόκλησης και αλληλεπίδρασης. Διάφοροι ερευνητές έχουν προσπαθήσει να δώσουν έναν ορισμό του παιχνιδιού και να το ερμηνεύσουν, όμως είναι πολλαπλές οι προσεγγίσεις που μπορούν να εξηγήσουν το ρόλο του παιχνιδιού στη μάθηση και στην ανάπτυξη του παιδιού. Είναι λοιπόν ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο με ποικίλες πράξεις, προσανατολισμούς και εκδηλώσεις, με τον Meckley (2002) να διατυπώνει πως το παιχνίδι ορίζεται ως μια δραστηριότητα με τα εξής χαρακτηριστικά (Γουργιώτου, χ.χ.): α) είναι μια ελεύθερη επιλογή των παιδιών, β) κατευθύνεται από εσωτερικά κίνητρα, γ) παρέχει ευχαρίστηση και ικανοποίηση, δ) εμπλέκει ενεργά τους παίκτες, ε) είναι αυτό-κατευθυνόμενο, στ) έχει νόημα για το παιδί.

Τα παιχνίδια μαρτυρούνται από το 2.600 π.Χ. Είναι παγκόσμιο μέρος της ανθρώπινης εμπειρίας και παρατηρούνται σε όλους τους πολιτισμούς. Το Βασιλικό Παιχνίδι του Ουρ (Royal Game of Ur), (βλ. Εικ. 1), το Senet και το Mancala είναι κάποια από τα αρχαιότερα παιχνίδια του κόσμου.



Εικόνα 1. Το παιχνίδι του Ουρ.

Το παιχνίδι έχει ιστορικά τις ρίζες του στα αρχαία χρόνια, όπου το πρώτο παιχνίδι που αναφέρεται πως δίνονταν στα βρέφη στην αρχαιότητα ήταν η πλαταγή (πλαταγώ = δημιουργώ ήχο κρούοντας), μια κουδουνίστρα της οποίας δείγμα συναντάται στο Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης (βλ. Εικ. 2). Σύμφωνα με τα αρχαία ελληνικά κείμενα, το παιχνίδι αποτελούσε σημαντικό μέρος της παιδικής ηλικίας στην αρχαία Ελλάδα, τονίζοντας το ρόλο του στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και των φυσικών ικανοτήτων των παιδιών. Πέρα από τις κουδουνίστρες, γνωστά παιχνίδια αποτελούσαν κούκλες, γιο-γιο, ξύλινα στεφάνια, άρματα, αλογάκια και αμαξάκια, αλλά και το παιχνίδι κότσια που ήταν παρόμοιο με τα σημερινά πεντόβολα. Επίσης, τα παιδιά έπαιζαν με μπάλες, με ραβδιά, με επιτραπέζια σκεύη, έκαναν τραμπάλα, έπαιζαν κουτσό κ.α. Τα παιχνίδια δίνονταν στα παιδιά συνήθως ως δώρα σε γιορτές όπως τα Διονύσια. Τα πιο ιδιοφυή παιδιά δημιουργούσαν τα δικά τους παιχνίδια από ξύλο, πηλό ή δέρμα (Andreu-Cabrera, Cerero, Rojas, Chinchilla-Mira, 2010).



Εικόνα 2. Πλαταγή, σείστρο ή κουδουνίστρα.

Στην Ομηρική εποχή τα παιχνίδια ενσωματώθηκαν σε όλες τις κοινωνικές τάξεις και στη συνέχεια, αναπτύχθηκαν σε αξιοζήλευτο σημείο. Κυριαρχούσαν παιχνίδια που ωθούσαν το ομαδικό πνεύμα, ιδίως τα σφαιρικά παιχνίδια, τόσο για αγόρια όσο και για κορίτσια. Την εποχή μετά τον Όμηρο, το 776 π.Χ. με την παγίωση των Ολυμπιακών Αγώνων, τονίστηκε ιδιαίτερα ο παιδαγωγικός ρόλος τους (Διαμαντόπουλος, 2009).

Στα Ρωμαϊκά χρόνια και στα χρόνια του Βυζαντίου το παιχνίδι δεν είχε την θέση που είχε στην αρχαιότητα. Κύριο θέμα των παιχνιδιών ήταν οι μονομαχίες, ενώ με την εμφάνιση του Χριστιανισμού το παιχνίδι άρχισε να αποκτά ξανά το παιδαγωγικό του

περιεχόμενο, με τους παιδαγωγούς να δίνουν έμφαση στην αξία του παιχνιδιού, όπως μέσα από το κουκλοθέατρο (Διαμαντόπουλος, 2009).

Στο Μεσαίωνα το παιχνίδι έχασε κάποια από τα χαρακτηριστικά του, ιδίως λόγω της περιθωριοποίησης του αθλητισμού, αλλά στην Αναγέννηση τονίστηκε ξανά η παιδαγωγική του αξία και ο ρόλος του στη μάθηση, αλλά και στην ανάπτυξη του παιδιού, σωματική και ψυχική. Στη σύγχρονη εποχή, το παιχνίδι θεμελιώθηκε επιστημονικά, μέσω της εξέλιξης των επιστημών της Αγωγής και ποικίλες έρευνες θεμελίωσαν το ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού, σωματική και ψυχική. Σύμφωνα μάλιστα με τον Piaget (1896-1980), το παιχνίδι έχει άμεση επιρροή και στη νοητική εξέλιξη του παιδιού (Στεφανοπούλου, 2015).

Τα παιχνίδια κατηγοριοποιούνται ως εξής (Στεφανοπούλου, 2015):

- κινητικά παιχνίδια
- γνωστικά – νοητικά παιχνίδια
- μιμητικά παιχνίδια
- παιχνίδια ρόλων
- παιχνίδια κανόνων
- εκπαιδευτικά παιχνίδια
- αισθητηριακά παιχνίδια
- θεατρικό παιχνίδι

Τέλος, οι θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για το παιχνίδι διακρίνονται ως εξής (Στεφανοπούλου, 2015):

- ψυχολογικές θεωρίες (κάθαρσης, άμιλλας, προβολής του «εγώ»)
- βιολογικές θεωρίες (πλεονάζουσας ενέργειας, ανάπαυσης. ανακούφισης/ αναψυχής, γενετικό-λειτουργικής αντίληψης)
- πολιτιστικές – ανθρωπολογικές θεωρίες (αταβισμός)
- κοινωνικές θεωρίας (κονστрукτιβισμός)
- η θεωρία του Piaget, η οποία είναι από μόνη της μια ξεχωριστή κατηγορία¹

¹ Η θεωρία αυτή ορίζει πως βασική πηγή γνώσης είναι η ίδια η πράξη που ασκεί το παιδί στο περιβάλλον του, όπου τα παιδιά οικοδομούν σχήματα, δηλαδή οργανωμένα μοντέλα ατομικής γνώσης, που

Σχετικά με τη θεωρία του Jean Piaget, στο πρώτο στάδιο (από τη γέννηση έως 2 ετών) τα παιδιά επικεντρώνονται στα επαναλαμβανόμενα σχέδια κίνησης ή ήχου και σε παιχνίδια όπου αντικείμενα δύναται επανειλημμένα να εξαφανιστούν και να επανεμφανιστούν. Καθώς τα παιδιά μαθαίνουν σχετικά με τις ιδιότητες των αντικειμένων, αρχίζουν να παρακολουθούν τις συνέπειες του παιχνιδιού στο περιβάλλον τους και η σχέση τους με το περιβάλλον γίνεται ολοένα και πιο συστηματική. Στο επόμενο στάδιο (2-7 ετών) κυρίαρχες είναι οι συμβολικές λειτουργίες, συμπεριλαμβανομένων αντικειμένων με λέξεις και η μετάβαση από μια εγωκεντρική εστίαση στη συνειδητοποίηση ότι τα γεγονότα έχουν αιτίες έξω από τον εαυτό τους. Σε αυτό το στάδιο, τα παιδιά αρχίζουν να συμμετάσχουν σε προσποιητά παιχνίδια. Στην επόμενη φάση της ηλικίας μεταξύ 4 και 7, η σκέψη τους εξακολουθεί να κυριαρχείται από τη διαίσθηση παρά τη λογική, ενδιαφέρονται για παιχνίδια που χαρακτηρίζονται από κανόνες, δομή και κοινωνική αλληλεπίδραση. Καθώς κινούνται μέσα από το επόμενο στάδιο (ηλικίες 7-11), περισσότερες λογικές πράξεις συμβαίνουν και τα παιχνίδια τους βασίζονται κυρίως σε τύπους και κανόνες.

Σύμφωνα με τον Eberle (2014), το παιχνίδι βρίσκεται σε συνάρτηση με την ανθρώπινη ανάπτυξη και προσφέρει ένα μείγμα από σωματικά, κοινωνικά, συναισθηματικά και πνευματικά οφέλη, σε όλα τα στάδια της ζωής, αποκαλύπτοντας τα πολλαπλά ευεργετικά του αποτελέσματα. Είναι ιδιαίτερα θεμελιωμένη η παιδαγωγική του αξία, αλλά και η συμβολή του στην ανάπτυξη του παιδιού σε όλους τους τομείς: συναισθηματικό, σωματικό – κινητικό, κοινωνικό, ηθικό, γνωστικό – νοητικό (Στεφανοπούλου, 2015).

Όπως αναφέρεται στους Σκουμπουρδή και Σκουμιός (2015), το παιχνίδι τόσο στις μικρές ηλικίες (όσο και σε μεγαλύτερες) έχει ένα σημαντικό μαθησιακό χαρακτήρα. Πολλές προσεγγίσεις από τον Dewey, μέχρι τον Piaget και τον Vygotsky, ενισχύουν αυτή τη

αναπαριστούν αντικείμενα και τις μεταξύ τους σχέσεις. Τα εν λόγω σχήματα εμπλουτίζονται σταδιακά, μέσα από την εμπειρία και την προσαρμογή (Piaget & Inhelder, 1969), διαμορφώνοντας τη γνωστική ανάπτυξη μέσα από μια ακολουθία ποιοτικών μεταμορφώσεων (Cole & Cole, 2002), περνώντας από τέσσερα αυστηρά καθορισμένα στάδια στα οποία η σκέψη του παιδιού χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Οι περίοδοι ανάπτυξης της σκέψης σύμφωνα με τη θεωρία του Jean Piaget είναι: Αισθησιοκινητική (από τη γέννηση έως 2 ετών), Προενοιολογική (2 έως 7 ετών), Συγκεκριμένων λογικών ενεργειών (7 έως 12 ετών), Τυπικών λογικών ενεργειών (12 ετών και άνω) (Βοσνιάδου, χ.χ).

θέση και ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να το χρησιμοποιούν στη σχολική τάξη (Wager, 2013).

Το παιχνίδι συνιστά μέσο αλληλεπίδρασης με το παιδί (Moore, 2017), προσφέρει δυνατότητα για κοινωνική αλληλεπίδραση (Bretherton, 2014) και μέσα από αυτό, το παιδί μπορεί με βιωματικό τρόπο να κατανοήσει τη σημασία της διαφορετικής άποψης και της άλλης οπτικής γωνίας των άλλων ανθρώπων (Χατζηχρήσου, 2008).

Αξίζει να αναφερθεί και ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιγνιοθεραπεία, όπου το παιχνίδι λειτουργεί σαν μια συμβολική διαδικασία η οποία δημιουργεί για το παιδί μια απόσταση ασφαλείας από τα βιώματά του. Το παιχνίδι γίνεται μέσα σε ένα θεραπευτικό χώρο, ο οποίος είναι μεταβατικός ανάμεσα στο παιδί και το θεραπευτή, όντας μια εναλλακτική πραγματικότητα, όπου το παιδί μπορεί να υπερβεί και να μετασηματίσει το βίωμα, μέσα από εικαστικά μέσα (ζωγραφική, χειροτεχνία, πηλός κ.α.), (βλ. Εικ. 3), μαριονέτες, κούκλες, λούτρινα ζωάκια, μουσική, χορό, παιχνίδια ρόλων και τη δραματοποίηση. Σύμφωνα με τους Lin & Bratton (2015), η παιγνιοθεραπεία είναι εμπειρικά ευρέως αποδεκτή ως συμβουλευτική παρέμβαση που τονίζει τον ουσιώδη ρόλο του παιχνιδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, παρέχοντας στα παιδιά ένα μη λεκτικό και καθολικό μέσο έκφρασης.



Εικόνα 3. Παιχνίδι με εικαστικά μέσα.

2.2. Ψηφιακό Παιχνίδι ο παιχνίδι

Ο 21^{ος} αιώνας είναι γνωστός για τις δυνατότητες χρήσεως των νέων τεχνολογιών. Η χρήση της τεχνολογίας από τα μικρά παιδιά εισήγαγε μια νέα έννοια, αυτήν του ψηφιακού παιχνιδιού, η οποία σχετίζεται με την εμφάνιση της ψηφιακής εποχής. Τεχνικά, η ψηφιακή εποχή άρχισε με την εφεύρεση του τρανζίστορ, το οποίο έφερε καινοτομία με τους μικρο-

επεξεργαστές, ένα μικρό τσιπ που επεξεργάζεται και αποθηκεύει πληροφορίες σε ψηφιακή μορφή. Οι μικρο-επεξεργαστές χρησιμοποιούνται σε πολλές διαφορετικές τεχνολογίες, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που είναι κοινώς προσβάσιμες από τα παιδιά (π.χ., κινητές συσκευές). Οι αλλαγές που έχει φέρει η ψηφιακή εποχή επιδρούν λοιπόν και στο παιχνίδι, με την ανάπτυξη του ψηφιακού παιχνιδιού να είναι έντονη στην εποχή μας (Πατσιούδη, 2017). Η χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών παρέχει νέες ευκαιρίες για το παιχνίδι των παιδιών, που διευκολύνουν τις αλληλεπιδράσεις τους με τα ψηφιακά εργαλεία με τρόπο που δεν ήταν δυνατόν σε προηγούμενες γενιές πριν την ψηφιοποίηση πληροφοριών μέσω μικρο-επεξεργασίας (Edwards, 2018).

Αναφορικά με την οριοθέτηση του ψηφιακού παιχνιδιού, η διαθέσιμη βιβλιογραφία σχετικά με την ψηφιακή μορφή του παιχνιδιού αναφέρει πως υπάρχει μια σχετική δυσκολία στην οριοθέτηση του, καθώς έχουν μεν διατυπωθεί πολλές θεωρίες και προοπτικές για το παιχνίδι τα παλαιότερα χρόνια (Burghardt, 2011), αλλά οι απόψεις που εμπλέκονται συχνά αντιτίθενται στην επιστημονική συζήτηση σχετικά με την ακριβή φύση και το σκοπό του παιχνιδιού, πόσο μάλλον του ψηφιακού, που αφορά μια νέα έννοια (Bergen, 2014). Γενικά, ο καθορισμός του παιχνιδιού ως έννοια είναι μια συνεχής πρόκληση για τους μελετητές, αλλά γίνεται ιδιαίτερα περίπλοκη στο πλαίσιο του ψηφιακού παιχνιδιού. Οι ερευνητές χρησιμοποιούν τον όρο ψηφιακό παιχνίδι (digital play) για να αναδείξουν πώς τα παιδιά χρησιμοποιούν τις ψηφιακές συσκευές στο παιχνίδι (Edwards, 2014; Ellis & Blashki, 2007; Johnson & Christie, 2009; Linderoth, Lantz-Andersson, & Linderstrom, 2002; Moore, 2014; Verenikina & Kervin, 2011). Σύμφωνα με τους Ακριτίδη και Τοκατζόγλου (2017), το ψηφιακό παιχνίδι ορίζεται ως «το παιχνίδι το οποίο παρέχει οπτική ψηφιακή πληροφορία σε έναν ή περισσότερους χρήστες, δέχεται εισαγωγή δεδομένων από παίκτες, διαχειρίζεται τα δεδομένα αυτά με βάση κάποιους προγραμματισμένους για το παιχνίδι κανόνες, τροποποιεί τις ψηφιακές πληροφορίες στους παίκτες και παίζεται: α) σε κονσόλες που συνδέονται με την τηλεόραση, β) σε υπολογιστές, γ) σε φορητές συσκευές». Τα ψηφιακά παιχνίδια διακρίνονται, σύμφωνα με τον Prensky (2001a) σε οκτώ βασικές κατηγορίες: δράσης, περιπέτειας, μάχης, γρίφων (puzzle), ρόλων, προσομοίωσης, αθλημάτων και στρατηγικής (βλ. Εικ. 4).



