



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ  
(e-Learning)».

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ  
ΣΧΕΔΙΑΣΜΕΝΟΥ ΜΕ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ  
ΜΑΘΗΤΕΣ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ  
ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ (ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΥ, ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ,  
ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟΥ) ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ.**

**ΚΟΝΤΟΛΕΩΝ ANNA**

Επιβλέπων καθηγητής: ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΗΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ

Ρέθυμνο, Ιανουάριος 2024

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ  
(e-Learning)».  
[Αριθμ. ΦΕΚ 635 τ.Β΄/9.3.2016]**

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ  
ΣΧΕΔΙΑΣΜΕΝΟΥ ΜΕ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ  
ΜΑΘΗΤΕΣ Δ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΜΕ ΤΗ  
ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ (ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΥ, ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ, ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟΥ) ΩΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ.**

ΚΟΝΤΟΛΕΩΝ ANNA

### **Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:**

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

**© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2024**

Το Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Κρήτης και ειδικότερα το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α, διατηρεί το δικαίωμα της χρήσης και αναπαραγωγής της παρούσας εργασίας για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς.



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ  
ΣΧΕΔΙΑΣΜΕΝΟΥ ΜΕ ΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ  
ΜΑΘΗΤΕΣ Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΜΕ ΤΗ  
ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ (ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΥ, ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ, ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟΥ) ΩΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ.**

Κοντολέων Άννα

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Αναστασιάδης Παναγιώτης

Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Κωτσίδης Κωνσταντίνος

Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Κρήτης

Ρέθυμνο, Ιανουάριος 2024

*Ολοκληρώνοντας αυτό το μεταπτυχιακό πρόγραμμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές μου για τη νέα γνώση στην οποία με καθοδήγησαν και η οποία έχει ήδη αρχίσει να μου ανοίγει νέους δρόμους στη σκέψη και στην εργασία. Ευχαριστώ θερμά τον κ. Αναστασιάδη, τον κ. Μουζάκη και τον κ. Καρβούνη για τους νέους κόσμους που μου φανέρωσαν. Ευχαριστώ τον κ. Κωτσίδη και τον κ. Συννεφάκη για την υποστήριξή τους σε κάθε στάδιο της τιτάνιας αυτής προσπάθειας και μακριάς διαδρομής. Την Κατερίνα Σαλούστρου που με μύησε στις πολλαπλές δυνατότητες της κινούμενης εικόνας, τη Μαρία Πρεντάκη που ήταν ένα σταθερό στήριγμα.*

*Ευχαριστώ επίσης από καρδιάς την ομάδα «Χανιά-Ρέθυμνο ένα τσιγάρο δρόμος»: Κώστα Γιαννενάκη, Μαρία Κανελλοπούλου, Άλκη Μπακαρό που με στήριξαν τόσο τη δεύτερη χρονιά που ήταν ένα ατέρμονο ταξίδι.*

*Ευχαριστώ την Αθηνά Βιδιαδάκη με την οποία διανύσαμε παράλληλα αυτά τα τελευταία βήματα δίνοντας κουράγιο η μία στην άλλη.*

*Την Astrid Blumlein που ήταν το λιμάνι μου στα Χανιά.*

*Τέλος, αφιερώνω αυτή την εργασία στο γιο μου, Μάνο, που κάνει μήνες τώρα υπομονή, για να παίξουμε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι επιτέλους μαζί.*

*The End.*

## Περίληψη

Αντικείμενο αυτής της διπλωματικής εργασίας είναι ο σχεδιασμός, η δημιουργία και η αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού σχεδιασμένου με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας σε μαθητές Δ' δημοτικού με τη χρήση του παιχνιδιού (δημιουργικού, θεατρικού, επιτραπέζιου) ως παιδαγωγικού εργαλείου. Η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού έγινε με το λογισμικό H5P και έλαβε υπόψη το μοντέλο West-Λιοναράκη και τη θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer. Το υλικό είναι διαθέσιμο στην πλατφόρμα Chamilo. Στην αποτίμηση αξιολογήθηκε το εκπαιδευτικό υλικό τόσο ως προς τη μορφή, όσο και ως προς το περιεχόμενο. Και οι δύο έρευνες έγιναν με σκόπιμη δειγματοληψία και ερωτηματολόγια ανοιχτών και κλειστών ερωτήσεων, η δε επεξεργασία έγινε με ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Στην αξιολόγηση της μορφής του εκπαιδευτικού υλικού έλαβαν μέρος 3 εκπαιδευτικοί-ειδικοί της ΕΞΑΕ, ενώ στην αξιολόγηση για τη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας έλαβαν μέρος 7 εκπαιδευτικοί, 4 θεατρολόγοι και 3 δάσκαλοι δημοτικών σχολείων. Από τα αποτελέσματα των δύο ερευνών φάνηκε ότι το εκπαιδευτικό υλικό κατά βάση και στο σύνολό του ακολουθεί τις αρχές της ΕΞΑΕ, το μοντέλο West-Λιοναράκη και την Πολυμεσική Μάθηση του Mayer, αν και οι 3 εκπαιδευτικοί-ειδικοί της ΕΞΑΕ έκαναν μερικές εύστοχες προτάσεις για τη βελτίωσή του. Το δεύτερο μέρος της έρευνας έδειξε ότι το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, ωστόσο δεν είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί εξοικειωμένοι με τη χρήση του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία και δεν νιώθουν όλοι τους το ίδιο άνετα με το σχεδιασμό νέων παιχνιδιών και παραλλαγών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός βιβλίου.

Λέξεις κλειδιά

Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση, ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, φιλιαναγνωσία, παιχνίδι, θεατρικό παιχνίδι, επιτραπέζιο παιχνίδι

## Abstract

Subject of this research was the design, creation and evaluation of educational material designed with the methodology of distance education to cultivate a love of reading in 4th grade students using the game (creative, role playing, boardgame) as a pedagogical tool. The educational material was created with H5P software and took into account the West-Lionarakis model and Mayer's Cognitive Theory of Multimedia Learning. The educational material is available on the Chamilo platform. In the assessment, the educational material was evaluated both in terms of form and content. Both surveys

were done with deliberate sampling, with both open-ended and closed questionnaires and the data was processed with qualitative content analysis. In the evaluation of the form of the educational material, 3 teachers-experts of distance education took part, while in the evaluation of the use of the game as a pedagogical tool for cultivating the love of reading, 7 educators took part (4 drama teachers and 3 elementary school teachers). From the results of the two surveys, it appeared that the educational material basically and, in its entirety, follows the principles of the methodology of distance education, the West-Lionarakis model and Mayer's Cognitive Theory of Multimedia Learning, although the 3 teachers-experts of distance education made some appropriate suggestions for its improvement. The second part of the research showed that the game can be a useful tool for cultivating literacy, however not all educators are familiar with the use of the game in the educational process and not all of them are equally comfortable with designing new games and variations of games inspired by the story of a book.

#### Keywords

Distance education, digital educational material, literacy, game, theatre games, role playing, board games

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	V
Abstract.....	V
Κατάλογος Εικόνων.....	X
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	X
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια.....	XI
Εισαγωγή.....	1
ΜΕΡΟΣ Α .....	2
1. Το θεωρητικό πλαίσιο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	2
1.1 Η έννοια της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	2
1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις.....	3
2. ΤΠΕ και ΕΞΑΕ στην σχολική εκπαίδευση.....	6
2.1. Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση .....	6
2.2. Η ΕΞΑΕ με την αξιοποίηση των ΤΠΕ (e-Learning).....	7
2.3 Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού με τις αρχές τις ΕΞΑΕ.....	8
2.3.1. Βασικές αρχές σχεδιασμού και ανάπτυξης Ε.Υ. με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ.....	10
2.3.2. Εκπαιδευτικό υλικό ΕΞΑΕ με βάση την ταξινόμια West-Λιοναράκη .....	10
2.3.3. Αρχές Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer.....	11
3. Διδασκαλία της φιλαναγνωσίας .....	12
3.1. Ορισμός.....	12
3.2 Φιλαναγνωσία στο σχολείο .....	13
3.3. Το μάθημα της φιλαναγνωσίας - περιορισμοί του αναλυτικού προγράμματος .....	14
3.4. Διαθεματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλαναγνωσίας.....	14
3.5. Δομή ολοκληρωμένου προγράμματος φιλαναγνωσίας.....	15
3.5.1. 1ο στάδιο .....	16
3.5.2 2 <sup>ο</sup> στάδιο .....	16
3.5.3 3 <sup>ο</sup> στάδιο .....	16
3.6. Φιλαναγνωσία και ΤΠΕ .....	18
4. Παιχνίδι.....	18
4.1. Ορισμός Παιχνιδιού.....	18
4.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις: παιχνίδι και μάθηση .....	20

4.3. Παιδί και παιχνίδι σήμερα.....	21
5. Θεατρικό παιχνίδι.....	22
5.1. Ορισμός.....	22
5.2. Χαρακτηριστικά .....	23
5.3. Σκοπός.....	23
5.4. Είδη ασκήσεων .....	24
6. Επιτραπέζιο παιχνίδι.....	25
6.1. Ορισμός επιτραπέζιου παιχνιδιού.....	25
6.2. Χαρακτηριστικά επιτραπέζιου παιχνιδιού .....	26
6.2. Είδη επιτραπέζιων παιχνιδιών.....	26
6.3. Μηχανισμοί.....	26
6.4. Προβληματισμοί.....	27
7. Βιβλιογραφική Επισκόπηση.....	27
7.1. Έρευνες και εμπειρία.....	27
7.2. Σύνοψη.....	33
ΜΕΡΟΣ Β.....	34
8. Μεθοδολογία εφαρμογής και αξιολόγησης.....	34
8.1. Επιλογή παιδικού βιβλίου- οδηγού.....	34
8.2. Δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού.....	35
8.3. Σκοπός της έρευνας .....	49
8.4. Στόχοι της έρευνας .....	49
8.5. Ερευνητικά ερωτήματα .....	50
8.6. Είδος έρευνας .....	50
8.7. Δειγματοληψία .....	51
8.8. Ερευνητικά εργαλεία .....	58
8.9. Ερευνητική διεργασία.....	58
ΜΕΡΟΣ Γ .....	58
9. Αποτελέσματα .....	58
9.1. Αποτελέσματα αποτίμησης Εκπαιδευτικού υλικού .....	58
9.2. Αποτελέσματα έρευνας σχετικά με τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για τη φιλιανγνωσία και τη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου .....	68
10. Συμπεράσματα.....	77

10.1. Αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού από ειδικούς της ΕΞΑΕ.....	78
10.2. Αποτίμηση περιεχομένου εκπαιδευτικού υλικού από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας.....	81
10.3. Συνεισφορά της διπλωματικής εργασίας.....	85
10.4. Σύνοψη και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	86
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	87
Ξενόγλωσσες.....	87
Ελληνόγλωσσες.....	89
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	93
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	97
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ.....	100

## Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1	Αρχική εικόνα Μαθήματος	34
Εικόνα 2	Κείμενο και σχετικές με την πληροφορία εικόνες	35
Εικόνα 3	Λόγος, εικόνες και ήχοι, σχετικοί με προς μετάδοση πληροφορία	36
Εικόνα 4	Σύντομη και σε μικρές δόσεις παρουσίαση πληροφοριών	36
Εικόνα 5	Αποφυγή φλυαρίας, μόνο βασικές πληροφορίες	37
Εικόνα 6	Εξοικείωση με βασικούς όρους και έννοιες	37
Εικόνα 7	Περιήγηση στο υλικό μέσω σηματοδότησης	38
Εικόνα 8	Εικόνες σε συνάφεια με το γραπτό λόγο	38
Εικόνα 9Α	Ταυτόχρονη παρουσίαση πληροφοριών	39
Εικόνα 9Β	Ταυτόχρονη παρουσίαση πληροφοριών	39
Εικόνα 10	Αφήγηση αντί/ή μαζί με γραπτό κείμενο	40
Εικόνα 11Α	Φιλικός, οικείος τόνος, β' πρόσωπο	40
Εικόνα 11Β	Ηχητική αφήγηση, διαδραστικές δραστηριότητες	41
Εικόνα 12	Ευγενική οικεία φωνή εκπαιδευτή	41
Εικόνα 13	Χωρίς εικόνα εκπαιδευτή	42
Εικόνα 14Α	Περιεχόμενα	42
Εικόνα 14Β	Σκοπός και προσδοκώμενα αποτελέσματα	43
Εικόνα 14Γ	Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης	43
Εικόνα 15Α	Σύνοψη	44
Εικόνα 15Β	Βιβλιογραφία	44
Εικόνα 16Α	Κείμενα εμπλουτισμού	45
Εικόνα 16Β	Περαιτέρω πληροφόρηση	45
Εικόνα 17	Ορισμοί	46
Εικόνα 18	Εικόνες και σχήματα	46
Εικόνα 19	Αναλυτικές οδηγίες, πληροφόρηση	47
Εικόνα 20Α	Βίντεο	47
Εικόνα 20Β	Σύνδεσμοι διαδικτύου	48

## Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1	Φύλο εκπαιδευτικών για Ε.Υ.	50
Διάγραμμα 2	Ηλικία εκπαιδευτικών για Ε.Υ.	50
Διάγραμμα 3	Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών για Ε.Υ.	51
Διάγραμμα 4	Εξοικείωση με ΤΠΕ εκπαιδευτικών για Ε.Υ.	51
Διάγραμμα 5	Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία εκπαιδευτικών για Ε.Υ.	52
Διάγραμμα 6	Εξοικείωση με ΕΞΑΕ με χρήση ΤΠΕ εκπαιδευτικών για Ε.Υ.	52
Διάγραμμα 7	Εξοικείωση με Ε.Υ. σχεδιασμένο με μέθοδο ΕΞΑΕ εκπαιδευτικών Ε.Υ.	53
Διάγραμμα 8	Φύλο εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωσία	53

Διάγραμμα 9 Ηλικία εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωςία	54
Διάγραμμα 10 Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωςία	54
Διάγραμμα 11 Εξοικείωση με ΤΠΕ εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωςία	55
Διάγραμμα 12 Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωςία	55
Διάγραμμα 13 Εξοικείωση με ΕΞΑΕ με χρήση ΤΠΕ εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωςία	56
Διάγραμμα 14 Εξοικείωση με Ε.Υ. σχεδιασμένο με μέθοδο ΕΞΑΕ εκπαιδευτικών Ε.Υ.	56

#### Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΕΞΑΕ	Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΞΑΕ	Εξ αποστάσεως εκπαίδευση
Ε.Υ.	Εκπαιδευτικό υλικό
ΕΚΕΒΙ	Εθνικό Κέντρο Βιβλίου

## Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, και με την κυριαρχία των ψηφιακών μέσων και μηχανών στη ζωή των μαθητών, παρατηρείται μια συστηματική απομάκρυνση των παιδιών από το παιδικό βιβλίο. Η απομάκρυνση αυτή έχει ενταθεί με τον περιορισμό των ωρών φιλιαναγνωσίας στο αναλυτικό πρόγραμμα του δημοτικού και την κατάργηση του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου που επιδοτούσε επισκέψεις συγγραφέων στα σχολεία για δράσεις φιλιαναγνωσίας. Ταυτόχρονα, το γεγονός ότι το λογοτεχνικό βιβλίο προσομοιάζει εξωτερικά με το σχολικό, προδιαθέτει εκ προοιμίου αρνητικά τους μαθητές, ιδίως στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού που τα μαθήματα των τεχνών συρρικνώνονται ή εξαφανίζονται έναντι των άλλων επιστημονικών αντικειμένων. Πολλές απόπειρες έχουν γίνει και γίνονται από φορείς και εκπαιδευτικούς ώστε να ενδυναμωθεί η φιλιαναγνωσία μέσω παιγνιδιών δραστηριοτήτων, παρεμβάσεις που κρίνονται κατά βάση επιτυχημένες, αλλά η δύναμη των οθονών είναι πολύ ισχυρή ώστε το εξωσχολικό βιβλίο να καταφέρει να μπει πραγματικά στη ζωή των παιδιών και να αποτελέσει μια καθημερινή ενασχόληση των παιδιών.

Σκοπός της έρευνας ήταν ο σχεδιασμός, η δημιουργία και η αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού σχεδιασμένου με την μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας σε μαθητές Δ' δημοτικού με τη χρήση του παιχνιδιού (δημιουργικού, θεατρικού, επιτραπέζιου) ως παιδαγωγικού εργαλείου. Το εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάστηκε και δημιουργήθηκε έτσι ώστε να λειτουργήσει ως δούρειος ίππος χρησιμοποιώντας ως όπλο την τεχνολογία με την οποία είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές.

Η εργασία ακολουθεί την παρακάτω δομή:

Στο πρώτο μέρος αναλύεται το θεωρητικό πλαίσιο όλων των εννοιών που διερευνώνται, η έννοια της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι θεωρητικές της προσεγγίσεις, η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ (e-Learning), οι βασικές αρχές σχεδιασμού και ανάπτυξης Ε.Υ. με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ, η διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας στο σχολείο, οι διαθεματικές παιγνιδώδεις δραστηριότητες για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, η δομή ενός ολοκληρωμένου προγράμματος φιλιαναγνωσίας, η φιλιαναγνωσία και οι ΤΠΕ, το παιχνίδι, οι θεωρητικές προσεγγίσεις για το ρόλο του παιχνιδιού στη μάθηση, ο ρόλος του παιχνιδιού στη ζωή των παιδιών σήμερα, το θεατρικό παιχνίδι, ο σκοπός και τα χαρακτηριστικά του θεατρικού παιχνιδιού, τα είδη των ασκήσεων, το επιτραπέζιο παιχνίδι, τα χαρακτηριστικά, τα είδη και οι μηχανισμοί του επιτραπέζιου παιχνιδιού, προβληματισμοί για τη χρήση

του ως εκπαιδευτικό εργαλείο, βιβλιογραφική επισκόπηση και σύνοψη.

Στο δεύτερο μέρος περιγράφεται η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην εφαρμογή και αξιολόγηση της έρευνας, στη δημιουργία του ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, το είδος της έρευνας, η μέθοδος της δειγματοληψίας, τα ερευνητικά εργαλεία και η ερευνητική διεργασία.

Στο τρίτο μέρος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας για την αποτίμηση του ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού και για τη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου για την καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας. Ακολουθούν τα συμπεράσματα και η βιβλιογραφία.

## ΜΕΡΟΣ Α

### 1. Το θεωρητικό πλαίσιο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

#### 1.1 Η έννοια της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η ιστορία της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι μια κατάκτηση και καινοτομία που άρχισε να μορφοποιείται πριν από δύο περίπου αιώνες με πίστη για την αξία της ελεύθερης παροχής πρόσβασης στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από τις ιδιαίτερες τους συνθήκες (απομακρυσμένη τοποθεσία, μειονεκτική θέση από οικονομικές, προσωπικές ή πολιτικές καταστάσεις). (Bunker, 2003). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι σήμερα τόσο διαδεδομένη και δημοφιλής που είναι δύσκολο να φανταστεί κανείς ότι οι πρώτες θεωρητικές προσεγγίσεις για την ΑεξΑΕ εμφανίστηκαν στα μέσα του προηγούμενου αιώνα. (Black, 2009).

Θεωρούμενος από πολλούς ως πατέρας της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο Charles A. Wedemeyer είχε πρωταρχικό όραμα να αναπτύξει μια συστημική προσέγγιση στον αναδυόμενο τομέα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως τρόπου αντιμετώπισης του κενού ευκαιριών που υπήρχε για τους μη παραδοσιακούς ενήλικους μαθητές. (Wedemeyer, 1981, όπως αναφέρεται στον Diehl, 2012). Ανέπτυξε μια ιδέα για μια «ανοιχτή» εκπαίδευση που προκειμένου να πετύχει τους στόχους της θα αξιοποιούσε τη σύγχρονη τεχνολογία, θα έδινε έμφαση στη μάθηση με επίκεντρο έναν μαθητή που θα εκπαιδευόταν ώστε να είναι «ανεξάρτητος» και ώστε να αποκτήσει τις δεξιότητες για μια δια βίου

μάθηση. Η φιλοσοφία του Wedemeyer αποτυπώθηκε στην κλασική πλέον δημοσίευση του 1973 για την Ανοικτή Εκπαίδευση όπου αναδεικνύει τα 10 βασικά χαρακτηριστικά της: εκπαίδευση ανοιχτή σε περισσότερους ανθρώπους, ανοιχτή πρόσβαση, πολλαπλά κανάλια επικοινωνίας, ανοιχτό πρόγραμμα σπουδών, ανοιχτό εκπαιδευτικό περιβάλλον, ανοιχτή δυνατότητα συμμετοχής για μερικής φοίτησης μαθητές, ανοιχτή διαπίστευση μεταξύ κανονικών και ανοιχτών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ανοιχτή συνεργασία, ανταλλαγή πηγών και εκπαιδευτικού προσωπικού, σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων με επίκεντρο τις ανάγκες του μαθητή. (Wedemeyer, 1973).

## 1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις

Από τους εκατοντάδες εκπαιδευτικούς της εξ αποστάσεως με τους οποίους ο Wedemeyer αλληλογραφούσε και αλληλεπιδρούσε κατά τη διάρκεια της καριέρας του, τρεις είναι ιδιαίτερα σημαντικοί - ο Michael G. Moore, ο Börje Holmberg και ο Otto Peters - καθένας από τους οποίους συνεισέφερε σημαντικά στη θεωρία και την εξέλιξη της εξ αποστάσεως και της ανοιχτής εκπαίδευσης. (Diehl, 2012).

Βοηθός ερευνητής και μεταπτυχιακός φοιτητής του Wedemeyer στο Πανεπιστήμιο του Ουισκόνσιν, ο Moore βαπτίστηκε αμέσως στις ιδέες του πρώτου για την ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ανέπτυξε τη δική του θεωρητική προσέγγιση στην ίδια κατεύθυνση της ανεξαρτησίας και της αυτονομίας. Ο Moore διαχώρισε τα προγράμματα ΕΞΑΕ σε αυτόνομα, όσα είχαν δηλαδή επίκεντρο τον διδασκόμενο, και σε μη αυτόνομα, όσα είχαν επίκεντρο τον διδάσκοντα, με βάση τρία κριτήρια: αυτονομία ή όχι ως προς τη στοχοθεσία, αυτονομία ή όχι ως προς την επιλογή τρόπου μελέτης, αυτονομία ή όχι ως προς την αξιολόγηση. (Moore, 1993). Ο Moore είναι ο θεμελιωτής της Θεωρίας της συναλλαγής από απόσταση υποστηρίζοντας ότι η απόσταση δεν είναι γεωγραφική έννοια αλλά εμπεριέχει σημαντικές παιδαγωγικές διαστάσεις. (Moore, 1997)

Ως θεωρητικός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο Börje Holmberg είναι γνωστός για τη θεωρία της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας που τονίζει τη σημασία της προσωπικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων (κάτι που θα διασφαλίζεται μέσω της υποστήριξης που θα πρέπει να παρέχουν οι διδάσκοντες στους διδασκόμενους, οι οποίοι βρίσκονται σε διαφορετικές γεωγραφικές - πιθανότατα και απομακρυσμένες - τοποθεσίες), τη σημασία της υιοθέτησης ενός οικείου φιλικού ύφους από τη μεριά των καθηγητών και την αξία της συμμετοχής των φοιτητών στη διαδικασία λήψης

αποφάσεων. Ο Holmberg εφαρμόζει μια εκπαιδευτική μεθοδολογία βασισμένη στη χρήση ενός στυλ διαλεκτικής διδασκαλίας - μάθησης, την οποία ονομάζει «κατευθυνόμενη διδακτική συζήτηση», και στην ύπαρξη ενσυναίσθησης και διαμόρφωσης προσωπικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων (Bernath & Vidal , 2007, σελ. 430 όπως αναφέρεται σε Diehl, 2012), κάτι που αποτελεί προϋπόθεση για την ενεργοποίηση και κινητοποίηση των σπουδαστών. (Holmberg, 2005).

Ο Otto Peters αφοσιώθηκε στην εμπειρική μελέτη πολλών συστημάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε όλο τον κόσμο και κατέληξε στη θεωρία ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την οποία εξέτασε κάτω από επτά οπτικές γωνίες – ανθρωπολογική, πολιτιστική, οικονομική, ιστορική, οργανωτική, παιδαγωγική και κοινωνιολογική (Black, 2009), είναι προϊόν μιας μεταβιομηχανικής κοινωνίας και αποτελεί μια βιομηχανοποιημένη μορφή εκπαίδευσης (Peters, 2020). Εξετάζοντας συγκριτικά τη θεωρία του με αυτή του Holmberg και του Moore, ο Peters πιστεύει ότι η θεωρία του είναι μεν ευρύτερη, αλλά και οι δικές τους είναι κομβικές για την κατανόηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. (Black, 2009).

Ο Desmond Keegan προχώρησε σε μια σύνθεση των τεσσάρων κορυφαίων θεωρητικών και καθιέρωσε τα θεμέλια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως ξεχωριστό πεδίο πρακτικής και μελέτης από το βασικό ρεύμα εκπαίδευσης. Επιπλέον, ο Keegan έθεσε μερικά θεμελιώδη ζητήματα προς περαιτέρω έρευνα: Ο ρόλος της σύγχρονης επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σύγκριση με την ασύγχρονη που χρησιμοποιούνταν ως τότε. Η πρόσβαση, η ισότητα και ο κοινωνικός αντίκτυπος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η τεχνολογική επάρκεια και οι δεξιότητες που απαιτούνταν από τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές για τη χρήση της ηλεκτρονικής τεχνολογίας για διδασκαλία και μάθηση. Η προθυμία και η τεχνολογική δυνατότητα των μαθητών να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές τηλεδιασκέψεις ή «ηλεκτρονικές τάξεις». (Saba, 2014). Αυτά τα ζητήματα οδήγησαν τον Keegan να πιστέψει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι ενδεχομένως μια προβληματική μορφή εκπαίδευσης για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, εφόσον δεν ακολουθεί την πεπατημένη ασφαλή οδό της παραδοσιακής εκπαίδευσης, οπότε για να μπορέσει να διαδοθεί θα πρέπει να διασφαλίσει την εκπαιδευτική επάρκεια σε ποιότητα και ποσότητα. (Keegan, 1996). Σύμφωνα με τον Keegan τα βασικά χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ είναι η φυσική απόσταση μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή, ο κεντρικός ρόλος του εκπαιδευτικού ιδρύματος στον σχεδιασμό και την οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού και την υποστήριξη των σπουδαστών, η χρήση ειδικά σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού, η χρήση της τεχνολογίας για το διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και για την επικοινωνία εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων, η εξασφάλιση αμφίδρομης

επικοινωνίας που δίνει τη δυνατότητα σε άμεσο διάλογο, η απουσία μαθησιακής ομάδας και η χρήση εξατομικευμένων μορφών διδασκαλίας, χωρίς ωστόσο να αποκλείεται η δυνατότητα ομαδικών συναντήσεων για διδακτικούς και κοινωνικούς λόγους. (Keegan, 1996).

Μια ακόμη θεωρία της ΕΞΑΕ είναι η «θεωρία της ισοδυναμίας» βασικές έννοιες της οποίας είναι η ισοδυναμία, η μαθησιακή εμπειρία, η κατάλληλη εφαρμογή, οι σπουδαστές και τα αποτελέσματα. Σύμφωνα με τον θεωρητικό Michael Simonson, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα πρέπει να βασίζεται στην έννοια της ισοδυναμίας των μαθησιακών εμπειριών. Όσο πιο ισοδύναμες είναι οι μαθησιακές εμπειρίες των μαθητών από απόσταση με αυτές των τοπικών μαθητών, τόσο πιο ισοδύναμα θα είναι τα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών εμπειριών για όλους τους μαθητές. Αυτή η προσέγγιση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνηγορεί στο σχεδιασμό μιας συλλογής ισοδύναμων μαθησιακών εμπειριών για μαθητές από απόσταση και μαθητές δια ζώσης, παρόλο που μπορεί να είναι διαφορετικές για κάθε μαθητή. Κατά συνέπεια, στόχος του σχεδιαστή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι να παρέχει κατάλληλες, ισοδύναμες μαθησιακές εμπειρίες για κάθε μαθητή. (Simonson, M., Schlosser, C., Hanson, D., 1999)

Ο Morten Flate Paulsen εισήγαγε τη «θεωρία της συνεργατικής ελευθερίας». Σύμφωνα με τον Paulsen, οι θεωρίες μάθησης μπορεί να είναι ατομικές ή συνεργατικές και η διαδικτυακή εκπαιδευτική τεχνολογία μπορεί να υποστηρίξει αυτές τις θεωρίες με διάφορους τρόπους. Η ατομική μάθηση παρέχει ατομική ευελιξία, αλλά περιορισμένη σχέση με μια μαθησιακή κοινότητα. Από την άλλη, η συνεργατική μάθηση προϋποθέτει τη συμμετοχή σε μια κοινότητα μάθησης, αλλά περιορίζει την ατομική ευελιξία. Ένας άλλος τρόπος για να γίνει διάκριση μεταξύ των δύο όρων είναι να ισχυριστεί κανείς ότι η ατομική μάθηση διεξάγεται μόνη της, ενώ η συνεργατική μάθηση εξαρτάται από τη συνεργασία των ομάδων και υλοποιείται μέσω της σύμπραξης σε δίκτυα μάθησης. (Paulsen, 2012).

Σύμφωνα με το Λιοναράκη (2006), μια θεωρία για την εκπαίδευση είναι μια κοινωνική θεωρία καθώς προκύπτει μέσα από κοινωνικές ζυμώσεις και ανταποκρίνεται σε κοινωνικά μαθησιακά αιτήματα. Η επιστημονική θεωρία αποκτά κοινωνική συνείδηση και συνεχίζει να αξιολογείται και να εξελίσσεται ανταποκρινόμενη στις νέες απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής.

Η ανασκόπηση της ιστορίας της ΕΞΑΕ δείχνει ξεκάθαρα ότι αναπτύχθηκε αλματωδώς, χάρη στο διαδίκτυο, την ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και το άνοιγμα της αγοράς της εκπαίδευσης. Από τα προγράμματα αλληλογραφίας του 19ου αιώνα εξελίχθηκε σήμερα σε οργανωμένα και άρτια σχεδιασμένα διαδικτυακά εκπαιδευτικά προγράμματα. Μολονότι φαίνεται προς το παρόν αδύνατο να

αντικαταστήσει την παραδοσιακή τρίτοβάθμια εκπαίδευση, αποτελεί μια ισχυρή εναλλακτική που χάρη στην ευελιξία, την ευκολία προσβασιμότητας και την χαμηλότερη οικονομική κοστολόγηση, κερδίζει δημοτικότητα, ειδικά για άτομα που διαφορετικά δεν θα μπορούσαν να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα λόγω φυσικής απόστασης, χρονοδιαγράμματος και δυσβάσταχτων οικονομικών δαπανών. (Jou Sun, & Chen, 2016).

## 2. ΤΠΕ και ΕΞΑΕ στην σχολική εκπαίδευση

### 2.1. Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση

Ο όρος «εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση» αναφέρεται στην εκπαίδευση εκείνη που παρέχεται εξ αποστάσεως και απευθύνεται σε άτομα σχολικής ηλικίας, καθώς και σε ενήλικους. (Βασάλα, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης, 2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση διακρίνεται σε αυτοδύναμη και συμπληρωματική, με την πρώτη να αναπτύσσεται ανεξάρτητα από τη συμβατική σχολική εκπαίδευση και τη δεύτερη να λειτουργεί παράλληλα προς το συμβατικό σχολείο (Βασάλα, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης, 2017).

Η αυτοδύναμη σχολική ΕΞΑΕ παρέχει ολοκληρωμένα προγράμματα που ανταποκρίνονται στο συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, με διαφοροποιήσεις ως προς το είδος του εκπαιδευτικού υλικού και της επικοινωνίας. Όταν αυτού του είδους η εκπαίδευση παρέχεται μέσω σύγχρονης ή ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, τότε πρόκειται για εικονικά σχολεία. Η συμπληρωματική σχολική ΕΞΑΕ, ακολουθεί τις μεθόδους της αυτοδύναμης, όμως ο ρόλος της είναι ενισχυτικός και παράλληλος με το συμβατικό σχολείο. Μπορεί να αφορά είτε μεμονωμένα μαθήματα, είτε συνεργασίες σχολικών δικτύων. (Μίμινου & Σπανακά, 2013). Ένα τρίτο είδος αποτελεί η μεικτή/πολυμορφική/συνδυαστική εκπαίδευση, η οποία αποτελεί μια σύνθεση των συμβατικών τρόπων μάθησης με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με στόχο μια ουσιαστική αλληλεπίδραση (Jimoyiannis & Komis, 2007) και ένα βέλτιστο εκπαιδευτικό και μαθησιακό αποτέλεσμα. (Λιοναράκης, 2006). Τόσο στη σύγχρονη, την ασύγχρονη και την μεικτή εκπαίδευση απαιτείται η χρήση τεχνολογικών μέσων για να επιτευχθεί η επικοινωνία και αλληλεπίδραση εκπαιδευτή, εκπαιδευτικού υλικού και εκπαιδευόμενου. (Μίμινου & Σπανακά, 2013)

Σύμφωνα με το Λιοναράκη (2011), η ΕΞΑΕ στη πορεία της απέκτησε έναν ισχυρό σύμμαχο, τις νέες τεχνολογίες, όμως οι όροι αυτής της συμμαχίας είναι σε συνεχή επικοινωνία με στόχο την εναρμόνιση

πιο αποτελεσματικών εφαρμογών. Το ενδιαφέρον των ερευνητικών προσπαθειών επικεντρώνεται στη αξιοποίηση των μεικτών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία συνδυάζουν την τηλεδιάσκεψη, την ασύγχρονη τηλεκπαίδευση και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με την πρόσωπο με πρόσωπο επαφή. Η έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη συνεργατικών περιβαλλόντων οικοδόμησης της γνώσης και την περαιτέρω ανάπτυξη κρίσιμων κοινωνικών δεξιοτήτων για τον πολίτη του 21<sup>ου</sup> αιώνα. (Αναστασιάδης, 2014). Η ενσωμάτωση της σύγχρονης ή ασύγχρονης ΕΞΑΕ στη διδασκαλία είναι αίτημα της εποχής, αλλά με την προϋπόθεση ότι θα στοχεύει στην συνεργατική οικοδόμηση της γνώσης, την ενθάρρυνση της δημιουργικότητας και την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Αναστασιάδης, 2020).

## 2.2. Η ΕΞΑΕ με την αξιοποίηση των ΤΠΕ (e-Learning)

Η χρήση των ΤΠΕ έχει εφαρμογή τόσο στην ΕΞΑΕ όσο και στην τυπική παραδοσιακή εκπαίδευση καθώς μπορεί να υπηρετήσει τους σκοπούς και τις ανάγκες και των δύο. (Αναστασιάδης, 2018). Τα εργαλεία Web 2.0, όταν αξιοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία, οργανωμένα και ακολουθώντας παιδαγωγικές αρχές συμβάλλουν στην ανάπτυξη σημαντικών γνωστικών δεξιοτήτων, όπως την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας. (Αναστασιάδης & Κωτσίδης, 2017). Ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής θα πρέπει να έχει ταυτόχρονα τέσσερις λειτουργίες στη μαθησιακή διαδικασία: εργαλείο, πηγή δεδομένων, μέσο επικοινωνίας και υποστήριξη στην έρευνα. (Murphy 2003).

Σύμφωνα με την έρευνα των Al-Fraihat et al. (2017), τα θεμελιώδη ζητήματα που καθορίζουν την εφαρμογή της ηλεκτρονικής μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνουν δέκα παράγοντες:

1. Σχεδιασμό
2. Ετοιμότητα για την χρήση των ΤΠΕ
3. Διαχείριση και Οργάνωση
4. Υποστήριξη
5. Παιδαγωγική διάσταση
6. Τεχνολογική επάρκεια
7. Σχολή
8. Ίδρυμα
9. Αξιολόγηση
10. Ηθική

Όσον αφορά την παιδαγωγική διάσταση, που φαίνεται να είναι ο πρώτος παράγοντας στην ιεραρχία των εκπαιδευτικών όταν σχεδιάζουν το ψηφιακό εκπαιδευτικό τους υλικό, συνοψίζεται στα εξής: ανάλυση στόχου, σχεδιαστική προσέγγιση, στυλ μάθησης, μέθοδοι αλληλεπίδρασης, ανταπόκριση στους μαθητές, πολυμέσα (διαφορετικότητα, συνάφεια, συνέπεια), χαρακτηριστικά των μαθητών, χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, περιεχόμενο, εκπαιδευτικό πλάνο, διδασκαλία/μάθηση, επικοινωνία με τους μαθητές, οργάνωση, ανάλυση μέσων, μαθησιακό περιβάλλον επικεντρωμένο στον μαθητή, ευελιξία χρόνου και χώρου μάθησης.

### 2.3 Σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού με τις αρχές τις ΕΞΑΕ

Πώς όμως μπορεί να διασφαλιστεί ότι η παιδαγωγική θα εκμεταλλευτεί τα οφέλη της τεχνολογίας και όχι το αντίστροφο; Ο στόχος είναι η τεχνολογία να συνδράμει στη δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων μάθησης και υλικών, που θα χαρακτηρίζονται για την αποτελεσματικότητα και καινοτομία τους και όχι σε μια βελτιωμένη εκδοχή τυπικών παραδοσιακών προγραμμάτων. Για να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται να οριστεί ένα ισχυρό θεωρητικό πλαίσιο. (Laurillard, 2009).

Ο ραγδαίες εξελίξεις των γεγονότων και οι φρενήρεις ρυθμοί του 21ου αιώνα, η μεγάλη ποσότητα των πληροφοριών και η διάχυσή τους ξεπερνούν την ικανότητα των ανθρώπων να τις αφομοιώσουν, κάτι που αντικατοπτρίζεται και στην αδυναμία και σύγχυση του εκπαιδευτικού πλαισίου να βρει τρόπο να αξιοποιήσει την πληροφορία με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. (Newby, 2009). Όταν οι μαθητές χρησιμοποιούν στις εργασίες τους τις ΤΠΕ, αντί να ελέγχονται από αυτές, ενισχύουν τις δυνατότητες των υπολογιστών και οι υπολογιστές ενισχύουν τη σκέψη και τη μάθηση των μαθητών. Οι υπολογιστές δεν πρέπει να ελέγχουν τη μάθηση. Αντίθετα, οφείλουν να χρησιμοποιούνται ως εργαλεία που βοηθούν τους μαθητές να οικοδομήσουν τη γνώση. (Jonassen, 2000). Οι τεχνολογίες σήμερα προσφέρουν νέες ευκαιρίες στους δασκάλους να βοηθήσουν τους μαθητές τους να κατακτήσουν πολύπλοκες επιστημονικές έννοιες. Έρευνες δείχνουν ότι, σε σύγκριση με την πιο παραδοσιακή διδασκαλία, η εκμάθηση επιστημονικών γνώσεων και δεξιοτήτων με ψηφιακά εργαλεία είναι σαφέστατα πιο αποτελεσματική και διευκολύνει τη μάθηση, η οποία ωστόσο εξαρτάται από το κατά πόσο οι μαθητές παραμένουν ή όχι θεατές των εργαλείων που χρησιμοποιούν. Από αυτή την άποψη, τα ανοιχτά περιβάλλοντα, που προσφέρουν δυνατότητες έρευνας και ανακάλυψης και άπειρο αριθμό λύσεων, είναι πιο ευνοϊκά για τη μάθηση σε σύγκριση με τα κλειστά περιβάλλοντα, όπου οι μαθητές μπορεί να

χρησιμοποιήσουν τα βοηθήματα με τυχαίο τρόπο και να μάθουν υπεραπλουστεύοντας. (Marzin-Janvier, 2020).

Σύμφωνα με την Laurillard (2009), μπορεί η τεχνολογία να αλλάζει και μαζί και οι επιπτώσεις της στη φύση της μάθησης και της διδασκαλίας, αυτό που δεν αλλάζει όμως είναι το τι χρειάζεται για να μάθει κανείς. Και πιο συγκεκριμένα αυτό που χρειάζεται για να μάθει κανείς στο πλαίσιο ενός τυπικού εκπαιδευτικού προγράμματος. Η νέα γενιά μαθητών, όμως, μαθαίνει με τρόπους πολύ διαφορετικούς από τα παραδοσιακά μοντέλα μάθησης. Ο εκπαιδευτικός του 21ου αιώνα πρέπει να συνδυάζει και να εφαρμόζει στο εκπαιδευτικό του πλάνο κανόνες, αρχές και αξίες από ένα συνδυασμό θεωριών μάθησης προκειμένου να ολοκληρώσει τους παιδαγωγικούς διδακτικούς του στόχους. (Διαμαντής, 2019).

Σύμφωνα με τους Krnel & Bajd (2009), το εκπαιδευτικό ψηφιακό υλικό κατά τον σχεδιασμό, την προετοιμασία, την ανάπτυξη και τη χρήση του θα πρέπει να συνάδει με τους παρακάτω ορισμούς της μάθησης:

- Μάθηση είναι η οικοδόμηση της γνώσης μέσω της ανακάλυψης, της επίλυσης προβλημάτων, της σκέψης, της δημιουργίας και της επικοινωνίας.
- Η μάθηση είναι μια σκόπιμη και κατευθυνόμενη δραστηριότητα που προκύπτει από την επιθυμία να κατανοήσουμε το περιβάλλον και να λειτουργήσουμε εντός του.
- Η μάθηση βασίζεται στην προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών, η οποία δοκιμάζεται και έρχεται αντιμέτωπη με διαφορετικές ιδέες. Αυτό οδηγεί σε νέες ιδέες, οι οποίες απαιτούν αναδιοργάνωση της προϋπάρχουσας γνώσης.
- Η μάθηση είναι μια διαδραστική δραστηριότητα και επομένως είναι πιο επιτυχημένη εάν ο μαθητής αλληλεπιδρά με τον δάσκαλο, με άλλους μαθητές, τον υπολογιστή ή άλλους πόρους.
- Το περιεχόμενο της μάθησης πρέπει να παρέχεται σε ένα οικείο για τους μαθητές πλαίσιο.
- Η μάθηση είναι πιο επιτυχημένη εάν το περιεχόμενο της (έννοιες) περιέχει συνδέσεις και δημιουργεί συνδέσμους.
- Η μάθηση πρέπει να είναι ενσωματωμένη. Είναι καλύτερη η αναγωγή του μερικού στο όλο. Η μεμονωμένη έννοια να ανάγεται στη γενική.
- Η εκμάθηση των εννοιών είναι μια σπειροειδής διαδικασία.
- Η μάθηση απαιτεί καθοδήγηση και υποστήριξη και μπορεί να οργανωθεί με τη μορφή μαθημάτων που καθοδηγούνται από τον δάσκαλο ή ο μαθητής μπορεί να καθοδηγηθεί από ένα πρόγραμμα υπολογιστή.

- Η επιτυχής μάθηση εξαρτάται από την ικανότητα και τον προσανατολισμό ή το κίνητρο του μαθητή να μάθει συγκεκριμένο περιεχόμενο.
- Η μάθηση είναι πιο αποτελεσματική εάν οι μαθητές εφαρμόσουν αναστοχασμό για τις μεθόδους, τις πρακτικές και τις στρατηγικές που ακολούθησαν και ενεργοποίησαν τη μάθηση τους (μεταγνώση).

### 2.3.1. Βασικές αρχές σχεδιασμού και ανάπτυξης Ε.Υ. με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ

Οι Σπανάκα & Λιοναράκης (2017), συνόψισαν 7 βασικές αρχές με βάση τις οποίες μπορεί κανείς να σχεδιάσει και να αναπτύξει μαθησιακό υλικό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά και γενικότερα:

1. Οι διδακτικοί στόχοι και τα μαθησιακά αποτελέσματα θα πρέπει να ορίζονται εξ αρχής.
2. Ο γραπτός λόγος θα πρέπει να έχει τη μορφή προφορικού λόγου, ένα είδος διαλόγου με τους χρήστες.
3. Οι μαθητές θα πρέπει να ανακαλύπτουν τη γνώση βήμα προς βήμα με τη καθοδήγηση του μαθησιακού υλικού και του καθηγητή-συμβούλου (ανακαλυπτική μάθηση).
4. Οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν τι δεξιότητες θα αναπτύξουν και τι γνώσεις θα αποκτήσουν με κάθε ενέργεια που πράττουν.
5. Σε όλο το υλικό θα πρέπει να ορίζονται ξεκάθαρα τα αυτόνομα, όσα δηλαδή θεωρείται δεδομένο ότι γνωρίζουν οι μαθητές.
6. «Γιατί αυτό και όχι το άλλο.» Θα πρέπει να υπάρχει μια λογική ροή και επεξήγηση γιατί επιλέγεται μια συγκεκριμένη πηγή μάθησης και όχι μια άλλη, καθώς και ποια είναι η σύνδεση με την προηγούμενη και την επόμενη. Αυτό αποτελεί αναγκαία συνθήκη κάθε εκπαιδευτικού υλικού εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης.
7. Το εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να εμπλουτίζεται από οπτικοακουστικό υλικό για την καλύτερη κατανόηση των αφηρημένων εννοιών.

### 2.3.2. Εκπαιδευτικό υλικό ΕΞΑΕ με βάση την ταξινόμια West-Λιοναράκη

Ο Λιοναράκης (2001), στηριζόμενος στην τυπολογία West όσον αφορά τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εισάγει μια νέα ταξινόμια που έχει ως

βασική προϋπόθεση την πολυμορφικότητα του υλικού. Ο βασικός κορμός του υλικού πρέπει να είναι το σταθερό κείμενο, το οποίο διαμορφώνεται με γνώμονα τόσο την προϋπάρχουσα, όσο και τη νέα προς απόκτηση γνώση, τους μαθητές στους οποίους απευθύνεται το υλικό, τα αποτελέσματα στα οποία στοχεύει και το εύρος που έχει ανάγκη για να αναπτυχθεί. Το κείμενο πρέπει να είναι προσωποκεντρικό, σαφές και απλό στην κατανόηση του, με έντονα στοιχεία αλληλεπίδρασης και αναφορά των πηγών τεκμηρίωσης. Προς διευκόλυνση της αυτονομίας του μαθητή και της δυνατότητας να ορίσει ο ίδιος το ρυθμό και την πορεία της μάθησής του, το υλικό πρέπει να εμπεριέχει:

1. προκείμενα στοιχεία (περιεχόμενα, σκοπό και διδακτικούς στόχους, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, λέξεις-κλειδιά)
2. μετακείμενα (δραστηριότητες προϋπάρχουσας γνώσης, εισαγωγές, συνόψεις, πηγές, βιβλιογραφία)
3. περικείμενα (κείμενα εμπλουτισμού, περαιτέρω έρευνας ή πληροφόρησης, επεξηγήσεις και παραδείγματα)
4. επικείμενα (ορισμούς, γλωσσάρι)
5. παρακείμενα (μη γλωσσικά στοιχεία, εικόνες και σχήματα)
6. πολυκείμενα (αναθέσεις εργασιών, αναλυτικές οδηγίες, επεξήγηση, πληροφόρηση)
7. πολυαντικείμενα (ήχος, βίντεο, σύνδεσμοι διαδικτύου)

### 2.3.3. Αρχές Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer

Για τη δημιουργία πολυμεσικού εκπαιδευτικού υλικού ο Mayer (2017) προτείνει το σχεδιασμό βάση 12 θεμελιωδών αρχών προκειμένου να διευκολυνθεί, να εμβαθυνθεί και να επιτευχθεί η διαδικασία της μάθησης:

- **Πολυμεσική αρχή:** παρουσίαση της πληροφορίας μέσα από λόγο και σχετικές με την πληροφορία εικόνες για την καλύτερη κατανόηση των μαθητών.
- **Αρχή της Προπαίδευσης:** εξοικείωση με τους βασικούς όρους και έννοιες πριν την αναλυτική διδασκαλία τους.
- **Αρχή της Κατάτμησης:** σύντομη και σε μικρές δόσεις παρουσίαση των πληροφοριών (μπουκιές).
- **Αρχή του Πλεονασμού:** όχι φλύαρο εκπαιδευτικό υλικό, μόνο βασικές πληροφορίες για αποφυγή σύγχυσης των μαθητών.

- **Αρχή της Συνοχής:** εκπαιδευτικό υλικό (λόγος, εικόνες ή ήχοι) σχετικό με την προς μετάδοση πληροφορία.
- **Αρχή της Σηματοδότησης:** περιήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό μέσω σηματοδότησης (βέλη, σύμβολα, έντονα γράμματα ή γράμματα με χρώμα), τονισμός σημαντικών πληροφοριών του κειμένου.
- **Αρχή της Χωρικής Γειτνίασης ή Συνάφειας:** εγγύτητα των εικόνων με το γραπτό λόγο στον οποίο αναφέρονται.
- **Αρχή της Χρονικής Γειτνίασης ή Συνάφειας:** ταυτόχρονη παρουσίαση όλων των πληροφοριών που συνδέονται μεταξύ τους.
- **Αρχή της Τροπικότητας ή προσαρμοστικότητας:** αφήγηση αντί για/ ή μαζί με γραπτό κείμενο για παρουσίαση της πληροφορίας.
- **Αρχή της Προσωποποίησης:** φιλικός τόνος εκπαιδευτικού υλικού μέσω οικείας γλώσσας, δεύτερου προσώπου, γραφικών στοιχείων, ηχητικής αφήγησης, διαδραστικών δραστηριοτήτων-όχι χρήση μονότονης ξύλινης γλώσσας.
- **Αρχή της Φωνής:** χρήση ευγενικής, οικείας φωνής εκπαιδευτικού αντί για εκφώνηση από τυποποιημένη αυτόματη φωνή.
- **Αρχή της Εικόνας:** αποφυγή συμπερίληψης εικόνας αφηγητή, όχι απαραίτητα βοηθητική για τους μαθητές.

### 3. Διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας

#### 3.1. Ορισμός

Με τον όρο φιλιαναγνωσία εννοούμε τη διαμόρφωση μιας θετικής σχέσης του αναγνώστη με το βιβλίο, που αποτελεί το κατεξοχήν είδος της γραπτής ύλης, καθώς και τις σχεδιασμένες για την ενδυνάμωση αυτής της σχέσης εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι οποίες έχουν στόχο να εκπαιδεύσουν τον αναγνώστη ώστε να αποκτήσει γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες και να διαμορφώσει αισθητικά κριτήρια. (Makridis, 2011). Ο όρος φιλιαναγνωσία είναι σύγχρονος και δημιουργήθηκε για να περιγράψει ένα μεγάλο εύρος εννοιών, δραστηριοτήτων και αξιών που διαμορφώνουν τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο. Εκ πρώτης όψεως, ο όρος μοιάζει να ταυτίζεται με γαλλικό *aimer lire* (αγάπη για ανάγνωση), φαίνεται να μην είναι ταυτόσημος ακριβώς με τους όρους Literacy, Literatie. (Καρακίτσιος, 2012).

Διεθνώς φαίνεται ότι είθισται να χρησιμοποιείται πιο ευρέως ο όρος κοινωνικός εγγραμματισμός που χαρακτηρίζει την αλληλεπίδραση παιδιού και βιβλίου, σε τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα. (Hall et al., 2003).

### 3.2 Φιλαναγνωσία στο σχολείο

Ο ρόλος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να διασφαλίσει σε όλα τα επίπεδα την ομαλή ανάπτυξη και καλλιέργεια του παιδιού. Μέσα στη λογοτεχνία υπάρχουν αναφορές σε φαινόμενα, γεγονότα και ζητήματα ατομικά και κοινωνικά που αγγίζουν ξεχωριστά τον κάθε αναγνώστη. Μέσα από τη λογοτεχνία ο μαθητής βρίσκει ένα σημείο σύνδεσης με το ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μεγαλώνει και αναπτύσσεται. Ταυτίζεται με ιδέες, συναισθήματα και καταστάσεις. Αυτό μπορεί να κινητοποιήσει τον μαθητή ώστε από παθητικός να γίνει ένας ενεργητικός αναγνώστης. (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008). Αν αντιληφθούμε ότι η αναγνωστική εμπειρία δεν βοηθά μόνο στη συναισθηματική ωρίμανση του παιδιού, αλλά και στην καλλιέργεια του κριτικού στοχασμού του, η διδασκαλία της λογοτεχνίας μπορεί να ακολουθήσει νέες καινοτόμες διαδρομές. (Κ.Ε.Π.Β., 2003). Ένα πρόγραμμα φιλαναγνωσίας διαμορφώνεται με βάση μια θεμελιώδη παιδαγωγική αρχή: η γνώση πρέπει να κατακτηθεί μέσα από τη βιωματική εμπειρία για να μπορέσει να αφομοιωθεί, να εξελιχθεί και να μετασχηματιστεί. (Παπαδάτος, 2009). Οι αναγνωστικές εμπυχωσεις οφείλουν όχι μόνο να παρέχουν νέες γνώσεις και πληροφορίες στους μαθητές, αλλά να καλλιεργούν και την αισθητική τους, να ενεργοποιούν τη φαντασία τους και να κινητοποιούν το συναισθηματικό τους κόσμο. (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2012). Στόχος των φιλαναγνωστικών προγραμμάτων είναι η κινητοποίηση για την ανάγνωση βιβλίων όλων των παιδιών, ακόμα κι αυτών που δεν αγαπούν το διάβασμα. Το παιδί χρειάζεται να ενισχυθεί ώστε να δημιουργήσει τρεις σημαντικές σχέσεις, με το βιβλίο, με τους συμμαθητές του και με το δάσκαλο. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο, θα πρέπει η ανάγνωση στην τάξη να ξεφύγει από τα στενά πλαίσια του τυπικού μαθήματος, να είναι προαιρετική και να αποκτήσει χαρακτηριστικά παιγνιώδη, με έντονο το στοιχείο της περιέργειας, του ξαφνιάσματος και της διασκέδασης. Έτσι το παιδί θα μπορέσει να αποκτήσει μια θετική στάση απέναντι στο βιβλίο. (Αρτζανίδου & Κουράκη, 2013). Οι μαθητές πρέπει να είναι ελεύθεροι να επιλέξουν ή όχι την αναγνωστική δραστηριότητα και για να οδηγηθούν σε αυτή την επιλογή, θα πρέπει να έρθουν σε μια βιωματική επαφή με το κείμενο μέσα από παιχνίδια και δραστηριότητες που θα τους φέρουν σε επαφή με το συγγραφέα, τις αφηγηματικές τεχνικές του κειμένου, τη δομή του και την εξέλιξη των χαρακτήρων

του. Είναι πιθανό να ανακαλύψουν ότι έχουν με τους ήρωες του βιβλίου πολλούς κοινούς προβληματισμούς και πλείστα κοινά σημεία. (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2012).

### 3.3. Το μάθημα της φιλιαναγνωσίας - περιορισμοί του αναλυτικού προγράμματος

Το ενδιαφέρον των μαθητών για το παιδικό βιβλίο στο σχολείο καλείται να το καλλιεργήσει ο δάσκαλος, ο οποίος θα πρέπει με το δικό του παράδειγμα να τους μεταδώσει την αγάπη για τη λογοτεχνία. Όμως, μόνο η διοργάνωση μιας σχολικής έκθεσης βιβλίου ή η πρόσκληση ενός συγγραφέα στην τάξη, δεν αρκεί. Δεν πρέπει να παρασυρθούν από την αγωνία τήρησης του αναλυτικού προγράμματος και να χαθούν στη σχολική ρουτίνα. Χρειάζεται από τη μεριά τους μεγαλύτερη αναζήτηση και καινοτομία. (Ροδοπούλου, 2003). Η περιορισμένη ώρα της φιλιαναγνωσίας στο αναλυτικό πρόγραμμα, δεν αφήνει περιθώρια ελευθερίας στους εκπαιδευτικούς που καλούνται να βγουν εκτός προγράμματος για να οργανώσουν ουσιαστικές και ολοκληρωμένες φιλιαναγνωστικές δράσεις στο πρόγραμμά τους. (Κανατσούλη, 2003). Το πρόβλημα είναι ακόμα πιο σοβαρό στο γυμνάσιο όπου το μάθημα της φιλιαναγνωσίας απουσιάζει εντελώς, στερώντας τους μαθητές τόσο από μια βιωματική λογοτεχνική εμπειρία νεανικών κειμένων (young adults) που να συνάδει με την ηλικία τους και να αντανακλά τους προβληματισμούς και τις αγωνίες της εφηβικής ηλικίας, όσο και από μια ομαλή μετάβαση και σύνδεση με τη λογοτεχνία ενηλίκων. (Πυλαρινός, 2003). Ο εκπαιδευτικός καλείται να συνδυάσει τη διδασκαλία της λογοτεχνίας με τη δημιουργική γραφή και να αντλήσει υλικό από τα μαθήματα των εικαστικών, του θεάτρου και της μουσικής για να δημιουργήσει μια εκπαιδευτική μέθοδο που θα μοιάζει καινοτόμα χωρίς να είναι στην πραγματικότητα. (Καρακίτσος, 2011).

### 3.4. Διαθεματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας

Τα παιχνίδια φιλιαναγνωσίας είναι ένα πολύ καλό εργαλείο στα χέρια ενός εκπαιδευτικού για να εμφυσήσει την αγάπη για το διάβασμα σε ένα παιδί που δεν διαβάζει ή που έχει πολύ αρνητικές εμπειρίες με την ανάγνωση. Το παιχνίδι μεταλλάσσει την αναγνωστική διαδικασία σε μια απολαυστική δραστηριότητα, που δεν προσομοιάζει σε τίποτα με μια τυπική μαθητική υποχρέωση. Μέσα από τις παιγνιώδεις δραστηριότητες προκύπτουν δύο νέοι όροι που σχετίζονται με την φιλιαναγνωσία. Η αναγνωστική εμπύχωση και η ανάγνωση απόλαυση. Το πρώτο αναφέρεται στη διαδικασία του

ζωντανέματος ενός βιβλίου από τον εκπαιδευτικό, το δεύτερο στον διδακτικό του στόχο που είναι η μετουσίωση της αναγνωστικής διαδικασίας σε πηγή χαράς και ευχαρίστησης. (Γουλής & Γρόσδος, 2011).

Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο (2011), οι δράσεις φιλιαναγνωσίας φέρνουν σε επαφή το μαθητή - αναγνώστη με διαφορετικούς τύπους του παιδικού βιβλίου, όπως το:

- silent book (σιωπηλό βιβλίο)
- picture book (εικονοβιβλίο)
- Illustrated book (εικονογραφημένο βιβλίο)
- Knowledge book (βιβλίο γνώσεων)

Ο δάσκαλος οργανώνοντας παιχνίδια και δραστηριότητες που θα συνδέονται με το κείμενο, την πλοκή, την αφήγηση και τους χαρακτήρες, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές του να έρθουν σε ουσιαστικότερη επαφή με το βιβλίο, να αντιληφθούν τη δύναμη του λογοτεχνικού λόγου, να κατανοήσουν τις πράξεις των ηρώων και να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους, να διακρίνουν τη δομή του λογοτεχνικού κειμένου και να αντιληφθούν τι σημαίνει μυθοπλασία. Για το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων αυτών μπορεί κανείς να αντλήσει τρόπους και τεχνικές από άλλες τέχνες, όπως τη ζωγραφική, τους θεατρικούς και μουσικούς αυτοσχεδιασμούς, το κουκλοθέατρο, το χορό, προσφέροντας έτσι στο μαθητή μια ολοκληρωμένη αισθητική εμπειρία. (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008). Πολλές από τις φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες αποτελούν ασκήσεις δημιουργικής γραφής οι οποίες στοχεύουν στο να ενισχύσουν τη φαντασία των μαθητών, να κεντρίσουν την επινοητικότητά τους και να οδηγήσουν σε μια ουσιαστική κατανόηση του λογοτεχνικού κειμένου και των ζητημάτων που θίγει. Οι δραστηριότητες αυτές μπορεί να αφορούν λεκτικά παιχνίδια, εικαστικές κατασκευές, ομαδικά, θεατρικά και επιτραπέζια παιχνίδια, διαλόγους και ανταλλαγή απόψεων, παραδοσιακή τέχνη και παιχνίδια, με μια προϋπόθεση: όλα να συνδέονται με το περιεχόμενο του βιβλίου. Ο παιγνιώδης χαρακτήρας των δραστηριοτήτων αναζωπυρώνει το χαμένο πια στις μεγάλες τάξεις του δημοτικού ενδιαφέρον των παιδιών για τη λογοτεχνία και συμβάλλει στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας. (Οικονομοπούλου, 2007).

### 3.5. Δομή ολοκληρωμένου προγράμματος φιλιαναγνωσίας

Στο άρθρο *Μια νέα πρόταση για την προσέγγιση της παιδικής λογοτεχνίας* (Μπουλούμπασης, 2003) περιγράφεται ένα παράδειγμα φιλιαναγνωστικής δράσης. Σύμφωνα με τον Μπουλούμπαση ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας ολοκληρώνεται σε τρία στάδια:

1. Επιλογή του βιβλίου
2. Ατομική ανάγνωση του βιβλίου
3. Παιγνιώδεις δραστηριότητες στην τάξη

#### 3.5.1. 1ο στάδιο

Στο 1<sup>ο</sup> στάδιο η επιλογή του βιβλίου γίνεται από τους ίδιους τους μαθητές, μολονότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει στην ομάδα του μια λίστα βιβλίων προς επιλογή. Εφόσον υπάρχει η δυνατότητα, είναι καλό είναι να έχει κάθε μαθητής δικό του αντίτυπο. Μετά την επιλογή του βιβλίου και πριν την ανάγνωση μπορεί να οργανωθεί από τον εκπαιδευτικό προαναγνωστικό παιχνίδι με αφορμή τα εκτός κειμένου στοιχεία του βιβλίου (εξώφυλλο, οπισθόφυλλο, τίτλο, περιεχόμενα, εικονογράφηση, ονόματα συντελεστών, κα) προκειμένου να ενισχύσει το ενδιαφέρον των μαθητών του για την επικείμενη ανάγνωση. Για το 1ο στάδιο προβλέπεται μια διδακτική ώρα.

#### 3.5.2 2<sup>ο</sup> στάδιο

Στο 2<sup>ο</sup> στάδιο ακολουθεί η ανάγνωση του βιβλίου από κάθε μαθητή. Αυτό το στάδιο είναι ελεύθερης διάρκειας. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να δείχνει το ενεργό του ενδιαφέρον για την πορεία της ανάγνωσης δίνοντας στους μαθητές συμβουλές ώστε για να διασφαλίσουν την ευχαρίστηση και την απόλαυση της αναγνωστικής εμπειρίας (αναπαυτική γωνιά ανάγνωσης, χώρος απομονωμένος και απερίσπαστος από τους υπόλοιπους θορύβους του σπιτιού, καλός φωτισμός, κα).

#### 3.5.3 3<sup>ο</sup> στάδιο

Στο 3<sup>ο</sup> στάδιο λαμβάνουν χώρα οι παιγνιώδεις δραστηριότητες που συνδέονται με το περιεχόμενο του βιβλίου. Για το 3<sup>ο</sup> στάδιο προβλέπονται τρεις διδακτικές ώρες.