Εικόνα 4. Εκπαίδευση με ψηφιακά παιχνίδια.

Πέρα από τον όρο ψηφιακό παιχνίδι, η βιβλιογραφία κάνει ισοδύναμα λόγο για τα computer games (παιχνίδια υπολογιστών), τα οποία παίζονται στον προσωπικό υπολογιστή με τις τυποποιημένες συσκευές υπολογιστών όπως το πληκτρολόγιο και το ποντίκι (Prensky, 2001a), ενώ αναφέρει και την έννοια των βιντεοπαιχνιδιών (videogames), που εμφανίστηκαν για πρώτη φορά το 1962 (Zackariasson & Wilson, 2004). Τα εν λόγω παιχνίδια διακρίνονται, σύμφωνα με τον Griffiths (1993) σε εννιά κατηγορίες:

- Αθλητικές προσομοιώσεις (Sport Simulations)
- Παιχνίδια Αγώνων (Racers)
- Παιχνίδια Περιπέτειας (Adventures)
- Παιχνίδια Γρίφων (Puzzlers)
- Παράξενα παιχνίδια (Weird Games)
- Platformers, που περιλαμβάνουν τη χρήση πλατφορμών (π.χ. Super Mario).
- Platform blasters, που προσφέρουν μεγαλύτερη ένταση από τα Platformers.
- Beat 'Em Ups, παιχνίδια με φυσική βία
- Shoot 'Em Ups, παιχνίδια που περιλαμβάνουν τη χρήση όπλων

Όπως διατυπώνεται από τον Marsh (2010), το online τοπίο του παιχνιδιού για τα μικρά παιδιά θα συνεχίζει να απασχολεί ακαδημαϊκούς και εκπαιδευτικούς, ενώ κατά τους Young et al. (2012) υπάρχει ανάγκη για περισσότερες έρευνες ώστε να γίνει κατανοητό το τι είναι το ψηφιακό παιχνίδι.

Το πρώτο ψηφιακό παιχνίδι έκανε την εμφάνιση του το 1947 σε μια αναλογική συσκευή (Winter, 2008), ενώ το 1952 ο Βρετανός καθηγητής A.S. Douglas δημιούργησε το *OXO*, στο πλαίσιο της διδακτορικής του διατριβής στο Πανεπιστήμιο του Cambridge. Λίγο αργότερα, το 1958, ο William Higinbotham δημιούργησε το *Tennis for Two* σε ένα μεγάλο αναλογικό υπολογιστή στο εθνικό εργαστήριο Brookhaven στο Upton, στη Νέα

Υόρκη. Το 1962, ο Steve Russell στο Ινστιτούτο Τεχνολογίας της Μασαχουσέτης δημιούργησε το *Spacewar!*, το πρώτο βιντεοπαιχνίδι που θα μπορούσε να παίξει σε πολλές εγκαταστάσεις υπολογιστή (βλ. Εικ. 5).



Εικόνα 5. Spacewar, το πρώτο παιχνίδι που μπορεί να παίξει σε υπολογιστή.

Περνώντας στο 1967, μια ομάδα ειδικών στο Sanders Associates, Inc., με ηγέτη τον Ralph Baer, επινόησαν ένα βίντεο παιχνίδι για πολλούς παίκτες, που θα μπορούσε να παίξει σε μια τηλεόραση, γνωστό ως "*The Brown Box.*" Ο Baer, ο οποίος συχνά αναφέρεται ως ο πατέρας των Video Games, δημιούργησε την πρώτη κονσόλα βίντεο παιχνιδιών το 1972, την *Odyssey* (βλ. Εικ. 6). Τα επόμενα χρόνια, η κονσόλα *Odyssey* εγκαταλείπεται εμπορικά, αλλά γίνεται η έμπνευση για το *Atari*, το οποίο κυκλοφόρησε πρώτη φορά το 1975 με επιτυχία και δυο χρόνια αργότερα, κυκλοφόρησε το *Atari 2600* (γνωστό και ως *Video Computer System*), μια κονσόλα με joystick και εναλλάξιμες κασέτες με πολύχρωμα παιχνίδια, βάζοντας στο περιθώριο τη δεύτερη γενιά των κονσολών βιντεοπαιχνιδιών.



Εικόνα 6. Η πρώτη κονσόλα βιντεοπαιχνιδιών Odyssey.

Η βιομηχανία βιντεοπαιχνιδιών σημείωσε αξιοσημείωτες εξελίξεις στα τέλη του 1970 και του 1980, συμπεριλαμβανομένων των παιχνιδιών *Space Invaders* arcade game

το 1978, Activision το 1979, του Ιαπωνέζικου *Pac-Man* στις Η.Π.Α., του *Donkey Kong* της Nintendo, το οποίο εισήγαγε παγκοσμίως τον χαρακτήρα Mario, όπως και το παιχνίδι προσομοίωσης *Flight* της Microsoft. Ωστόσο, το 1983 ήρθε η μεγάλη πτώση στο βιντεοπαιχνίδι, όπου η βορειοαμερικανική βιομηχανία βιντεοπαιχνιδιών γνώρισε ένα σημαντικό «κραχ», με βασικές αιτίες τον υπερκορεσμό των παιχνιδιών κονσόλας στην αγορά, τον ανταγωνισμό από τα gaming υπολογιστή και τα χαμηλής ποιότητας παιχνίδια, όπως το *E.T.*, ένα παιχνίδι Atari που βασίστηκε στην ομώνυμη ταινία και θεωρήθηκε από πολλούς ως το χειρότερο παιχνίδι που δημιουργήθηκε ποτέ.

Η εγχώρια βιομηχανία βιντεοπαιχνιδιών άρχισε να ανακτά τη δύναμη της το 1985 όταν η Nintendo δημιούργησε ένα νέο σύστημα ψυχαγωγίας, που λεγόταν *Famicom* στην Ιαπωνία, και το οποίο ήρθε στις Η.Π.Α. με βελτιωμένα 8-bit γραφικά, χρώματα, ήχο και εμπειρία παιχνιδιού μεγαλύτερη από τις προηγούμενες κονσόλες. Η Nintendo κυκλοφόρησε μια σειρά από σημαντικά βιντεοπαιχνίδια, όπως *Super Mario Bros.*, *The Legend of Zelda*, *Metroid*. Επιπλέον, η Nintendo επέβαλλε διάφορους κανονισμούς για παιχνίδια τρίτων κατασκευαστών, συμβάλλοντας στην καταπολέμηση της χαμηλής ποιότητας λογισμικού. Το 1989, η Nintendo κυκλοφόρησε το *Tetris* και κατά τα επόμενα 25 χρόνια, συνέχισε με μια σειρά από επιτυχημένα παιχνίδια όπως το *Game Boy color* το 1998, το *Nintendo DS* το 2004 και το *Nintendo 3DS* το 2011.

Ο ανταγωνιστής της Nintendo, η Sega, κυκλοφόρησε την 16-bit *Genesis* κονσόλα στη Βόρεια Αμερική ως διάδοχο του *Sega Master* του 1986, το οποίο απέτυχε να ανταγωνιστεί επαρκώς την Nintendo. Με την τεχνολογική της υπεροχή και το έξυπνο μάρκετινγκ, η Nintendo κυκλοφόρησε το 1991 την 16-bit Super NES κονσόλα στη Βόρεια Αμερική, φέρνοντας σε εκτόξευση τις πωλήσεις της, ιδίως από τα παιχνίδια *Street Fighter II* και *Mortal Kombat*, παιχνίδια πάλης και αίματος. Ως απάντηση, η Sega δημιούργησε το Συμβούλιο Videogame Rating Council το 1993 για την παροχή περιγραφικών ετικετών για κάθε παιχνίδι που πωλούνταν σε μια αρχική κονσόλα της Sega. Το Συμβούλιο έδωσε αργότερα το έναυσμα για αξιολόγηση του λογισμικού σε ολόκληρη τη βιομηχανία ψυχαγωγίας, η οποία χρησιμοποιείται ακόμα και σήμερα στα παιχνίδια video βάσει περιεχομένου. Στα μέσα της δεκαετίας του 1990, τα βιντεοπαιχνίδια έκαναν την εμφάνιση τους στη μεγάλη οθόνη με την ταινία του *Super Mario Bros* και στη συνέχεια του *Street Fighter* και *Mortal Kombat*.

Η άνοδος του 3D Gaming ήρθε με το άλμα στην τεχνολογία των υπολογιστών, και η πέμπτη γενιά των βιντεοπαιχνιδιών οριοθέτησε την τρισδιάστατη εποχή των παιχνιδιών.

Το 1995, η Sega κυκλοφόρησε στη Βόρεια Αμερική την πρώτη 32-bit κονσόλα που έπαιζε παιχνίδια σε CD αντί για κασέτες, πέντε μήνες νωρίτερα από το χρονοδιάγραμμα. Αυτή η κίνηση σημάδεψε την πρώτη εισβολή της Sony στην αγορά βιντεοπαιχνιδιών, με το *Playstation* (βλ. Εικ. 7), ενώ στην συνέχεια, η Nintendo κυκλοφόρησε το 64-bit *Nintendo 64*. Η Sony κυριάρχησε στην αγορά των βιντεοπαιχνιδιών και συνέχισε την επιτυχία της και με το *Playstation 2*, που κυκλοφόρησε το 2000 και έγινε το καλύτερο σε πωλήσεις παιχνίδι κονσόλας όλων των εποχών. Το *Playstation 2* ήταν η πρώτη κονσόλα που χρησιμοποιεί DVDs.



Εικόνα 7. Κονσόλα PlayStation Sony.

Το 2005 και 2006 λανσάρονται τα *Xbox 360* της Microsoft, το *Playstation 3* της Sony και το *Nintendo Wii* οριοθετώντας τη σύγχρονη εποχή των παιχνιδιών υψηλής ευκρίνειας. Αν και το *Playstation 3* — το μόνο που μπορούσε να παίξει με Blu-ray — ήταν επιτυχής, η Sony, για πρώτη φορά, αντιμετώπισε σκληρό ανταγωνισμό από τους αντιπάλους της. Το *Xbox 360*, το οποίο είχε παρόμοιες δυνατότητες γραφικών με το *Playstation 3*, κέρδισε πολύ περισσότερες θετικές κριτικές από τις άλλες πλατφόρμες. Το *Wii*, παρά το γεγονός ότι τεχνολογικά ήταν κατώτερο από τα άλλα δύο συστήματα, κέρδισε τον ανταγωνισμό στις πωλήσεις. Προς το τέλος της δεκαετίας και την αρχή της επόμενης, τα βίντεο παιχνίδια εξαπλώθηκαν στις πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης όπως το Facebook και στις κινητές συσκευές όπως το iPhone, φτάνοντας ένα πιο casual gaming ακροατήριο. Η εταιρία Rovio, δημιούργησε το παιχνίδι *Angry Birds* (και αργότερα την ομώνυμη ταινία κινουμένων σχεδίων), επιτυγχάνοντας πωλήσεις \$200 εκατομμύρια το 2012. Την εποχή αυτή η *Skylanders: Spyro's Adventure* έφερε μια καινοτομία στα βιντεοπαιχνίδια, όπου το παιχνίδι διάβαζε τις ετικέτες από πλαστικές φιγούρες και εισήγαγε τους χαρακτήρες των φιγούρων στο παιχνίδι. Γνωστά παραδείγματα είναι οι φιγούρες της *Disney Infinity*.

Η όγδοη γενιά στα βιντεοπαιχνίδια ξεκίνησε με το λανσάρισμα του *Nintendo Wii U* το 2012, ακολουθούμενο από το *Playstation 4* και το *Xbox One* το 2013. Το *Wii U* ήταν μια

εμπορική αποτυχία και διακόπηκε το 2017. Το 2016, η Sony κυκλοφόρησε μια πιο ισχυρή έκδοση, το *Playstation 4 Pro*, ενώ στις αρχές του 2017, η Nintendo κυκλοφόρησε το διάδοχο του *Wii U*, το *Nintendo Switch* (βλ. Εικ. 8), που παίζει σε τηλεόραση και είναι και φορητό gaming, ενώ η Microsoft λανσάρει το *Xbox One X*. Με νέες και ανανεωμένες κονσόλες, τόσο η Sony όσο και η Microsoft επί του παρόντος έχουν κυριαρχήσει στα παιχνίδια εικονικής πραγματικότητας, μια τεχνολογία που έχει τη δυνατότητα να αλλάξει τον τρόπο που οι παίκτες βιώνουν την εμπειρία στα βιντεοπαιχνίδια (History.com, 2019).



Εικόνα 8. Η κονσόλα Nintendo Switch της Nintendo παίζει στην τηλεόραση και είναι και φορητό gaming.

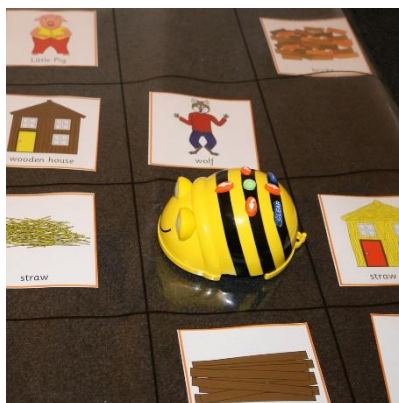
Σήμερα, σε ένα έντονα παγκόσμιο περιβάλλον, τα ψηφιακά παιχνίδια αντιμετωπίζονται ως όχημα ανάπτυξης, καθώς η βιομηχανία των video games αντιστοιχεί σε περισσότερα από 100 δισεκατομμύρια δολάρια. Τα video games αποτελούν ένα ταχύτατα αναπτυσσόμενο κλάδο ο οποίος προσελκύει ολοένα και περισσότερο το ενδιαφέρον των διεθνών επενδυτών. Τα ηλεκτρονικά αθλήματα (eSports) και οι εφαρμογές εικονικής πραγματικότητας (Virtual Reality) φαίνεται να αποτελούν τη σύγχρονη τάση στο χώρο των ψηφιακών παιχνιδιών. Εξίσου ενδιαφέρουσα είναι όμως και η ενσωμάτωση του πολιτιστικού στοιχείου στα σημερινά ψηφιακά παιχνίδια, όπως ενδεικτικά διαφαίνεται από διάφορες δράσεις Μουσείων ανά τον κόσμο, όπως στο μουσείο MOMA της Νέας Υόρκης που έχει συμπεριλάβει στη συλλογή του 14 κλασικά και καινούργια ψηφιακά παιχνίδια όπως το Pac-man (1980) και το Flow (2006), αναγνωρίζοντας την αξία τους από άποψη σχεδιασμού, απεικόνισης χώρου, καλλιτεχνικής έκφρασης κτλ. (Dikaiologitika News, 2017) (βλ. Εικ. 9).



Εικόνα 9. Έκθεση ψηφιακών παιχνιδιών στο MOMA της Νέας Υόρκης.

Στις μέρες μας υπάρχουν απεριόριστες δυνατότητες από τη χρήση του προσωπικού υπολογιστή και τις ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις σε υλικό και λογισμικό, με τις ψυχαγωγικές εφαρμογές να ελκύουν το ενδιαφέρον των παικτών για αρκετές ώρες, μέσα από τη διάδραση και τις πολλαπλές πολυαισθητηριακές τους ιδιότητες. Τα ψηφιακά παιχνίδια είναι ιδιαίτερα δημοφιλή σήμερα στην παιδική ηλικία αλλά και σε μεγαλύτερες ηλικίες, όπως στους εφήβους και στους νεαρούς ενήλικες.