#### *Δραστηριότητες προετοιμασίας*

- Δημιουργία περιβάλλοντος δράσης (προετοιμασία και επιμέλεια του χώρου που θα λάβουν χώρα οι δραστηριότητες)
- Παιχνίδια ενεργοποίησης και συνεργασίας της ομάδας (προετοιμασία της ομάδας για να περάσει από την ατμόσφαιρα της καθημερινότητας της τάξης στην παιγνιώδη ατμόσφαιρα)

#### *Δραστηριότητες ασκήσεων με ερεθίσματα*

- Άσκηση οπτικών ερεθισμάτων (εικόνες, φωτογραφίες, πίνακες ζωγραφικής, κλπ)
- Άσκηση ηχητικών ή μουσικών ερεθισμάτων (ήχοι και μουσικές σχετιζόμενες με την πλοκή του βιβλίου)
- Άσκηση απτικών ερεθισμάτων (ασκήσεις ανακάλυψης μέσω αφής αντικειμένων σχετικών με την πλοκή του βιβλίου)
- Άσκηση οσφρητικών και γευστικών ερεθισμάτων (αναφορά σε μυρωδιές και γεύσεις που σχετίζονται με την πλοκή του βιβλίου)

#### *Δραστηριότητες γλωσσικές*

- Ασκήσεις με τη χρήση ηχογραφημένου κειμένου (ηχογραφημένη αφήγηση αποσπάσματος)
- Ασκήσεις με τη χρήση τίτλων και φράσεων του κειμένου (λεκτικά παιχνίδια σχετικά λέξεις και φράσεις που περιλαμβάνονται στο βιβλίο)

#### *Δραστηριότητες βιωματικής έκφρασης*

- Ασκήσεις σωματικής έκφρασης (μουσικοκινητικές ασκήσεις)
- Ασκήσεις αυτοσχεδιασμού (ζωντάνεμα ηρώων και καταστάσεων από το βιβλίο)
- Ασκήσεις θεατρικού παιχνιδιού (χρήση ασκήσεων θεατρικών παιχνιδιού εμπνευσμένων από το βιβλίο)
- Ασκήσεις δραματοποίησης (ζωντάνεμα με το λόγο σκηνών του βιβλίου)
- Ασκήσεις παντομίμας (ζωντάνεμα με το σώμα σκηνών του βιβλίου)

#### *Δραστηριότητες διαθεματικές*

- Ασκήσεις με οπτικοακουστικά μέσα (συνδυασμός ήχου, μουσικής και εικόνας)
- Ασκήσεις παζλ λόγου και εικόνας (αντιστοίχιση κειμένου και εικονογράφησης πάνω στην πλοκή του βιβλίου)
- Ασκήσεις εικαστικής δράσης (ζωγραφική, κολλάζ, εικαστικές κατασκευές)

#### *Δραστηριότητα αποχαιρετισμού*

- Ελεύθερη συμβολική δραστηριότητα ολοκλήρωσης της δράσης (μπορεί να περιλαμβάνει και ανατροφοδότηση και απολογισμό)

### 3.6. Φιλαναγνωσία και ΤΠΕ

Η νέα εποχή της τεχνολογίας και του διαδικτύου αποτελεί μια μεγάλη πρόκληση και για το χώρο του βιβλίου που μορφολογικά αποτελεί ένα αντικείμενο παραδοσιακού τύπου, η απτή μορφή του οποίου δείχνει να αντιστέκεται στην ηλεκτρονική μετάβασή του (e-book). Ο Ηλιόπουλος (2003) θέτει μερικούς προβληματισμούς για αυτή τη μεταβατική εποχή. Τι προσδοκίες μπορεί να υπάρχουν για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας με τη χρήση του διαδικτύου; Η χρήση της τεχνολογίας έρχεται να δώσει νέα εργαλεία για την ενδυνάμωση της φιλαναγνωσίας στο χώρο του σχολικού περιβάλλοντος. Το κλειδί είναι να χρησιμοποιήσουμε την τεχνολογία για τους σκοπούς που θέλουμε εμείς.

Η ακρόαση της αφήγησης ιστοριών και παραμυθιών και οι γλωσσικές δραστηριότητες σε ηλεκτρονική μορφή μπορούν να αναδείξουν στους μαθητές νέες χρήσεις και δυνατότητες του ηλεκτρονικού υπολογιστή πέρα από τις ήδη γνωστές χρήσεις του, καθοδηγώντας έτσι τους μαθητές σε μια ηλεκτρονική συνεργατική μάθηση και εμπειρία που θα χρησιμοποιεί τις δυνατότητες της τεχνολογίας για την ανάδειξη της απόλαυσης και ευχαρίστησης της λογοτεχνικής εμπειρίας. (Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ., 2002β: 729-730). Επιπλέον οι μαθητές σε απομακρυσμένες περιοχές έχουν πια πρόσβαση σε ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες, οι συγγραφείς έχουν δικές τους ιστοσελίδες με υλικό πάνω στα βιβλία τους που αποτελούν έναν άμεσο τρόπο επαφής με τον αναγνώστη. Υπάρχει ακόμη η δυνατότητα επισκέψεων των συγγραφέων σε μια απομακρυσμένη τάξη μέσω τηλεδιασκέψεων. Ακόμα κι αν το ηλεκτρονικό βιβλίο μπορεί να απειλεί το από βιβλίο, δεν απειλεί την ανάγνωση και την αγάπη για τη λογοτεχνία. (Ηλιόπουλος, 2003).

## 4. Παιχνίδι

### 4.1. Ορισμός Παιχνιδιού

Παιχνίδι είναι ένα σύστημα όπου οι παίκτες εμπλέκονται σε μια τεχνητή σύγκρουση που ορίζεται από σαφείς κανόνες και οδηγεί σε ένα αποτέλεσμα που μπορεί να μετρηθεί. (Tekinbas & Zimmerman, 2004). Το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα πολύπλοκη και πολυδιάστατη, κατά συνέπεια είναι δύσκολο να διατυπωθεί ένας ορισμός που να την προσδιορίζει εξ ολοκλήρου. (Samier & Jacques, 2021). Μολονότι οι μελετητές έχουν διατυπώσει πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς, υπάρχει ένα πράγμα στο οποίο δείχνουν όλοι να συμφωνούν και αυτό είναι ο ρόλος των κανόνων που μοιάζει να είναι κεντρικοί στα

παιχνίδια. (Stenros & Kultima, 2018). Το παιχνίδι είναι μια μορφή τέχνης με αυστηρή δομή και κανόνες και έχει μεγάλη απήχηση σε ευρείες ομάδες ανθρώπων. Είναι προϊόν συλλογικής έκφρασης και έχει τη μορφή κοινωνικής αντίδρασης στα κακώς κείμενα κάθε πολιτισμού. Το παιχνίδι μαζί με την τεχνολογία λειτουργεί καταπραϋντικά ή προσαρμοστικά στο εργασιακό ή κοινωνικό άγχος του σύγχρονου ανθρώπου απελευθερώνοντάς τον από την ένταση. (Ellington et al., 1982). Ο σχεδιασμός των παιχνιδιών θα πρέπει να υπακούει στις κοινωνικές επιταγές και να συμβάλλει στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ζητημάτων. (Klabbers, 2018). Το άτομο που αναπτύσσεται μέσα σε ένα ασφαλές, σταθερό και στοργικό περιβάλλον αποκτά ανθεκτικότητα στις δυσκολίες και τις επώδυνες καταστάσεις της ζωής. Ο ρόλος του παιχνιδιού είναι καθοριστικός για τη σωματική και ψυχική ευεξία του ατόμου, καθώς και για την ανάπτυξη της περιέργειας και της επιμονής, σημαντικών εφοδίων στην ανακάλυψη και αλληλεπίδραση με τον έξω κόσμο. (Samier & Jacques, 2021). Ο Rudolf Steiner ισχυρίστηκε το 1909 ότι «ο κόσμος χτίζεται από τη σκέψη». Η δήλωση αυτή δείχνει ότι η σκέψη δεν εκλαμβάνεται ως μια αφηρημένη έννοια, αλλά ως μια ζωντανή, δημιουργική ενέργεια που είναι ικανή να παράγει μορφές. Τα παιδιά όπως και οι σχεδιαστές επινοούν σχέδια και δημιουργούν συνδέσεις. Η δημιουργία μοτίβων και το δημιουργικό παιχνίδι με αντικείμενα του υλικού κόσμου αποτελεί μια διαδρομή για την κατανόηση των χωρικών σχέσεων και την επίλυση προβλημάτων. Πολλοί μοντερνιστές διατήρησαν σε όλη τους τη ζωή το ενδιαφέρον για τις αρχές του εποικοδομητικού παιχνιδιού. (Kinchin, O'Connor & Harrod, 2012). Χάρη στο νευρωνικό σύστημα ανταμοιβής του εγκεφάλου το παιχνίδι συνδέεται στενά με την ευχαρίστηση που μεταδίδει και το κίνητρο που ενεργοποιεί. (Samier & Jacques, 2021). Το σύστημα ανταμοιβής του εγκεφάλου είναι ένας περίπλοκος μηχανισμός που επιτρέπει τη συσχέτιση συγκεκριμένων καταστάσεων ή δράσεων με την ευχαρίστηση. Ο μηχανισμός αυτός λειτουργεί προσαρμοστικά και ευνοεί τη μάθηση. Για παράδειγμα, χάρη στο σύστημα ανταμοιβής του εγκεφάλου η πράξη του σεξ ή του φαγητού συνδέεται με μια ευχάριστη αίσθηση, κάτι που διεγείρει τη διαδικασία της μάθησης και ωθεί τους ανθρώπους στην επανάληψη αυτών των δράσεων εξασφαλίζοντας έτσι τη διαίωσιση του είδους τους. Το σύστημα ανταμοιβής του εγκεφάλου δεν αφορά μόνο το σεξ ή το φαγητό. Αφορά και άλλες δραστηριότητες (αθλητισμό, παιχνίδια), αλλά ταυτόχρονα και έξεις (αλκοόλ, ναρκωτικά) που είναι η αρνητική πλευρά αυτού του εντυπωσιακού προσαρμοστικού μηχανισμού. Η ουσία που προκαλεί την ενεργοποίηση του είναι η ντοπαμίνη, το ίδιο όμως μπορεί να πετύχει και η κοκαΐνη. (Biolatto, 2023). Το παιχνίδι αποτελεί συνεπώς μια αυθόρμητη, οικειοθελή, ανεξάρτητη δραστηριότητα που είναι δυνατόν να αναλυθεί με βάση 8 γνωστικές διαστάσεις: την αισθησιοκινητικότητα, τα συναισθήματα, τις

κοινωνικές συναναστροφές, τη γλώσσα, τη μακροπρόθεσμη μνήμη, τις λειτουργικές διεργασίες, την δημιουργικότητα και τη φαντασία, τη μεταγλώσσα και τη μεταγνώση. Ανάλογα με το εκάστοτε παιχνίδι, οι γνωστικές διαστάσεις δεν χρησιμοποιούνται με την ίδια ένταση. Αυτό εξαρτάται από το πλαίσιο του παιχνιδιού και την παρέμβαση ενός τρίτου παράγοντα. (Samier & Jacques, 2021). Σύμφωνα με το Ståhl (1983) υπάρχουν πέντε τύποι παιχνιδιών: τα ψυχαγωγικά (όπου το όφελος προκύπτει κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού), τα εκπαιδευτικά (όπου ενισχύεται η μακροπρόθεσμη μάθηση), τα πειραματικά (όπου διατυπώνεται και εξετάζεται μια υπόθεση), τα ερευνητικά (όπου επιτυγχάνεται η κατάκτηση εμπειρίας) και τα επιχειρησιακά παιχνίδια (όπου ενθαρρύνεται η λήψη αποφάσεων).

#### 4.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις: παιχνίδι και μάθηση

Τα ανθρώπινα όντα έχουν ανάγκη από μια μακριά περίοδο εγκεφαλικής ωρίμανσης και μάθησης για να φτάσουν σε κατάσταση αυτονομίας και ανεξαρτησίας. Το παιχνίδι, το οποίο δεν είναι μόνο χαρακτηριστικό των ανθρώπων, αλλά και των ζώων, φέρνει πολλαπλά οφέλη στο παιδί και συμμετέχει στην εγκεφαλική του ωρίμανση. Είναι απαραίτητο για την μυοσκελετική και αισθησιοκινητική του ανάπτυξη, συντελεί στην εκτόνωση του άγχους και των έντονων συγκινησιακών του καταστάσεων, καλλιεργεί τις κοινωνικές δεξιότητες που περιλαμβάνουν τη θεωρία του νου και την επεξεργασία της κοινωνικής πληροφορίας, προωθεί τη γλωσσική ανάπτυξη, τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου και την κατασκευή προτάσεων, εκπαιδεύει σε δεξιότητες χρήσιμες για τη σχολική μάθηση, όπως η απομνημόνευση, διεγείρει τις εκτελεστικές λειτουργίες κινητοποιώντας την προσοχή, την αναστολή, τη μνήμη και την ευελιξία, ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία. (Samier & Jacques, 2021). Ο Édouard Claparède (1873-1940), ο μεγάλος νευρολόγος, ψυχολόγος και παιδαγωγός των αρχών του 20ου αιώνα, έκανε μια ριζοσπαστική δήλωση: «Το παιχνίδι είναι δουλειά του παιδιού» (άποψη την οποία ασπάστηκε αργότερα και η Μαρία Μοντεσσόρι). Δάσκαλος του Jean Piaget και του André Rey, μελέτησε ιδιαίτερα τις λειτουργίες της αντίληψης και της μνήμης. Λειτουργήσε επίσης ένα νηπιαγωγείο με στόχο την παρακολούθηση της ανάπτυξης των μικρών παιδιών και των τρόπων συλλογισμού και μάθησής τους σε νέες καταστάσεις. Θεμελιωτής της Νέας Εκπαίδευσης μαζί με τους Decroly, Pierre Bovet και Adolphe Ferrière, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι ορισμένες έννοιες της μάθησης δεν μπορούν να ενσωματωθούν πραγματικά μέσω του παιχνιδιού προτού το παιδί αποκτήσει ένα ορισμένο επίπεδο πνευματικής ανάπτυξης. (Guignard-Bégoïn, 2020). Σύμφωνα με τον Piaget (1951), το παιδί παίζοντας πειραματίζεται,

ικανοποιεί τις διαφορετικές ανάγκες του, ανακαλύπτει τον κόσμο και με τις νέες εμπειρίες που κατακτά οικοδομεί τη γνώση. Σύμφωνα με τον Freud, το παιδί μέσα από το παιχνίδι αντλεί ικανοποίηση, απελευθερώνει την ερωτική του ορμή και βοηθιέται στη διαδρομή προς την ενηλικίωση. Τα εμπόδια των παιχνιδιών αυξάνουν την ευχαρίστηση επειδή δημιουργούν μια καθυστέρηση στην εκτόνωση της ερωτικής ορμής και κατά συνέπεια αυξάνουν την έντασή της. Η βία των παιχνιδιών συνδέεται με καταστροφικές παρορμήσεις και την ορμή του θανάτου. (Hollowchak, 2011).

Σύμφωνα με το Vygotsky (1978), το παιδικό παιχνίδι είναι μια κοινωνική δραστηριότητα που, μέσω της επινόησης μιας φανταστικής συνθήκης, δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να εκτονωθεί συναισθηματικά και έχει τρία χαρακτηριστικά:

- είναι επιθυμητή από το παιδί
- αναφέρεται σε κάτι φανταστικό
- δομείται με βάση προσυμφωνημένους ή μη κανόνες, γνωστούς και αποδεκτούς από όλους τους παίκτες.

Στο ομαδικό παιχνίδι, μέσω της αλληλεπίδρασης με άλλους πιο έμπειρους παίκτες ή με ενήλικες, τα παιδιά λαμβάνουν υποστήριξη για τις προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν εντός παιχνιδιού, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, παίρνουν ρίσκα, καινοτομούν και επιλύουν προβλήματα οικοδομώντας μέσω της εμπειρίας που αποκτούν τη διαδικασία της μάθησης. (Bruner, 1986).

#### 4.3. Παιδί και παιχνίδι σήμερα

Η αύξηση των σχολικών υποχρεώσεων, η πληθώρα εξωσχολικών δραστηριοτήτων, η αύξηση του χρόνου σε μέσα παθητικής διασκέδασης, η υπερκατανάλωση διαφόρων gadget, η μείωση του χρόνου για ελεύθερο παιχνίδι έχουν ως αποτέλεσμα τη μείωση της ενασχόλησης των παιδιών με το παιχνίδι. Για να ενισχύσουμε και πάλι την ενασχόληση των παιδιών με το παιχνίδι είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν διαφορετικές στρατηγικές:

- Περισσότερος χρόνος αλληλεπίδρασης των γονιών με τα παιδιά με έμφαση στην ποιότητα και όχι στην ποσότητα και ενεργή συμμετοχή στο παιχνίδι.
- Καλύτερη ισορροπία ανάμεσα σε σχολικές και εξωσχολικές υποχρεώσεις και χρόνο παιχνιδιού.
- Περισσότερος χρόνος ελεύθερου παιχνιδιού για την ενίσχυση της φαντασίας, της δημιουργικότητας και των γνωστικών λειτουργιών.

- Μεγαλύτερη προτίμηση στην επιλογή ομαδικών και κλασικών παιχνιδιών, καθώς η ποιότητα δεν κρύβεται πάντα στην πολυτέλεια και στην εντυπωσιακή εμφάνιση ενός παιχνιδιού.
- Μεγαλύτερη έμφαση στα ενεργητικά παιχνίδια σε αντιδιαστολή με τα παθητικά (ηλεκτρονικές οθόνες και συσκευές).
- Μεγαλύτερη πρόσβαση σε εξωτερικούς χώρους ασφαλούς παιχνιδιού που ενισχύουν το ελεύθερο δραστήριο αερόβιο παιχνίδι και την ανακάλυψη του περιβάλλοντος χώρου.
- Μείωση του άγχους των γονέων σχετικά με τις σχολικές επιδόσεις και τις κοινωνικές απαιτήσεις προκειμένου να επωφεληθούν από το χρόνο με τα παιδιά τους. (Samier & Jacques, 2021, Ginsburg & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health, 2007).

Στις μέρες μας δημιουργείται το εξής παράδοξο. Τα παιδιά που ζουν σε ευνοημένα περιβάλλοντα στερούνται το ελεύθερο παιχνίδι λόγω αυξημένων σχολικών και εξωσχολικών υποχρεώσεων, ενώ τα παιδιά που ζουν σε λιγότερο ευνοημένα περιβάλλοντα στερούνται την πρόσβαση σε εξωσχολικές δραστηριότητες που θα ενίσχυαν την αναπτυξιακή τους δυνατότητα. Σε κάθε περίπτωση, η έλλειψη επαρκών ασφαλών εσωτερικών και εξωτερικών χώρων παιχνιδιού εμποδίζει την εκτέλεση των ενεργητικών παιχνιδιών. (Milteer et al., 2012).

## 5. Θεατρικό παιχνίδι

### 5.1. Ορισμός

Το θεατρικό παιχνίδι είναι μια εκπαιδευτική μέθοδος όπου οι μαθητές καλούνται να κάνουν μια συγκεκριμένη δράση υποδυόμενοι ένα συγκεκριμένο ρόλο σε μια συγκεκριμένη συνθήκη. Το θεατρικό παιχνίδι ενθαρρύνει τους μαθητές να γνωρίσουν καλύτερα τα εκφραστικά τους μέσα, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους, να γνωρίσουν καλύτερα το σώμα τους, να ενεργοποιήσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους και να κατακτήσουν τη γνώση με βιωματικό τρόπο. (Alabsi, 2016). Πολύ συχνά χρησιμοποιούνται ως συνώνυμα του θεατρικού παιχνιδιού όροι που έχουν σχετική αλλά όχι ταυτόσημη σημασία: παιχνίδι ρόλων, αυτοσχεδιασμός, θέατρο, θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση. Ορισμένοι μελετητές θεωρούν ότι η διαφορά μεταξύ του παιχνιδιού ρόλων και του αυτοσχεδιασμού έγκειται στο είδος των ρόλων που καλούνται να παίξουν οι μαθητές. Στον αυτοσχεδιασμό οι μαθητές παίζουν ένα ρόλο που θα μπορούσαν να έχουν ή να πάρουν και στην πραγματική ζωή, για παράδειγμα πελάτες, ασθενείς, επιβάτες, τουρίστες, κλπ. Στο παιχνίδι ρόλων, οι μαθητές καλούνται να παίξουν ένα ρόλο που

δεν θα είχαν στην πραγματικότητα, για παράδειγμα πολιτικοί, διάσημοι καλλιτέχνες, καταξιωμένοι επιστήμονες. Το θέατρο είναι μια εξέλιξη του παιχνιδιού ρόλων όπου οι μαθητές καλούνται να παίξουν ένα ρόλο ακολουθώντας ένα δοσμένο σενάριο. Η δραματοποίηση είναι η διασκευή ενός αφηγηματικού κειμένου προκειμένου να πάρει διαλογική μορφή και να αναπαρασταθεί. Το θεατρικό παιχνίδι περιλαμβάνει ένα σύνολο αυτοσχεδιασμών, παιχνιδιών και ασκήσεων που ανήκουν σε διαφόρων ειδών κατηγορίες ανάλογα με τον εκάστοτε στόχο τον οποίο υπηρετούν. (Kodotchigona, 2002). Το θεατρικό παιχνίδι περιλαμβάνει ασκήσεις και παιχνίδια ζεστάματος, χτισίματος ομαδικότητας, καλλιέργειας φαντασίας, που μπορούν να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένους σωματικούς, λεκτικούς και κινησιολογικούς αυτοσχεδιασμούς. Ο αυτοσχεδιασμός είναι μια ουσιαστική θεατρική τεχνική. (Γκόβας, 2002).

## 5.2. Χαρακτηριστικά

Σύμφωνα με το Γκόβα (2002) τα συστατικά στοιχεία του αυτοσχεδιασμού είναι τα παρακάτω:

- Δίνει έμφαση και στη διαδικασία και στον τελικό στόχο.
- Δίνει ευκαιρία στο μαθητή να δοκιμάσει τρεις ρόλους, εκείνο του συγγραφέα, εκείνο του ηθοποιού και του σκηνοθέτη.
- Δίνει δυνατότητα για πειραματισμούς χωρίς το φόβο αποτυχίας.
- Δίνει βάση στον αυθορμητισμό.
- Δίνει πρόσφορο πεδίο για παραγωγή ιδεών, δόμηση σκηνών και οικοδόμηση χαρακτήρων.
- Δίνει χώρο για έκφραση και συμμετοχή σε όλα τα μέλη της ομάδας.
- Δίνει τεχνικές διαχείρισης συμπεριφορών.
- Δίνει σημασία στο άτομο και όχι στο ρόλο.
- Δίνει ελευθερία επιλογών θεματολογίας.

## 5.3. Σκοπός

Σύμφωνα με την Κοντογιάννη (1984) ο σκοπός του θεατρικού παιχνιδιού είναι το παιδί:

1. Να γνωρίσει το σώμα του
2. Να αποκτήσει καλύτερη σχέση και σύνδεση με τον εαυτό του
3. Να αποκτήσει καλύτερη σχέση και σύνδεση με τους άλλους

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

4. Να ενδιαφερθεί και να γνωρίσει τις τέχνες
5. Να κατακτήσει τη γνώση με τρόπο βιωματικό
6. Να αναζητήσει και να ανακαλύψει την εσωτερική του ταυτότητα

#### 5.4. Είδη ασκήσεων

##### Ζεστάματος και ενεργοποίησης της ομάδας

1. Αναπνοής
2. Χαλάρωσης
3. Σιωπής
4. Συγκέντρωσης
5. Αισθητηριακές

##### Γνωριμίας και επικοινωνίας

1. Αντιθέσεις
2. Καθρέφτες
3. Εμπιστοσύνης
4. Συνεργασίας

##### Σωματικής έκφρασης

1. Ακινήσις
2. Κινησιολογικές
3. Εμπόδια-κίνδυνοι
4. Ρυθμού
5. Ζωντανές εικόνες
6. Μηχανές
7. Παντομίμας

##### Φωνητικής έκφρασης

1. Συνεντεύξεις
2. Υπόδυση χαρακτήρων
3. Ζωντάνεμα τραγουδιών

## Παιχνίδια ρόλων

1. Μεταμορφώσεις
2. Φανταστικοί ήρωες
3. Ζωντάνεμα ονείρων
4. Μάσκες
5. Θέατρο σκιών

Οι διαφορετικές ασκήσεις και τα παιχνίδια συντονίζονται και καθοδηγούνται πάντα από έναν εμπυχωτή της ομάδας. (Κοντογιάννη, 1984, Boal, 1992, Γκόβας, 2002).

## 6. Επιτραπέζιο παιχνίδι

### 6.1. Ορισμός επιτραπέζιου παιχνιδιού

Επιτραπέζιο ονομάζεται κάθε παιχνίδι που παίζεται πάνω στο τραπέζι, στο οποίο μπορούν να συμμετέχουν ένα ή περισσότερα άτομα και το οποίο στοχεύει κατά κύριο λόγο στο να διασκεδάσει, να προσφέρει γνώσεις και να προωθήσει τη νοητική άσκηση. Σημαντικό στοιχείο του επιτραπέζιου παιχνιδιού είναι ο ανταγωνισμός ή στην καλύτερη περίπτωση η ευγενής άμιλλα. (Wikipedia). Το επιτραπέζιο παιχνίδι είναι μια κοινωνική δραστηριότητα που δομείται με κανόνες, μπορεί να απαιτεί τη συμμετοχή ενός ή περισσότερων ατόμων και έχει στόχο την ψυχαγωγία των παικτών. (Harris, 2009). Το επιτραπέζιο παιχνίδι είναι μια ελεύθερη και αυθόρμητη δραστηριότητα, πηγή ευχαρίστησης, απαραίτητη για την ανάπτυξη όλων των ατόμων. Οι κανόνες αλλάζουν ανάλογα με τον παίκτη και ενθαρρύνεται η δημιουργικότητα. (De Grandmont, 1997). Το επιτραπέζιο παιχνίδι είναι ένα «παιχνίδι για το παιχνίδι» όπου προκρίνεται η ευχαρίστηση από την εμπειρία του παιχνιδιού. Μέσω του επιτραπέζιου παιχνιδιού τα παιδιά κατακτούν κοινωνικές δεξιότητες και ανακαλύπτουν την αξία του «μαζί» και της ομάδας. Μέσω του επιτραπέζιου παιχνιδιού το παιδί εξασκεί τις δεξιότητες της ενεργητικής ακρόασης, της ενσυναίσθησης, της ευγενούς άμιλλας, του σεβασμού που θα το βοηθήσουν να βρει μια υγιή θέση στο κοινωνικό σύνολο. Σημαντική κατάκτηση είναι επίσης και η αυτονομία και η μάθηση σε ένα δυαδικό σχήμα ανάμεσα σε δύο παίκτες. (Quiéée, 2022).

## 6.2. Χαρακτηριστικά επιτραπέζιου παιχνιδιού

Σύμφωνα με τον Harris (2009) τα επιτραπέζια παιχνίδια χαρακτηρίζονται από:

- Ένα σύνολο κανόνων λιγότερο ή περισσότερο περίπλοκων
- Έναν μεταβλητό αριθμό συμμετεχόντων (τις περισσότερες φορές μέχρι 5 άτομα, αν και υπάρχουν επιτραπέζια παιχνίδια για ένα άτομο ή για πολυπληθή ομάδα)
- Την ύπαρξη υποστηρικτικού υλικού: ταμπλό, κάρτες, πιόνια, ζάρια, καρτέλες, μολύβια, κα
- Τη χρήση πνευματικών δεξιοτήτων του εκάστοτε παίκτη
- Τον παράγοντα της τύχης

## 6.2. Είδη επιτραπέζιων παιχνιδιών

- Παιχνίδια με ζάρια
- Παιχνίδια με κάρτες
- Παιχνίδια με ταμπλό
- Παιχνίδια κατασκευών

## 6.3. Μηχανισμοί

Τα επιτραπέζια παιχνίδια απαιτούν την ενεργοποίηση πολλαπλών μηχανισμών. Συχνά κατηγοριοποιούνται για να ορίσουν τη σημασία κάθε ενός από αυτούς τους μηχανισμούς στην εξέλιξη του παιχνιδιού (για παράδειγμα επιδεξιότητα: 2/10, τακτική: 4/5 κ.λπ.). (Harris, 2009, Quénéée, 2022).

- Παιχνίδια παρατηρητικότητας και μνήμης
- Παιχνίδια επιδεξιότητας
- Παιχνίδια λογικής και αφαιρετικής σκέψης
- Παιχνίδια εγρήγορσης, αντανάκλαστικών και ταχύτητας
- Παιχνίδια τύχης, μπλοφαρίσματος και ψυχολογίας του αντιπάλου
- Παιχνίδια τακτικής και στρατηγικής
- Παιχνίδια γενικών ή ειδικών γνώσεων
- Παιχνίδια ανταλλαγής και εμπορίου
- Παιχνίδια συνεργασίας και χτισίματος ομάδας

## 6.4. Προβληματισμοί

Σύμφωνα με την Πετκανοπούλου (2014), ο δάσκαλος που θα εκτιμήσει την αξία του επιτραπέζιου παιχνιδιού (καθώς και του αυτοσχέδιου επιτραπέζιου παιχνιδιού) στην εκπαιδευτική διαδικασία και θα το χρησιμοποιήσει ως συμπληρωματικό μέσο διδασκαλίας σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, θα βρει έναν ισχυρό σύμμαχο στο έργο που έχει να επιτελέσει.

Ωστόσο, ορισμένοι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να μην βλέπουν θετικά το παιχνίδι και να το αντιμετωπίζουν με σκεπτικισμό τραβώντας μια διαχωριστική γραμμή μεταξύ εργασίας και παιχνιδιού. Επομένως, η εισαγωγή του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία ως παιδαγωγικού εργαλείου απαιτεί ακόμα προσπάθεια και χρόνο ώσπου να μεταστρέψει την επιφυλακτικότητα μιας σημαντικής συντηρητικής ομάδας εκπαιδευτικών. (Cartier, 2014, Quéé, 2022).

## 7. Βιβλιογραφική Επισκόπηση

Η βιβλιογραφία δείχνει ότι πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με το ζήτημα της καλλιέργειας της φιλαναγνωσίας στους μαθητές μέσω παιγνιδιών δραστηριοτήτων.