Η διεθνής έρευνα αναδεικνύει μια ταχεία αύξηση του αριθμού των παιδιών ηλικίας έως οκτώ χρόνων που χρησιμοποιούν τεχνολογίες σε καθημερινή βάση (Chaudron, 2015; Common Sense Media, 2013; Vanderwater et al., 2007), τονίζοντας την υψηλή απορρόφηση τους στα ψηφιακά παιχνίδια, τα οποία έχουν δεχθεί πολλές κριτικές, αρνητικές και θετικές. Από τη μια οι έρευνες δείχνουν πως τα ψηφιακά παιχνίδια ενισχύουν την μοναξιά και την αντικοινωνική συμπεριφορά, σχετίζονται με φαινόμενα παχυσαρκίας, και έχουν επικριθεί ως περιοριστικός παράγοντας της δημιουργικότητας, αλλά υπάρχουν και ερευνητές που υποστηρίζουν ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την υποστήριξη της δημιουργικής απασχόλησης και έκφρασης (Bolstad, 2004). Σύμφωνα με τις θετικές κριτικές, τα ψηφιακά παιχνίδια εξοικειώνουν σημαντικά τα παιδιά με την κουλτούρα της πληροφορικής και τα βοηθούν να αναπτύξουν ικανότητες πρακτικές και κοινωνικές (Ακριτίδης & Τσοκατζόγλου, 2017). Τεχνολογικά κατοικίδια ζώα (βλ. Εικ. 10), παιχνίδια προσομοίωσης, παιχνίδια σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, επιτρέπουν στα παιδιά να αναπτύξουν σενάρια και να αλγοριθμική σκέψη. Επίσης, ψηφιακά λευκώματα ή ψηφιακές εικόνες των αγαπημένων χαρακτήρων των παιδιών που διηγούνται ιστορίες επίσης μπορούν να συμβάλλουν στη δημιουργικότητα (βλ. Εικ. 11).



Εικόνα 10. Bee Bot, ένα προγραμματισμένο ρομπότ δαπέδου ειδικά κατασκευασμένο για να χρησιμοποιείται ακόμη και από παιδιά προσχολικής ηλικίας.



Εικόνα 11. Ψηφιακά παραμύθια.

Η διεθνής έρευνα τονίζει τα οφέλη της αξιοποίησης του ψηφιακού παιχνιδιού στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, κάνοντας λόγο για την επίδραση που το ψηφιακό παιχνίδι ασκεί στις εναλλακτικές αντιλήψεις των παιδιών για έννοιες όπως το φως και η σκιά, με τα νήπια να φαίνεται πως μαθαίνουν επιστημονικές έννοιες μέσα από ευχάριστες διαδικασίες μάθησης κι όχι απλά παίζοντας ένα ψηφιακό παιχνίδι για διασκέδαση. Μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι είναι εφικτό να αξιολογηθεί η εξερεύνηση και η αποτελεσματικότητα των παιδιών στην επιστημονική σκέψη, όπως για παράδειγμα ανακαλύπτοντας τους νόμους της φυσικής. Σημαντική είναι και η συμβολή του ψηφιακού παιχνιδιού στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, με έναν ευχάριστο και ενδιαφέροντα τρόπο και υπό την κατάλληλη παιδαγωγική προσέγγιση (Τσώνη, 2018).

2.2.1. Το Ψηφιακό Παιχνίδι στην Ελλάδα

Τα μικρά παιδιά στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες έρχονται καθημερινά σε επαφή με ένα εύρος τεχνολογικών επιτευγμάτων, πολύ πριν ξεκινήσουν την φοίτηση τους στους χώρους προσχολικής αγωγής. Αυτοί οι χώροι λοιπόν δεν θα μπορούσαν να μην δώσουν την πρέπουσα σημασία σε αυτή την πραγματικότητα. Ωστόσο στην Ελλάδα αλλά και σε χώρες περισσότερο εξοικειωμένες με την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην Εκπαίδευση μικρών παιδιών (π.χ. Αγγλία, ΗΠΑ κ.α.) εξακολουθούν να εκφράζονται επιφυλάξεις από εκπαιδευτικούς και μελετητές που ασχολούνται με τις μικρές ηλικίες σχετικά με το αν η ενασχόληση με ηλεκτρονικούς υπολογιστές είναι αναπτυξιακά κατάλληλη για μικρά παιδιά. Από έρευνες όμως που έχουν πραγματοποιηθεί, φαίνεται ότι η ενασχόληση των παιδιών με αυτούς διευρύνουν ουσιαστικά τις ευκαιρίες τους για μάθηση και υποστηρίζουν την συνολική γνωστική και κοινωνική τους ανάπτυξη (Δαδέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2016).

Στην Ελληνική Εκπαίδευση και συγκεκριμένα στην πρωτοβάθμια, την δεκαετία του '90, οι πρώτες προσπάθειες ένταξης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών ήταν τεχνοκεντρικές. Αντιμετωπίζονται ως αυτοτελές γνωστικό αντικείμενο και οι βασικοί στόχοι ήταν η εξοικείωση με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, η εισαγωγή στον προγραμματισμό τους και η απόκτηση βασικών γνώσεων χειρισμού λογισμικού ευρείας χρήσης, όπως επεξεργαστές κειμένων (Κεκετσίδου, 2012).

Για πρώτη φορά το 2001 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ασχολείται με τις ΤΠΕ και την Πληροφορική στο Νηπιαγωγείο με το Διαθεματικό Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), το οποίο σε μεγάλο βαθμό προσανατολίζεται στην ίδια κατεύθυνση με αυτό της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η Πληροφορική σύμφωνα με αυτό έχει ιδιαιτέρως σημαντική θέση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, καθώς συγκαταλέγεται ανάμεσα στα πέντε γνωστικά αντικείμενα του Ελληνικού Νηπιαγωγείου και βρίσκεται στο ίδιο επίπεδο με βασικά μαθήματα όπως τα Μαθηματικά, τη Γλώσσα, τη Δημιουργία έκφρασης και τη Μελέτη Περιβάλλοντος. Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ, «σκοπός της εισαγωγής της Πληροφορικής στο Νηπιαγωγείο είναι, να εξοικειωθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και να έλθουν σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας, ως γνωστικού - διερευνητικού εργαλείου και ως εργαλείου επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών στο πλαίσιο των καθημερινών σχολικών τους

δραστηριοτήτων με τη χρήση κατάλληλου λογισμικού και ιδιαίτερα ανοικτού λογισμικού διερευνητικής μάθησης (Παναγιωτοπούλου, Κτενιαδάκη & Νούτσου, 2014).

Όπως διατυπώνεται στην μελέτη της Τσώνη (2018), η αξιοποίηση της τεχνολογίας στο ελληνικό νηπιαγωγείο εντάσσεται από το 2003 στο ΑΠΣ προτείνοντας ποικίλες δραστηριότητες, ανάμεσα στις οποίες συγκαταλέγεται και η χρήση διαφόρων λογισμικών, ως εκπαιδευτικά εργαλεία. Σύμφωνα με την έρευνα της Νικολοπούλου (2013) η οποία έλαβε χώρα σε ελληνικά νηπιαγωγεία, η πλειοψηφία των νηπιαγωγών δήλωσε ότι η χρήση του Η/Υ συμβαίνει κατά την διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, με τις δραστηριότητες στον Η/Υ να ποικίλουν και να είναι είτε προσχεδιασμένες - οργανωμένες και καθοδηγούμενες από τη νηπιαγωγό (όπως δραστηριότητες γλωσσικές, ζωγραφικής, υποστηρικτικές κάποιου project) είτε και δραστηριότητες που επιτρέπουν το παιχνίδι στον Η/Υ, με αυτονομία των παιδιών. Αντίστοιχα, οι Ljung-Djarf et al. (2005) και Ljung-Djarf (2008) υποστηρίζουν στις έρευνες τους ότι η χρήση του Η/Υ από τις νηπιαγωγούς συνέβη την ώρα των ελεύθερων δραστηριοτήτων. Με βάση τις παραπάνω έρευνες φαίνεται πως το ψηφιακό παιχνίδι χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία με πλήρη αυτονομία των νηπίων και χωρίς κάποια ενέργεια του εκπαιδευτικού ή ένταξη στο συνολικό ΠΣ. Ωστόσο, το ψηφιακό παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και γνώσεων, όπως για παράδειγμα στο πλαίσιο του διδακτικού σχεδιασμού, στο τέλος κάποιου σχεδίου εργασίας ως μέσο αξιολόγησης ή προέκτασης θεματικών εννοιών, αλλά και στη δημιουργία ενός ψηφιακού παραμυθιού (Σταυρίδου και Καρασσαβίδη, 2009).

Τα τελευταία χρόνια, τα ψηφιακά παιχνίδια έχουν λάβει μια σημαντική θέση στη ζωή των παιδιών και των εφήβων. Τα παιδιά αποκτούν ψηφιακή παιδεία μέσα από το παιχνίδι και τα σχολεία και τα λοιπά εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να λάβουν επαρκώς υπόψη τους αυτήν την σημαντική πτυχή. Ο σχεδιασμός των πολυμέσων για την εκπαίδευση και την κατάρτιση πρέπει να συνδυάζει τα πιο ισχυρά χαρακτηριστικά των διαδραστικών πολυμεσικών εφαρμογών με τις αποτελεσματικότερες αρχές της μάθησης ώστε να υπάρξει το βέλτιστο αποτέλεσμα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Την ίδια στιγμή, πρέπει να ξεπεραστούν τα κύρια εμπόδια και να αντιμετωπισθούν ορθά οι προκλήσεις για τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών για τη μάθηση. Χρειάζεται σωστή γνώση και κατάρτιση στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να καταστεί αποτελεσματική η μάθηση μέσα από τα ψηφιακά παιχνίδια και να εξασφαλιστεί πως ένα καλά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό παιχνίδι θα πρέπει να συνδυάζει τους μαθησιακούς στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος με την

διασκέδαση, με σκοπό την εκπαίδευση των παιδιών, την παρακίνηση στην αυτο-μάθηση και την ενίσχυση των δεξιοτήτων τους.

Κεφάλαιο 3. Εκπαιδευτικός και Παιχνίδι

3.1. Το παιχνίδι- Βασικές έννοιες

Το παιχνίδι είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο και εξυπηρετεί τόσο φυσικές όσο και βιολογικές λειτουργίες, όπου μέσα από αυτό τα παιδιά μαθαίνουν για τον μεταβαλλόμενο κόσμο (Elkind, 2007). Οι δάσκαλοι και οι οικογένειες συχνά αντιλαμβάνονται την αξία του παιχνιδιού με διαφορετικούς τρόπους. Ένα από τα ζητήματα που εξετάζει η διεθνής βιβλιογραφία αναφορικά με το παιχνίδι είναι η σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού στο παιχνίδι στην προσχολική ηλικία. Ο λόγος εστίασης στην προσχολική ηλικία είναι διότι τα οφέλη σε αυτή τη φάση της παιδικής ηλικίας από το παιχνίδι είναι πολλαπλά, σε επίπεδο γνωστικής, κοινωνικής, συναισθηματικής ανάπτυξης, θέτοντας το παιχνίδι ως ένα ουσιαστικό μέρος της προσχολικής εκπαίδευσης (Corple & Bredenkamp, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μεριμνούν ώστε να παρέχεται ο κατάλληλος χώρος στο παιδί για το παιχνίδι, δηλαδή να φροντίζουν ώστε ο σχεδιασμός του χώρου στην τάξη να ευνοεί τις συνθήκες παιχνιδιού. Τα παιδιά χρειάζονται ένα αρκετά μεγάλο χώρο για να παίξουν με δύο ή περισσότερους συνομηλικούς τους και ο χώρος παιχνιδιού πρέπει να είναι σε σημείο όπου το παιχνίδι να μην διακόπτεται. Είναι επίσης σημαντικό να δημιουργούν οι εκπαιδευτικοί περιοχές/ γωνιές ενδιαφέροντος στην τάξη, καθώς και να παρέχονται τα κατάλληλα υλικά που να ενισχύσουν και θα δελεάσουν τα παιδιά στο παιχνίδι. Τα υλικά αυτά θα πρέπει να ενδυναμώνουν τη δημιουργικότητα, παρέχοντας στα παιδιά ευκαιρίες να σκέφτονται, να σχεδιάζουν και να ενεργούν αποτελεσματικά καθώς παίζουν. Η σταθερή οργάνωση των υλικών στο χώρο είναι σημαντική έτσι ώστε τα παιδιά να μπορούν να τα αναζητούν εύκολα και να τα τοποθετούν πίσω όταν ολοκληρώνουν το παιχνίδι τους. Ειδικά ράφια, κουτιά και δοχεία είναι σημαντικά για το σκοπό αυτό (Bodrova & Leong, 2007). Τα παιδιά χρειάζονται την ελευθερία να εξερευνήσουν το περιβάλλον του παιχνιδιού και τα υλικά, μέσα από ουσιαστικές και συναφείς δραστηριότητες (Nell & Drew, 2013). Η παροχή ποικιλομορφίας των τύπων παιχνιδιού και των υλικών πρέπει να είναι ένας βασικός στόχος για τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει επίσης να συνειδητοποιούν ότι τα παιδιά συχνά θα βρουν δικό τους χώρο για παιχνίδι. Για παράδειγμα, τα παιδιά μπορεί να τοποθετήσουν από μόνα τους τα υλικά πάνω σε ένα χαμηλό ράφι, να αναποδογυρίσουν ένα κουτί ή να χρησιμοποιήσουν μια καρέκλα, επεκτείνοντας τους χώρο του παιχνιδιού τους πέρα από τον πίνακα και το πάτωμα.

Τα οφέλη του παιχνιδιού μεγιστοποιούνται όταν οι εκπαιδευτικοί διευκολύνουν το παιχνίδι. Η υποστήριξη του δασκάλου θεωρείται ως ένα απαραίτητο συστατικό στη διαδικασία του παιχνιδιού, αφού οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις κατά τη διάρκεια παιχνιδιού μπορούν να δημιουργήσουν πολλές δυνατότητες όπως παροχή βοήθειας για την επίλυση προβλημάτων, διαχείριση σε ανεπιθύμητες συμπεριφορές, πρόταση για παιχνίδι σε διάφορα θέματα, παροχή υλικού, επέκταση ιδεών για παιχνίδι, ενώ συνάμα οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τονώσουν τις δεξιότητες σε παιδιά που έχουν δυσκολία ενσωματώνοντάς τα σε ένα σενάριο παιχνιδιού. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στο σχεδιασμό ρόλων, ενθαρρύνοντας τα στην επικοινωνία με τους συνομηλίκους. Μόλις αρχίζει το παιχνίδι ο δάσκαλος μπορεί να επεκτείνει και να ενισχύσει τη μάθηση, όπως για παράδειγμα με το να αφηγηθεί δράσεις των παιδιών καθώς ξετυλίγεται το σενάριο του παιχνιδιού, ενισχύοντας τις αλληλεπιδράσεις των παιδιών (McAfee & Leong, 2010).