### 7.1. Έρευνες και εμπειρία

Η Χαλκιαδάκη (2008) εφάρμοσε ένα ερευνητικό πρόγραμμα με τίτλο *Όταν ο Ροβινσώνας Κρούσος συνάντησε το Χάρι Πότερ...* το οποίο σχεδιάστηκε με βάση τις αρχές της βιωματικής διδασκαλίας και της θεωρίας της αναγνωστικής ανταπόκρισης με στόχο να αλλάξει τη σχέση των παιδιών με το λογοτεχνικό βιβλίο και να τα βοηθήσει να ανακαλύψουν την ευχαρίστηση και την απόλαυση που μπορεί να προσφέρει η ανάγνωση. Το λογοτεχνικό βιβλίο χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο και αφορμή για σκέψη, ενεργοποίηση της φαντασίας, του συναίσθηματος και ως κίνητρο δημιουργίας. Ταυτόχρονα λειτούργησε και ως συνεκτικός δεσμός με τους συμμαθητές, αλλά και τους γονείς και τους δασκάλους τους. Το πρόγραμμα προσπάθησε να ενεργοποιήσει το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών αναδεικνύοντας τα αγαπημένα παιδικά βιβλία των γονιών των μαθητών. Υλοποιήθηκε σε 37 τάξεις 25 δημοτικών σχολείων της Αττικής και συμμετείχαν 849 μαθητές της Ε' και ΣΤ' τάξης. Παράλληλα με τις αναγνωστικές

προτάσεις των γονιών, στήθηκαν δανειστικές βιβλιοθήκες και τις αναγνώσεις ακολούθησαν πλήθος δημιουργικών δραστηριοτήτων: παιχνίδια με τα βιβλία και ασκήσεις δημιουργικής γραφής, δραματοποιήσεις, χειροτεχνίες και ζωγραφική, συναντήσεις με επαγγελματίες του χώρου του βιβλίου, μουσικές και χορευτικές δημιουργίες, κολλάζ, κατασκευές (λευκώματα, σελιδοδείκτες, εφημερίδα) διαφημιστικά σποτ, διαγωνισμοί, κ.α. Το πιο σημαντικό συμπέρασμα που προέκυψε ήταν ότι όταν υπάρχει συνεργασία τριών παραγόντων, εκπαιδευτικών, γονιών και μαθητών, μπορούν να γίνουν εκπληκτικά πράγματα, ακόμα και στις πιο δύσκολες συνθήκες. Ένα δεύτερο συμπέρασμα ήταν ότι από το συγκεκριμένο πρόγραμμα ωφελήθηκαν οι άμεσα εμπλεκόμενοι μαθητές των τμημάτων που συμμετείχαν στην έρευνα και εκπαιδευτικοί τους, ενώ η σχολική μονάδα που ανήκαν δεν επηρεάστηκε παρά περιστασιακά. Όσον αφορά τις τάξεις και τους μαθητές που συμμετείχαν, οι εκπαιδευτικοί των τάξεων επεσήμαναν ότι υπήρχε ιδιαίτερη χαρά, ενθουσιασμός και περηφάνια από μεριάς μαθητών για τα παραγόμενα του προγράμματος, ότι έδειχναν ιδιαίτερη υπευθυνότητα και διάθεση συνεργασίας, ότι βελτιώθηκε το συνολικό κλίμα της τάξης και οι δεξιότητες των μαθητών, ότι ενδυναμώθηκε η σχέση τους με το παιδικό βιβλίο, ότι ήρθαν σε μια πρώτη επαφή με το τι σημαίνει έρευνα, ότι ενδυναμώθηκε η σχέση και ενασχόλησή τους με τις υπόλοιπες τέχνες και η επικοινωνία με τους γονείς τους. Η ερευνήτρια επισημαίνει φυσικά ότι δεν είναι δυνατόν να γνωρίζει πόσοι από τους 849 μαθητές θα αποκτήσουν μια πιο στενή σχέση με το βιβλίο, ωστόσο θεωρεί ότι το πρόγραμμα πέτυχε το στόχο του, καθώς για τη διάρκεια μιας ολόκληρης σχολικής χρονιάς, οι μαθητές έπαιξαν με τα βιβλία και με έμμεσο τρόπο ανέπτυξαν μια ουσιαστική σχέση μαζί τους.

Ο Βερναρδάκης (2008) υλοποίησε το ερευνητικό πρόγραμμα *Παιδική και εφηβική αναγνωστικότητα γονέων μαθητών του Δημοτικού ΠΣΠ* που είχε στόχο να ερευνήσει τις αναγνωστικές συνήθειες και συμπεριφορές των γονιών των μαθητών όταν ήταν στην αντίστοιχη σχολική ηλικία. Η έρευνα έγινε με τη μορφή συνεντεύξεων από τους ίδιους τους μαθητές προς τους γονείς τους με την καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών τους που δήλωσαν τη συμμετοχή των τμημάτων τους στο πρόγραμμα. Ο στόχος ήταν επομένως διπλός καθώς εμπεριείχε επίσης και την εισαγωγή των μαθητών στην εμπειρία μιας ποσοτικής έρευνας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ένα 82% των γονιών διάβαζε λογοτεχνικά βιβλία στην αντίστοιχη σχολική ηλικία, το ποσοστό των μητέρων έναντι των πατέρων ήταν αναλογικά πολύ μεγαλύτερο (90% έναντι 75%). Τα ποσοστά αυτά ήταν πολύ υψηλά και δημιούργησαν προβληματισμό καθώς με βάση έρευνα του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου για την αναγνωστική συμπεριφορά των πολιτών έδειξε ότι μόλις ένα 39% των γυναικών και ένα 34% των αντρών είχε απαντήσει θετικά στην

ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων και μόλις ένα 48% ότι διάβαζε βιβλία σε παιδική-νεανική ηλικία. Αυτή η απόκλιση δημιούργησε στους ερευνητές την υποψία ότι οι συνεντευξιαζόμενοι γονείς, για να μην απογοητεύσουν τα παιδιά τους και να δώσουν τις αναμενόμενα «ορθές» απαντήσεις, απάντησαν θετικά για μια δραστηριότητα που δεν εξασκούσαν και έτσι, ενώ η έρευνα μοιάζει να έχει αποτύχει ως προς τον αρχικό της στόχο, ανέδειξε ένα νέο δεδομένο, την ισχυρή επιρροή του εκπαιδευτικού μηχανισμού που ωθεί στην υιοθέτηση συγκεκριμένων προτύπων και κοινωνικά και ιδεολογικά ορθών συμπεριφορών. Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση, η έρευνα αναδεικνύει ακόμη τη μεγαλύτερη σχέση του γυναικείου πληθυσμού με την ανάγνωση έναντι εκείνης του αντρικού. Η έρευνα επιβεβαίωσε επίσης τη σχέση της ανάγνωσης με την οικονομική κατάσταση και το κοινωνικό-πολεοδομικό περιβάλλον προέλευσης. Γονείς αγροτικών περιοχών, μετανάστες και οικονομικά ασθενέστεροι, όπως και μαθητές δημοσίων σχολείων σημείωσαν χαμηλότερα ποσοστά έναντι γονέων από αστικά κέντρα με μεγαλύτερη οικονομική επιφάνεια και φοίτηση σε ιδιωτικά σχολεία. Τα βιβλία που αναφέρθηκαν ήταν κατά κύριο λόγο βιβλία κλασικών συγγραφέων όπως ο Ιούλιος Βερν, η Πηνελόπη Δέλτα και ο Μενέλαος Λουντέμης. Αναφέρθηκαν συνολικά 526 διαφορετικοί τίτλοι και 256 συγγραφείς. Η έρευνα κατέδειξε με σαφήνεια ότι το οικογενειακό περιβάλλον παίζει ουσιαστικό και πρωταρχικό ρόλο στην καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας στα παιδιά.

Ο Μαλαφάντης (2008) εφάρμοσε μια έρευνα με στόχο τη διερεύνηση του αναγνωστικού κινήτρου σε μαθητές της ΣΤ' δημοτικού ανιχνεύοντας το λόγο των ίδιων των παιδιών. Στην έρευνα συμμετείχαν 337 μαθητές της ΣΤ' δημοτικού από την περιοχή της Αθήνας και του Πειραιά από τρία βασικά κοινωνικό-οικονομικά στρώματα. Το ποσοστό των αγοριών ήταν λίγο μικρότερο έναντι αυτού των κοριτσιών (44.5% έναντι 55.5%). Η έρευνα έγινε βάση συνεντεύξεων που αφορούσαν τη σχέση των μαθητών με τη σχολική και εξωσχολική ανάγνωση, τις αναγνωστικές τους συνήθειες και προσωπικές προτιμήσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά διαβάζουν λόγω απορρόφησης από την ιστορία, ταύτισης με τους χαρακτήρες και ευχαρίστησης και απόλαυσης από τη διαδικασία της ανάγνωσης, διαβάζουν ακόμη από περιέργεια για να ανακαλύψουν περισσότερα για ένα νέο θέμα και να αναπτύξουν την προϋπάρχουσα γνώση τους, διαβάζουν στο πλαίσιο μιας κοινωνικής συναλλαγής καθώς μοιράζονται τα αναγνωστικά τους ενδιαφέροντα και τα αναγνώσματα τους με φίλους και συμμαθητές, διαβάζουν ως επένδυση για έναν πιο μακροπρόθεσμο στόχο, όπως την εισαγωγή τους στο πανεπιστήμιο, διαβάζουν ως πρόκληση για να κατακτήσουν ένα δυσκολότερο ή πιο συναρπαστικό κείμενο, διαβάζουν για συναισθηματική εναρμόνιση προκειμένου να χαλαρώσουν, να διασκεδάσουν, να εκτονώσουν την

ένταση, διαβάζουν για συμμόρφωση γιατί υπακούν σε ένα στόχο ή ανάθεση εργασίας που τους έχει δοθεί, διαβάζουν για αναγνώριση ανάμεσα στους συνομηλίκους τους, για να βελτιώσουν τους βαθμούς και τις επιδόσεις τους, για να λάβουν ανταμοιβές εκδηλώνοντας μια επιθυμητή αναγνωστική συμπεριφορά, διαβάζουν από ανταγωνισμό για να αποδείξουν ότι είναι καλύτεροι αναγνώστες από τους συμμαθητές τους, διαβάζουν για να κατακτήσουν μια χρήσιμη γνώση, διαβάζουν για προσωπική ανάπτυξη και καλύτερη κατανόηση του εαυτού τους, από αναγνωστική αξιολόγηση. Υπάρχει και μια μερίδα μαθητών που δεν διαβάζει γιατί το θεωρεί βαρετό και άχρηστο και από φόβο κοινωνικής απομόνωσης και κακού χαρακτηρισμού από τους συνομηλίκους. Το κύριο συμπέρασμα της έρευνας ήταν ότι δεν πρέπει να επιχειρείται μια διπολική προσέγγιση του αναγνωστικού κινήτρου που φαίνεται να είναι μια μεταβλητή με πολλαπλά πρόσωπα, καθώς κάθε μαθητής έχει εντέλει το δικό του αναγνωστικό προφίλ που καθορίζεται από τουλάχιστον 15 διαστάσεις αναγνωστικών κινήτρων.

Η Τσιλιμένη (2008) εφάρμοσε μια έρευνα με διπλό στόχο. Αφενός να διερευνηθούν οι πρακτικές και συνήθειες των γονιών σχετικά με το βιβλίο και αφετέρου, αφού οι γονείς υποστηριχτούν στην υιοθέτηση σχετικών με τη φιλιαναγνωσία πρακτικών και δραστηριοτήτων, να διερευνηθεί αν υπήρξε ενδυνάμωση της σχέσης τους με το λογοτεχνικό βιβλίο και κατ'επέκταση και αυτής των παιδιών τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 2 νηπιαγωγεία της περιοχής του Βόλου και έλαβαν μέρος 18 γονείς. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στους γονείς πριν και μετά την παρέμβαση και εμπεριείχαν ερωτήσεις σχετικές με τις γνώσεις και απόψεις τους για το παιδικό βιβλίο, τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στα παιδιά τους, τη συχνότητα της ανάγνωσης των ίδιων των παιδιών, τη συχνότητα επισκέψεων σε βιβλιοπωλεία ή βιβλιοθήκες, τις αγοραστικές τους συνήθειες σε σχέση με τα βιβλία, το σχολιασμό των αναγνωσμένων βιβλίων εντός της οικογένειας, το ρόλο των βιβλίων στην γενικότερη ανάπτυξη των παιδιών, τις προσωπικές τους προτιμήσεις σε είδη παιδικών βιβλίων, τα προσωπικά τους κριτήρια επιλογής, την πρόθεσή τους για μεγαλύτερη εμπλοκή σε προγράμματα φιλιαναγνωσίας.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η εφαρμογή του προγράμματος αύξησε τη συχνότητα και τη χρονική διάρκεια ανάγνωσης βιβλίων από τα ίδια τα παιδιά στο σπίτι, καθώς και τη συχνότητα διατύπωσης ερωτήσεων από μέρους τους μετά την ανάγνωση. Όσον αφορά τους γονείς, αυτοί δήλωσαν ότι μετά το πρόγραμμα επισκέφθηκαν δανειστικές βιβλιοθήκες και βιβλιοπωλεία μαζί με τα παιδιά τους και το 50% προχώρησε σε μηνιαία αγορά βιβλίων. Η πλειοψηφία των γονιών εκδήλωσε την επιθυμία συμμετοχής και σε άλλα σχετικά προγράμματα και συναντήσεων με ειδικούς του χώρου του βιβλίου. Μετά από παρατήρηση των παιδιών, διαπιστώθηκε επίσης ενίσχυση της σχέσης τους με το βιβλίο μέσω

των αυξημένων επισκέψεων τους στο χώρο της δανειστικής βιβλιοθήκης και την αύξηση του αριθμού των δανειζόμενων βιβλίων. Διαφοροποιήθηκε ακόμα ο αριθμός των ερωτήσεων που υπέβαλλαν μετά την ανάγνωση των βιβλίων στην τάξη και το περιεχόμενο των ερωτήσεων παρουσίασε μεγαλύτερη εμβάθυνση.

Σύμφωνα με τους Ahr & Butlen (2012), κάθε τρία χρόνια, το πρόγραμμα αξιολόγησης PISA (Programme for International Student Assessment) μετρά και συγκρίνει τις δεξιότητες δεκαπεντάχρονων μαθητών σε τρεις τομείς: την κατανόηση γραπτών κειμένων, την μαθηματική αντίληψη και την επιστημονική αντίληψη των μαθητών. Το 2009, η κατανόηση γραπτών κειμένων ήταν στο επίκεντρο της αξιολόγησης που έγινε σε 65 χώρες. Ήδη από το 2000, οι έρευνες PISA είχαν δείξει ότι ήταν πιο σημαντική η συσχέτιση της αναγνωστικής κατανόησης με εξωτερικούς παράγοντες, όπως η ενασχόληση με την ανάγνωση, από τη συσχέτιση μεταξύ της αναγνωστικής κατανόησης και της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης των μαθητών. Τα ερωτηματολόγια του 2009 δοκίμασαν να συσχετίσουν το επίπεδο της αναγνωστικής κατανόησης με πρακτικές και συμπεριφορές σε σχέση με το βιβλίο και την ανάγνωση. Τα αποτελέσματα έδωσαν μια πληθώρα πληροφοριών σχετικά με την ύπαρξη βιβλίων στα σπίτια των μαθητών, το κοινωνικο-πολιτιστικό τους περιβάλλον, τη διάρκεια που αφιέρωναν στην ανάγνωση, τη συχνότητα των επισκέψεων σε βιβλιοθήκες. Οι Ahr & Butlen (2012) έκαναν μια δευτερεύουσα έρευνα που είχε στόχο την περαιτέρω μελέτη των συνθηκών που σχετίζονται με την ενίσχυση της αναγνωστικής κατανόησης σε δεκαπεντάχρονα αγόρια και κορίτσια. Για τις ανάγκες της έρευνας μελετήθηκαν δύο ομάδες, αυτοί που είχαν τη χαμηλότερη απόδοση στις αξιολογήσεις PISA και αυτοί που είχαν την υψηλότερη.

Η έρευνα PISA είχε καταδείξει τα εξής αποτελέσματα: Ο αριθμός των μαθητών με χαμηλά επίπεδα απόδοσης στη Γαλλία αυξανόταν, ενώ ο αριθμός των μαθητών με υψηλότερα επίπεδα απόδοσης παρέμενε σταθερός. Η μέση βαθμολογία των αγοριών έχει μειωθεί σημαντικά και υπήρχαν περισσότερα αγόρια στην ομάδα των μαθητών με τη χαμηλότερη απόδοση. Το ποσοστό των Γάλλων μαθητών που δεν έδιναν απαντήσεις, ήδη ψηλότερο από αυτό των χωρών του ΟΟΣΑ, συνέχισε να αυξάνεται από το 2000. Αυτές οι τρεις παρατηρήσεις οδήγησαν την ερευνητική ομάδα να διερευνήσει τη διακύμανση αυτών των τάσεων και να βοηθήσει στην εξήγηση των αιτιών τους. Ο François de Singly (1993) είχε δείξει ήδη από το 1993 ότι δεν υπάρχει αυτόματη σύνδεση μεταξύ της ικανότητας προς ανάγνωση και της ίδιας της ανάγνωσης, καθώς ένα άτομο μπορεί να ξέρει να διαβάζει και να μην διαβάζει. Στην έρευνά του, το 15% των μαθητών που είχαν λάβει την υψηλότερη απόδοση δεν είχαν διαβάσει καθόλου ή πολύ λίγα βιβλία πριν από τη συμμετοχή τους στην έρευνα, ενώ το 26% των μαθητών με τη χαμηλότερη απόδοση είχαν

δηλώσει ότι είχαν διαβάσει πολλά βιβλία. Αυτό σήμαινε ότι η σχέση μεταξύ της αναγνωστικής δεξιότητας και της όρεξης για ανάγνωση βιβλίων ήταν πολύ πιο εύθραυστη από ό,τι παραδοσιακά υπολογιζόταν. Ταυτόχρονα, τα νέα ψηφιακά μέσα, αλλά και η ανάγνωση μέσω ψηφιακών οθονών είχαν διαταράξει τις αναγνωστικές πρακτικές των εφήβων. Το δείγμα της έρευνας τους αποτελούνταν από 85 μαθητές από επτά σχολικές μονάδες με διαφορετικό οικονομικό, κοινωνικό-πολιτιστικό προφίλ. Κόντρα στις στερεοτυπικές τοποθετήσεις για τις αναγνωστικές συνήθειες των εφήβων, η έρευνα έδειξε μια μεγάλη ποικιλία πορτρέτων και προφίλ αναγνωστών. Αυτή η πολυπλοκότητα υποχρεώνει σε μια υπέρβαση των κλισέ για τη σχέση ανάγνωσης βιβλίων και αναγνωστικών δεξιοτήτων. Η έρευνα πρόκρινε τέσσερα προφίλ αναγνωστών:

- προφίλ 1: αναγνώστες περιοδικών.
- προφίλ 2: αναγνώστες περιοδικών και εφημερίδων.
- προφίλ 3: αναγνώστες περιοδικών, εφημερίδων, κόμικς, μικρών κειμένων, περιστασιακά μυθοπλασίας.
- προφίλ 4: αναγνώστες με πολύ διαφορετικές αναγνωστικές συνήθειες (περιοδικά, εφημερίδες, κόμικς, ντοκουμέντα και βιβλία μυθοπλασίας, μακροσκελή κείμενα, πιο απαιτητικά κείμενα).

Η σχέση ανάγνωσης βιβλίων και αναγνωστικής δεξιότητας φανέρωσε τέσσερις καταστάσεις:

- Η ανάγνωση βιβλίων συνοδεύεται από πολύ καλές επιδόσεις αναγνωστικής δεξιότητας.
- Η ανάγνωση βιβλίων δεν μεταφράζεται σε καλές επιδόσεις αναγνωστικής δεξιότητας.
- Η ελλιπής ανάγνωση βιβλίων δεν αποκλείει την καλή επίδοση αναγνωστικής δεξιότητας.
- Η ελλιπής ανάγνωση βιβλίων συνοδεύεται από χαμηλή επίδοση αναγνωστικής δεξιότητας.

Αυτή η προσέγγιση οδηγεί στον επαναπροσδιορισμό της πράξης της ανάγνωσης και της ευχαρίστησης που συνδέεται με αυτήν. Πολλοί μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα φάνηκαν πεπεισμένοι ότι δεν διαβάζουν γιατί γι' αυτούς η ανάγνωση σημαίνει ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων και πιο συγκεκριμένα ανάγνωση λίστας βιβλίων με σχολική συνταγή. Οι συνεντεύξεις αποκάλυψαν ότι οι 15χρονοι μαθητές είναι στην πραγματικότητα πολύ περισσότερο αναγνώστες απ' ό,τι νόμιζαν. Όλοι διαβάζουν πολύ και μάλιστα κυρίως πίσω από μια οθόνη.

Η Julie Cartier (2014) εφάρμοσε μια έρευνα για τη διδασκαλία των επιστημών μέσω του παιχνιδιού η οποία διερευνούσε τη θέση του παιχνιδιού στο σχολείο. Παρατηρώντας τη συχνή παρουσία παιχνιδιών στις τάξεις του νηπιαγωγείου και τις πολλαπλές θετικές τους επιπτώσεις, αλλά την ανησυχητική απουσία τους από τις τάξεις του δημοτικού, αναρωτήθηκε για τους λόγους αυτής της απουσίας. Οι περισσότεροι

δάσκαλοι, κυρίως των δημοτικών σχολείων, δεν το χρησιμοποιούσαν. Εύλογα της δημιουργήθηκε η απορία αν αυτό οφειλόταν στην πολυπλοκότητα της χρήσης του ή στη στερεοτυπική αντίληψη ότι οι γονείς αναμένουν να δουν τα παιδιά τους να εργάζονται στο σχολείο και όχι να παίζουν. Θέλησε λοιπόν να διερευνήσει αν αυτοί οι δύο όροι είναι ασύνδετοι μεταξύ τους. Αν είναι δυνατόν οι μαθητές να μάθουν διασκεδάζοντας. Η έρευνα επικεντρώθηκε στη χρήση των παιχνιδιών για τη διδασκαλία των μαθηματικών, των επιστημών και της τεχνολογίας, έλαβε χώρα σε δύο συνεδρίες της μιάμισης ώρας και μια συνεδρία αξιολόγησης σε μια τάξη 28 μαθητών της Ε' δημοτικού. Το θέμα της επικεντρώθηκε στην κατηγοριοποίηση των έμβιων όντων. Ξεκίνησε με δραστηριότητες που διερευνούσαν την προϋπάρχουσα γνώση και ερωτηματολόγια που διερεύνησαν το αποτέλεσμα μετά την παρέμβαση. Το αποτέλεσμα έδειξε ότι το παιχνίδι αποτελεί κινητήριο παράγοντα της μάθησης και εξαιρετικά χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο στη διδασκαλία των επιστημών. Φυσικά δεν αποτελεί μια θαυματουργή λύση για την παρακίνηση όλων των μαθητών, συχνά ένα παιχνίδι δεν είναι το ίδιο διασκεδαστικό για όλους, ούτε αποτελεί πανάκεια για τη διδασκαλία των επιστημών, ωστόσο εμφανίζει έναν ισχυρό μηχανισμό μεταβίβασης της γνώσης. Στα σημαντικά του οφέλη είναι ότι επιτρέπει τη συμμετοχή όλων των μαθητών, ενδυναμώνει την συγκέντρωση και προσήλωση των μαθητών και μετατρέπει τη διδασκαλία σε μια ζωντανή οργανική διαδικασία. Ακόμη συνδέει τη δουλειά με την ευχαρίστηση, ο μαθητής μαθαίνει διασκεδάζοντας και αυτό το γεγονός συμβάλλει στη γενικότερη ευημερία του μαθητή στο σχολείο.

## 7.2. Σύνοψη

Οι έρευνες αναδεικνύουν ότι το παιχνίδι και οι παιγνιώδεις δραστηριότητες μπορούν να αποτελέσουν ένα εξαιρετο παιδαγωγικό εργαλείο για τη διδασκαλία πολλαπλών διδακτικών αντικειμένων. Τόσο από τον τομέα των επιστημών, όσο και του μαθήματος της γλώσσας και των τεχνών. Που σημαίνει ότι η χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου μπορεί να βρει εφαρμογή και στην καλλιέργεια του μαθήματος της φιλαναγνωσίας. Ένα μάθημα στο οποίο σύμφωνα με την έρευνα είναι καθοριστική η συνεργασία τριών παραγόντων, μαθητών, εκπαιδευτικών και γονιών. Η εμπλοκή της οικογένειας δείχνει να ενδυναμώνει τη σχέση με το βιβλίο, αλλά ταυτόχρονα και τη σχέση των γονιών με τα παιδιά τους και τη σχέση των μαθητών με τον εαυτό τους, ενδυναμώνοντας τις δεξιότητες και την αυτοεκτίμησή τους. Ωστόσο η τεχνολογία που έχει συμβάλλει στη ζωή των μαθητών δείχνει να πολιορκεί τη δραστηριότητα της ανάγνωσης και να την περιορίζει σχεδόν αποκλειστικά πίσω από μια οθόνη, ειδικά στις μεγαλύτερες

ηλικίες. Επομένως ένα ζήτημα που χρήζει ανίχνευσης είναι πώς η τεχνολογία μπορεί να ενδυναμώσει ξανά τη σχέση με το βιβλίο, διαγράφοντας έναν κύκλο που θα οδηγήσει και πάλι σ' αυτό. Ένα ακόμα ζήτημα που τονίζεται είναι η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονιών που μπορεί να έχει σημαντικά αποτελέσματα στην αλλαγή της σχέσης με το βιβλίο των οικογενειών, ωστόσο η έρευνα φαίνεται να θεωρεί δεδομένη την επάρκεια των εκπαιδευτικών στο ζήτημα και να επικεντρώνεται στις αναγνωστικές συνήθειες των παιδιών στο σπίτι. Μήπως όμως δεν πρέπει να θεωρείται δεδομένη η αναγνωστική επάρκεια των εκπαιδευτικών, αλλά και η γνώση τους στη χρήση και το σχεδιασμό παιχνιδιών για να χρησιμοποιηθούν ως παιδαγωγικά εργαλεία και χρήζει προϊόν περαιτέρω έρευνας;

## ΜΕΡΟΣ Β

### 8. Μεθοδολογία εφαρμογής και αξιολόγησης

#### 8.1. Επιλογή παιδικού βιβλίου - οδηγού

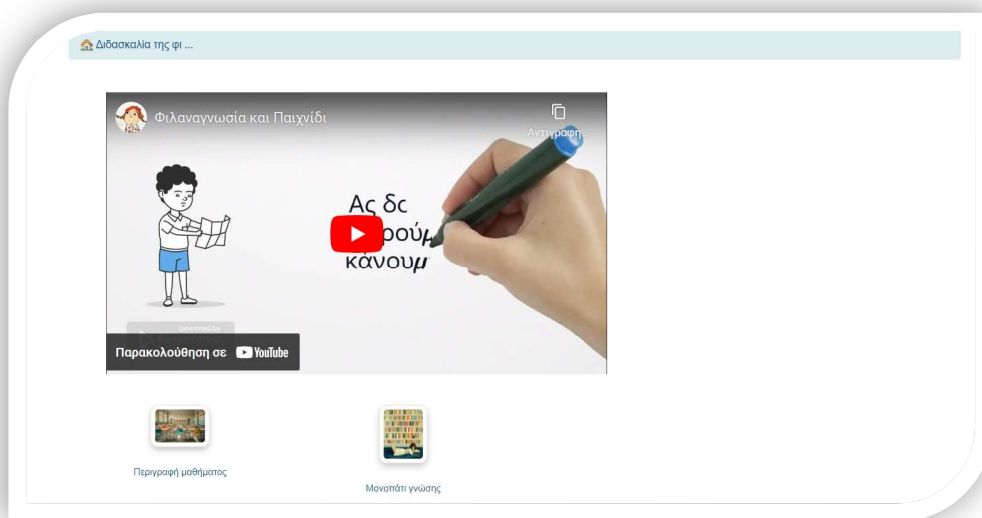
Για τις ανάγκες της έρευνας και του σχεδιασμού του ψηφιακού υλικού επιλέχθηκε ένα παιδικό μυθιστόρημα με κύρια χαρακτηριστικά στην πλοκή το στοιχείο της περιπέτειας, το χιούμορ, τους ζωντανούς και πολυάριθμους χαρακτήρες και το συναίσθημα. Πρόκειται για το «Οι επτά ζωές του Κόμπου» της Άννας Κοντολέων που κυκλοφορεί από τις εκδόσεις Πατάκη.

Είναι η ιστορία ενός γάτου βασιλικής γενιάς, του Κόμπου, που φιλοξενείται από μια ασυνήθιστη οικογένεια. Τον κύριο Φώντα, ένα μονίμως αφηρημένο συγγραφέα παιδικών βιβλίων που όλο μπλέκει σε μπελάδες, την κυρία Βάνια, μία Ρωσίδα από τη Μάνη με πολύ αυταρχικό χαρακτήρα που όλο μπλέκει σε καβγάδες, την Αμαλία, ένα μικροκαμωμένο κοριτσάκι που λατρεύει το κοντραμπάσο και ασχολείται μόνο με το γάτο της και το Διονύση, ένα μικρό νταή που όλο κάποιο καινούργιο κόλπο μηχανεύεται. Μαζί τους ζει και ο Λούσιας, ένας σκύλος με χαμηλή αυτοπεποίθηση που έχει το μυαλό του μόνο στα φαΐ. Όλοι μαζί αντιμετωπίζουν ένα σωρό ξεκαρδιστικές και απίστευτες περιπέτειες.

Οδηγός στις δραστηριότητες των 3 Διδακτικών Ενοτήτων είναι ένα απόσπασμα της ιστορίας που αφορά την απίθανη προσπάθεια της οικογένειας και των δύο ζώων να φτάσουν στην Ικαρία, που είναι ο τόπος καταγωγής του κυρίου Φώντα, και όλα όσα συμβαίνουν μέχρι να το πετύχουν.

## 8.2. Δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού

Για τις ανάγκες της έρευνας σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε το ψηφιακό μάθημα «Διδασκαλία της φιλαναγνωσίας μέσω του παιχνιδιού (δημιουργικό παιχνίδι, θεατρικό παιχνίδι, επιτραπέζιο παιχνίδι)»



Εικόνα 1  
Αρχική εικόνα μαθήματος

Το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό αναπτύχθηκε στο LMS Chamilo και βρίσκεται στη διεύθυνση:

<http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/DIDASKALIATHSFILANAGNWSIASMESWTOYPA/index.php>

Για την δημιουργία του διαδραστικού περιεχομένου αξιοποιήθηκε, το εργαλείο ανοικτού κώδικα h5p. Επιπλέον, στο υλικό ενσωματώνονται βίντεο (που δημιουργήθηκαν με τη χρήση των εφαρμογών Plotagon, Clipchamp, Renderforest και Mural), φωτογραφίες (που έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας στο Lunapic ή δημιουργήθηκαν εξ ολοκλήρου με AI στο Bing image creator, στο Gencraft, στήθηκαν στο Canva, έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας στο Paint 3D Microsoft Windows και ανέβηκαν σε φωτογραφική συλλογή στο Flickr), παιχνίδια και δραστηριότητες (που δημιουργήθηκαν στο Worditout, στο Padlet, στο Sway, στο Crosswordlabs, στο Wordwall, στο Google forms, στο Giphy και στο Mural), αρχεία ήχου (που έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας στο Convertio και στο Onlineaudioconverter).

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Ο σχεδιασμός του μαθήματος ακολουθεί τις αρχές δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού για την ΕΞΑΕ. Συγκεκριμένα, ακολουθεί τις αρχές πολυμεσικής μάθησης του Mayer και βασίζεται στην ταξινόμια West-Lιοναράκη.

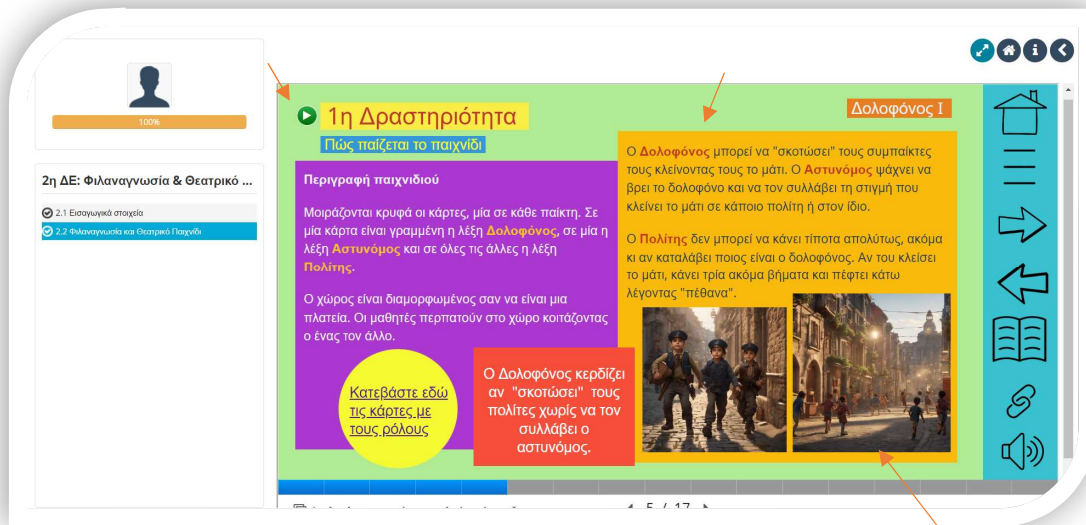
1. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Πολυμεσική Αρχή**: η παρουσίαση της πληροφορίας γίνεται μέσα από λόγο και σχετικές με την πληροφορία εικόνες.