Κατά το σχεδιασμό του παιχνιδιού για τα παιδιά, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καθορίσουν συγκεκριμένους στόχους και αποτελέσματα που θέλουν το παιδί να επιτύχει κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει επίσης να εξατομικεύσουν τις διαδικασίες παιχνιδιού, έχοντας κατά νου το επίπεδο της γνωστικής, σωματικής, κοινωνικής, συναισθηματικής και γλωσσικής ανάπτυξης του κάθε παιδιού. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος μπορεί να έχει στόχο την βελτίωση της έκφρασης στη γλώσσα που χρησιμοποιεί ένα παιδί, καλώντας το να συμμετέχει σε ένα δραματικό παιχνίδι με ένα άλλο παιδί που είναι πολύ λεκτικό και επιδίδεται εύκολα σε σενάρια παιχνιδιού. Ακόμη, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να έχει αντίληψη της προηγούμενης γνώσης και εμπειρίας του παιδιού. Αν ένα παιδί δεν έχει εμπειρία με ένα συγκεκριμένο σενάριο στο παιχνίδι, τότε ο ρόλος του δασκάλου δε δύναται να διερευνηθεί εύκολα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Για παράδειγμα, αν ο δάσκαλος έχει στήσει ένα σκηνικό για παιχνίδι σε ένα γραφείο, με υλικά όπως πληκτρολόγιο, τηλέφωνο, υπολογιστής, αναλώσιμα υλικά κ.λπ. και ο δάσκαλος παρατηρήσει ότι κανένα παιδί δεν χρησιμοποιεί τα υλικά για περισσότερο από λίγα λεπτά και η συμμετοχή των παιδιών είναι φευγαλέα, τότε ο δάσκαλος κατανοεί πως τα παιδιά δεν παίζουν καθώς δεν έχουν βρεθεί ποτέ σε ένα χώρο γραφείου. Αν το περιβάλλον αυτό αλλάξει σε χώρο μαγειρικής, τότε τα παιδιά θα εμπλακούν πιο γρήγορα στο παιχνίδι γιατί βιώνουν στο σπίτι τους τη διαδικασία ετοιμασίας του φαγητού ή στην έξοδο τους σε ένα εστιατόριο, οπότε και θα αναλάβουν μέσα στο παιχνίδι το ρόλο του σερβιτόρου, του μάγειρα, του πελάτη. Με λίγα λόγια, εμπλέκονται στο σενάριο του παιχνιδιού γιατί στην

πραγματική ζωή τους το έχουν βιώσει. Τα παιδιά συνήθως παίζουν με θέματα με τα οποία είναι εξοικειωμένα, όπως με ρόλους της οικογένειας, των επαγγελμάτων των γονιών του, του γιατρού, του σχολείου, των αγορών σε ρούχα και τρόφιμα κ.α.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να μεριμνά ότι το παιχνίδι και η μάθηση θα συμβαδίζουν σε ένα περιβάλλον προσεκτικά σχεδιασμένο στην τάξη. Ο δάσκαλος πρέπει να μεριμνά για την ελαχιστοποίηση συγκρούσεων και σύγχυσης, έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν συνεπή χρόνο και χώρο για παιχνίδι. Σκοπός των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι το παιχνίδι που εστιάζει στην ολιστική ανάπτυξη του παιδιού (Elkind, 2007), με σωστό προγραμματισμό για το παιχνίδι, με βάση την ηλικία και το στάδιο ανάπτυξης για κάθε παιδί στην τάξη. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να μεριμνά για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, μέσα από τους ρόλους στο παιχνίδι και τις αλληλεπιδράσεις με τους συνομηλί-κους τους. Είναι σημαντικό ο δάσκαλος να μάθει στα παιδιά να μοιράζονται το χώρο και τα υλικά και να σέβονται τις απόψεις των άλλων. Ο δάσκαλος πρέπει μέσα από το παιχνίδι να μπορεί να επεξεργαστεί τα συναισθήματα και τους φόβους στα παιδιά, δίνοντας τους τη δυνατότητα να εκφράζονται ελεύθερα παίζοντας (Kostelnik, Whiren, Soderman, & Gregory, 2009). Τέλος, σημαντικός είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών και στο ελεύθερο παι-χνίδι, όπως αναφέρει και η μελέτη της Ivrendi (2017), η οποία διερεύνησε το ρόλο που οι εκπαιδευτικοί κατέχουν πιο συχνά κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού, μέσα από την έρευνα της σε δείγμα από 141 εκπαιδευτικούς δημόσιων σχολείων, με αναφορά στην πρώιμη παιδική ηλικία. Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας έδειξαν ότι ο ρόλος των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στο παιχνίδι επηρεάζεται από την παιδική ηλικία, από τα χρόνια διδασκαλίας και την εμπειρία καθώς και από τον αριθμό των παιδιών στην τάξη. Οι ερευνητές έχουν τονίσει τη σημασία που έχει η ποιότητα του παιχνιδιού (Hujala, Helenius & Hynönen, 2010), αναφέροντας πως μέριμνα των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι η χρήση του ποιοτικού παιχνιδιού που θα ενισχύει τη μάθηση. Οι δάσκαλοι πρέπει να χρησιμοποιούν το παιχνίδι με διορατικότητα και παιδαγωγική σκέψη στις εκπαιδευτικές αποφάσεις που λαμβάνουν ως προς αυτό, εξασφαλίζοντας ένα ποιοτικό παιχνίδι που θα ωφελήσει το παιδί ολιστικά (Kansanen, et al., 2000).

Από την άλλη πλευρά, το ψηφιακό παιχνίδι εντείνει τον ενθουσιασμό και την α-φοσίωση των παιδιών και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αύξηση του ενδιαφέροντος για την επιστήμη και την παροχή κινήτρων για την μάθηση και τη διδασκαλία (Herodotou, 2018). Πέρα από την ψυχαγωγική πτυχή του ψηφιακού παιχνιδιού, υφίστανται και η

εκπαιδευτική πτυχή, που μπορεί να δώσει σημαντικά οφέλη στο μαθητή όταν αξιοποιηθεί σωστά, αξιολογώντας τα ειδικά χαρακτηριστικά του εκάστοτε παιχνιδιού, τα μαθησιακά αποτελέσματα, τις συμπεριφορές, τα κίνητρα των παικτών και τέλος το επίπεδο της συνεργασίας που επιτυγχάνεται ανάλογα με την ανάπτυξη του κάθε παιχνιδιού (Τσώνη, 2018). Η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση είναι γεγονός, όντας ένας άμεσος τρόπος πρόσβασης των παιδιών και των νέων στον κόσμο της τεχνολογίας. Πολλά από τα σημερινά σχολεία ενσωματώνουν τα ψηφιακά παιχνίδια στο διδακτικό τους περιεχόμενο και αναπτύσσουν στρατηγικές και διαδικασίες ψηφιακής μάθησης στην τάξη. Όταν οι εκπαιδευτικοί εισαγάγουν υπολογιστές στις τάξεις τους, πρέπει να μελετούν αρχικά τα είδη εκπαιδευτικού λογισμικού που είναι διαθέσιμα για το σκοπό τους. Πέρα από το ρόλο που έχουν ως προς την επιλογή εκπαιδευτικού λογισμικού, ο ρόλος τους προχωρά ακόμη πιο πέρα, αναφορικά με τους τρόπους της εκπαίδευσης με τη χρήση λογισμικού. Ουσιαστικά, πρέπει να επιλέξουν τις εκπαιδευτικές διαδικασίες που στοχεύουν να εφαρμόσουν και το πώς θα προσαρμόσουν τα ψηφιακά παιχνίδια εξασφαλίζοντας ποιότητα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αξιοποιώντας τις δυνατότητες των ΤΠΕ οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καθοδηγηθούν στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού.

3.2. Η χρήση του παραδοσιακού και του ψηφιακού παιχνιδιού από τους εκπαιδευτικούς

Στο πλαίσιο, αυτό οι εκπαιδευτικοί στην προσχολική ηλικία πρέπει να χρησιμοποιούν το παιχνίδι μέσα από προσεγγίσεις ενεργούς μάθησης, προκειμένου το παιχνίδι να μπορεί να μετασχηματίσει τις εκπαιδευτικές εμπειρίες των παιδιών και να ενισχύσει τα κίνητρα μάθησης. Η χρήση του παιχνιδιού πρέπει να γίνεται με τρόπο που να παράγει ευκαιρίες και να δημιουργεί περιβάλλοντα που προάγουν την εξερεύνηση και την πρακτική μάθηση μέσα από το παιχνίδι. Αυτό μπορεί να γίνει χρησιμοποιώντας οι εκπαιδευτικοί πολλές μορφές παιχνιδιού: παιχνίδι με αντικείμενα, φανταστικό παιχνίδι, παιχνίδι με συνομήλικους και ενήλικες, ατομικό ή ομαδικό παιχνίδι, παιχνίδι συνειρμών, παιχνίδι ρόλων, παιχνίδι στη φύση κ.α. Στόχος των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι να χρησιμοποιούν το παιχνίδι με τρόπο που να ενεργοποιεί εμπειρίες και μάθηση, μέσα από στοχαστικό προγραμματισμό (για παράδειγμα, φέροντας τα υλικά παιχνιδιού έξω στο προαύλιο για να

κεντρίσουν την περιέργεια των παιδιών) και μέσα από αυθόρμητες αλληλεπιδράσεις (για παράδειγμα, στο παιχνίδι μίμησης) (UNICEF, 2018).

Το παιχνίδι, ως μέρος της προσχολικής εκπαίδευσης, έχει τη δυνατότητα να παρέχει ένα ιδιαίτερα ελκυστικό και ουσιαστικό πλαίσιο για την εκμάθηση της ανάγνωσης στα παιδιά αλλά και για την γλωσσική ανάπτυξη του. Η διεθνής έρευνα δείχνει ότι η διδασκαλία και η μάθηση μέσω του παιχνιδιού μπορεί να ενισχύσει τις ικανότητες στην ανάγνωση και στη γλωσσική ανάπτυξη, καθώς το παιχνίδι παρέχει περισσότερες ευκαιρίες στα παιδιά να μιλήσουν χρησιμοποιώντας ποικίλες λέξεις (Pui-Wah & Stimpson, 2004). Ο εκπαιδευτικός λοιπόν μπορεί να χρησιμοποιήσει το παιχνίδι ως μέσο ενίσχυσης της γλωσσικής ανάπτυξης και της ανάγνωσης.

Η μάθηση μέσω του παιχνιδιού δεν αφορά μόνο παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και παιδιά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν το παιχνίδι για να τονώσουν το ενδιαφέρον και το κίνητρο των μικρών παιδιών, να ενθαρρύνουν τα παιδιά στις μικρές τάξεις να συμβάλλουν τα ίδια στη μάθηση τους, όπως για παράδειγμα, παίζοντας επιτραπέζια παιχνίδια τα οποία όχι μόνο ενισχύουν τις μαθησιακές έννοιες αλλά συνάμα ενδυναμώνουν την κοινωνική επάρκεια. Λέσχες βιβλίου, δραματοποίηση ιστοριών, παιχνίδια ανάγνωσης, βοηθούν τα παιδιά σημαντικά στην αναγνωστική ικανότητα, ενώ η χρήση ποικιλίας έντυπου υλικού και εργαλείων γραφής από τους εκπαιδευτικούς σε μια «γωνιά γραφής» μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να μάθουν το ένα από το άλλο. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να χρησιμοποιούν το παιχνίδι με τρόπο που να βοηθά τα παιδιά να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους, να βρουν ευχαρίστηση και να καινοτομήσουν, να συμμετάσχουν ενεργά στη μάθηση και στην επίλυση προβλημάτων (UNICEF, 2018).

Σε κάθε περίπτωση, ο εκπαιδευτικός πρέπει να χρησιμοποιεί το παιχνίδι με τρόπο που να ενισχύει τη μάθηση, φέρνοντας κοντά τις διαφορετικές πτυχές της παιδικής ζωής και τις εμπειρίες από το σπίτι, το σχολείο και την Κοινότητα. Επίσης, ο εκπαιδευτικός πρέπει να δίνει στα παιδιά την ελευθερία να παίξουν, να εξερευνούν και να ανακαλύπτουν, δίνοντας τη σωστή κατεύθυνση και καθοδήγηση. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αξιοποιούν το παιχνίδι έχοντας ως γνώμονα ποικίλους γνωστικούς, κοινωνικούς και συναισθηματικούς στόχους για τους μαθητές τους, παρέχοντας τους την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν, να εξασκήσουν τις δεξιότητές τους, ατομικές και ομαδικές, και να ψυχαγωγηθούν. Τέλος, σημαντικό στοιχείο για να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί σωστά το παιχνίδι μέσα

στην μαθησιακή διαδικασία είναι να έχουν οι εκπαιδευτικοί τη γνώση και κατάρτιση να αξιοποιήσουν αποτελεσματικά το παιχνίδι στις τάξεις τους, αλλά και να υπάρχει διαθεσιμότητα των κατάλληλων υλικών. Το «εκπαιδευτικό υλικό» δεν πρέπει να είναι μόνο βιβλία εργασίας ή διαγράμματα στον τοίχο, αλλά και αντικείμενα που τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να επεκτείνουν τη μάθησή τους (UNICEF, 2018). Τόσο οι επαρκείς πόροι όσο και η εκπαίδευση των δασκάλων μπορούν να τους βοηθήσουν να χρησιμοποιήσουν ορθά και αποτελεσματικά το παιχνίδι, στο πλαίσιο υλοποίησης σχετικών δράσεων στις τάξεις τους, συνδυάζοντας τις παραδοσιακές προσεγγίσεις μάθησης με τις σύγχρονες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, αξιοποιώντας πολλά και διαφορετικά παιχνίδια, αλλά και σύγχρονα εργαλεία όπως το ψηφιακό παιχνίδι.

Εκπαιδευτικοί με μικρή εμπειρία στη χρήση των videogames διστάζουν να τα χρησιμοποιήσουν. Αισθάνονται ανασφαλείς και έχουν ανάγκη από σημαντική υποστήριξη κατά τη διαδικασία αξιοποίησης τους. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναγνωρίζουν ότι τα ψηφιακά παιχνίδια υποστηρίζουν την ανάπτυξη ενός ευρύτατου φάσματος στρατηγικών μάθησης, αλλά αρκετοί δυσκολεύονται στο να προσδιορίσουν πώς ένα συγκεκριμένο παιχνίδι μπορεί να ενσωματωθεί στο πλαίσιο του προγράμματος σπουδών, καθώς και να κρίνουν την καταλληλότητα του περιεχομένου του παιχνιδιού. Υπάρχει επίσης συχνά έλλειψη χρόνου που είναι διαθέσιμος στους εκπαιδευτικούς να εξοικειωθούν οι ίδιοι με το παιχνίδι ώστε να παράγουν τα καλύτερα αποτελέσματα για τη χρήση του. Για να έχει λοιπόν ο εκπαιδευτικός ενεργό ρόλο στην αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού στην τάξη πρέπει να ξεπεραστούν τα παραπάνω εμπόδια πλήρως. Ο ρόλος του δασκάλου είναι πολύ σημαντικός όσον αφορά το πώς το παιχνίδι γίνεται ουσιαστικό εργαλείο στη διαδικασία μάθησης. Με άλλα λόγια, η βασική λειτουργία του δασκάλου είναι να παράσχει στοιχεία ανάλυσης και στοχασμού που επιτρέπουν την ενσωμάτωση του περιεχομένου του παιχνιδιού στη διδασκαλία (Gros, 2007).

Το περιβάλλον του υπολογιστή επηρεάζει τόσο τους μαθητές που το χρησιμοποιούν, αλλά έχει επίσης επίδραση και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι στην εκπαίδευση δημιουργούνται σημαντικά οφέλη, όπως (Prensky, 2001a):

- ταχύτητα και πολύ μεγαλύτερη εμπειρία στην επεξεργασία πληροφοριών που ενισχύει την κατασκευή γνώσης,

- αυξανόμενη ικανότητα για μια πιο διαφοροποιημένη μορφή συγκέντρωσης πληροφορίας,
- εικόνες και γραφικά που ενδυναμώνουν την «οπτική νοημοσύνη» συμβάλλοντας στην ενίσχυση της κατανόησης μαθησιακών εννοιών, διατηρώντας τον ίδιο πλούτο των πληροφοριών στο πλαίσιο μιας νέας οπτικής,
- οργάνωση των πληροφοριών που είναι εντελώς διαφορετική από εκείνη που χρησιμοποιείται στο γραπτό κείμενο,
- πρόσβαση σε πληροφορίες και προσέγγιση προβλημάτων από μια διαφορετική οπτική, που αναπτύσσει τις κοινωνικές σχέσεις μέσα από την αναζήτηση πληροφοριών και των επικοινωνιών που πραγματοποιούνται μέσω των ΤΠΕ,
- ενεργή έναντι παθητικής μάθησης, με άμεσα αποτελέσματα στους μαθητές,
- προσανατολισμός προς επίλυση προβλημάτων όπου χρειάζεται αυξανόμενη έμφαση στη διδασκαλία,
- ενθάρρυνση σκέψης και στρατηγικών για το σχεδιασμό και την επίλυση προβλημάτων,
- ενίσχυση της φαντασίας και
- κατανόηση του τι προτιμούν τα παιδιά και οι έφηβοι ως προς το είδος της τεχνολογίας που χρησιμοποιούν, καθώς υπάρχουν έρευνες που διαπιστώνουν ορισμένες σημαντικές διαφορές μεταξύ των φύλων. Στον τομέα των παιχνιδιών βίντεο για παράδειγμα, υπάρχει μια μεγαλύτερη προτίμηση για περιπέτειες και παιχνίδια προσομοίωσης μεταξύ των κοριτσιών και ελάχιστο ενδιαφέρον για τη δράση και τα σπορ παιχνίδια, τα οποία είναι αυτά που τα περισσότερα αγόρια προτιμούν.

Τα τελευταία χρόνια έχουν υπάρξει διάφορες μελέτες που εξετάζουν τη χρήση των υπολογιστών στα σχολεία που έχουν ως στόχο να διερευνήσουν κατά πόσον τα ψηφιακά παιχνίδια μπορούν να έχουν κάποιο ρόλο στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών στόχων.

Μελέτες σχετικά με την εφαρμογή των βιντεοπαιχνιδιών στα σχολικά προγράμματα επικεντρώνονται σχετικά με τον αντίκτυπο στη μάθηση, ιδίως στη γλώσσα και τα μαθηματικά. Το ψηφιακό παιχνίδι μπορεί να υποστηρίξει τη διαδικασία αποκωδικοποίησης μέσω της ανάπτυξης οπτικού λεξιλογίου, οπτικής διάκρισης μεταξύ γραμμάτων και φωνολογικής και μορφολογικής ανάλυση, αποτελώντας όλες σημαντικές και διαφορετικές στρατηγικές

για την αναγνώριση και ανάλυση των λέξεων. Στην περιοχή των μαθηματικών το ψηφιακό παιχνίδι μπορεί να εξοικειώσει το παιδί με τη βασική δομή των ικανοτήτων και της μαθηματικής σκέψης, και να το βοηθήσει να μάθει και να εφαρμόσει τις βασικές μαθηματικές έννοιες, όπως στους τομείς της αριθμητικής και της γεωμετρίας. Μια άλλη περιοχή της διεθνούς έρευνας τονίζει την επιρροή της χρήσης των βιντεοπαιχνιδιών στη βελτίωση των στρατηγικών και διαδικασιών μάθησης, όπως της ανάπτυξης στρατηγικών από την ανάγνωση εικόνων 3D, της μάθησης μέσω της παρατήρησης και του ελέγχου υποθέσεων, την κατανόηση επιστημονικών εννοιών μέσα από προσομοιώσεις, αλλά και την ανάπτυξη στρατηγικών για παράλληλη προσοχή. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι τα ψηφιακά παιχνίδια συμβάλλουν στην ανάπτυξη μιας μεγάλης ποικιλίας στρατηγικών που είναι εξαιρετικά σημαντικές για τη μάθηση: επίλυση προβλήματος, ακολουθία μάθησης, επαγωγή, απομνημόνευση, συνεργατική εργασία κ.α. Ωστόσο, το κύριο μειονέκτημα της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη είναι το χρονικό διάστημα που παίρνει για το μαθητή και το δάσκαλο να καθοδηγούν και καθοδηγηθούν οι ίδιοι μέσα στο παιχνίδι (Gros, 2007).

Είναι σημαντικό ωστόσο να αναφερθεί πως παιδιά και νέοι εισάγονται στον εικονικό κόσμο μέσω των ψηφιακών παιχνιδιών και οι τρόποι που αλληλεπιδρούν με την τεχνολογία μπορεί να αλλάζει τους τρόπους μάθησης και την παραγωγή γνώσης, δημιουργώντας ενδιαφέροντα οφέλη από τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών, αλλά αυτό δεν είναι αρκετό για την επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών. Ο σχεδιασμός ενός μαθησιακού περιβάλλοντος βασισμένος στις ιδιότητες που έχουν τα ψηφιακά παιχνίδια μπορεί να είναι ένας κατάλληλος τρόπος για τη βελτίωση της μάθησης, φέροντας στο επίκεντρο τον χρήστη, προάγοντας προκλήσεις, συνεργασία, αλληλεπίδραση και ανάπτυξη της επίλυσης στρατηγικών, αλλά σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να αξιολογείται η επίδραση που ασκούν τα ψηφιακά παιχνίδια στην κοινωνική ανάπτυξη και στη διαμόρφωση κοινωνικών σχέσεων, καθώς και στα αποτελέσματα της μάθησης στα σχολεία.

Στην σημερινή εποχή πολλά από αυτά ενσωματώνουν τα ψηφιακά παιχνίδια στο διδακτικό τους περιεχόμενο και αναπτύσσουν στρατηγικές και διαδικασίες ψηφιακής μάθησης στην τάξη. Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί έχουν ρόλο τόσο ως προς την επιλογή εκπαιδευτικού λογισμικού, όσο και αναφορικά με τους τρόπους της εκπαίδευσης με τη χρήση λογισμικού. Για να έχει λοιπόν ο εκπαιδευτικός ενεργό ρόλο στην αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού στην τάξη πρέπει να ξεπεραστούν τα όποια εμπόδια, όπως έλλειψη

εμπειρίας, ανασφάλεια κτλ. ώστε η βασική λειτουργία του δασκάλου να είναι να παράσχει στοιχεία ανάλυσης και στοχασμού που επιτρέπουν την ενσωμάτωση του περιεχομένου του παιχνιδιού στη διδασκαλία.

Μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι στην εκπαίδευση δημιουργούνται σημαντικά οφέλη, τα οποία έχουν αντίκτυπο στη μάθηση, ιδίως στη γλώσσα και τα μαθηματικά. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι τα ψηφιακά παιχνίδια συμβάλλουν στην ανάπτυξη μιας μεγάλης ποικιλίας στρατηγικών που είναι εξαιρετικά σημαντικές για τη μάθηση: επίλυση προβλήματος, ακολουθία μάθησης, επαγωγή, απομνημόνευση, συνεργατική εργασία κ.α. Ωστόσο, το κύριο μειονέκτημα της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη είναι το χρονικό διάστημα που παίρνει για το μαθητή και το δάσκαλο να καθοδηγούν και καθοδηγηθούν οι ίδιοι μέσα στο παιχνίδι. Ο σχεδιασμός ενός μαθησιακού περιβάλλοντος βασισμένος στις ιδιότητες που έχουν τα ψηφιακά παιχνίδια μπορεί να είναι ένας κατάλληλος τρόπος για τη βελτίωση της μάθησης, αλλά σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να αξιολογείται η επίδραση που ασκούν τα ψηφιακά παιχνίδια στην κοινωνική ανάπτυξη και στη διαμόρφωση κοινωνικών σχέσεων, καθώς και στα αποτελέσματα της μάθησης στα σχολεία.

Ειδικά για την αξιοποίηση του ψηφιακού παιχνιδιού στην προσχολική εκπαίδευση, φαίνεται πως η χρήση του Η/Υ συμβαίνει συνήθως κατά την διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων, με τις δραστηριότητες στον Η/Υ να ποικίλουν και να είναι είτε προσχεδιασμένες - οργανωμένες και καθοδηγούμενες από τον εκπαιδευτικό είτε και δραστηριότητες που επιτρέπουν το παιχνίδι στον Η/Υ, με αυτονομία των παιδιών. Ωστόσο, το ψηφιακό παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και γνώσεων για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία της Έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται ο σχεδιασμός της έρευνας, καθώς επίσης τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για να πραγματοποιηθεί η διαδικασία της συλλογής και ανάλυσης.

4.1. Σχεδιασμός και εργαλεία

Η παρούσα εργασία είχε ως στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των παιδαγωγών και εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για το ψηφιακό παιχνίδι ως παιδαγωγικό εργαλείο μάθησης. Προκειμένου να απαντηθούν τα ερωτήματα της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ποσοτικός σχεδιασμός. Αν υπήρχε η δυνατότητα τα αποτελέσματα να προκύψουν μέσα από συνεντεύξεις, θα μπορούσαν να δώσουν μια εικόνα εμβάθυνσης σχετικά με τις γνώσεις των εκπαιδευτικών και παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τα ψηφιακά παιχνίδια σαν εργαλεία μάθησης, ωστόσο οι περιορισμοί λόγω της πανδημίας αλλά και οι χρονικοί περιορισμοί κατέστησαν δύσκολο για τον ερευνητή να ακολουθήσει αυτή τη μέθοδο. Η παρούσα μελέτη λοιπόν χρησιμοποίησε ως εργαλείο της το ερωτηματολόγιο (Βλ. Παράρτημα Α), του οποίου η δημιουργία βασίστηκε στην μέχρι τώρα υπάρχουσα βιβλιογραφία για το ψηφιακό παιχνίδι στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα. Για να είναι δυνατή η μέτρηση του επιπέδου γνώσεων των εκπαιδευτικών και των παιδαγωγών ήταν αναγκαίο να χρησιμοποιηθούν κλειστού τύπου ερωτήματα ώστε να προκύψουν συγκεκριμένες και ξεκάθαρες απαντήσεις. Συγκεκριμένα το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε δεκατέσσερις ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αποτιμούν τη γνώση των εκπαιδευτικών σχετικά με τα ψηφιακά παιχνίδια, τη χρήση τους, καθώς και κατά πόσο αποτελούν σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο στην προσχολική ηλικία. Η ερευνήτρια, χρησιμοποιώντας τα ποσοτικά αυτά δεδομένα, είχε τη δυνατότητα να μετρήσει τόσο το γνωστικό επίπεδο όσο και το επίπεδο χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών από τους παιδαγωγούς και τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας.

Αναλυτικότερα, το ερωτηματολόγιο δομήθηκε σε τρεις ενότητες. Η **1^η ενότητα ερωτήσεων** αφορούσε στη βασική γνώση των εκπαιδευτικών και παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τα ψηφιακά παιχνίδια. Αν τα χρησιμοποιεί στο παιδαγωγικό του πρόγραμμα ή όχι, πόσο συχνά τα χρησιμοποιεί και σε ποια γνωστικά αντικείμενα του προγράμματός του τα συμπεριλαμβάνει. Στη **2^η ενότητα** οι ερωτήσεις αφορούσαν την αξία

της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών από τους εκπαιδευτικούς και τους παιδαγωγούς και αν οι ίδιοι θεωρούν ότι είναι αρκετά καταρτισμένοι σχετικά με αυτά. Οι συμμετέχοντες απαντούν αν συμφωνούν ή διαφωνούν (κλίμακα Likert). Τέλος, **στην 3^η ενότητα** του ερωτηματολογίου οι ερωτήσεις αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία, όπως την ηλικία, το φύλο, την ειδικότητα, τα έτη εργασιακής εμπειρίας, καθώς και το κατά πόσο οι συμμετέχοντες γνωρίζουν να χρησιμοποιούν ηλεκτρονικό υπολογιστή, έξυπνο κινητό τηλέφωνο, ταμπλέτα (tablet) και το διαδίκτυο στην καθημερινότητά τους.

4.2. Δείγμα

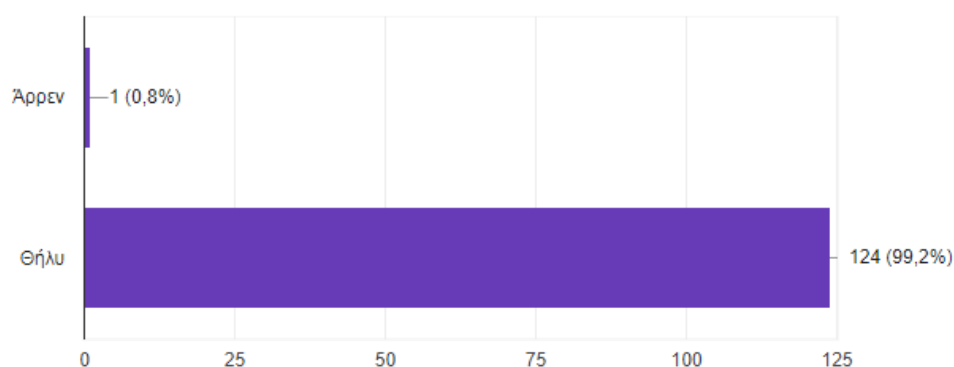
Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με τη χρήση του διαδικτυακού εργαλείου Google forms και διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε συναδέλφους της ερευνήτριας. Επίσης, ο σύνδεσμός του, δημοσιεύθηκε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Τέλος, είναι σημαντικό να γίνει γνωστό ότι όλοι οι συμμετέχοντες είχαν ενημερωθεί για τον ερευνητικό σκοπό του ερωτηματολογίου, την εμπιστευτικότητα και την ανωνυμία τους.

Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα της Έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης των ερωτηματολογίων που σκοπεύουν στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης.

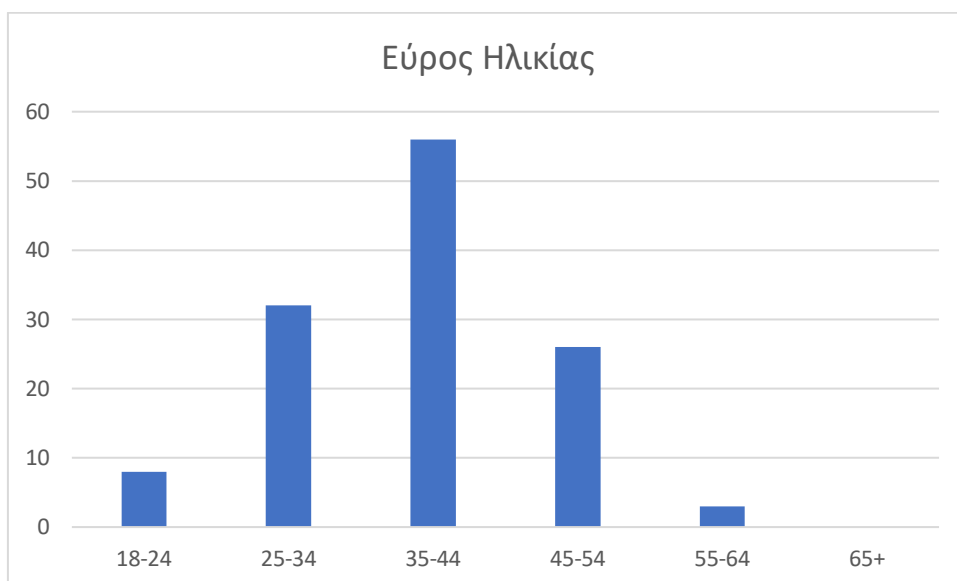
5.1. Δημογραφικά στοιχεία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα από 13 Φεβρουαρίου έως 13 Μαρτίου 2022. Το δείγμα αποτελείται από εκατόν είκοσι πέντε (125) άτομα, εκατόν είκοσι τέσσερις γυναίκες (99,2%) και ένας άντρας όπως φαίνεται και στο παρακάτω Γράφημα 1.



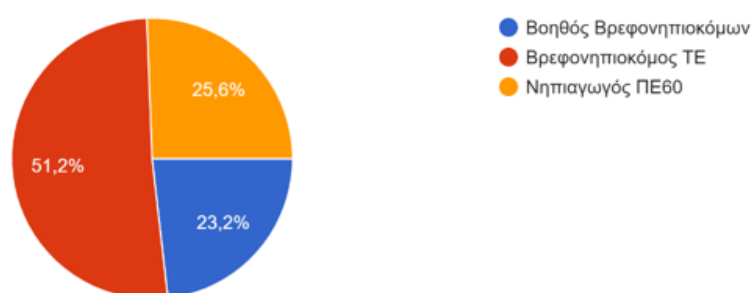
Γράφημα 1. Φύλο

Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων (Γράφημα 2), η πλειονότητα ανήκει στην κατηγορία 35-44 (56 άτομα), ακολουθεί η ηλικιακή κατηγορία 25-34 (32 άτομα), έπειτα η κατηγορία 45-54 (26 άτομα), η κατηγορία 18-24 (8 άτομα) και τέλος η ηλικιακή κατηγορία 55-64 (3 άτομα), ενώ στην κατηγορία 65+ δεν υπάρχει καμία απάντηση.