Εικόνα 2

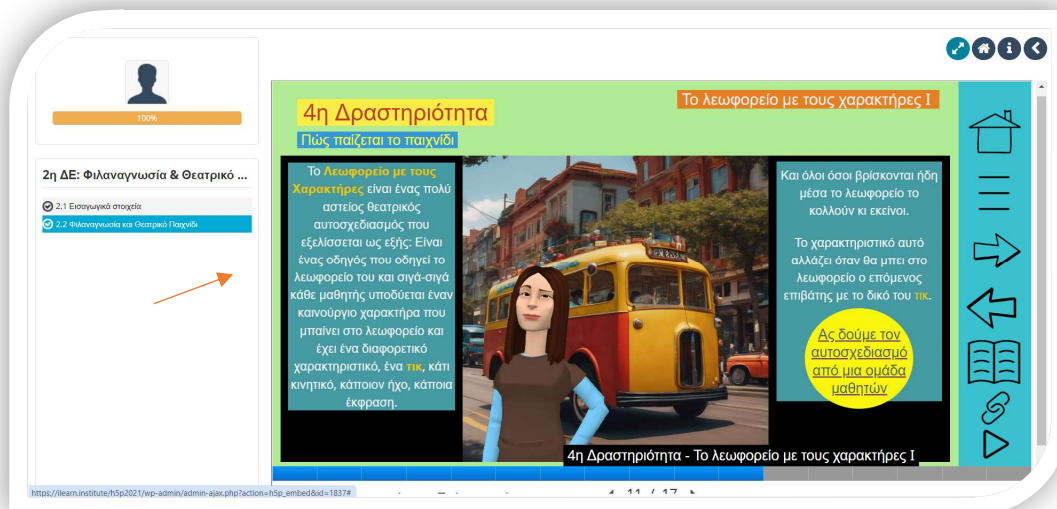
*Κείμενο και σχετικές με την πληροφορία εικόνες*

2. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Συνοχής**: λόγος, εικόνες και ήχοι, σχετικοί με την προς μετάδοση πληροφορία.



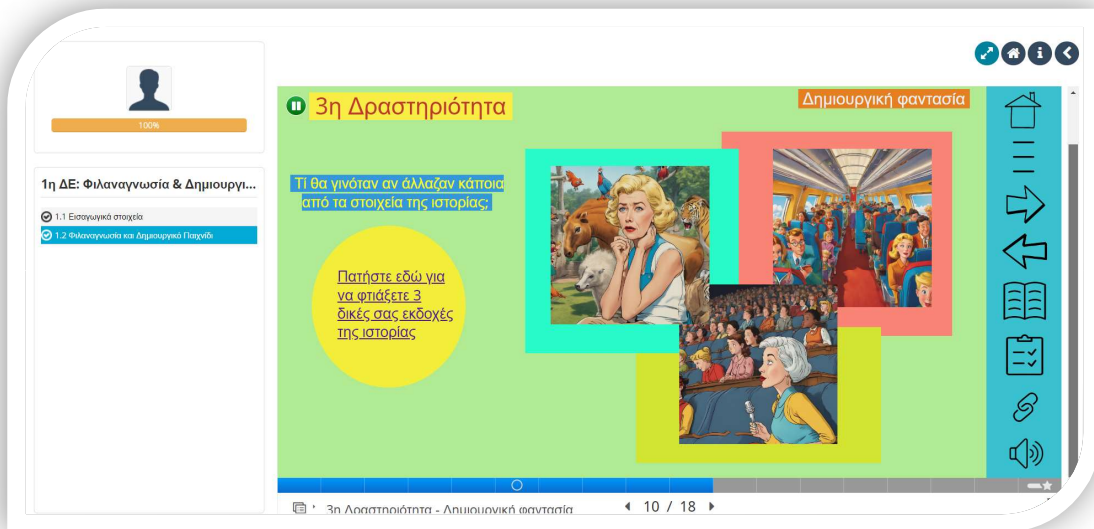
Εικόνα 3  
Λόγος, εικόνες και ήχοι, σχετικοί με την προς μετάδοση πληροφορία

3. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Κατάτμησης**: σύντομη και σε μικρές δόσεις παρουσίαση των πληροφοριών.



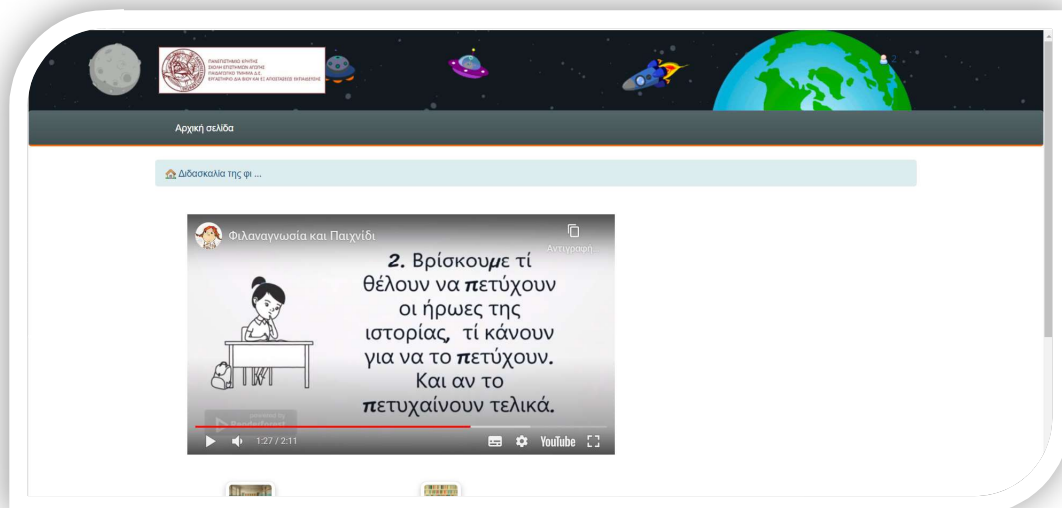
Εικόνα 4  
Σύντομη και σε μικρές δόσεις παρουσίαση πληροφοριών

4. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή του Πλεονασμού**: το εκπαιδευτικό υλικό να μην είναι φλύαρο, να περιλαμβάνει μόνο βασικές πληροφορίες για να μην μπερδεύει τους μαθητές.



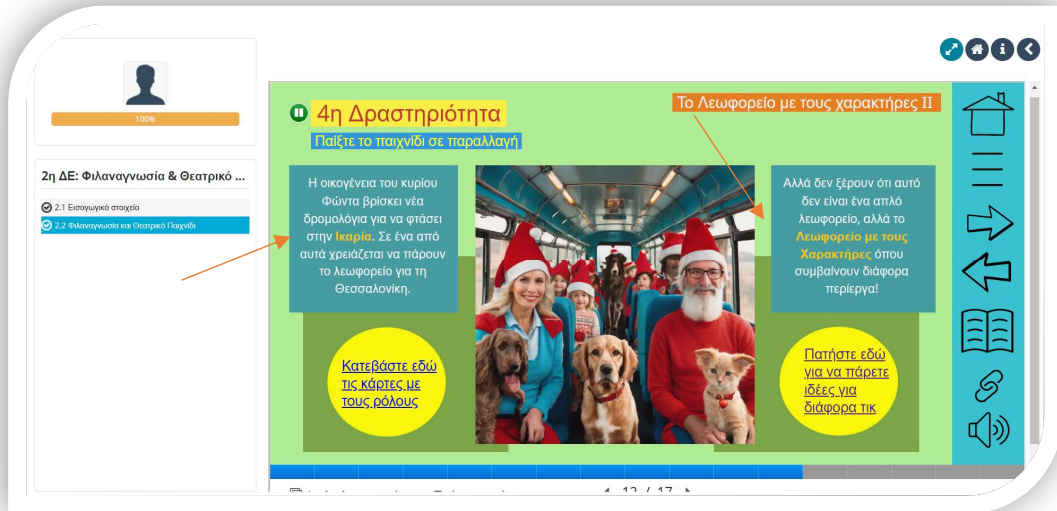
Εικόνα 5  
Αποφυγή φλυαρίας, μόνο βασικές πληροφορίες

5. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Προπαίδευσης**: εξοικείωση με τους βασικούς όρους και έννοιες.



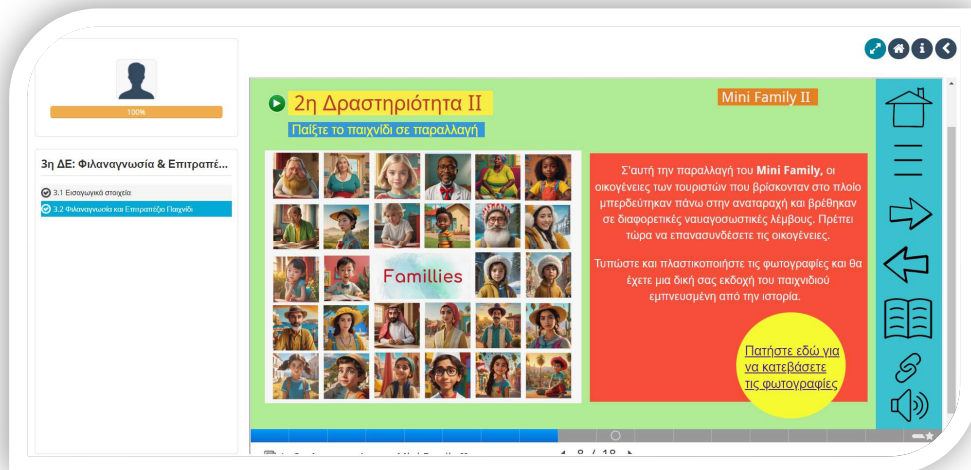
Εικόνα 6  
Εξοικείωση με βασικούς όρους και έννοιες

6. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την Αρχή της Σηματοδότησης: περιήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό μέσω της σηματοδότησης



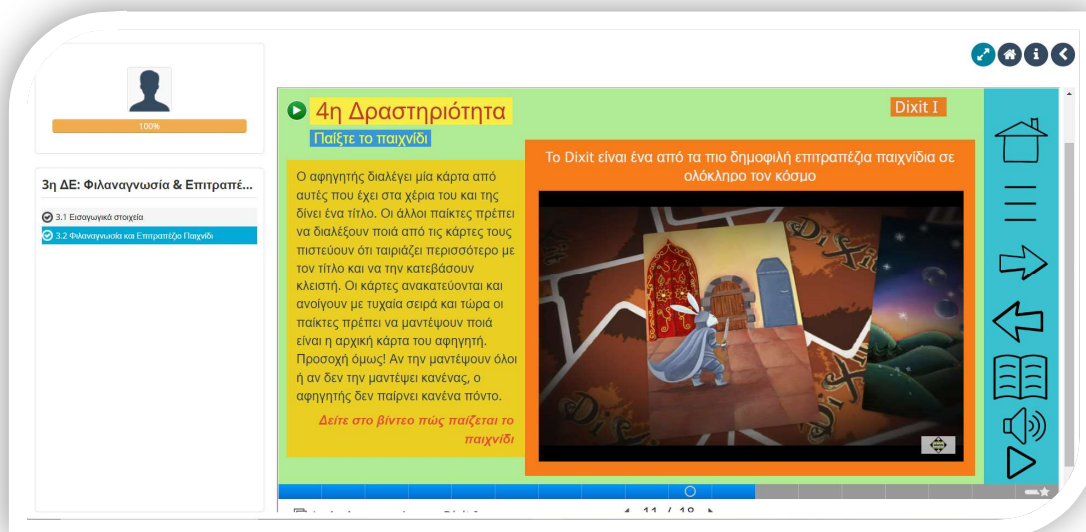
Εικόνα 7  
Περιήγηση στο υλικό μέσω σηματοδότησης

7. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την Αρχή της Χωρικής Γειτνίασης ή Συνάφειας: οι εικόνες βρίσκονται κοντά με το γραπτό λόγο με τον οποίο συνδέονται.

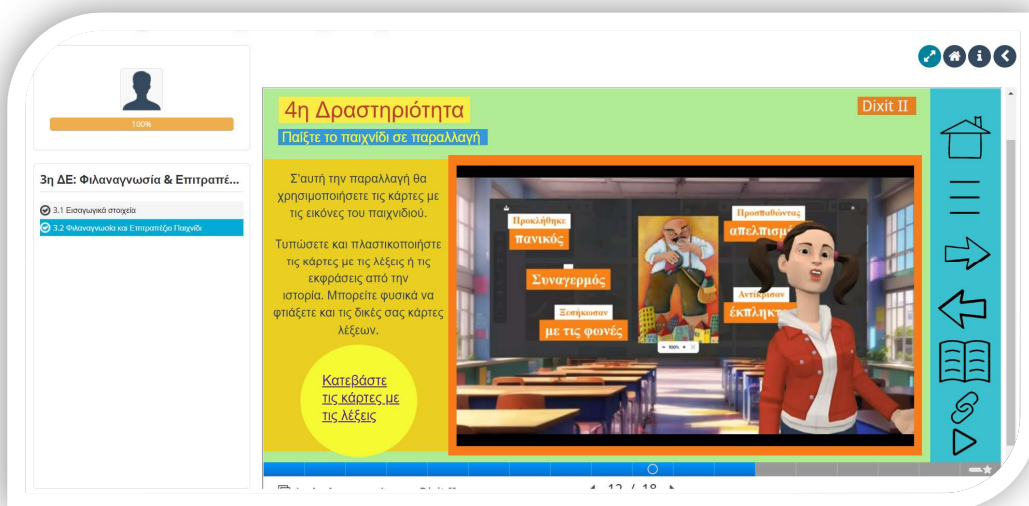


Εικόνα 8  
Εικόνες σε συνάφεια με το γραπτό λόγο

8. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Χρονικής Γειννίασης ή Συνάφειας**: ταυτόχρονη παρουσίαση όλων των πληροφοριών που συνδέονται μεταξύ τους.

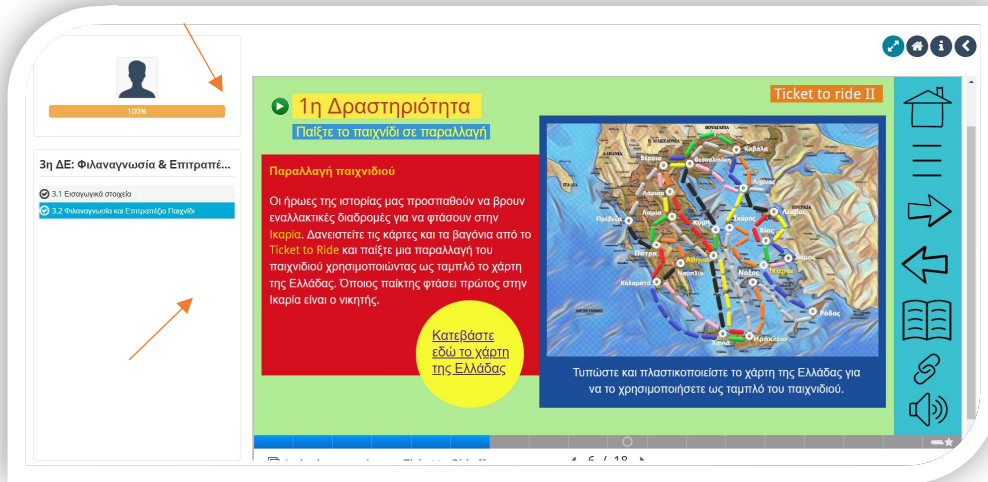


Εικόνα 9Α  
Ταυτόχρονη παρουσίαση πληροφοριών



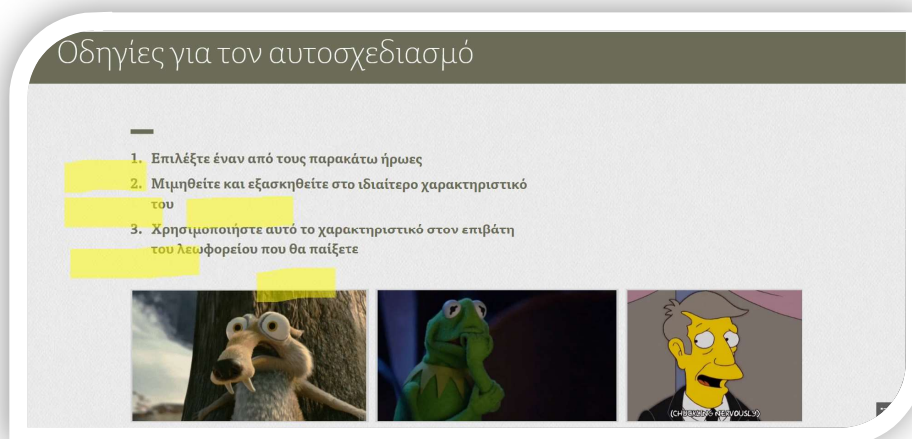
Εικόνα 9Β  
Ταυτόχρονη παρουσίαση πληροφοριών

9. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Τροπικότητας ή προσαρμοστικότητα**: αφήγηση αντί για/ ή μαζί με γραπτό κείμενο για την παρουσίαση της πληροφορίας.

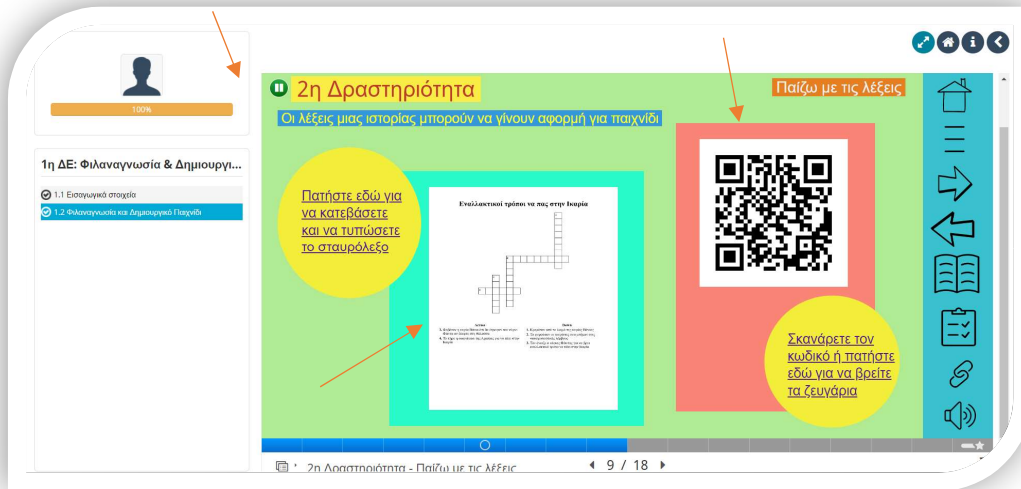


Εικόνα 10  
Αφήγηση αντί/ ή μαζί με γραπτό κείμενο

10. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Προσωποποίησης**: φιλικός τόνος, οικεία γλώσσα, χρήση δεύτερου προσώπου, γραφικών στοιχείων, ηχητικής αφήγησης και διαδραστικών δραστηριοτήτων.

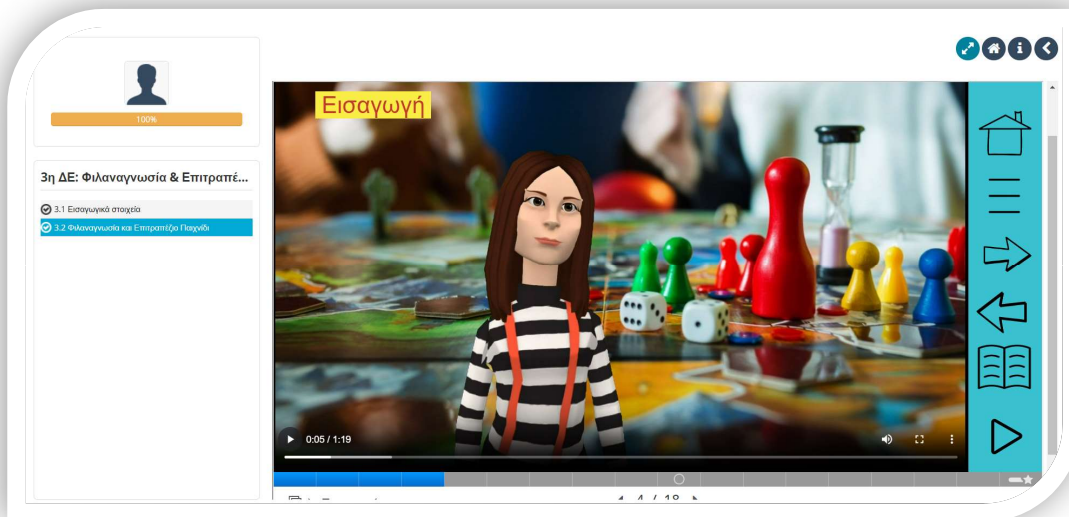


Εικόνα 11A  
Φιλικός, οικείος τόνος, β' πρόσωπο



Εικόνα 11B  
 Ηχητική αφήγηση, διαδραστικές δραστηριότητες

11. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Φωνής**: χρήση ευγενικής και οικείας φωνής του εκπαιδευτικού αντί για εκφώνηση από τυποποιημένη αυτόματη φωνή.



Εικόνα 12  
 Ευγενική οικεία φωνή εκπαιδευτή

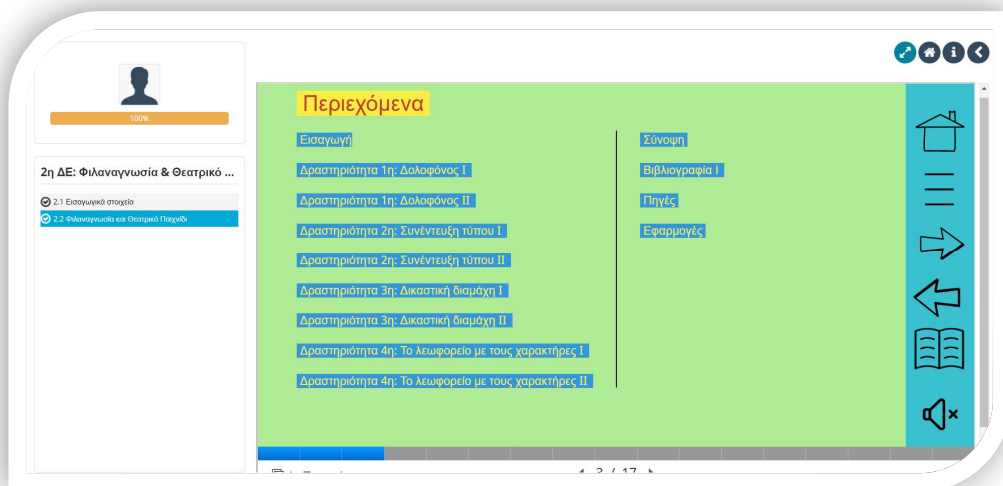
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

12. Το σταθερό κείμενο ακολουθεί την **Αρχή της Εικόνας**: η εικόνα του αφηγητή δεν βοηθάει απαραίτητα τους μαθητές.

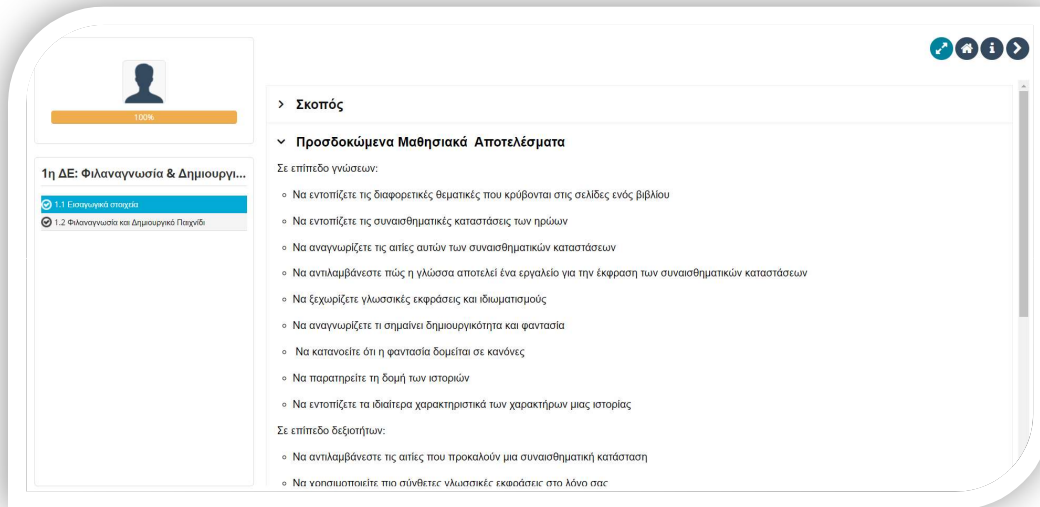


Εικόνα 13  
Χωρίς εικόνα αφηγητή

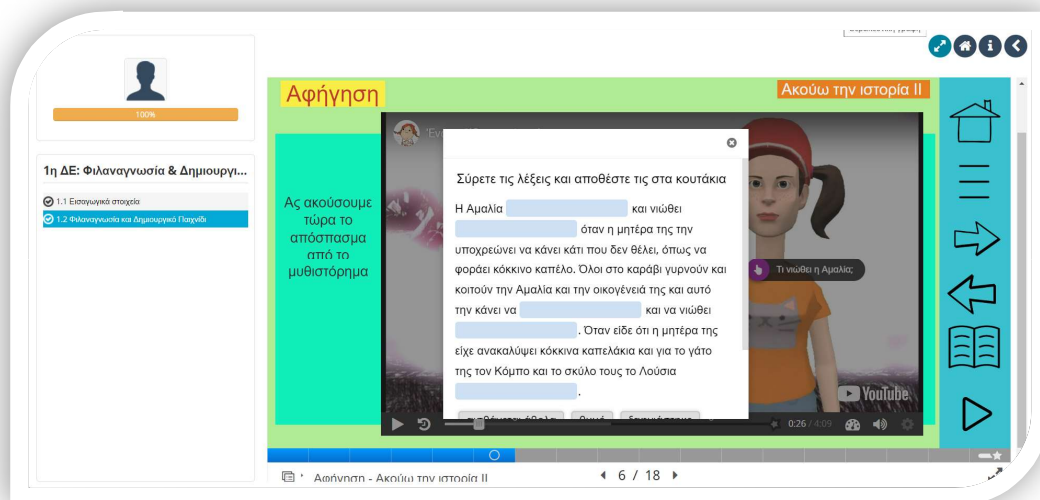
13. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν **προκείμενα στοιχεία**: περιεχόμενα, σκοπός και διδακτικοί στόχοι, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης.



Εικόνα 14A  
Περιεχόμενα



Εικόνα 14B  
Σκοπός και προσδοκώμενα αποτελέσματα



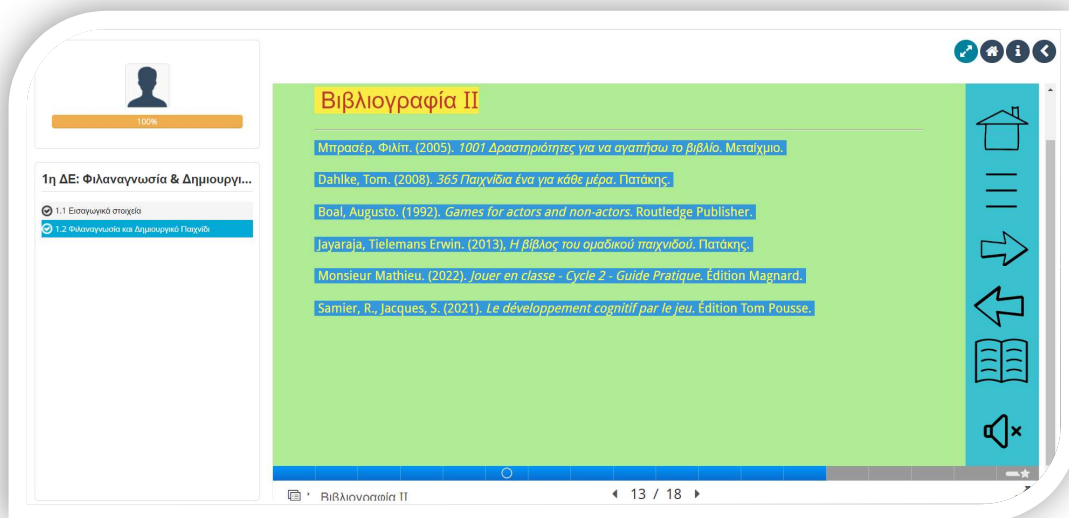
Εικόνα 14Γ  
Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης

14. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν **μετακείμενα στοιχεία**: δραστηριότητες προϋπάρχουσας γνώσης, εισαγωγές, συνόψεις, πηγές, βιβλιογραφία.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

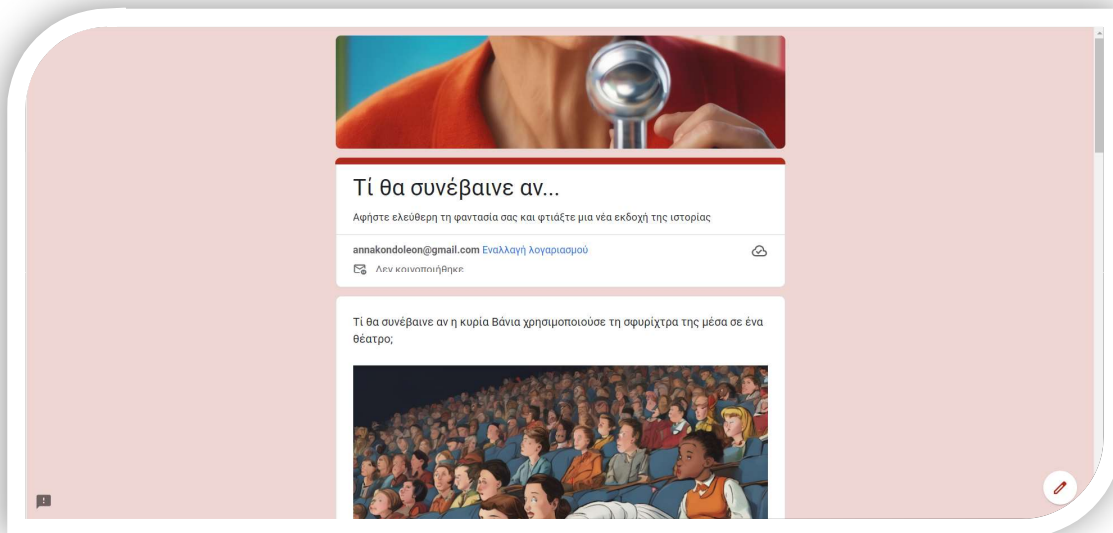


Εικόνα 15A  
Σύνοψη

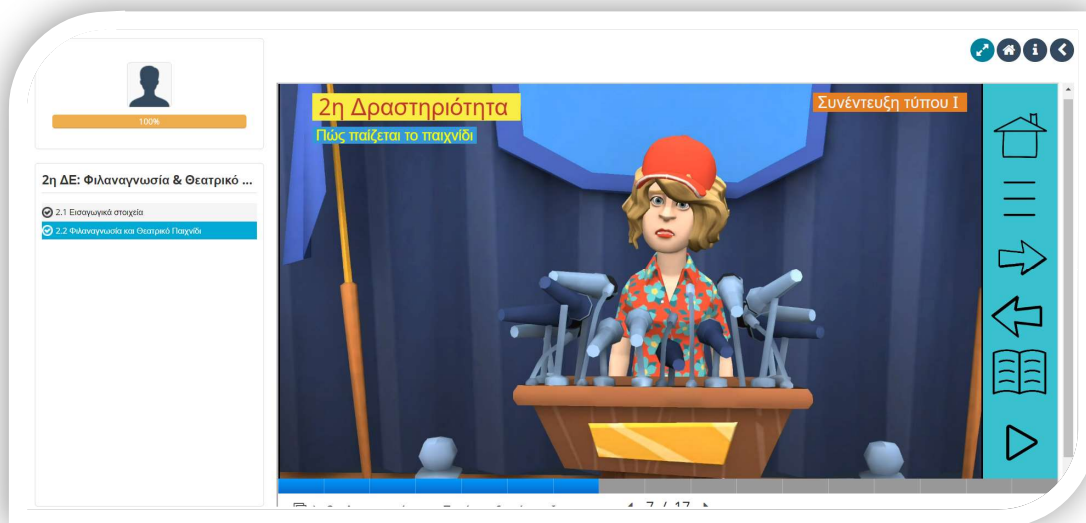


Εικόνα 15B  
Βιβλιογραφία

15. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν **περικείμενα στοιχεία**: κείμενα εμπλουτισμού, περαιτέρω έρευνας ή πληροφόρησης, επεξηγήσεις και παραδείγματα.