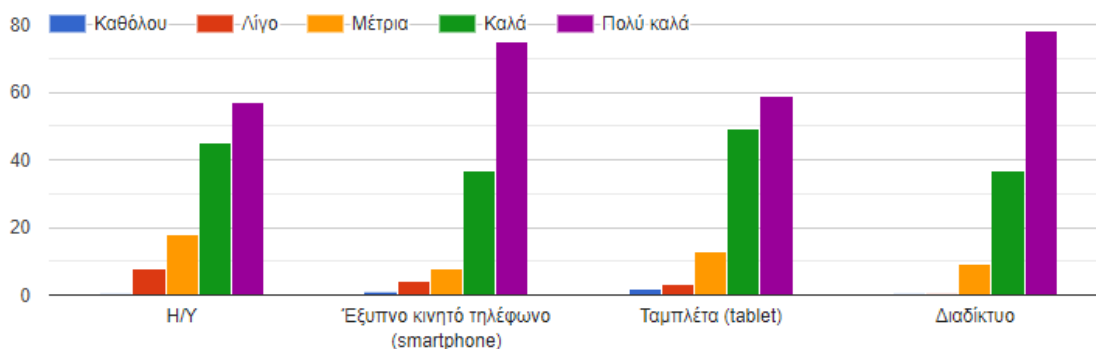
Γράφημα 2. Ηλικία

Το Γράφημα 3 δείχνει ότι πάνω από τους μισούς (51,2%) που ερωτήθηκαν είχαν ειδικότητα Βρεφονηπιοκόμου ΤΕ, το 25,6 ήταν Νηπιαγωγοί ΠΕ60 και το 23,2% ήταν Βοηθοί Βρεφονηπιοκόμου.



Γράφημα 3. Ειδικότητα

Όπως φαίνεται στο Γράφημα 4, η πλειονότητα των συμμετεχόντων θεωρεί ότι γνωρίζει να χρησιμοποιεί πολύ καλά σε ποσοστό 62,4% το διαδίκτυο, το έξυπνο κινητό τηλέφωνο (60%), ταμπλέτα(tablet) σε ποσοστό 47,2%, και λιγότερο τον Η/Υ (45,6%).

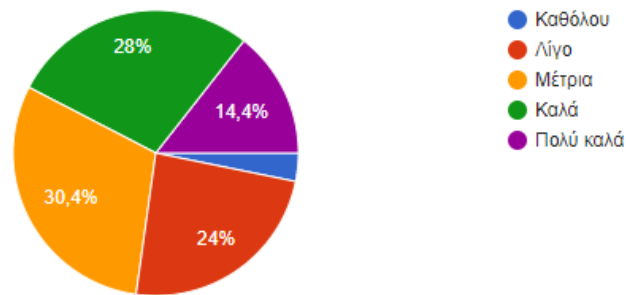


Γράφημα 4. Πόσο καλά γνωρίζετε να χρησιμοποιείτε:

5.2. Οι γνώσεις Εκπαιδευτικών Προσχολικής ηλικίας για τα ψηφιακά παιχνίδια και η χρήση τους

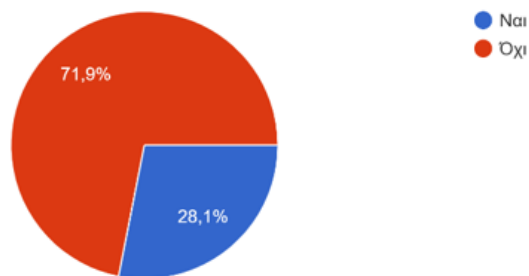
Τα γραφήματα που ακολουθούν αποτυπώνουν τις γνώσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τα ψηφιακά παιχνίδια, καθώς και για το εάν τα χρησιμοποιούν ή όχι.

Σύμφωνα με το Γράφημα 5 η συντριπτική πλειοψηφία (96,8%) των εκπαιδευτικών και παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας γνωρίζουν τι είναι τα ψηφιακά παιχνίδια, ενώ αντίθετα ένα πολύ μικρό ποσοστό (3,2%) δεν γνωρίζει καθόλου τι είναι αυτά.



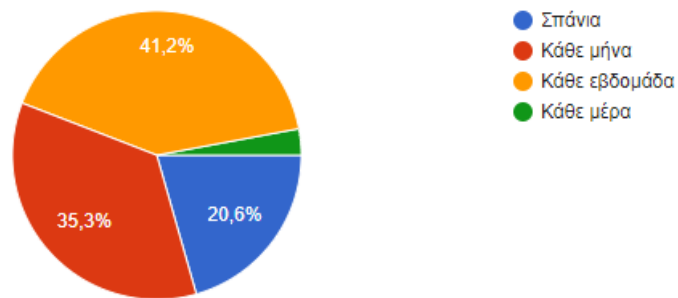
Γράφημα 5. Γνωρίζετε τι είναι τα Ψηφιακά Παιχνίδια;

Όπως φαίνεται στο Γράφημα 6, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (71,9%) δεν χρησιμοποιεί ψηφιακά παιχνίδια κατά την διάρκεια του παιδαγωγικού προγράμματος, ενώ οι υπόλοιποι (28,1%) τα χρησιμοποιούν.



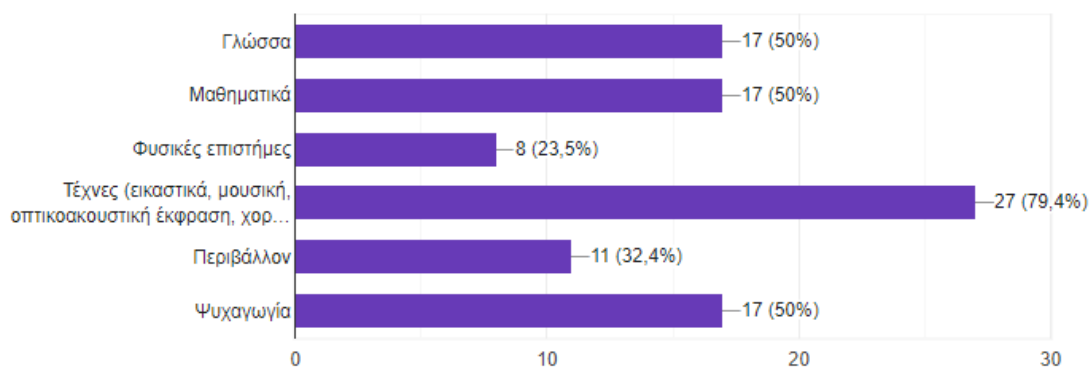
Γράφημα 6. Χρησιμοποιείτε Ψηφιακά Παιχνίδια κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού σας προγράμματος;

Το Γράφημα 7 αφορά στους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας που χρησιμοποιούν τα ψηφιακά παιχνίδια, και παρουσιάζει ότι σε ποσοστό 41,2% τα χρησιμοποιούν κάθε εβδομάδα στο πρόγραμμά τους, κάθε μήνα τα χρησιμοποιεί το 35,3%, σπάνια το 20,6%, ενώ κάθε μέρα τα χρησιμοποιεί ένα μικρό ποσοστό (2,9%).



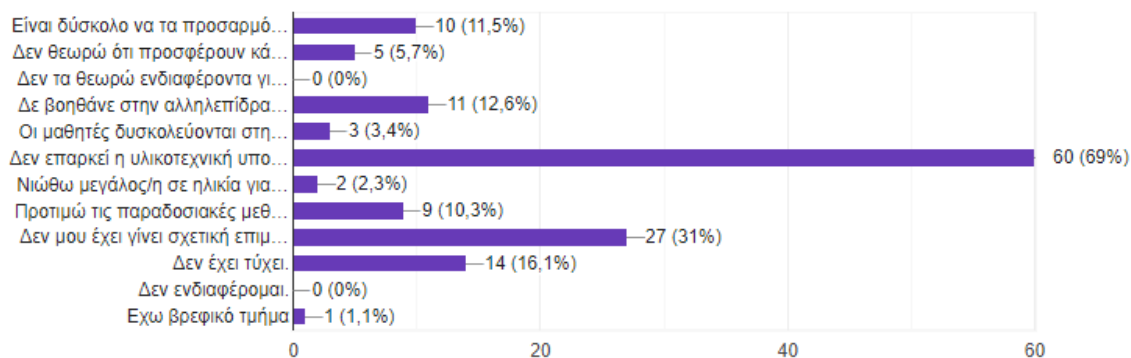
Γράφημα 7. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια στο παιδαγωγικό σας πρόγραμμα;

Όπως φαίνεται στο Γράφημα 8 οι εκπαιδευτικοί και παιδαγωγοί επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν ψηφιακά παιχνίδια σε μεγάλο ποσοστό για το γνωστικό αντικείμενο των τεχνών (79,4%), το ίδιο ποσοστό (50%) για τη Γλώσσα, τα Μαθηματικά καθώς και για την Ψυχαγωγία, για το γνωστικό αντικείμενο του «Περιβάλλοντος» επιλέγουν να τα χρησιμοποιούν σε ποσοστό 32,4%, ενώ πολύ λιγότερο για τις φυσικές επιστήμες (23,5%).



Γράφημα 8. Για ποια γνωστικά αντικείμενα του παιδαγωγικού σας προγράμματος έχετε χρησιμοποιήσει τα Ψηφιακά Παιχνίδια;

Το Γράφημα 9 δείχνει ότι περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες στο δείγμα(69%) δεν χρησιμοποιούν ψηφιακά παιχνίδια γιατί δεν επαρκεί η υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο που εργάζονται. Και σε ένα μεγάλο επίσης ποσοστό (31%) σε σχέση με τους υπόλοιπους λόγους, επειδή δεν τους έχει γίνει σχετική επιμόρφωση.

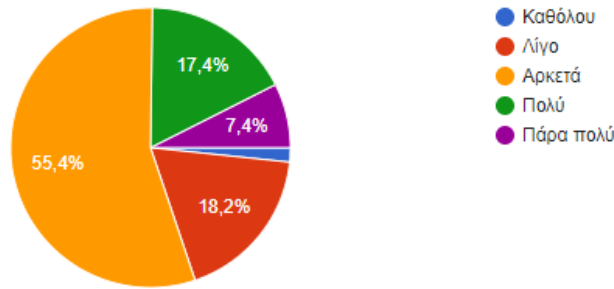


Γράφημα 9. Για ποιους λόγους ΔΕΝ χρησιμοποιείτε Ψηφιακά Παιχνίδια κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού σας προγράμματος;

5.3. Η αξία των ψηφιακών παιχνιδιών ως παιδαγωγικό εργαλείο. Επιμόρφωση και μελλοντική χρήση

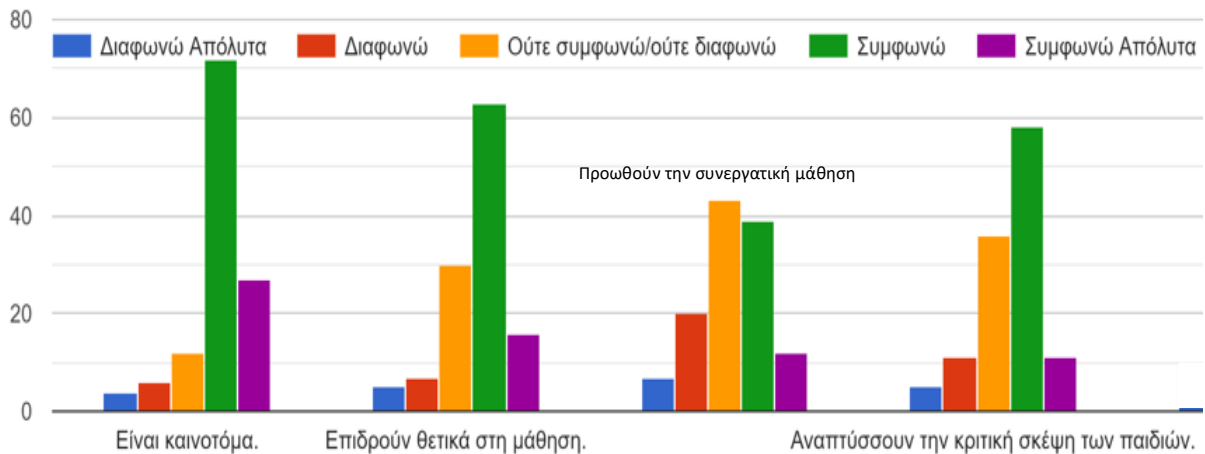
Τα ακόλουθα γραφήματα παρουσιάζουν τις απαντήσεις σχετικά με την αξία της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών, καθώς και με την κατάρτισή τους και την πιθανή μελλοντική χρήση αυτών των εργαλείων.

Σύμφωνα με το Γράφημα 10, περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες (55,4%) θεωρούν αρκετά σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο τα ψηφιακά παιχνίδια, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό (1,7%) πιστεύει ότι δεν είναι καθόλου σημαντικό εργαλείο.

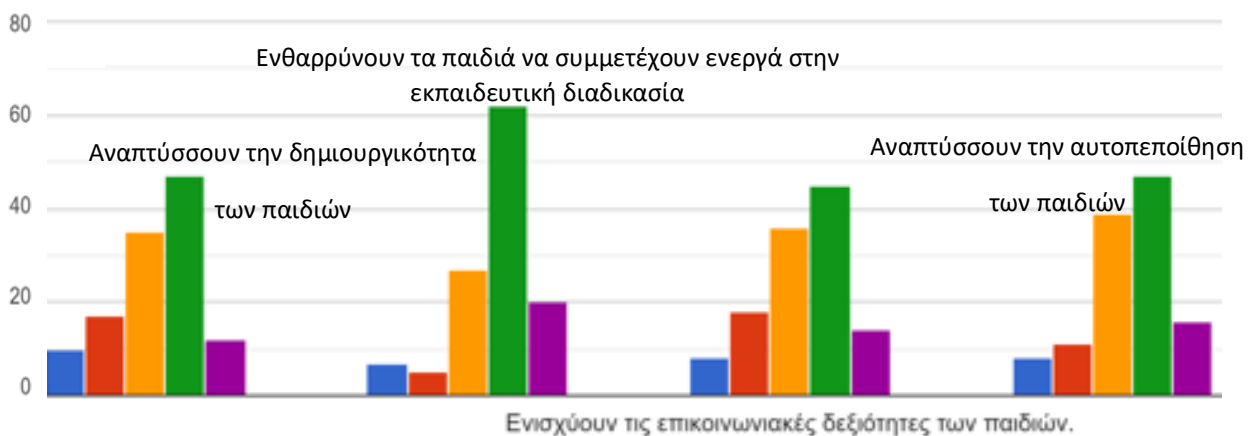


Γράφημα 10. Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια ως παιδαγωγικό εργαλείο για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας;

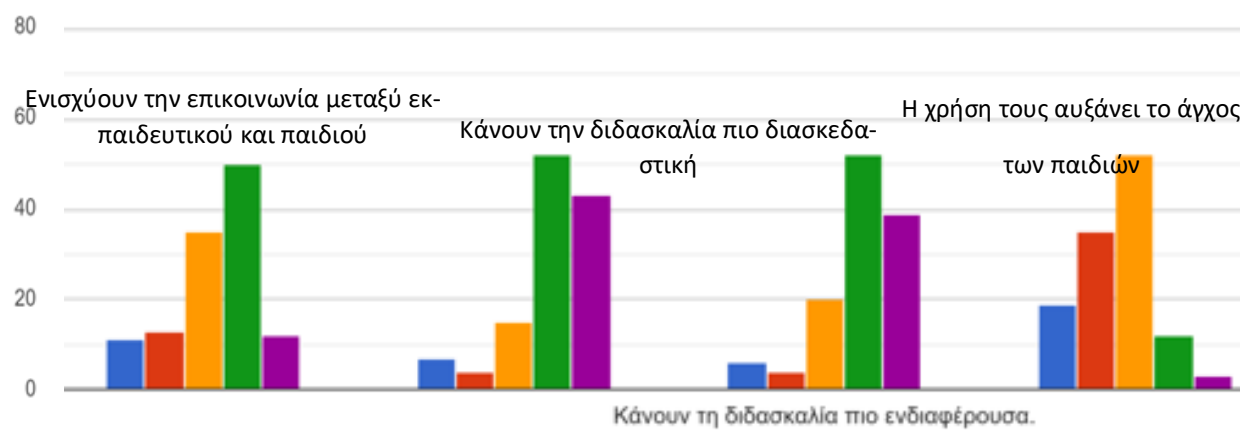
Όπως φαίνεται στα Γραφήματα 11α, 11β, 11γ και 11δ η πλειονότητα των ερωτηθέντων συμφωνεί ότι τα ψηφιακά παιχνίδια είναι καινοτόμα, ενισχύουν και επιδρούν θετικά στην γνωστική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο η πλειονότητα συμφωνεί σε μεγάλο βαθμό στο ότι δεν υπάρχουν υλικά και υποδομές στα σχολεία που εργάζονται.



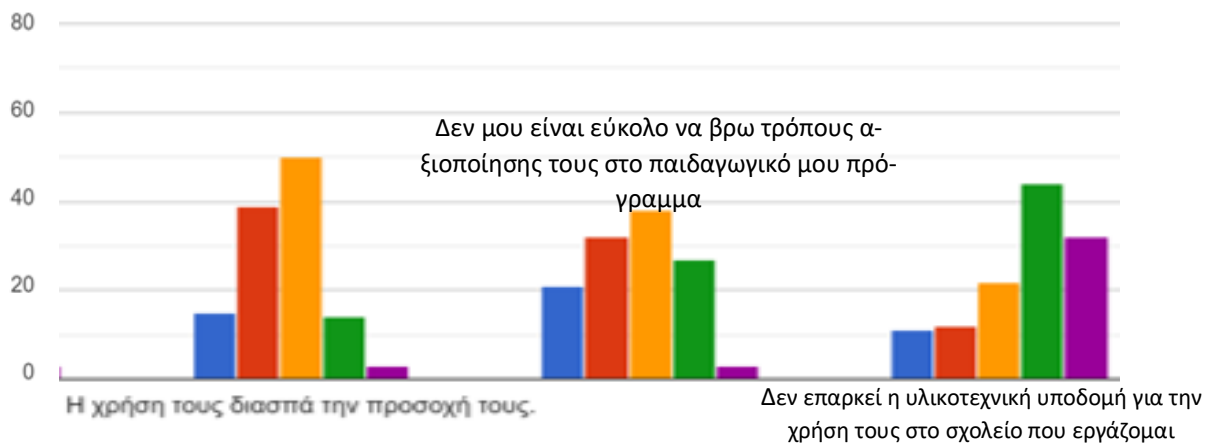
Γράφημα 11α. Σημειώστε σε τι βαθμό συμφωνείτε/διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με τη χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση.



Γράφημα 11β.

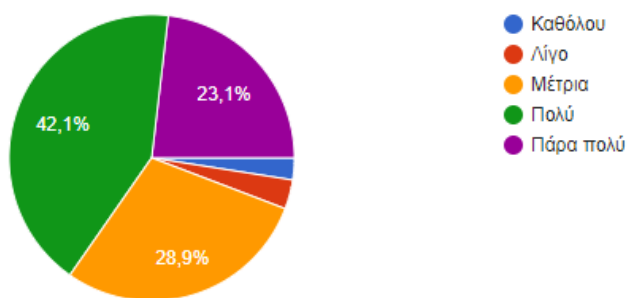


Γράφημα 11γ.



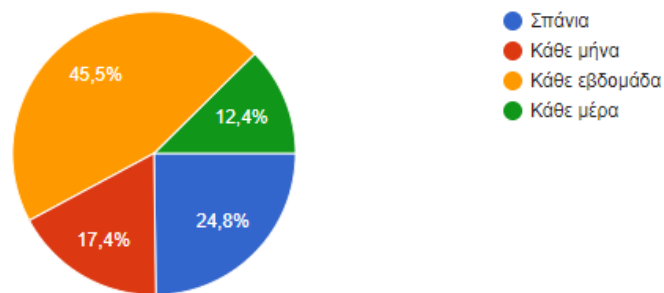
Γράφημα 11δ.

Το Γράφημα 12 δείχνει ότι οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα (42,1%) θεωρούν ότι είναι πολύ σημαντική η επιμόρφωσή τους στα ψηφιακά παιχνίδια, ενώ αντίθετα ένα μικρό ποσοστό (2,5%) δεν θεωρεί σημαντική την επιμόρφωση αυτή.



Γράφημα 12. Πόσο απαραίτητη θεωρείται την επιμόρφωσή σας στα Ψηφιακά Παιχνίδια;

Σύμφωνα με το Γράφημα 13, ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων πιστεύει ότι θα χρησιμοποιεί στο άμεσο μέλλον ψηφιακά παιχνίδια στο παιδαγωγικό του πρόγραμμα κάθε εβδομάδα (45,5%), ενώ το 24,8% πιστεύει ότι δεν θα χρησιμοποιεί καθόλου. Το 17,4% κάθε μήνα και το 12,4% των ερωτηθέντων κάθε μέρα.



Γράφημα 13. Στο άμεσο μέλλον πόσο συχνά πιστεύετε ότι θα χρησιμοποιείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια στο παιδαγωγικό σας πρόγραμμα;

Κεφάλαιο 6. Συμπεράσματα και μελλοντική έρευνα

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία είχε ως σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για το ψηφιακό παιχνίδι ως παιδαγωγικό εργαλείο μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό πραγματοποιήθηκε εμπειρική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου, στην οποία συμμετείχαν εκατόν είκοσι πέντε παιδαγωγοί και εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας που εργάζονται σε δημόσια νηπιαγωγεία και παιδικούς σταθμούς καθώς και εργαζόμενοι ιδιωτικών παιδικών σταθμών. Από αυτούς οι εκατόν είκοσι τέσσερις ήταν γυναίκες (99,2%), ενώ μόλις ένας ήταν άνδρας (0,8%). Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαίνονταν από είκοσι δύο μέχρι πενήντα οχτώ χρονών. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων σε ποσοστό 51,2% είχαν ειδικότητα Βρεφονηπιοκόμου ΤΕ, 25,6% ήταν Νηπιαγωγοί ΠΕ60 και ένα ποσοστό 23,3% ήταν Βοηθοί Βρεφονηπιοκόμων. Το 96,8% των ερωτηθέντων γνωρίζει τι είναι τα ψηφιακά παιχνίδια, σε αντίθεση με το ποσοστό 3,2% που τους ήταν παντελώς άγνωστα. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί και οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας έχουν γνώση για αυτά μιας και οι τεχνολογίες στην εκπαίδευση στην εποχή μας είναι αρκετά διαδεδομένες και καινοτόμες. Ωστόσο, η συντριπτική πλειοψηφία (71,9%) δεν τα χρησιμοποιεί, ενώ μόλις το 28,1% απάντησε ναι. Αυτό το εύρημα δείχνει ότι ενώ τα γνωρίζουν δεν τα χρησιμοποιούν αρκετοί από αυτούς για συγκεκριμένους λόγους. Συγκεκριμένα το 69% δεν τα χρησιμοποιεί γιατί δεν υπάρχουν στο σχολείο οι υλικοτεχνικές υποδομές, ενώ το 31% γιατί δεν έχει επιμορφωθεί σε αυτά. Επίσης, τα ποσοστά των απαντήσεων που σχετίζονταν με το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι δεν προσφέρουν κάτι επιπλέον στο παιδαγωγικό τους πρόγραμμα αλλά και στην γνωστική και ευρύτερη ανάπτυξη των παιδιών, ήταν πολύ μικρότερα. Συνοψίζοντας, από τα παραπάνω είναι φανερό ότι η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών και η μη ένταξή τους στο παιδαγωγικό πρόγραμμα επηρεάζεται κυρίως από το γεγονός της έλλειψης υλικών μέσων, υποδομών και συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των παιδαγωγών που δουλεύουν με παιδιά στην προσχολική ηλικία.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων θεωρεί αρκετά έως πάρα πολύ σημαντικό το ψηφιακό παιχνίδι ως παιδαγωγικό εργαλείο, εύρημα που δείχνει για ακόμη μια φορά πως οι λόγοι που δεν τα χρησιμοποιούν στο παιδαγωγικό τους πρόγραμμα δεν σχετίζεται με το γεγονός ότι τα ψηφιακά παιχνίδια δεν έχουν να προσφέρουν κάτι περισσότερο στα παιδιά από το παραδοσιακό παιχνίδι ή ότι η χρήση τους διασπά την προσοχή

τους ή τα αγχώνει. Το 59,5% των ερωτηθέντων συμφωνούν ότι είναι καινοτόμα, το 52% συμφωνούν ότι επιδρούν θετικά στη μάθηση, το 51,2% συμφωνεί ότι τα ενθαρρύνουν να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, το 47,9% συμφωνούν ότι αναπτύσσουν την κριτική σκέψη των παιδιών, το 42,9% συμφωνεί ότι κάνουν τη διδασκαλία πιο διασκεδαστική. Στο ίδιο ποσοστό ότι κάνουν τη διδασκαλία πιο ενδιαφέρουσα (42,9%). Επιπλέον, το 41,3% συμφωνεί ότι ενισχύουν την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιού, το 38,8% συμφωνεί ότι η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών αναπτύσσει τη δημιουργικότητα των παιδιών, όπως και στο ίδιο ποσοστό συμφωνούν ότι αυτά αναπτύσσουν την αυτοπεποίθησή τους (38,8%), το 37,1% συμφωνεί ότι ενισχύουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των παιδιών, ενώ σε ποσοστό 36,3% οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφωνούν, ότι δεν επαρκεί η υλικοτεχνική υποδομή για τη χρήση τους στο σχολείο που εργάζονται. Συνεχίζοντας, σε ποσοστό 42,9% οι συμμετέχοντες στην έρευνα ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν στο ότι η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών αυξάνει το άγχος των παιδιών, το 41,3% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί ότι η χρήση τους διασπά την προσοχή τους, το 35,3% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί ότι προωθούν τη συνεργατική μάθηση, ενώ το 31,4% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί στο εάν δεν τους είναι εύκολο να βρουν τρόπους αξιοποίησης των ψηφιακών παιχνιδιών στο παιδαγωγικό τους πρόγραμμα.

Τέλος, τα ευρήματα δείχνουν ότι η επιμόρφωση αποτελεί έναν βασικό παράγοντα για την χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών από τους εκπαιδευτικούς και τους παιδαγωγούς. Σε ποσοστό 65,2% πιστεύουν ότι είναι πολύ έως πάρα πολύ σημαντική η επιμόρφωση συγκριτικά με το ποσοστό 2,5% που την θεωρούν καθόλου σημαντική. Είναι ξεκάθαρο ότι η επιμόρφωση είναι ένας από τους βασικούς πυλώνες που θα δώσει στους εκπαιδευτικούς την ώθηση να εντάξουν στο παιδαγωγικό τους πρόγραμμα τα ψηφιακά παιχνίδια. Θα αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση να τα χρησιμοποιήσουν με τα παιδιά όντας γνώστες σε βάθος και οι ίδιοι. Γνωρίζοντας με ποιόν τρόπο να τα φέρουν στην τάξη τους και πως να τα διαχειριστούν.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθούν οι περιορισμοί της μελέτης. Αρχικά, το ερωτηματολόγιο είχε συγκεκριμένες ερωτήσεις ώστε να μην απομακρυνθούμε από τα βασικά ερωτήματα και να μην γίνει δύσκολο και χρονοβόρο προς την συμπλήρωσή του από τους συμμετέχοντες. Ωστόσο μελλοντικά θα μπορούσε να εμπλουτιστεί και με άλλες ερωτήσεις προσανατολισμένες πια στις πιθανές αλλαγές που μπορεί να έχουν γίνει για παράδειγμα από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και παιδαγωγών της

προσχολικής ηλικίας σχετικά με τα ψηφιακά παιχνίδια. Επίσης είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι οι εκατόν είκοσι πέντε συμμετέχοντες σε αυτή την έρευνα αποτελούν ένα μόνο δείγμα από όσους βρίσκονται σε ολόκληρη τη χώρα και σε καμία περίπτωση τα ευρήματά της δεν είναι λογικό να γενικευτούν. Αυτό θα μπορούσε να γίνει σε μια μελλοντική επέκτασή της με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων. Τέλος, λόγω των περιοριστικών μέτρων COVID-19 που επιβλήθηκαν, δεν ήταν εφικτό να πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις δια ζώσης με τους συμμετέχοντες, ώστε να γίνει έλεγχος των απαντήσεων του ερωτηματολογίου.

Συμπερασματικά, από την παραπάνω συζήτηση και από όσα προέκυψαν από την παρούσα μελέτη είναι φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί και παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας κατά βάση γνωρίζουν τι είναι τα ψηφιακά παιχνίδια ωστόσο, η έλλειψη μη συνεχούς επιμόρφωσης καθώς και έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών στα σχολεία τους απομακρύνουν από τη χρήση αυτών στο παιδαγωγικό πρόγραμμα. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν στο μέλλον προκειμένου να γίνει φανερή η άμεση ανάγκη των εκπαιδευτικών για κατάρτιση και επιμόρφωση σε θέματα ΤΠΕ στα σχολεία. Βασικός σκοπός είναι να ενεργοποιηθούν οι αρμόδιοι φορείς και υπηρεσίες ώστε να δημιουργήσουν και να ξεκινήσουν επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας, ώστε να μάθουν πως να χρησιμοποιούν και να ενσωματώνουν καινοτόμα ψηφιακά εργαλεία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, είναι σημαντικό να παρέχονται στα σχολεία τα απαραίτητα υλικά, υποδομές, τεχνικά μέσα ώστε η επαφή των παιδιών με τις νέες τεχνολογίες να είναι ενδιαφέρουσα, ασφαλής και πάντα προσαρμοσμένη στις ανάγκες και τα παιδαγωγικά πρότυπα μάθησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσσα

Ακριτίδης, Ν., Τσοκατζόγλου, Μ. (2017). *Η αξιοποίηση των Ψηφιακών Παιχνιδιών ως εκπαιδευτικών εργαλείων στο Μάθημα των Θρησκευτικών. Ζητήματα Διδακτικής των Θρησκευτικών*. Τομ. 1 – Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου Θεολόγων.

Βοσνιάδου, Σ. *Η Θεωρία του Πιαζέ, Διαλέξεις*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, ανάκτηση στις 14-04-2019

από:

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHS122/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CE%BB%CE%AD%CE%BE%CE%B5%CE%B9%CF%82/Piaget%2020.10.pdf>.

Γουργιώτου, Ε. *Παιχνίδι και Μάθηση: Αλληλένδετες Έννοιες στην Προσχολική Πρακτική*, ανάκτηση στις 14-04-2019 από: http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=371

[Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., Μπασαγιάννη, Ε. \(2016\). Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. ανάκτηση στις 18-12-2020 από: https://www.openbook.gr/odigos-nipiagwgu/](https://www.openbook.gr/odigos-nipiagwgu/)

Διαμαντόπουλος, Δ.Σ. (2009). *Το παιχνίδι*. Π. Πουρνάρα. Θεσσαλονίκη.

Dikaiologitika News (2017). *Άρθρο Κρέτσου: Τα ψηφιακά παιχνίδια δεν είναι απλώς διασκέδαση*, ανάκτηση στις 23-04-2019 από: <https://www.dikaiologitika.gr/eidhseis/politikes-eidhseis/179790/arthro-kretsou-ta-psifiaka-paixnidia-den-einai-aplos-diaskedasi>.

Κεκετσίδου, Κ. (2012). *Το Ψηφιακό Παιχνίδι στο Νηπιαγωγείο: Μια επισκόπηση Εκπαιδευτικών Ψηφιακών Παιχνιδιών για την Προσχολική Εκπαίδευση*. Πτυχιακή εργασία. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2020, από: <https://core.ac.uk/download/pdf/150720606.pdf>

Νικολοπούλου, Κ. (2013). *Λόγοι χρήσης και τρόποι ένταξης του υπολογιστή σε τάξεις νηπιαγωγείων: Δεδομένα από την Αττική. Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 6 (1-2), 85-94.