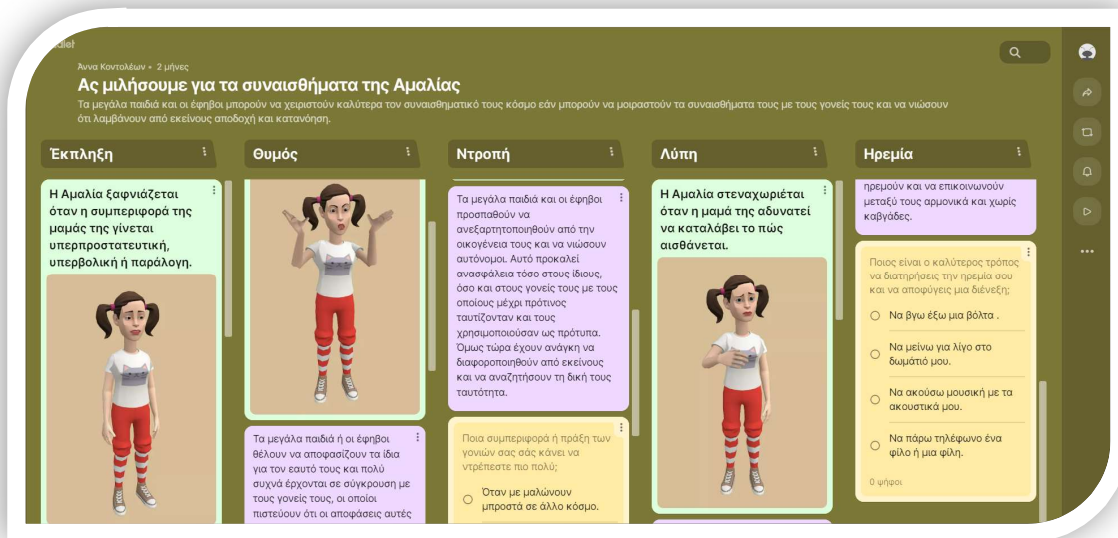


Εικόνα 16Α  
Κείμενα εμπλουτισμού



Εικόνα 16Β  
Περαιτέρω πληροφόρηση

16. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν **επικείμενα στοιχεία**: ορισμοί, γλωσσάρι.



Εικόνα 17  
Ορισμοί

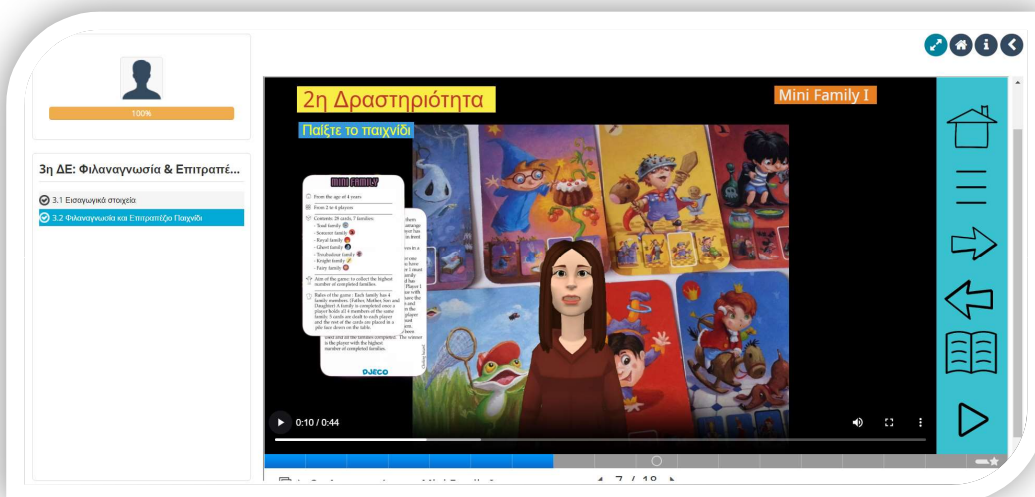
17. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν **παρακείμενα στοιχεία**: μη γλωσσικά στοιχεία, εικόνες και σχήματα.



Εικόνα 18  
Εικόνες και σχήματα

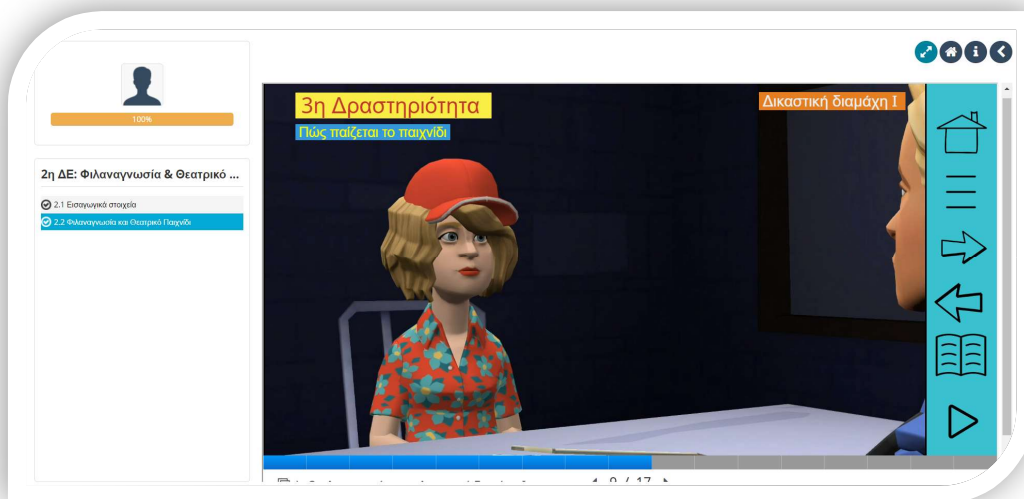
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

18. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν **πολυκείμενα** στοιχεία: αναθέσεις εργασιών, αναλυτικές οδηγίες, επεξήγηση, πληροφόρηση



Εικόνα 19  
Αναλυτικές οδηγίες, πληροφόρηση

19. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν **πολυαντικείμενα** στοιχεία: ήχος, βίντεο, σύνδεσμοι διαδικτύου.



Εικόνα 20Α  
Βίντεο



Εικόνα 20B  
Σύνδεσμοι διαδικτύου

### 8.3. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας σε μαθητές της Δ' δημοτικού με τη χρήση του παιχνιδιού (δημιουργικού, θεατρικού, επιτραπέζιου) ως παιδαγωγικού εργαλείου.

### 8.4. Στόχοι της έρευνας

Σε ότι αφορά το Ε.Υ. που εκπονήθηκε για τις ανάγκες της ολοκληρωμένης παρέμβασης συμπληρωματικής σχολικής ΕΞΑΕ:

1. Να διερευνηθεί αν το υλικό έχει σχεδιαστεί με βάση τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
2. Να διερευνηθεί αν το υλικό έχει σχεδιαστεί με βάση τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης του Mayer.

Σε ότι αφορά τη χρήση του υλικού για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας μέσω του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου:

3. Να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις εκπαιδευτικών για το μάθημα της φιλαναγνωσίας.

4. Να διερευνηθεί αν κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας.
5. Να διερευνηθεί αν κατά τη γνώμη των δασκάλων η ψηφιακή μορφή του εκπαιδευτικού υλικού είναι εύχρηστη και εύκολα αξιοποιήσιμη εντός της τάξης.

### 8.5. Ερευνητικά ερωτήματα

Από τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ακολουθεί ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
2. Ακολουθεί ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης του Mayer;
3. Ποιες είναι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της φιλιαναγνωσίας;
4. Μπορεί το παιχνίδι σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών να αποτελέσει ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας;
5. Είναι το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών εύχρηστο και εύκολα αξιοποιήσιμο εντός τάξης;

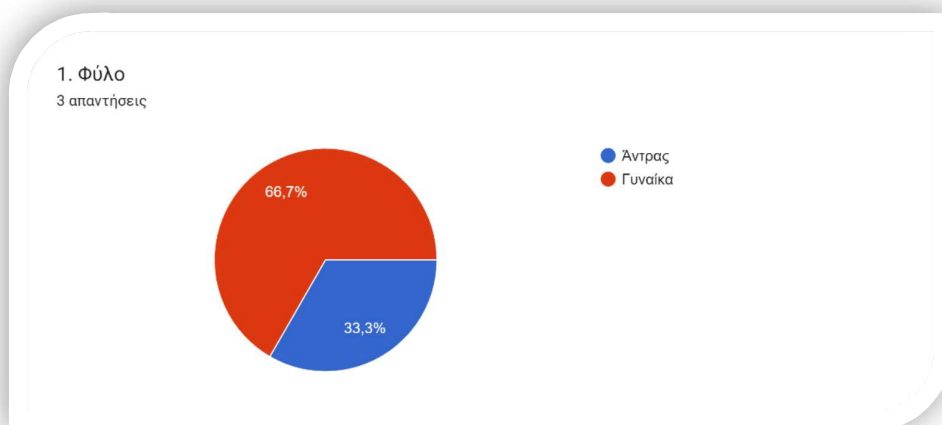
### 8.6. Είδος έρευνας

Για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού εφαρμόστηκε σκόπιμη δειγματοληψία με την επιλογή ειδικών στην ΕΞΑΕ. Η τεχνική της σκόπιμης δειγματοληψίας δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να επιλέξει τους συμμετέχοντες στην έρευνα βάση της προσωπικής του άποψης για την καταλληλότητα τους (Μαντζούκας, 2007). Για τη διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών για το μάθημα της φιλιαναγνωσίας και τη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ποιοτικής έρευνας. Η ποιοτική έρευνα ασχολείται με τον τρόπο που γίνεται αντιληπτός, ερμηνεύεται, βιώνεται και παράγεται ο κοινωνικός κόσμος. Χρησιμοποιεί μεθόδους ελαστικές, όχι τυποποιημένες και ανελαστικές, προκειμένου να εξετάσει τα δεδομένα μέσα στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο παράγονται. Στοχεύει σε μια μορφή ολιστικής πρόσληψης και ανάλυσης των δεδομένων αυτών και μολονότι χρησιμοποιεί κάποια είδη ποσοτικοποίησης, δεν την απασχολούν οι στατιστικές μορφές ανάλυσης. Αποστολή της είναι να δώσει μια εξήγηση σε κάτι που περιμένει να

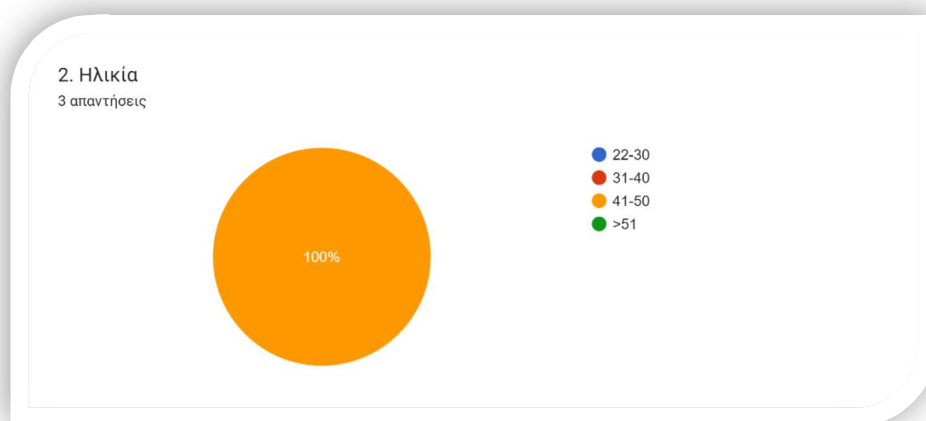
εξηγηθεί και που ο ερευνητής επιθυμεί να εξηγήσει. Μπορεί να συνδυαστεί με την ποσοτική έρευνα, από την οποία δεν είναι αναγκαστικά αντίθετη και με την οποία μπορεί να λειτουργεί συμπληρωματικά. Κομβική της παράμετρος είναι ο αναστοχασμός από τη μεριά του ερευνητή. (Mason, 2003).

## 8.7. Δειγματοληψία

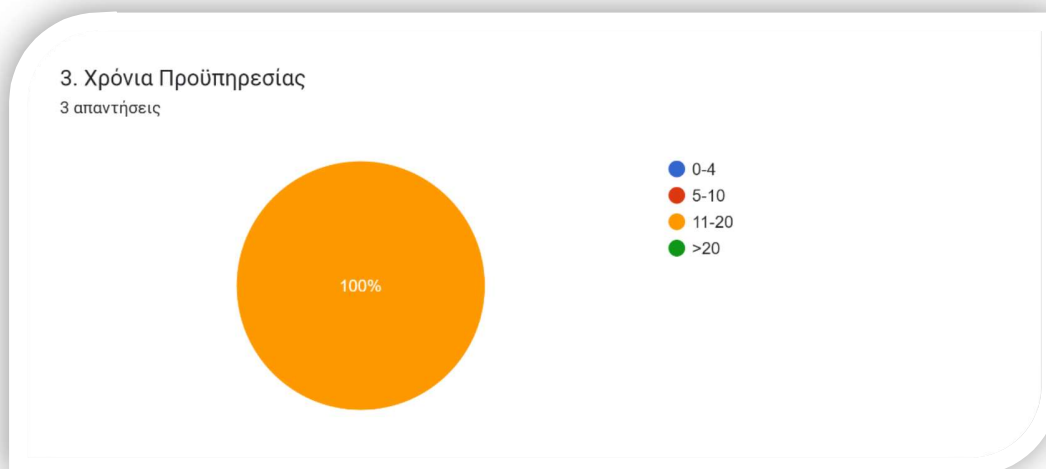
Στην έρευνα αποτίμησης του Ε.Υ. ζητήθηκε να συμμετέχουν τρεις εκπαιδευτικοί-ειδικοί της ΕΞΑΕ. Ένας άντρας και δύο γυναίκες, ηλικίας 41-50 ετών, με προϋπηρεσία από 11 έως 20 χρόνια.



Διάγραμμα 1  
Φύλο εκπαιδευτικών για Ε.Υ.

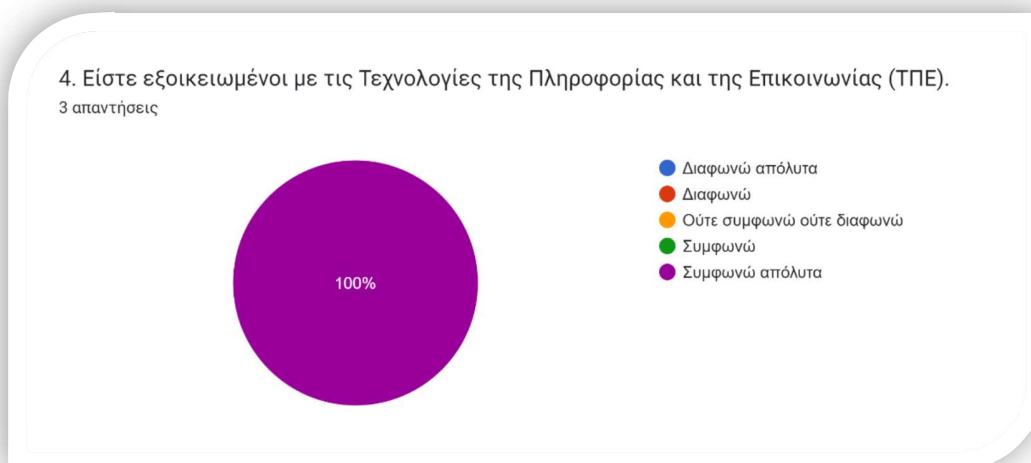


Διάγραμμα 2  
Ηλικία εκπαιδευτικών για Ε.Υ.



Διάγραμμα 3  
Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών για Ε.Υ.

Η μία συμμετέχουσα στην έρευνα είναι τελειόφοιτη του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) και οι άλλοι δύο μόλις αποφοίτησαν και είναι και οι τρεις πλήρως εξοικειωμένοι με τις ΤΠΕ και τις χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους.

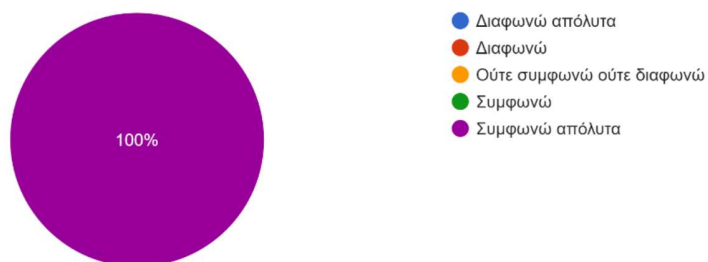


Διάγραμμα 4  
Εξοικείωση με ΤΠΕ εκπαιδευτικών για Ε.Υ.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη.

3 απαντήσεις



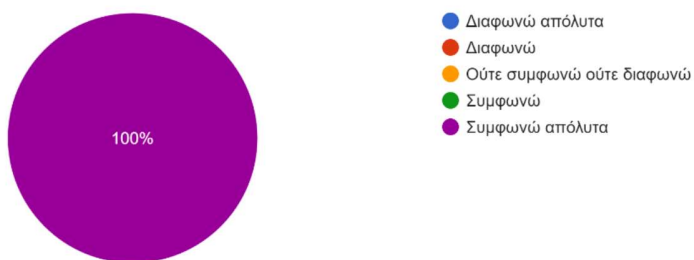
Διάγραμμα 5

Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία εκπαιδευτικών για Ε.Υ.

Ομοίως, και οι 3 εκπαιδευτικοί δήλωσαν εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ, όπως και με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της ΕξΑΕ.

6. Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ.

3 απαντήσεις

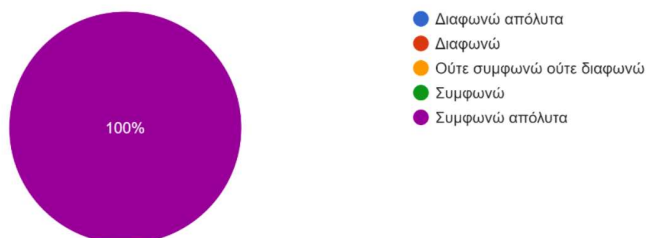


Διάγραμμα 6

Εξοικείωση με την ΕξΑΕ με χρήση των ΤΠΕ εκπαιδευτικών για Ε.Υ.

7. Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).

3 απαντήσεις



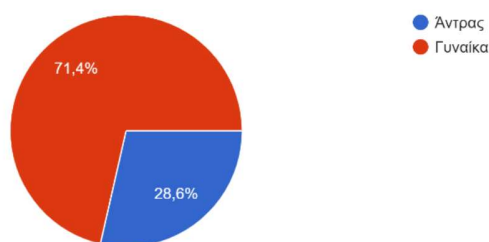
Διάγραμμα 7

Εξοικείωση με Ε.Υ. σχεδιασμένο με μέθοδο ΕξΑΕ εκπαιδευτικών για Ε.Υ.

Στην έρευνα για τις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το μάθημα της φιλαναγνωσίας, τη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου και την ευχρηστία του εκπαιδευτικού υλικού συμμετείχαν επτά εκπαιδευτικοί, τέσσερις θεατρολόγοι και τρεις δάσκαλοι δημοτικών σχολείων. Δύο άντρες και πέντε γυναίκες, ένας ηλικίας 31-40 ετών, τρεις ηλικίας 41-50 ετών και τρεις άνω των 51 ετών, δύο με προϋπηρεσία 5-10 χρόνια, τρεις με προϋπηρεσία 11-20 χρόνια και δύο με προϋπηρεσία πάνω από 20 χρόνια.

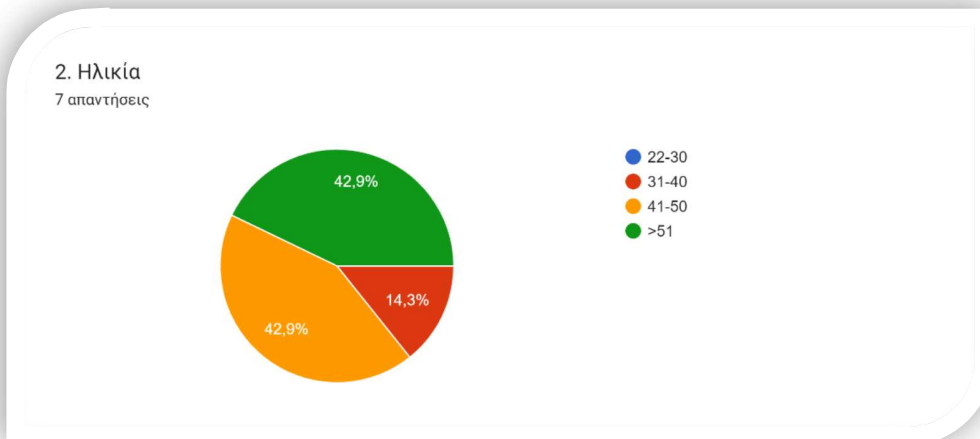
1. Φύλο

7 απαντήσεις

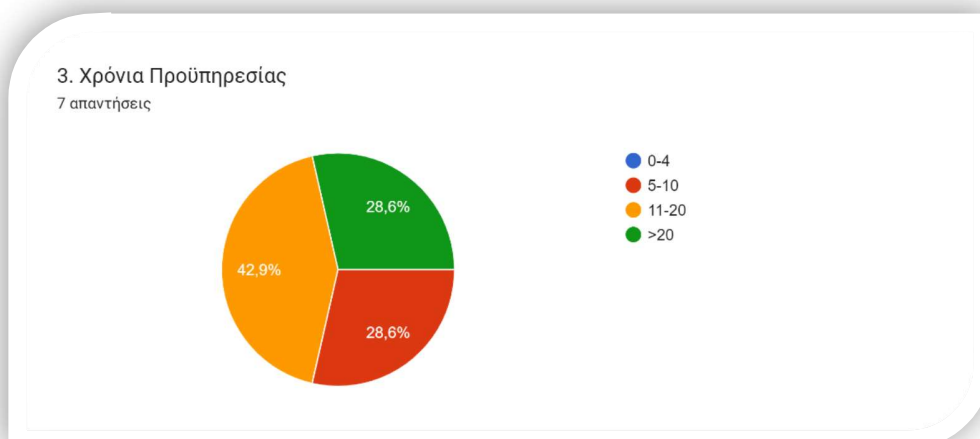


Διάγραμμα 8

Φύλο εκπαιδευτικών για φιλαναγνωσία



Διάγραμμα 9  
Ηλικία εκπαιδευτικών για φιλαναγνωσία

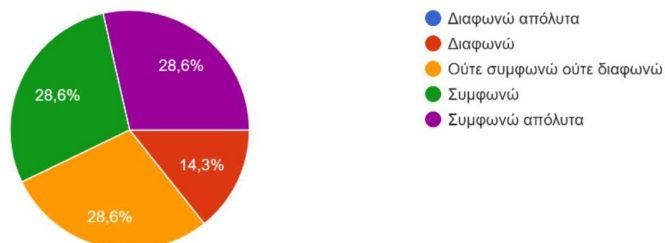


Διάγραμμα 10  
Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών για φιλαναγνωσία

Οι δύο συμμετέχοντες στην έρευνα είναι πλήρως εξοικειωμένοι με τις ΤΠΕ, οι δύο αρκετά, άλλοι δύο σχετικά και ένας καθόλου. Ωστόσο οι έξι συμφωνούν ότι τις χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους, οι δύο πολύ, οι άλλοι τρεις αρκετά, ο ένας σχετικά, αλλά ένας καθόλου.

4. Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

7 απαντήσεις

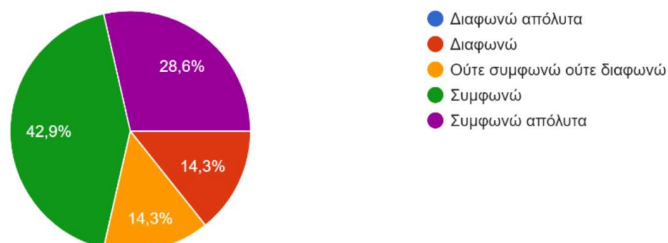


Διάγραμμα 11

Εξοικείωση με τις ΤΠΕ εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωσία

5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη.

7 απαντήσεις



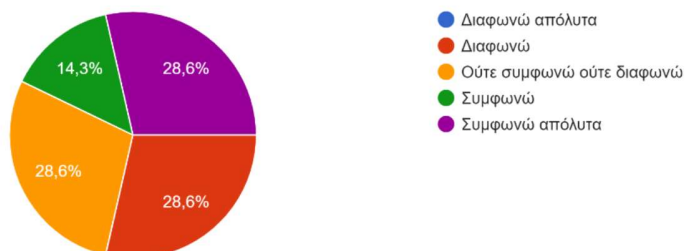
Διάγραμμα 12

Χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία εκπαιδευτικών για φιλιαναγνωσία

Οι δύο εκπαιδευτικοί δήλωσαν πλήρως εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ, ένας αρκετά, οι άλλοι δύο σχετικά και δύο καθόλου. Σχετικά με τη μελέτη εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ, οι δύο δήλωσαν πλήρως εξοικειωμένοι, ο ένας αρκετά εξοικειωμένος, οι τρεις σχετικά άνετοι και εξοικειωμένοι και ένας καθόλου.

6. Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ.

7 απαντήσεις

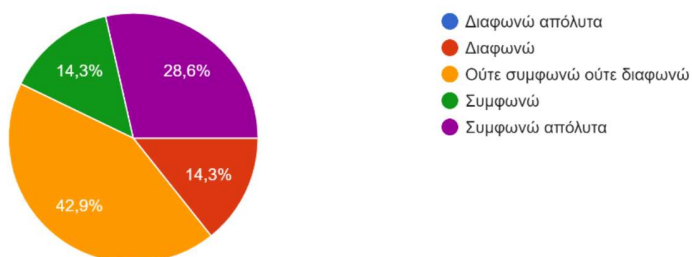


Διάγραμμα 13

Εξοικείωση με την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ εκπαιδευτικών για φιλαναγνωσία

7. Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).

7 απαντήσεις



Διάγραμμα 14

Εξοικείωση με Ε.Υ. σχεδιασμένου με μέθοδο ΕξΑΕ εκπαιδευτικών για φιλαναγνωσία

## 8.8. Ερευνητικά εργαλεία

Σε όλους τους συμμετέχοντες της έρευνας στάλθηκε το εκπαιδευτικό ψηφιακό υλικό που είναι αναρτημένο στο LMS Chamilo και τους ζητήθηκε να το μελετήσουν και να το επεξεργαστούν. Για το πρώτο μέρος της έρευνας, την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού, χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις ανοικτού τύπου και κλειστού τύπου βασισμένο στο πρότυπο ερωτηματολόγιο του ΕΔΙΒΕΑ σε μορφή google forms: <https://forms.gle/TuNns2NFfXoikCrXA> και για το δεύτερο μέρος της έρευνας σχετικά με τις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών για τη φιλαναγνωσία και τη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου δημιουργήθηκε ένα δεύτερο ερωτηματολόγιο σε μορφή google form: <https://forms.gle/6nDH3twRbKbNqMsG6>. Και τα δύο ερωτηματολόγια στάλθηκαν στους συμμετέχοντες μέσω email.

## 8.9. Ερευνητική διεργασία

Τα δεδομένα που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια ταξινομήθηκαν σε 9 άξονες με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και ακολούθησε η ανάλυσή τους.

## ΜΕΡΟΣ Γ

## 9. Αποτελέσματα

### 9.1. Αποτελέσματα αποτίμησης Εκπαιδευτικού υλικού

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ανά ερευνητικό άξονα

(1 & 2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ)

Α' άξονας: Επιστημονική συνοχή/ Τεκμηρίωση του Ε.Υ

Σχετικά με την επιστημονική συνοχή του εκπαιδευτικού υλικού οι συμμετέχοντες απάντησαν:

A.1. Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν απόλυτα ότι γίνεται παρατίθεται βιβλιογραφική τεκμηρίωση σχετικά με το υλικό, ο ένας πιστεύει η βιβλιογραφική τεκμηρίωση θα μπορούσε να ήταν πιο πλήρης.

A.2. Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ.).

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν και πάλι απόλυτα ότι γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών, ενώ ο τρίτος θα ήθελε περισσότερες αναφορές από επιστημονικά περιοδικά ή συνέδρια.

A.3. Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων.

Οι γνώμες των συμμετεχόντων διαφοροποιούνται σε αυτή την ερώτηση. Ο ένας πιστεύει πώς γίνεται επαρκώς, ο δεύτερος που δεν γίνεται αρκετά, ενώ ο τρίτος πιστεύει ότι δεν υπάρχει επαρκής συγκριτική ανάλυση.

A.4. Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών.

Οι δύο συμμετέχοντες πιστεύουν ότι υπάρχει επαρκής ερμηνεία και κριτική συζήτηση των πληροφοριών, ενώ ο τρίτος πιστεύει ότι θα μπορούσε να είναι πληρέστερη.

A.5. Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι παρατίθενται επαρκώς στο Ε.Υ. διαφορετικές πηγές για περαιτέρω μελέτη.

Β' άξονας. Το Ε.Υ. συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου

Σχετικά τη συμβολή του Ε.Υ. στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου, οι συμμετέχοντες απάντησαν:

B.1. Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη.

Και οι τρεις συμμετέχοντες έκριναν ότι το ύφος του υλικού είναι πολύ φιλικό για τον αναγνώστη.

B.2. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών, ενώ ο ένας διευκρίνισε ότι γίνεται χρήση στον πληθυντικό αριθμό.

B.3. Στο Ε.Υ. γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν απόλυτα ότι η γλώσσα είναι απλή, κατανοητή, όπως η καθομιλούμενη γλώσσα.

B.4. Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη.

Οι δύο συμμετέχοντες θεωρούν απόλυτα ευανάγνωστη τη γραφή του Ε.Υ., ενώ ο ένας κρίνει ότι θα μπορούσε να είναι πιο ευανάγνωστη, ίσως με μεγαλύτερη γραμματοσειρά.

B.5. Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική.

Οι δύο συμμετέχοντες έκριναν ότι η πυκνότητα των πληροφοριών ήταν απόλυτα ικανοποιητική, ενώ ο τρίτος θεωρεί ότι η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι στις περισσότερες περιπτώσεις ικανοποιητική. Όμως στη 2η διδακτική ενότητα το κείμενο που εμφανίζεται σε κάθε διαφάνεια είναι αρκετά πυκνογραμμένο, καθώς επίσης και η πυκνότητα κάποιων εργασιών θεωρεί ότι θα μπορούσε να περιοριστεί λίγο έως και πολύ σε κάποιες από αυτές.

B.6. Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν πως το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά σε μπουκιές στο μέγεθος της οθόνης, ενώ ο τρίτος θεωρεί ότι θα έπρεπε να ήταν λιγότερο το μέγεθος του κειμένου και ότι υπήρχε περιθώριο να παρουσιαστεί ακόμα πιο τμηματικά για να μην κουράζεται ο μαθητής στη μελέτη.

B.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.

Και οι τρεις συμμετέχοντες διαφωνούν απόλυτα ότι το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο. Ο ένας μάλιστα σχολίασε ότι στο Ε.Υ. κυριαρχεί το βίντεο.

B.8. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο και εικόνες.

Εδώ υπάρχει μια διάσταση απόψεων καθώς οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν απόλυτα ότι το Ε.Υ. περιέχει κείμενο και εικόνες, ενώ ο τρίτος διαφωνεί εντελώς γιατί περιέχει και βίντεο.

B.9. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι το Ε.Υ. περιέχει και κείμενο και εικόνες και βίντεο.

Β.10. Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.

Οι δύο συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν ότι οι χρωματικές αντιθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση, ενώ ο ένας συμφωνεί αν και πιστεύει ότι σε ορισμένες περιπτώσεις είναι ίσως υπερβολικές.

Γ' άξονας: Ευχρηστία του Ε.Υ.

Σχετικά με την ευχρηστία του εκπαιδευτικού υλικού οι συμμετέχοντες απάντησαν:

Γ.1. Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. είναι κατανοητά και εύκολα αναγνωρίσιμα, ωστόσο ο ένας συμμετέχων σχολίασε ότι στο μενού θα μπορούσαν να μην υπάρχουν μόνο εικονίδια κατάδειξης, αλλά να είναι ενεργά, όπως για παράδειγμα το εικονίδιο του συνδέσμου, του βίντεο και του ήχου.

Γ.2. Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

Οι δύο συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν ότι τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. είναι κατανοητά και εύκολα αναγνωρίσιμα, ενώ ο ένας αν και συμφωνεί πιστεύει ότι θα μπορούσε να είχε γίνει και καλύτερη επιλογή.

Γ.3. Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη.

Και οι τρεις συμμετέχοντες δήλωσαν ότι η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι απλή και εύκολη.

Γ.4. Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

Και οι τρεις συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν ότι οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν πράγματι στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

Δ' άξονας: Το Ε.Υ. υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

Σχετικά με την υποστήριξη και καθοδήγηση που παρέχει το Ε.Υ. στη μελέτη του οι συμμετέχοντες απάντησαν:

Δ.1. Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι παρέχονται επαρκείς πληροφορίες για να μελετηθεί το υλικό.

Δ.2. Το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες).

Και οι τρεις συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν ότι όντως υπάρχουν πλαίσια, σχήματα, έντονη γραφή, ταμπέλες ώστε να τονίζονται οι σημαντικές έννοιες.

Δ.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του.

Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι ναι υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια που υποστηρίζουν και βοηθούν τον σπουδαστή στη μελέτη του.

Ε' άξονας: Το Ε.Υ. υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

Σχετικά με την υποστήριξη από το Ε.Υ. της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του, οι συμμετέχοντες απάντησαν:

Ε.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

Οι συμμετέχοντες συμφωνούν πως εμπεριέχονται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις απόψεις του σε σημαντικά ζητήματα, ειδικά στο ζήτημα των συναισθημάτων.

Ε.2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν πως το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει σκέψεις και ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα και μάλιστα σχέση με την ιστορία.

Ε.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι οι δραστηριότητες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά και ότι ανταποκρίνονται σε μεγάλο εύρος ενδιαφερόντων.

Ε.4. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν ότι στο Ε.Υ. εμπεριέχονται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους, ο τρίτος δεν διαφωνεί, σχολιάζει ωστόσο ότι ναι μεν προτείνονται δραστηριότητες, αλλά θα πρέπει να υλοποιηθούν δια ζώσης.

Ε.5. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν απολύτως ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες, ενώ ο τρίτος σχολιάζει και πάλι ότι το Ε.Υ. ναι μεν εμπεριέχει δραστηριότητες, αλλά θα πρέπει να υλοποιηθούν δια ζώσης.

Ε.6. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.

Και οι τρεις συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν και συμφωνούν απόλυτα ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει και να εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.

ΣΤ' άξονας: Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα Αναστοχασμού – Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο

Σχετικά με τη δυνατότητα που παρέχει το Ε.Υ. στον εκπαιδευόμενο για αναστοχασμό και αυτοαξιολόγηση, οι συμμετέχοντες απάντησαν:

ΣΤ.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου, ενώ ο τρίτος πιστεύει ότι θα χρειαζόνταν περισσότερες.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

ΣΤ.2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν και επιβεβαιώνουν ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.

ΣΤ.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δίαυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

Εδώ οι απόψεις δίστανται καθώς ο ένας συμμετέχων συμφωνεί απόλυτα ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δίαυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου, ενώ οι άλλοι δύο διαφωνούν και σχολιάζουν ότι δεν εντοπίστηκαν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δίαυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου και ότι αυτή γίνεται μόνο μέσω δραστηριοτήτων.

ΣΤ.4. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

ΣΤ.5. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.

Και οι τρεις συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν ότι το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν όντως τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.

Ζ' άξονας: Σκοπός/ Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

Σχετικά με τον σκοπό και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του Ε.Υ. οι συμμετέχοντες απάντησαν:

Ζ.1. Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν και επιβεβαιώνουν ότι στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Z.2. Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν και επιβεβαιώνουν ότι στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.

Z.3. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν και επιβεβαιώνουν ότι τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων.

Z.4. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν και επιβεβαιώνουν ότι τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο και σε επίπεδο δεξιοτήτων.

Z.5. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων.

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν και επιβεβαιώνουν ότι τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων.

Z.6. Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν και επιβεβαιώνουν ότι εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, ενώ ο τρίτος έχει κάποιες επιφυλάξεις αν αυτό όντως συμβαίνει.

Η' άξονας: Το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης

Σχετικά με το αν το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής μάθησης οι συμμετέχοντες απάντησαν:

H.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. (Πολυμεσική Αρχή)

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι στο Ε.Υ. υπάρχει σαφέστατα συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.

H.2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. (Πολυμεσική Αρχή)

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι η χρήση των εικόνων τους βοήθησε να κατανοήσουν το γνωστικό αντικείμενο και έκανε πιο ευχάριστη την ανάγνωση του υλικού.

H.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). (Αρχή της Τροπικότητας)

Και οι τρεις συμμετέχοντες επιβεβαιώνουν ομόφωνα ότι υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογοι, διάλογοι, περιγραφές) που κάνουν πιο ευχάριστη την ανάγνωση του υλικού.

H.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. (Αρχή της Συνοχής)

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν ότι στο Ε.Υ. δεν περιλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες με το γνωστικό αντικείμενο, ενώ ο τρίτος πιστεύει ότι περιλαμβάνονται χωρίς όμως να διευκρινίζει περισσότερα.

H.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. (Αρχή της Προσωποποίησης)

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι η γλώσσα του Ε.Υ. είναι φιλική και οικεία.

H.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. (Αρχή της Προσωποποίησης)

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν ότι γίνεται στο Ε.Υ. χρήση β' προσώπου, ενώ ο τρίτος επισημαίνει ότι γίνεται μεν, αλλά στο β' πληθυντικό πρόσωπο.

H.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. (Αρχή της Προσωποποίησης)

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι προφανώς και γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, δεδομένου ότι υπάρχουν πολλές ηχητικές αφηγήσεις σε κάθε ενότητα.

H.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο. (Αρχή της Φωνής)

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο, οικείο και ξεκούραστο.

H.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. (Αρχή της Εικόνας)

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν με την ύπαρξη στο Ε.Υ. ενός χαρακτήρα avatar και στο ότι αυτός ο χαρακτήρας ενισχύει τη μάθηση των εκπαιδευόμενων, ενώ ο τρίτος συμμετέχων επισημαίνει ότι στο υλικό εμφανίζονται avatar και άλλων χαρακτήρων.

Η.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά. (Αρχή της Κατάτμησης)

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν απόλυτα ότι στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά, ενώ ο τρίτος επισημαίνει ότι θα μπορούσε να γίνει καλύτερη κατάτμηση του κειμένου των διαφανειών.

Η.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. (Αρχή της Προσωποποίησης)

Οι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν ότι παρέχονται διαδραστικές δραστηριότητες στο Ε.Υ. για ανατροφοδότηση, ενώ ο τρίτος θα ήθελε να ήταν περισσότερες.

Η.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. (Αρχή της Κατάτμησης)

Οι δύο συμμετέχοντες διαφωνούν ότι στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του υλικού, ενώ ο τρίτος συμφωνεί και σχολιάζει ότι σε αρκετές περιπτώσεις στη δεύτερη κυρίως ενότητα θα μπορούσαν να είναι πιο σύντομα και να είχε γίνει καλύτερη κατάτμηση του κειμένου!

Η.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. (Αρχή της Σηματοδότησης)

Και οι τρεις συμμετέχοντες είναι ικανοποιημένοι με τις οδηγίες και τη σαφήνεια των οδηγιών που παρέχει το Ε.Υ. στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων.

Η.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). (Αρχή της Σηματοδότησης)

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι όντως υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης στο Ε.Υ., έντονη γραφή, χρωματιστά πλαίσια, χρωματιστά γράμματα, υπογράμμιση λέξεων.

Η.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου. (Αρχή της Προπαίδευσης)

Και οι τρεις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι όντως υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου με τη μορφή βίντεο και διαδραστικών βίντεο τύπου doodle.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Θ' άξονας: Γενικές επισημάνσεις

Όσον αφορά τα δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού και τις προτάσεις βελτίωσής του, οι συμμετέχοντες απάντησαν:

Θ.1. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;

Ο πρώτος συμμετέχων απάντησε ότι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού είναι η θεματολογία του, η χρήση πολλών βίντεο και η επιστημονική αρτιότητα που το χαρακτηρίζει. Ο δεύτερος συμμετέχων απάντησε ότι έχει πρωτότυπο θέμα, πολλά βίντεο και δραστηριότητες και ο τρίτος συμμετέχων απάντησε ότι εντυπωσιάζει τον εκπαιδευόμενο με το πρωτότυπο περιεχόμενο, κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον μέσω των βίντεο που ενσωματώνει και είναι σαφές και κατανοητό ώστε να ολοκληρώνεται με ευκολία η μελέτη του.

Θ.2. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

Ο πρώτος συμμετέχων απάντησε ότι θα πρότεινε να γίνει καλύτερη κατάτμηση του κειμένου, ειδικά στη 2η και 3η διδακτική ενότητα, να εμπλουτιστεί με περισσότερες δραστηριότητες που θα αναπτύσσουν την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευομένων και μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτή και τέλος καλύτερη μορφοποίηση του μενού, ώστε να εμφανίζονται σε αυτό μόνο εικονίδια που θα έχουν ρόλο πλοήγησης και όχι κατάδειξης.

Ο δεύτερος συμμετέχων δεν έκανε κάποια πρόταση βελτίωσης και απάντησε μόνο ότι είναι εξαιρετικό!!! και Συγχαρητήρια!!!

Ο τρίτος συμμετέχων απάντησε ότι θα ήθελε το εκπαιδευτικό υλικό να περιέχει κάποια/ες διαφάνειες στο τέλος που να οδηγούν τον μαθητή από το παιχνίδι με το συγκεκριμένο βιβλίο στην ανάγνωση του επόμενου βιβλίου. Θα πρότεινε τη χρήση του εκπαιδευτικού υλικού και από εκπαιδευτικούς.

9.2. Αποτελέσματα έρευνας σχετικά με τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για τη φιλιαναγνωσία και τη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου

(3 & 4 & 5 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ)

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Α' άξονας: Αναγνωστικές συνήθειες εκπαιδευτικών

Σχετικά με τις αναγνωστικές τους συνήθειες οι συμμετέχοντες απάντησαν:

A.1. Πόσο συχνά διαβάζετε βιβλία;

Οι πέντε από τους συμμετέχοντες απάντησαν ότι διαβάζουν 1-2 βιβλία το μήνα, ενώ οι δύο συμμετέχοντες ότι διαβάζουν 1-2 βιβλία το χρόνο.

A.2. Προτείνετε συχνά τίτλους βιβλίων προς ανάγνωση στους μαθητές σας.

Ένας συμμετέχων απάντησε ότι προτείνει τακτικά βιβλία στους μαθητές του, πέντε συμμετέχοντες ότι προτείνουν αρκετά συχνά και ένας αραιά και που.

A.3. Διαβάζετε συχνά μαζί με τους μαθητές σας βιβλία στην τάξη.

Οι γνώμες των συμμετεχόντων διαφοροποιούνται σε αυτή την ερώτηση. Ο ένας διαβάζει συχνά βιβλία με τους μαθητές του, οι άλλοι τέσσερεις αρκετά συχνά και οι άλλοι δύο αραιά και που, όχι και τόσο συχνά, όποτε υπάρχει χρόνος.

A.4. Απολαμβάνετε την ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου.

Οι τρεις συμμετέχοντες απολαμβάνουν πολύ και ιδιαίτερα την ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου, οι τρεις απολαμβάνουν αρκετά, ενώ ένας δεν νιώθει κάποια ιδιαίτερη απόλαυση και δεν του λείπει το διάβασμα σαν δραστηριότητα.

A.5. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου είναι ένας βαρετός τρόπος ψυχαγωγίας.

Οι τέσσερεις συμμετέχοντες διαφωνούν απόλυτα ότι η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου είναι ένας βαρετός τρόπος ψυχαγωγίας, ενώ οι άλλοι δύο απλά διαφωνούν. Κανείς δεν πιστεύει ότι είναι βαρετό το διάβασμα βιβλίων, ακόμα και αν δεν είναι συχνός αναγνώστης.

A.6. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου είναι μία ωραία απασχόληση μόνο για τις διακοπές.

Οι δύο συμμετέχοντες είναι κάθετα αντίθετοι με τη σκέψη ότι η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου είναι μια ωραία απασχόληση μόνο για τις διακοπές, οι άλλοι τέσσερεις διαφωνούν επίσης ότι το βιβλίο είναι απλώς ένα ανάγνωσμα διακοπών και μόνο ο ένας μοιάζει αναποφάσιτος, χωρίς ούτε να διαφωνεί, ούτε να συμφωνεί.

Β' άξονας. Αναγνωστικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών

Σχετικά με τις αναγνωστικές τους δεξιότητες οι συμμετέχοντες απάντησαν:

B.1. Διαβάζοντας ένα βιβλίο παρατηρείτε τη δομή της ιστορίας.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Οι τρεις συμφωνούν ότι παρατηρούν ιδιαίτερα τη δομή μιας ιστορίας κατά την ανάγνωση, ενώ οι άλλοι τέσσερις συμφωνούν επίσης ότι συνήθως και ως επί το πλείστον την παρατηρούν.

B.2. Διαβάζοντας ένα βιβλίο εντοπίζετε με άνεση τις διαφορετικές θεματικές.

Οι πέντε συμμετέχοντες συμφωνούν ότι εντοπίζουν συνήθως με άνεση, αρκετή άνεση και εύκολα τις διαφορετικές θεματικές, ενώ δύο πιστεύουν ότι τις εντοπίζουν κάθε φορά, χωρίς δυσκολία.

B.3. Διαβάζοντας ένα βιβλίο ξεχωρίζετε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ηρώων.

Οι τέσσερις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι μπορούν να εντοπίσουν ή να ξεχωρίσουν με ευκολία ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ηρώων, μπορούν να τους αναγνωρίσουν, δεν το θεωρούν δύσκολο, ενώ οι άλλοι τρεις πιστεύουν ότι είναι πάντα ενδιαφέρον να γνωρίζεις την ψυχοσύνθεση των ηρώων και νιώθουν πολύ άνετα να το κάνουν.

B.4. Διαβάζοντας ένα βιβλίο παρατηρείτε γλωσσικές εκφράσεις, ιδιωτισμούς και ύφος γραφής που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας.

Οι τέσσερις συμμετέχοντες συμφωνούν ότι παρατηρούν συνήθως, κατά βάση, άνετα τις γλωσσικές εκφράσεις και τους ιδιωτισμούς, παρόλο που ένας επισημαίνει ότι χρειάζεται να έχει συγκέντρωση την ώρα της ανάγνωσης, οι άλλοι τρεις κάνουν αναφορά και για το ύφος γραφής του συγγραφέα και για τις γλωσσικές εκφράσεις που εμπλουτίζουν το δικό τους λεξιλόγιο.

B.5. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αντιλαμβάνεστε πως η γλώσσα αποτελεί ένα εργαλείο για την έκφραση συναισθηματικών καταστάσεων.

Οι τέσσερις συμμετέχοντες νιώθουν ότι αντιλαμβάνονται με άνεση πώς η γλώσσα λειτουργεί ως ένα εργαλείο έκφρασης συναισθηματικών καταστάσεων, ενώ οι άλλοι τρεις συμφωνούν ότι μπορούν συνήθως να το καταλάβουν.

B.6. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αναγνωρίζετε τις συναισθηματικές καταστάσεις των ηρώων.

Εδώ υπάρχει μια μικρή διαφοροποίηση από την προηγούμενη απάντηση, καθώς μόνο οι τρεις συμμετέχοντες δηλώνουν ότι μπορούν να αναγνωρίζουν με βεβαιότητα τις συναισθηματικές καταστάσεις των ηρώων και να ταυτιστούν με αυτές, ενώ οι άλλοι τέσσερις δηλώνουν επίσης ότι μπορούν να αναγνωρίσουν μάλλον ή τις περισσότερες φορές,

αν και μερικές φορές πρέπει να προχωρήσει κανείς στην ανάγνωση, ενώ επισημαίνουν ότι αυτό έχει να κάνει σε ένα βαθμό και με το είδος του βιβλίου και το κατά πόσον εστιάζει στις ψυχολογικές διακυμάνσεις των ηρώων.

B.7. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αναγνωρίζετε τις αιτίες των συναισθηματικών καταστάσεων των ηρώων.

Αντίστοιχα και εδώ, οι τρεις συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται με άνεση τις αιτίες των συναισθηματικών καταστάσεων των ηρώων, ενώ οι άλλοι τέσσερις συμφωνούν και αυτοί ότι τις αναγνωρίζουν, αλλά με μια μικρή αβεβαιότητα, καθώς δεν είναι πάντα σίγουροι ή νομίζουν ότι καταλαβαίνουν.

B.8. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αναγνωρίζετε τι σημαίνει δημιουργικότητα και φαντασία.

Οι πέντε συμμετέχοντες συμφωνούν ότι αναγνωρίζουν τι σημαίνει δημιουργικότητα και φαντασία με την ανάγνωση ενός βιβλίου τις περισσότερες φορές, μάλλον, συνήθως, η φαντασία είναι ένα τρόπος ψυχαγωγίας, ενώ οι δύο συμφωνούν ότι το αναγνωρίζουν με βεβαιότητα.

B.9. Διαβάζοντας ένα βιβλίο κατανοείτε ότι η φαντασία δομείται με κανόνες.

Εδώ υπάρχει μια διάσταση απόψεων καθώς οι δύο συμμετέχοντες δηλώνουν με βεβαιότητα ότι το κατανοούν, οι άλλοι δύο συμμετέχοντες συμφωνούν επίσης ότι άλλον και κατά βάση το αντιλαμβάνονται, δύο νιώθουν μάλλον αμήχανοι να το αναγνωρίσουν και ένας δεν το κατανοεί καθόλου.

Γ' άξονας: Σχέση εκπαιδευτικών με το παιχνίδι

Σχετικά με τη σχέση τους με το παιχνίδι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί απάντησαν:

Γ.1. Παίζετε συχνά παιχνίδια.

Οι τέσσερις συμμετέχοντες απάντησαν ότι παίζουν παιχνίδια μόνο με τους μαθητές τους, δύο είπαν ότι παίζουν με τα παιδιά και τους μεγάλους, ενώ ένας απάντησε ότι παίζει με τα παιδιά και τους μαθητές του.

Γ.2. Έχετε καλή σχέση με τα παιχνίδια λέξεων.

Οι δύο συμμετέχοντες επιβεβαίωσαν ότι έχουν πολύ καλή σχέση με τα παιχνίδια λέξεων και τους αρέσουν πολύ, τέσσερις απάντησαν ότι έχουν αρκετά καλή, καλή και άνετη σχέση με τα παιχνίδια λέξεων και ένας απάντησε ότι έχει σχετικά καλή σχέση.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Γ.3. Έχετε καλή σχέση με τα ομαδικά ή/και θεατρικά παιχνίδια.

Ο ένας συμμετέχων απάντησε ότι έχει άριστη σχέση, οι πέντε συμμετέχοντες δήλωσαν ομόφωνα ότι έχουν καλή σχέση, τα αγαπούν πολύ και μόνο ένας απάντησε ότι έχει μάλλον καλή σχέση.

Γ.4. Έχετε καλή σχέση με το επιτραπέζιο παιχνίδι.

Μόνο οι τρεις συμμετέχοντες επιβεβαίωσαν την πολύ καλή σχέση τους και γνώση του επιτραπέζιου παιχνιδιού, ενώ οι άλλοι τέσσερεις απάντησαν ότι έχουν μάλλον ουδέτερη ή σχετικά καλή σχέση.

Γ.5. Αναφέρετε 1-3 παιχνίδια που σας αρέσει να παίζετε (όχι επιτραπέζια).

Η παντομίμα ήταν από τις πιο δημοφιλείς επιλογές, καθώς αναφέρθηκε από τέσσερεις εκπαιδευτικούς, το ίδιο και οι μουσικές καρέκλες, οι ατομικοί και ομαδικοί αυτοσχεδιασμοί και η κρεμάλα που αναφέρθηκαν από άλλους δύο. Άλλα παιχνίδια που αναφέρθηκαν ήταν: δραματοποίηση, escape classroom, συνέχισε την ιστορία, δολοφόνος, μήλα, όνομα-ζώο-πράγμα, κυνήγι χαμένου θησαυρού, νησιά και ναυαγοί, στρατιωτάκια ακούνητα-αμίλητα.

Γ.6. Αναφέρετε 1-3 επιτραπέζια παιχνίδια που σας αρέσει να παίζετε.

Το Scrabble ήταν από τις πιο δημοφιλείς επιλογές, το ίδιο και το Dixit καθώς αναφέρθηκαν από δύο εκπαιδευτικούς. Άλλα επιτραπέζια παιχνίδια που αναφέρθηκαν ήταν: Παντομίμα, Άποικοι του Catan, Cluedo, Jenga, Citadels, Munchkin, Σκάκι, Ναυμαχία, Μονόπολη, Φιδάκι, Παιδική Παράσταση.

Γ.7. Κατανοείτε εύκολα το πλαίσιο κανόνων ενός ομαδικού ή θεατρικού παιχνιδιού.

Οι τέσσερεις συμμετέχοντες απάντησαν ότι κατανοούν απόλυτα και πολύ καλά το πλαίσιο κανόνων ενός ομαδικού ή θεατρικού παιχνιδιού, ένας απάντησε αρκετά καλά και δύο πιστεύουν ότι μάλλον μπορούν να το αντιληφθούν αλλά όχι με μεγάλη ευκολία.

Γ.8. Κατανοείτε εύκολα τη δομή και τους κανόνες ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού.

Οι τέσσερεις από τους συμμετέχοντες νιώθουν μεγάλη άνεση να κατανοήσουν εύκολα τη δομή και τους κανόνες ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού. Ένας νιώθει αρκετά άνετα, ένας δεν

είναι πολύ εξοικειωμένος και ένας μπερδεύεται πολύ όταν προσπαθεί να καταλάβει τους κανόνες τους.

Δ' άξονας: Παιχνίδι και φιλιαναγνωσία

Σχετικά με το ρόλο του παιχνιδιού στην καλλιέργεια και ενδυνάμωση της φιλιαναγνωσίας οι συμμετέχοντες απάντησαν:

Δ.1. Η συμμετοχή σε ένα θεατρικό ή ομαδικό παιχνίδι εμπνευσμένο από μια ιστορία μπορεί να ενδυναμώσει τη σχέση με το λογοτεχνικό βιβλίο.

Οι τρεις συμμετέχοντες είναι βέβαιοι για τα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να έχει η συμμετοχή σε ένα θεατρικό ή ομαδικό παιχνίδι στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και οι άλλοι τέσσερεις πιστεύουν ότι μπορεί να έχει μάλλον, κατά πάσα πιθανότητα πολύ καλά αποτελέσματα.

Δ.2. Η συμμετοχή σε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι εμπνευσμένο από μια ιστορία μπορεί να ενδυναμώσει τη σχέση με το λογοτεχνικό βιβλίο.

Και πάλι οι συμμετέχοντες είναι κάπως διχασμένοι μόνο δύο συμφωνούν απόλυτα, οι άλλοι τέσσερεις συμφωνούν παρ'όλα αυτά ότι μάλλον πρέπει να έχει θετικά αποτελέσματα και ένας δεν είναι τόσο σίγουρος ότι μπορεί να είναι ουσιαστική η διαφορά χωρίς να το αποκλείει.

Δ.3. Είναι καλή ιδέα η δημιουργία παραλλαγών γνωστών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός βιβλίου.

Οι συμμετέχοντες εμφανίζονται και εδώ διχασμένοι. Τρεις συμφωνούν ότι ναι είναι πολύ καλή ιδέα η δημιουργία παραλλαγών γνωστών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός βιβλίου, τρεις συμφωνούν ότι είναι μάλλον καλή ιδέα, άλλα ένας διαφωνεί χωρίς να δίνει περισσότερα στοιχεία για τη δυσπιστία του.

Δ.4. Αισθάνεστε ικανοί να δημιουργήσετε νέες παραλλαγές γνωστών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός λογοτεχνικού βιβλίου.

Οι τέσσερεις συμμετέχοντες νιώθουν αρκετά ικανοί να δημιουργήσουν νέες παραλλαγές γνωστών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός λογοτεχνικού βιβλίου, δύο εμφανίζονται μάλλον αμήχανοι αλλά με πίστη ότι ίσως τα καταφέρουν, ο ένας όμως δεν νιώθει καθόλου ικανός.

Δ.5. Αισθάνεστε ικανοί να σχεδιάσετε από την αρχή και να υλοποιήσετε ένα παιχνίδι εμπνευσμένο από την ιστορία ενός βιβλίου.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Εδώ παρουσιάζεται μεγαλύτερη αβεβαιότητα. Ένας μόνο συμμετέχων νιώθει πολύ ικανός και δύο αρκετά ικανοί να σχεδιάσουν από την αρχή και να υλοποιήσουν ένα παιχνίδι εμπνευσμένο από την ιστορία ενός βιβλίου. Τρεις νιώθουν μάλλον αμήχανοι και ένας δεν νιώθει καθόλου άνετα με αυτή την ιδέα.

Δ.6. Η ανάγνωση ενός βιβλίου είναι κάτι διασκεδαστικό και απολαυστικό.

Ωστόσο όλοι συμφωνούν, οι πέντε ιδιαίτερα και οπωσδήποτε, ότι η ανάγνωση ενός βιβλίου είναι κάτι διασκεδαστικό και απολαυστικό.

Ε' άξονας: Αλλαγή στάσης

Σχετικά με την αλλαγή στάσης απέναντι στη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας, οι συμμετέχοντες απάντησαν:

Ε.1. Παίζοντας ένα βιβλίο αγαπάμε περισσότερο το παιχνίδι και όχι το διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων.

Οι συμμετέχοντες δεν είναι σίγουροι αν το παιχνίδι μπορεί να τραβήξει εντέλει το ενδιαφέρον από το ίδιο το βιβλίο και να αναδειχτεί το ίδιο. Μόνο ένας διαφωνεί απόλυτα και ένα αρκετά ότι μπορεί να συμβεί κάτι τέτοιο, ένας μάλλον διαφωνεί, αλλά οι άλλοι τέσσερεις είναι κάπου στη μέση χωρίς να μπορούν με βεβαιότητα να πουν αν το αποτέλεσμα θα είναι θετικό ή αρνητικό προς το βιβλίο.

Ε.2. Παίζοντας ένα βιβλίο αποκτούμε μια πιο θετική σχέση με το λογοτεχνικό βιβλίο.

Και πάλι οι συμμετέχοντες είναι διχασμένοι, καθώς μόνο δύο δηλώνουν απόλυτα βέβαιοι ότι η σχέση με το βιβλίο ενδυναμώνεται παίζοντας, τρεις συμφωνούν ότι μάλλον ενδυναμώνεται, ενώ δύο παραμένουν και πάλι σκεπτικοί, χωρίς να είναι σίγουροι ή μπορεί και όχι.

Ε.3. Παίζοντας ένα βιβλίο γινόμαστε καλύτεροι αφηγητές.

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν περισσότερο ή λιγότερο ότι παίζοντας ένα βιβλίο γινόμαστε καλύτεροι αφηγητές.

Ε.4. Παίζοντας ένα βιβλίο γινόμαστε λιγότερο ενεργητικοί ακροατές.

Σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι το να προσεγγίζουμε με παιγνιώδεις δραστηριότητες ένα βιβλίο δεν μας κάνει λιγότερο ενεργητικούς ακροατές. Ένας όμως

πιστεύει ότι αυτό μπορεί να συμβεί καθώς το παιχνίδι ξεσηκώνει και μπορεί να απομακρύνει από την αφήγηση.

E.5. Παίζοντας ένα βιβλίο αναπτύσσουμε μεγαλύτερη ενσυναίσθηση.

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν περισσότερο (σίγουρα, οπωσδήποτε) ή λιγότερο (μάλλον, ίσως) ότι παίζοντας ένα βιβλίο αναπτύσσουμε μεγαλύτερη ενσυναίσθηση.

E.6. Παίζοντας ένα βιβλίο δεν διαφοροποιείται η αυτοπεποίθηση μας στις ομαδικές δραστηριότητες.

Και οι έξι συμμετέχοντες διαφωνούν ότι παίζοντας ένα βιβλίο δεν διαφοροποιείται η αυτοπεποίθησή μας στις ομαδικές δραστηριότητες και μόνο ένας πιστεύει ότι η αυτοπεποίθηση μας στις ομαδικές δραστηριότητες δεν πρόκειται να διαφοροποιηθεί από τη συμμετοχή στις παιγνιώδεις δραστηριότητες ενός βιβλίου.

E.7. Παίζοντας με ένα βιβλίο δεν βελτιώνουμε τη γλωσσική μας έκφραση.

Όλοι οι συμμετέχοντες διαφωνούν περισσότερο ή λιγότερο με τη δήλωση ότι παίζοντας ένα βιβλίο δεν βελτιώνουμε τη γλωσσική μας έκφραση.

E.8. Παίζοντας με ένα βιβλίο καλλιεργούμε τη δημιουργική μας φαντασία.

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν περισσότερο ή λιγότερο ότι παίζοντας ένα βιβλίο καλλιεργούμε τη δημιουργική μας φαντασία.

E.9. Παίζοντας με ένα βιβλίο χάνουμε την εκφραστικότητά μας.