Παναγιωτοπούλου, Γ., Κτενιαδάκη, Μ., Νούτσου, Β. (2014). *Οι ΤΠΕ στο Α.Π. του νηπιαγωγείου και η επιμόρφωση των νηπιαγωγών στην αξιοποίηση και την εφαρμογή τους στη διδακτική πράξη: Σκέψεις, προβληματισμοί και προτάσεις*. Στο Α. Σαμαρά, Κουσόγλου,

Πετρούλης, Ι. (2013). *Αξιοποίηση των ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση*. Πτυχιακή εργασία. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιώς. Ανακτήθηκε 29 Ιουνίου 2022, από: <https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/5882>

Σαλονικίδης, Τζιμόπουλος (Επιμ.), *Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Η-μαθίας* (σελ. 334). Νάουσα. Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2020, από: http://hmathia14.ek-ped.gr/praktika14/VolB/VolB_333_337.pdf

Πατσιούδη, Α. (2017). *Ψηφιακά παιχνίδια: Ορισμός, χαρακτηριστικά, κατηγορίες*, ανάκτηση στις 20-04-2019 από: <http://athinodromio.gr/%CF%88%CE%B7%CF%86%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AC-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B4%CE%B9%CE%B1-%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82-%CF%87%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B7%CF%81%CE%B9/#.XMB6S-gzZPY>

Σκουμπορδή Χ. και Σκουμιός Μ. (2015). Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «*Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Υλικού στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες*», σελ. 1-1134.

Σταυρίδου, Χ., & Καρασαββίδης, Η. (2009). Σχεδιασμός και αξιολόγηση της διαδικασίας αναπλαισίωσης ενός ψηφιακού παιχνιδιού στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Π. Πολίτης (επιμ.) Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου «*Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*» (σ. 169-174), Βόλος: ΕΤΠΕ και ΠΤΔΕ – Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Στεφανοπούλου, Χ. (2015). *Η ψυχολογική επίδραση του ελεύθερου και κατευθυνόμενου παιχνιδιού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 1377-1396.

Τσώνη, Μ. (2018). *Ψηφιακά Παιχνίδια για τις Φυσικές Επιστήμες στο νηπιαγωγείο: Αξιολόγηση και Αποθετήριο*. Διπλωματική Εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Σχολή Επιστημών της Αγωγής. Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

Χατζηχρήσου Γ, (2008). *Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο*, Αθήνα Τυποθήτω, Γ. Δαρδανός.

Ξενόγλωσση

- Andreu-Cabrera E, Cepero M, Rojas FJ, Chinchilla-Mira JJ. (2010). Play and childhood in ancient Greece. *J. Hum. Sport Exerc.* Vol. 5, No. 3, pp. 339-347.
- Becker, K. (2005b). How Are Games Educational? Learning Theories Embodied in Games DiGRA 2005 2nd International Conference, “Changing Views: Worlds in Play” Vancouver, B.C. June 16-20, 2005.
- Bergen, D. (2014). Foundations of play theory. In: Brooker E, Blaise M, Edwards S, eds. *The SAGE handbook of play and learning in early childhood*. London: SAGE, pp. 9-20.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind*. Columbus, OH: Merrill/Prentice-Hall.
- Bolstad, R. (2004). *The Role and Potential of ICT in Early Childhood Education: A Review of New Zealand and International Literature*, Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- Bretherton I (2014), *Symbolic Play: The Development of Social Understanding*, Academic Press.
- Burghardt, G. M. (2011). Defining and recognizing play, In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play*, (pp. 9–18). New York, NY: Oxford University Press.
- Chaudron, S. (2015). *Young Children (0-8) and digital technology: a qualitative exploratory study across seven countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cole, M., Cole, S. R. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Η αρχή της ζωής: εγκυμοσύνη, τοκετός, βρεφική ηλικία* (τ. Α'). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δάρδανος.
- Common Sense Media (2013). *Zero to eight: children's media use in America 2013*. San Francisco, CA: Common Sense Media.
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Eberle, S. (2014), The Elements of Play Toward a Philosophy and a Definition of Play, *Journal of Play*, 6(2): 214-233.

- Edwards, S. (2018). *Digital Play*, ανάκτηση στις 14-04-2019 από: <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/4978/digital-play.pdf>
- Edwards, S. (2014). Towards contemporary play: Sociocultural theory and the digital consumerist context. *Journal of Early Childhood Research*, 12(3) 219–233.
- Elkind, D. (2007). *The power of play*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Ellis, K., & Blashki, K. (2007). The digital playground: Kindergarten children learning sign language through multimedia. *Association for the Advancement of Computers in Education Journal*, 15, 225–253.
- Griffiths, M. (1993). Are computer games bad for children? *The psychologist: bulletin of the British Psychological Society*, 6, 401-407.
- Gros, B. (2007). Digital Games in Education: The Design of Games-Based Learning Environment. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(1), 23–38.
- Herodotou, C. (2018). Mobile games and science learning: A comparative study of 4 and 5 years old playing the game Angry Birds, *British Journal of Educational Technology*, 49(1):6-16.
- History.com (2019). *Video Game History*, ανάκτηση στις 23-04-2019 από: <https://www.history.com/topics/inventions/history-of-video-games>
- Hujala, E., Helenius, A. & Hyvönen, P. (2010). Play for learning and transition to school. In M. Ebbeck & M. Waniganayake (Eds.), *Children's play in early childhood education: Facilitating learning in diverse contexts* (pp. 89–102). Australia: Oxford University Press.
- Ivrendi, A. (2017). Early childhood teachers' roles in free play. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2017.1403416?journalCode=ceye20> *Early Years. An International Research Journal*, ανάκτηση στις 20-04-2019 από: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2017.1403416>
- Johnson, J. E., & Christie, J. F. (2009). Play and digital media. *Computers in the Schools*, 26(4), 284– 289.
- Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J. & Jyrhämä, R. (2000). *Teachers' pedagogical thinking: Theoretical landscapes, practical challenges*. New York: Lang.

- Kostelnik, M.J., Whiren, A. P., Sodernam, A.K., & Gregory, K. (2009). *Guiding children's social development: Theory to practice* (6th ed). New York: Delmar.
- Lin, Y.-W. and Bratton, S. C. (2015), A Meta-Analytic Review of Child-Centered Play Therapy Approaches. *Journal of Counseling & Development*, 93: 45–58.
- Ljung-Djärf, A. (2008). To play or not to play – that is the question: computer use within three Swedish preschools. *Early Childhood and Development*, 19(2), 330-339.
- Ljung-Djärf, A, Åberg-Bengtsson, L., & Ottosson, T. (2005). Ways of relating to computer use in preschool activity. *International Journal of Early Years Education*, 13(1), 29-41.
- Linderoth, J., Lantz-Andersson, A., & Lindstrom, A. (2002). Electronic exaggerations and virtual worries: Mapping research of computer games relevant to the understanding of children's game play. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3(2), 226–250.
- Marsh, J. (2010). Young children's play in online virtual worlds. *Journal of Early Childhood Research*, 8(1), 23–39.
- McAfee O., Leong D. (2010). *Assessing and Guiding Young Children's Development and Learning*, 5th Edn. Boston, MA: Pearson
- Meckley, A. (2002). *Observing children's play: Mindful methods*. Paper presented to the International Toy Research Association, London, 12 August 2002.
- Moore, R. (2017). *Childhood's Domain: Play and Place in Child Development*, Routledge.
- Moore, H. L. C. (2014). *Young children's play using digital touch-screen tablets*. Doctoral dissertation. The University of Texas, USA.
- Nell, M. L., Drew, W. F., & Bush, D. E. (2013). *From play to practice: Connecting teachers' play to children's learning*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives – Digital Immigrants*, NCB University Press, Vol. 9, No 5
- Prensky, M. (2001a). *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill.

Pui-Wah, D. C. & Stimpson, P. (2004). Articulating contrasts in kindergarten teachers' implicit knowledge on play-based learning. *International Journal of Educational Research*, 41, 339– 352.

UNICEF (2018). Learning through play Strengthening learning through play in early childhood education programmes, ανάκτηση στις 20-04-2019 από: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf>.

Vanderwater EA, Rideout VJ, Wartella EA, Huang X, Lee JH, Shim M. (2007). Digital childhood: electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers. *Pediatrics*. 119(5):1006-1015.

Verenikina, I., & Kervin, L. (2011). iPads, digital play, and pre-schoolers. *He Kupu: The Word*, 2(5), 4–19.

Wager, A.(2013). Practices that Support Mathematics Learning in a Play-Based Classroom. In L. D. English & J. T. Mulligan (eds.), *Reconceptualizing early mathematics learning*, pp 183 – 2014. Springer.

Winter, D. (2008). *Pong Story*. Ανάκτηση στις 20-04-2019 από: <http://www.pong-story.com/intro.htm>.

Young, M. F., Slota, S., Cutter, A. B., Jalette, G., Mullin, G., Lai, B., Simeoni, Z., Tran, M., & Yukhymenko, M. (2012). The process is in another castle: A review of trends in serious gaming for education, *Review of Educational Research*, 82 (1), 61–89.

Zackariasson, P. & Wilson, T. L. (2004). *Massively multiplayer online games: A 21st century service? Other Players*. Copenhagen: IT'S University of Copenhagen.

Squire, K. (2003). Video games in education. *International Journal of Intelligent Simulations and Gaming*, 2 (1), 49–62

Πηγές εικόνων

Εικόνα 1: Το παιχνίδι του Ουρ, Wikipedia, https://en.wikipedia.org/wiki/Royal_Game_of_Ur 19/12/2020

Εικόνα 2: Πλαταγή, σείστρο η κουδουνίστρα, Wikipedia, <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CE%B5%CE%AF%CF%83%CF%84%CF%81%CE%BF> 19/12/2020

Εικόνα 3: Παιχνίδι με εικαστικά μέσα, triliza, <https://triliza.org/eikastika/> 19/12/2020

Εικόνα 4: Εκπαίδευση με ψηφιακά παιχνίδια, kathimerini, <https://www.kathimerini.gr/society/905389/ekpaideysi-me-psifiaka-paichnidia/> 19/12/2020

Εικόνα 5: Spacewar, Wikipedia, <https://en.wikipedia.org/wiki/Spacewar!> 19/12/2020

Εικόνα 6: Η πρώτη κονσόλα βιντεοπαιχνιδιών Odyssey, Wikipedia, https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CE%BF%CE%BD%CF%83%CF%8C%CE%BB%CE%B1_%CE%B2%CE%B9%CE%BD%CF%84%CE%B5%CE%BF%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D 19/12/2020

Εικόνα 7: Κονσόλα PlayStation Sony, Wikipedia, [https://el.wikipedia.org/wiki/PlayStation_\(%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CF%83%CF%8C%CE%BB%CE%B1\)](https://el.wikipedia.org/wiki/PlayStation_(%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CF%83%CF%8C%CE%BB%CE%B1)) 19/12/2020

Εικόνα 8: Κονσόλα Nintendo Switch, Wikipedia, https://en.wikipedia.org/wiki/Nintendo_Switch 19/12/2020

Εικόνα 9: Έκθεση ψηφιακών παιχνιδιών MOMA, Enet.gr, <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=335639> 19/12/2020

Εικόνα 10: Bee bot, Modern Teaching Blog, <https://blog.teaching.com.au/5-literacy-bee-bot-lesson-ideas-for-the-classroom> 19/12/2020

Εικόνα 11: Ψηφιακά παραμύθια, HelpPost, <https://www.help-post.gr/free/ebooks/paidika-paramythia-afigisi/> 19/12/2020

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A. Ερωτηματολόγιο

Ερωτήσεις

1. Γνωρίζετε τι είναι τα Ψηφιακά Παιχνίδια;
 - Καθόλου
 - Λίγο
 - Μέτρια
 - Καλά
 - Πολύ καλά
 -

2. Χρησιμοποιείται Ψηφιακά Παιχνίδια κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού σας προγράμματος;
 - Ναι
 - Όχι

Για ποιους λόγους ΔΕΝ χρησιμοποιείτε Ψηφιακά Παιχνίδια κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού σας προγράμματος; Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από έναν λόγο.

- Είναι δύσκολο να τα προσαρμόσω στις διδακτικές μου ανάγκες.
- Δεν θεωρώ ότι προσφέρουν κάτι επιπλέον στη διδασκαλία μου.
- Δεν τα θεωρώ ενδιαφέροντα για τους μαθητές.
- Δε βοηθάνε στην αλληλεπίδραση των μαθητών.
- Οι μαθητές δυσκολεύονται στη χρήση τους.
- Δεν επαρκεί η υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο μου.
- Νιώθω μεγάλος/η σε ηλικία για να ασχοληθώ με τέτοια μέσα.
- Προτιμώ τις παραδοσιακές μεθόδους.
- Δεν μου έχει γίνει σχετική επιμόρφωση.
- Δεν έχει τύχει.
- Δεν ενδιαφέρομαι.
- Άλλο

3. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια στο παιδαγωγικό σας πρόγραμμα;

- Σπάνια
- Κάθε μέρα
- Κάθε εβδομάδα
- Κάθε μέρα

4. Για ποια γνωστικά αντικείμενα του παιδαγωγικού σας προγράμματος έχετε χρησιμοποιήσει τα Ψηφιακά Παιχνίδια; (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερα από ένα).

- Γλώσσα
- Μαθηματικά
- Φυσικές επιστήμες
- Τέχνες (εικαστικά, μουσική, οπτικοακουστική έκφραση, χορός-κίνηση)
- Περιβάλλον
- Ψυχαγωγία
- Άλλο

5. Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια ως παιδαγωγικό εργαλείο για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

6. Σημειώστε σε τι βαθμό συμφωνείτε/διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με τη χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση.

	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ/ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Είναι καινοτόμο.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επιδρούν θετικά στη μάθηση.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρωθούν την συνεργατική μάθηση.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αναπτύσσουν την κριτική σκέψη των παιδιών.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αναπτύσσουν την δημιουργικότητα των παιδιών.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ενθαρρύνουν τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ενισχύουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των παιδιών.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αναπτύσσουν την αυτοπεποίθηση των παιδιών.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ενισχύουν την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιού.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Κάνουν τη διδασκαλία πιο διασκεδαστική.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κάνουν τη διδασκαλία πιο ενδιαφέρουσα.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η χρήση τους αυξάνει το άγχος των παιδιών.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η χρήση τους διασπά την προσοχή τους.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν μου είναι εύκολο να βρω τρόπους αξιοποίησής τους στο παιδαγωγικό μου πρόγραμμα.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν επαρκεί η υλικοτεχνική υποδομή για τη χρήση τους στο σχολείο που εργάζομαι.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Πόσο απαραίτητη θεωρείτε την επιμόρφωσή σας στα Ψηφιακά Παιχνίδια;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

8. Στο άμεσο μέλλον πόσο συχνά πιστεύετε ότι θα χρησιμοποιείτε τα Ψηφιακά Παιχνίδια στο παιδαγωγικό σας πρόγραμμα;

- Σπάνια
- Κάθε μήνα
- Κάθε εβδομάδα
- Κάθε μήνα

Δημογραφικά στοιχεία

9. Φύλο

- Άρρεν
- Θήλυ

10. Ηλικία

-

11. Εκπαίδευση

- Ιδιωτική σχολή
- ΙΕΚ
- ΤΕΙ
- Πανεπιστήμιο
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

12. Ειδικότητα

- Βοηθός Βρεφονηπιοκόμων
- Βρεφονηπιοκόμος ΤΕ
- Νηπιαγωγός ΠΕ60

13. Έτη Εργασιακής εμπειρίας

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- >15

14.

Πόσο καλά γνωρίζετε να χρησιμοποιείτε:

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Καλά	Πολύ καλά
Η/Υ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Έξυπνο κινητό τηλέφωνο (smartphone)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ταμπλέτα (tablet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Διαδίκτυο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>