Όλοι οι συμμετέχοντες διαφωνούν και δεν πιστεύουν σε καμία περίπτωση ότι παίζοντας ένα βιβλίο δεν βελτιώνουμε τη γλωσσική μας έκφραση.

E.10. Παίζοντας με ένα βιβλίο καλλιεργούμε την κριτική μας σκέψη.

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι παίζοντας ένα βιβλίο, αλλά και διαβάζοντας ένα βιβλίο, φυσικά και καλλιεργούμε την κριτική μας σκέψη.

E.11. Ο συνδυασμός βιβλίου και παιχνιδιού μπορεί να προωθήσει την έννοια της φιλιαναγνωσίας.

Όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν και πιστεύουν ότι σίγουρα ότι οι παιγνιώδεις δραστηριότητες είναι ένας καλός τρόπος να έρθουν τα παιδιά πιο κοντά στο βιβλίο και να το αγαπήσουν.

ΣΤ' άξονας: Γενικές επισημάνσεις

Όσον αφορά την ψηφιακή μορφή, τα δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού και τις προτάσεις βελτίωσής του, οι συμμετέχοντες απάντησαν:

ΣΤ.1. Η ψηφιακή μορφή του υλικού είναι εύχρηστη.

Οι πέντε από τους συμμετέχοντες βρήκαν ότι η ψηφιακή μορφή του υλικού ήταν πολύ ή πάρα πολύ εύχρηστη, ενώ δύο δηλώνουν μικρή εξοικείωση και προτίμηση για εκπαιδευτικό υλικό ψηφιακής μορφής.

ΣΤ.2. Η ψηφιακή μορφή του υλικού είναι ιδιαίτερα πολύπλοκη.

Οι τέσσερις από τους συμμετέχοντες βρίσκουν ότι η ψηφιακή μορφή του υλικού δεν είναι καθόλου πολύπλοκη ή δεν είναι πολύπλοκη, ενώ οι άλλοι τρεις δηλώνουν ότι είναι σχετικά ή λίγο πολύπλοκη.

ΣΤ.3. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;

Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες αναφέρουν ότι στα δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού είναι τα διαδραστικά του στοιχεία, η επιλογή του θέματος και η πρωτοτυπία του περιεχομένου που εντυπωσιάζει τον εκπαιδευόμενο, τα οπτικοακουστικά μέσα και ιδιαίτερα τα βίντεο (όταν μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό) γιατί κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών, η ποικιλία των επιλογών στο υλικό και οι διαφορετικοί τρόποι προσέγγισης της φιλιαναγνωσίας, η βιωματική γνώση, η ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας, η ευελιξία, η ανάθεση ομαδικών εργασιών με συγκεκριμένους στόχους, η σαφήνεια στην κατανόηση που κάνει εύκολη τη μελέτη του, η επιστημονική αρτιότητα, η αναγνώριση των συναισθημάτων, τα κουίζ, οι παραλλαγές της ιστορίας.

ΣΤ.4. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

Οι συμμετέχοντες έκαναν τις παρακάτω προτάσεις για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού: περισσότερες πρακτικές ιδέες που να είναι εφαρμόσιμες στην πραγματικότητα μιας τάξης, προώθηση και διαρκής ενημέρωση, καλύτερη εμφάνιση και διάταξη του μενού πλοήγησης, περισσότερες δραστηριότητες για εξ αποστάσεως αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευομένων με εκπαιδευτή και καλύτερη κατάτμηση του κειμένου,

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

κάποιες διαφάνειες στο τέλος που να οδηγούν τον μαθητή από το παιχνίδι με το συγκεκριμένο βιβλίο στην ανάγνωση του επόμενου βιβλίου, χρήση του εκπαιδευτικού υλικού και από εκπαιδευτικούς, προσθήκη μουσικής στις αφηγήσεις, να αποδοθούν με περισσότερη σαφήνεια τα επιτραπέζια παιχνίδια, να ληφθεί υπόψιν ο χρόνος προετοιμασίας κάποιων δραστηριοτήτων και η πολυπλοκότητά τους και για να γίνει καλύτερα κατανοητή η ιστορία θα μπορούσε να υπάρχει το απόσπασμα του βιβλίου και σε ψηφιακή μορφή, όπως με τις ιστορίες του Μικρού Αναγνώστη.

## 10. Συμπεράσματα

Το ζήτημα της απομάκρυνσης των παιδιών από την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων έχει απασχολήσει πολύ τα τελευταία χρόνια την έρευνα. Η αδιατάρακτη σχέση με το βιβλίο κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική από τους θεωρητικούς, καθώς στη λογοτεχνία το παιδί μπορεί να ταυτιστεί με πρόσωπα, γεγονότα και καταστάσεις που προσομοιάζουν στις δικές του ιδιαίτερες συνθήκες ζωής. (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008). Μέσα από αυτή την ταύτιση, το παιδί επεξεργάζεται ιδέες και συναισθήματα, κατακτά τη συναισθηματική του ωρίμανση και καλλιεργεί την κριτική του σκέψη (Κ.Ε.Π.Β., 2003). Αποκτά τις απαραίτητες ψυχοκοινωνικές δεξιότητες για να μπορέσει να αντιμετωπίσει με επιτυχία τα φλέγοντα ζητήματα της δικής του ζωής. Το σχολείο έχει συνεπώς, αν όχι χρέος, σίγουρα όμως αποστολή, να διατηρήσει τη σχέση των μαθητών με τη λογοτεχνία. Όμως, το μάθημα της φιλιαναγνωσίας κατέληξε κάποια στιγμή να γίνεται μια ακόμα σχολική υποχρέωση, καθώς οι εκπαιδευτικοί ζητούσαν από τα παιδιά να κάνουν περιλήψεις της ιστορίας και ανάλυση χαρακτήρων των ηρώων. Κι έτσι η σχέση με το βιβλίο, αντί να ενδυναμώνεται, έφθινε ακόμα περισσότερο. Ήδη το γεγονός ότι προσομοιάζει στο σχολικό βιβλίο, δημιουργεί συχνά αρνητικά συναισθήματα στους μαθητές. Σε μια προσπάθεια να βρεθούν νέοι τρόποι για να ανακαλύψουν εκ νέου τα παιδιά το βιβλίο από μια οπτική γωνία απαλλαγμένη από την υποχρέωση της μελέτης, πιο ανάλαφρη, ευχάριστη και απολαυστική, όπως θα έπρεπε δηλαδή να είναι η αναγνωστική εμπειρία (Γουλής & Γρόσδος, 2011), άρχισαν να σχεδιάζονται και να υλοποιούνται βιωματικά προγράμματα φιλιαναγνωσίας που χρησιμοποιούν παιγνιώδεις και καλλιτεχνικές δραστηριότητες, προκειμένου να κινητοποιήσουν τους μαθητές και να κάνουν την ανάγνωση βιβλίων μια οικειοθελή επιλογή όλων των παιδιών, ακόμα κι εκείνων που δεν αγαπούν το διάβασμα. (Αρτζανίδου & Κουράκη, 2013).

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας σε μαθητές της Δ' δημοτικού με τη χρήση του παιχνιδιού (δημιουργικού, θεατρικού, επιτραπέζιου) ως παιδαγωγικού εργαλείου. Στην έρευνα για την αποτίμηση του υλικού έλαβαν μέρος τρεις εκπαιδευτικοί-ειδικοί της ΕΞΑΕ, ενώ για την αποτίμηση της χρήσης του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας έλαβαν μέρος επτά εκπαιδευτικοί, τέσσερεις θεατρολόγοι και τρεις δάσκαλοι δημοτικών σχολείων.

### 10.1. Αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού από ειδικούς της ΕΞΑΕ

Το 1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε με βάση επτά άξονες και αφορούσε το κατά πόσον ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού ακολουθεί τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Από την αποτίμηση του υλικού προέκυψαν τα παρακάτω συμπεράσματα:

Σχετικά με τον Α' άξονα που αφορά στην επιστημονική συνοχή του εκπαιδευτικού υλικού, οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι υπάρχει επαρκής βιβλιογραφική τεκμηρίωση, αν και θα μπορούσε να ήταν ακόμα πιο πλήρης, γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών, αν και θα μπορούσαν να υπάρχουν περισσότερες αναφορές από επιστημονικά περιοδικά ή συνέδρια. Θα χρειαζόταν μεγαλύτερη συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών, αν και υπάρχει ικανοποιητική ερμηνεία και κριτική συζήτησή τους. Βέβαια, πρέπει να τονιστεί ότι ο χαρακτήρας του υλικού είναι παιγνιώδης, όχι διδακτικός, αλλά καθοδηγητικός στις νέες δραστηριότητες. Επαρκείς κρίνονται οι διαφορετικές πηγές για περαιτέρω μελέτη.

Σχετικά με τον Β' άξονα που αφορά στη συμβολή του Ε.Υ. στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου, οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι το υλικό ακολουθεί την ταξινόμια West-Λιοναράκη (2001) και απαντούν ότι το ύφος του υλικού είναι πολύ φιλικό για τον αναγνώστη, ότι γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών στον πληθυντικό όμως αριθμό, καθώς οι δραστηριότητες είναι κατά κύριο λόγο ομαδικές και προορίζονται να δουλευτούν ομαδικά εντός και εκτός τάξης. Η γλώσσα είναι απλή, κατανοητή και οικεία, η γραφή απόλυτα ευανάγνωστη, αν και κατά τόπους θα μπορούσε να υπάρχει μεγαλύτερη γραμματοσειρά, η πυκνότητα των πληροφοριών είναι στις περισσότερες περιπτώσεις ικανοποιητική, όμως στη 2η διδακτική ενότητα το κείμενο είναι

αρκετά πυκνογραμμένο, το ίδιο και η πυκνότητα των εργασιών. Το υλικό παρουσιάζεται μεν τμηματικά, αλλά κατά τόπους υπήρχε περιθώριο να παρουσιάζεται ακόμα πιο τμηματικά για να μην κουράζεται ο μαθητής στη μελέτη του. Στο υλικό κυριαρχεί το βίντεο και είναι εμπλουτισμένο με πολλές εικόνες, οι χρωματικές αντιθέσεις συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση, αν και σε ορισμένες περιπτώσεις είναι ίσως λίγο φορτωμένες.

Σχετικά με τον Γ' άξονα που αφορά στην ευχρηστία του εκπαιδευτικού υλικού, οι συμμετέχοντες στην έρευνα απάντησαν ότι τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν είναι κατανοητά και εύκολα αναγνωρίσιμα, θα μπορούσαν ωστόσο να μην υπάρχουν μόνο εικονίδια κατάδειξης, αλλά να ενεργοποιούν τους συνδέσμους, τα βίντεο και τους ήχους. Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν είναι κατανοητά και εύκολα αναγνωρίσιμα, αν και θα μπορούσε ίσως να είχε γίνει καλύτερη επιλογή. Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι απλή και εύκολη και οι υπερσύνδεσμοι οδηγούν πράγματι στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

Σχετικά με τον Δ' άξονα που αφορά στην υποστήριξη και καθοδήγηση του εκπαιδευόμενου από το Ε.Υ. στη μελέτη του, οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι παρέχονται επαρκείς πληροφορίες για να μελετηθεί το υλικό, υπάρχουν πλαίσια, σχήματα, έντονη γραφή, ταμπέλες ώστε να τονίζονται οι σημαντικές έννοιες και επεξηγηματικά σχόλια που υποστηρίζουν και βοηθούν τον σπουδαστή στη μελέτη του.

Σχετικά με τον Ε' άξονα που αφορά στην υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο από το Ε.Υ. στη μελέτη του, οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι εμπεριέχονται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις απόψεις του σε σημαντικά ζητήματα (ειδικά στο ζήτημα των συναισθημάτων), να διατυπώσει σκέψεις και ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά θέματα και μάλιστα σε σχέση με την ιστορία, να εμπλακεί συναισθηματικά και να νιώσει ότι το υλικό αγγίζει ένα μεγάλο φάσμα των ενδιαφερόντων του. Οι δραστηριότητες που προτείνονται ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους, ωστόσο οι δραστηριότητες αυτές θα πρέπει να υλοποιηθούν δια ζώσης. Το συμπέρασμα αυτό συνάδει με τη φιλοσοφία του υλικού που είναι να λειτουργήσει ως δούρειος ίππος και να φέρει τα παιδιά σε επαφή, μέσω της τεχνολογίας, με δραστηριότητες που θα αφορούν την πραγματική ζωή και θα ενδυναμώσουν ακόμη περισσότερο την αίσθηση ότι ανήκουν σε μια κοινωνική ομάδα. Συμφωνεί επίσης και με τα ευρήματα της (Marzin-Janvier, 2020) ότι οι τεχνολογίες σήμερα προσφέρουν νέες ευκαιρίες στους δασκάλους να βοηθήσουν τους μαθητές τους να κατακτήσουν πολύπλοκες επιστημονικές έννοιες, σε σύγκριση με την πιο παραδοσιακή διδασκαλία. Η εκμάθηση

επιστημονικών γνώσεων και δεξιοτήτων με ψηφιακά εργαλεία είναι σαφέστατα πιο αποτελεσματική και διευκολύνει τη μάθηση, ωστόσο εξαρτάται από το κατά πόσο οι μαθητές θα παραμείνουν ή όχι θεατές των εργαλείων που χρησιμοποιούν και αν θα προχωρήσουν σε μια σύνθετη και ολοκληρωμένη επεξεργασία τους.

Σχετικά με τον ΣΤ' άξονα που αφορά στην παροχή δυνατότητας αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης, οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι ναι μεν περιέχονται ανάλογες δραστηριότητες, όμως θα χρειαζόνταν περισσότερες. Βέβαια, εδώ πρέπει να επισημανθεί ότι πρόκειται για Ε.Υ. που προορίζεται για συμπληρωματική ΕξΑΕ, η οποία δεν έχει στόχο τη διδασκαλία γνωστικού αντικειμένου, αλλά εισαγωγής σε δημιουργικές δραστηριότητες και άρα η έννοια της αυτοαξιολόγησης είναι αντίθετη με το σκοπό της. Θα μπορούσε ωστόσο να υπάρχει αυτοαξιολόγηση των μαθητών σε σχέση με τη λειτουργία τους μέσα στην ομάδα και ανατροφοδότηση σε σχέση με την εμπειρία τους από τις δραστηριότητες. Πρέπει βέβαια να σημειώσω, ότι η δημιουργία του υλικού στο λογισμικό H5P είναι περιοριστική εν μέρει, καθώς οι περισσότερες δραστηριότητες είναι με τη μορφή ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών ή μίας σωστής απάντησης. Το να βρεθεί ένας τρόπος οι μαθητές να αλληλεπιδράσουν δημιουργικά με το υλικό ήταν μια πρόκληση και για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκαν online πλατφόρμες όπως google forms και radlet. Σε κάθε περίπτωση το υλικό θα μπορούσε να αναπτύξει περισσότερους διαύλους επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου, με δεδομένο ότι αυτή γίνεται κυρίως μέσω δραστηριοτήτων.

Σχετικά με τον Ζ' άξονα που αφορά στο σκοπό και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι στο Ε.Υ. διατυπώνεται με σαφήνεια ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ο εκπαιδευόμενος παρακινείται τόσο σε επίπεδο δεξιοτήτων, όσο και σε επίπεδο στάσεων και γνώσεων. Δεν είναι, όμως, σίγουρο αν είναι επαρκής ο τρόπος με τον οποίο ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Το 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε με βάση δύο άξονες και αφορούσε το κατά πόσον ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού ακολουθεί τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης, τα δυνατά του σημεία και προτάσεις βελτίωσης.

Σχετικά με τον Η' άξονα που αφορά στο κατά πόσο το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής μάθησης, οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι υπάρχει σαφέστατα συνδυασμός κειμένου και εικόνας που βοήθησε την κατανόησή τους και έκανε πιο ευχάριστη την ανάγνωση του υλικού, υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογοι, διάλογοι, περιγραφές)

που κάνουν πιο διασκεδαστική και διαδραστική την ανάγνωση, δεν περιλαμβάνονται κατά βάση μη σχετικές πληροφορίες με το γνωστικό αντικείμενο, η γλώσσα είναι φιλική και οικεία με χρήση β' προσώπου, αν και στο β' πληθυντικό πρόσωπο, υπάρχουν ηχητικές παρουσιάσεις σε κάθε ενότητα, το ύφος των οποίων είναι φιλικό, οικείο και ξεκούραστο για τον εκπαιδευόμενο. Η ύπαρξη ενός φιλικού χαρακτήρα - avatar ενισχύει τη διαδικασία μάθησης, αν και εμφανίζονται και avatar και άλλων χαρακτήρων. Η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά, αν και θα μπορούσε να γίνει καλύτερη κατάτμηση του κειμένου των διαφανειών. Στο Ε.Υ. περιλαμβάνονται διαδραστικές δραστηριότητες, δεν υπάρχουν ιδιαίτερα μακροσκελή κείμενα, αν και σε ορισμένες περιπτώσεις θα μπορούσαν να είναι πιο σύντομα.

Ικανοποιητικές είναι οι οδηγίες που παρέχονται για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, με πολλά στοιχεία επισήμανσης, όπως έντονη γραφή, χρωματιστά πλαίσια, χρωματιστά γράμματα, υπογράμμιση λέξεων. Υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου με τη μορφή βίντεο και διαδραστικών βίντεο τύπου doodle.

Σχετικά με το Θ' άξονα που αφορά στα δυνατά σημεία και στις προτάσεις βελτίωσης του υλικού, οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού είναι η πρωτότυπη θεματολογία του, η χρήση πολλών βίντεο και δραστηριοτήτων, η επιστημονική αρτιότητα που το χαρακτηρίζει, η σαφήνεια ως προς την κατανόησή του που βοηθά στη μελέτη του υλικού. Όσον αφορά πιθανές αλλαγές ανέφεραν την καλύτερη κατάτμηση του κειμένου, ειδικά στη 2η και 3η διδακτική ενότητα, τον εμπλουτισμό με περισσότερες δραστηριότητες που θα αναπτύσσουν την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευομένων και μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτή, την καλύτερη μορφοποίηση του μενού, ώστε να εμφανίζονται σε αυτό μόνο εικονίδια που θα έχουν ρόλο πλοήγησης και όχι κατάδειξης και την συμπερίληψη διαφανειών στο τέλος που να οδηγούν τον μαθητή από το παιχνίδι με το συγκεκριμένο βιβλίο στην ανάγνωση του επόμενου βιβλίου.

## 10.2. Αποτίμηση περιεχομένου εκπαιδευτικού υλικού από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας

Το 3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε με βάση δύο άξονες και αφορούσε στις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της φιλοαναγνωσίας.

Σχετικά με τον Α' άξονα που αφορά στις αναγνωστικές συνήθειες των εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι συμμετέχοντες απάντησαν ότι διαβάζουν 1-2 βιβλία το μήνα, ενώ κάποιιοι διαβάζουν μόλις 1-2 βιβλία το χρόνο. Στις αναγνωστικές προτάσεις προς τους μαθητές τους οι περισσότεροι προτείνουν αρκετά συχνά βιβλία. Η πλειοψηφία διαβάζουν στους μαθητές τους βιβλία στην τάξη, αν και κάποιιοι το κάνουν σπάνια. Οι περισσότεροι απολαμβάνουν αρκετά την ανάγνωση ενός βιβλίου, αν και υπάρχει και κάποιιοι που δεν νιώθει κάποια ιδιαίτερη απόλαυση. Κανείς ωστόσο δεν πιστεύει ότι είναι βαρετό το διάβασμα των λογοτεχνικών βιβλίων, ακόμα και αν ο ίδιος δεν είναι συχνός αναγνώστης. Οι περισσότεροι διαβάζουν συχνά και τακτικά και όχι μόνο στις διακοπές.

Σχετικά με τον Β' άξονα που αφορά στις αναγνωστικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών και στα αναγνωστικά κίνητρα, οι συμμετέχοντες απάντησαν άλλοι με περισσότερη βεβαιότητα και άλλοι με λιγότερη, ότι παρατηρούν ιδιαίτερα τη δομή μιας ιστορίας κατά την ανάγνωση, εντοπίζουν συνήθως με άνεση τις διαφορετικές θεματικές ενός βιβλίου, μπορούν να εντοπίσουν ή να ξεχωρίσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ηρώων, διαβάζοντας παρατηρούν και εμπλουτίζουν τις γλωσσικές τους εκφράσεις με τους ιδιωτισμούς που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας, μολονότι αυτό απαιτεί μια κάποια συγκέντρωση την ώρα της ανάγνωσης, αντιλαμβάνονται κατά βάση ότι η γλώσσα λειτουργεί ως ένα εργαλείο έκφρασης συναισθηματικών καταστάσεων και κατά συνέπεια οι περισσότεροι ταυτίζονται με τις συναισθηματικές καταστάσεις των ηρώων και τις αιτίες που τις προκαλούν - αν και μερικές φορές, για να συμβεί αυτό, πρέπει να έχει προχωρήσει πολύ κανείς στην ανάγνωση και φυσικά έχει να κάνει σε ένα βαθμό και με το είδος του βιβλίου και το κατά πόσον εστιάζει στις ψυχολογικές διακυμάνσεις των ηρώων. Οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται το ρόλο και τη θέση της φαντασίας μέσα σε ένα βιβλίο και νιώθουν ότι τους ψυχαγωγεί, αλλά δεν έχουν πάντα όλοι αντίληψη ότι και η φαντασία χρειάζεται κανόνες για να δομηθεί. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με την έρευνα Μαλαφάντη (2008) και στο συμπέρασμα ότι δεν πρέπει να επιχειρείται μια διπολική προσέγγιση του αναγνωστικού κινήτρου που φαίνεται να είναι μια μεταβλητή με πολλαπλά πρόσωπα, καθώς κάθε άνθρωπος έχει εντέλει το δικό του αναγνωστικό προφίλ που καθορίζεται από τουλάχιστον 15 διαστάσεις αναγνωστικών κινήτρων.

Το 4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε με βάση τρεις άξονες και αφορούσε την άποψη των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι και το κατά πόσον μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας.

Σχετικά με τον Γ' άξονα που αφορούσε στη σχέση των εκπαιδευτικών με το παιχνίδι, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί απάντησαν οι περισσότεροι ότι παίζουν παιχνίδια μόνο με τους μαθητές τους, ή με τα παιδιά και τους μαθητές τους και λιγότεροι είναι αυτοί που λένε ότι το παιχνίδι καταλαμβάνει περισσότερο χώρο στη ζωή τους και παίζουν και με μικρούς και με μεγάλους. Οι περισσότεροι έχουν καλή σχέση με τα παιχνίδια λέξεων και τους αρέσουν πολύ, αντίστοιχα καλή σχέση νιώθουν ότι έχουν και με τα ομαδικά και θεατρικά παιχνίδια, ενώ με τα επιτραπέζια οι απαντήσεις μοιράζονται, καθώς άλλοι έχουν καλή σχέση και άλλοι ουδέτερη ή τυπική. Στα (όχι επιτραπέζια) παιχνίδια που προτιμούν αναφέρουν με μεγάλη πλειοψηφία την Παντομίμα, τις Μουσικές καρτέκλες, τους ατομικούς και ομαδικούς αυτοσχεδιασμούς και την Κρεμάλα. Άλλα παιχνίδια που αναφέρθηκαν είναι η δραματοποίηση, το escape classroom, το Συνέχισε την ιστορία, ο Δολοφόνος, τα Μήλα, το Όνομα-ζώο-πράγμα, το Κυνήγι χαμένου θησαυρού, τα Νησιά και οι ναυαγοί και τα στρατιωτάκια ακούνητα-αμίλητα. Στα επιτραπέζια παιχνίδια πολλοί ανέφεραν το Scrabble και το Dixit, ενώ στις επιλογές τους ήταν και η Παντομίμα, οι Άποικοι του Catan, το Cluedo, το Jenga, το Citadels, το Munchkin, το Σκάκι, η Ναυμαχία, η Μονόπολη, το Φιδάκι και η Παιδική Παράσταση. Οι περισσότεροι κατανοούν με ευκολία το πλαίσιο κανόνων ενός ομαδικού ή θεατρικού παιχνιδιού, αλλά δεν νιώθουν όλοι την ίδια ευκολία με τη δομή και τους κανόνες ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού.

Σχετικά με τον Δ' άξονα που αφορά στη χρήση του παιχνιδιού ως εκπαιδευτικού εργαλείου για τη φιλιανγνωσία, η έρευνα συμφωνεί με τα ευρήματα της Χαλκιαδάκη (2008), ότι από ένα πρόγραμμα φιλιανγνωστικών παιγνιδιών δραστηριοτήτων ωφελούνται οι άμεσα εμπλεκόμενοι μαθητές των τμημάτων που συμμετέχουν στην έρευνα και οι εκπαιδευτικοί τους, ότι βελτιώνεται το συνολικό κλίμα της τάξης και ενδυναμώνεται η σχέση όλων με το παιδικό βιβλίο. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα απάντησαν ομοίως ότι η συμμετοχή σε ένα θεατρικό ή ομαδικό παιχνίδι μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα στην καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας, ωστόσο δεν νιώθουν όλοι το ίδιο σίγουροι στην περίπτωση της παραλλαγής ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού εμπνευσμένης από την ιστορία ενός βιβλίου. Σε κάθε περίπτωση δεν νιώθουν επίσης όλοι το ίδιο ικανοί να σχεδιάσουν και να δημιουργήσουν οι ίδιοι νέες παραλλαγές γνωστών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός λογοτεχνικού βιβλίου, ούτε και να σχεδιάσουν από την αρχή ένα παιχνίδι. Ωστόσο, συμφωνούν όλοι ότι η ανάγνωση ενός βιβλίου είναι μια διασκεδαστική και απολαυστική δραστηριότητα.

Σχετικά με τον Ε' άξονα που αφορά στην αλλαγή στάσης απέναντι στη χρήση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας, τα αποτελέσματα συμφωνούν με τα ευρήματα του Cartier (2014), που καταλήγει ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να βλέπουν συντηρητικά το παιχνίδι και να το αντιμετωπίζουν με σκεπτικισμό τραβώντας μια διαχωριστική γραμμή μεταξύ εργασίας και παιχνιδιού. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα πιστεύουν ότι ίσως υπάρχει ο κίνδυνος το παιχνίδι να τραβήξει το ενδιαφέρον από το ίδιο το βιβλίο. Γι' αυτό και οι γνώμες τους είναι διχασμένες και είναι οι περισσότεροι σκεπτικοί κατά πόσον η σχέση με το βιβλίο ενδυναμώνεται παίζοντας. Ωστόσο, συμφωνούν όλοι ότι παίζοντας ένα βιβλίο γινόμαστε καλύτεροι αφηγητές, χωρίς να αποδυναμώνεται η ικανότητά μας να είμαστε ενεργητικοί ακροατές. Αν και υπάρχει ο φόβος ότι η απορρόφηση από το παιχνίδι κινδυνεύει να απομακρύνει από την αφήγηση. Σε κάθε περίπτωση, πιστεύουν ότι παίζοντας ένα βιβλίο αναπτύσσουμε μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και αυτοπεποίθηση στις ομαδικές δραστηριότητες, βελτιώνουμε τη γλωσσική μας έκφραση και καλλιεργούμε τη δημιουργική μας φαντασία και την κριτική μας σκέψη. Με όσες επιφυλάξεις και αν έχουν, πιστεύουν σίγουρα ότι οι παιγνιώδεις δραστηριότητες είναι ένας καλός τρόπος να έρθουν τα παιδιά πιο κοντά στο βιβλίο και να το αγαπήσουν.

Το 5<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα διερευνήθηκε με βάση έναν άξονα και αφορούσε κατά πόσον το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό είναι εύχρηστο και εύκολα αξιοποιήσιμο εντός τάξης.

Σχετικά με τον ΣΤ' άξονα που αφορούσε στην άποψη των εκπαιδευτικών για την ψηφιακή μορφή του εκπαιδευτικού υλικού, τα δυνατά του σημεία και προτάσεις βελτίωσης, η έρευνα επιβεβαιώνει το συμπέρασμα του Jonassen (2000), ότι οι υπολογιστές δεν πρέπει να ελέγχουν τη μάθηση, αλλά να χρησιμοποιούνται ως εργαλεία που βοηθούν τους μαθητές να οικοδομήσουν ουσιαστικότερα τη γνώση. Οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι η ψηφιακή μορφή του υλικού είναι πολύ εύχρηστη και μολονότι πολλοί από αυτούς δεν είναι εξοικειωμένοι με υλικό τέτοιου τύπου, δεν το βρίσκουν σε γενικές γραμμές πολύπλοκο. Στα δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού αναφέρουν τα διαδραστικά του στοιχεία, την επιλογή του θέματος και την πρωτοτυπία του περιεχομένου που εντυπωσιάζει τον εκπαιδευόμενο, τα οπτικοακουστικά μέσα και ιδιαίτερα τα βίντεο γιατί κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών (αν και επισημαίνουν ότι η χρήση τους από τον εκπαιδευτικό προϋποθέτει την τεχνολογική υποδομή του σχολείου), την ποικιλία επιλογών στο υλικό, τους διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης της φιλαναγνωσίας, τη βιωματικότητα της γνώσης, την ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας, την ευελιξία, την ανάθεση ομαδικών εργασιών με

συγκεκριμένους στόχους, τη σαφήνεια στην κατανόηση, την επιστημονική αρτιότητα, την αναγνώριση των συναισθημάτων, τα κουίζ, τις παραλλαγές της ιστορίας. Όσον αφορά προτάσεις βελτίωσης του υλικού οι συμμετέχοντες προτείνουν περισσότερες πρακτικές ιδέες που να είναι εφαρμόσιμες στην πραγματικότητα μιας τάξης, προώθηση και διαρκή ενημέρωση για την αξία της φιλιαναγνωσίας, καλύτερη εμφάνιση και διάταξη του μενού πλοήγησης, περισσότερες δραστηριότητες για εξ αποστάσεως αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευομένων με εκπαιδευτή, καλύτερη κατάτμηση του κειμένου, κάποιες διαφάνειες στο τέλος που να οδηγούν τον μαθητή από το παιχνίδι με το συγκεκριμένο βιβλίο στην ανάγνωση του επόμενου βιβλίου, χρήση του εκπαιδευτικού υλικού από εκπαιδευτικούς, προσθήκη μουσικής στις αφηγήσεις, να αποδοθούν με περισσότερη σαφήνεια τα επιτραπέζια παιχνίδια, να ληφθεί υπόψιν ο χρόνος προετοιμασίας κάποιων δραστηριοτήτων και η πολυπλοκότητά τους και για να γίνει καλύτερα κατανοητή η ιστορία προτείνουν να υπάρχει το συγκεκριμένο απόσπασμα του βιβλίου και σε ψηφιακή μορφή, όπως με τις ιστορίες του Μικρού Αναγνώστη.

### 10.3. Συνεισφορά της διπλωματικής εργασίας

Η βιβλιογραφική επισκόπηση δείχνει ότι οι περισσότερες έρευνες στρέφονται κατά κύριο λόγο στη διερεύνηση του αναγνωστικού προφίλ των μαθητών και στη σημασία του οικογενειακού περιβάλλοντος στην καλλιέργεια της αγάπης για τη λογοτεχνία στα παιδιά. Στο κέντρο της νέας προσέγγισης τοποθετούνται οι γονείς, που αναμένεται να λειτουργήσουν ως πρότυπο για τη δημιουργία μιας θερμής σχέσης με το βιβλίο. Όμως για την επιτυχία των προγραμμάτων φιλιαναγνωσίας πιο καθοριστικός κρίνεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα λειτουργήσει ως καθοδηγητής. Η έρευνα δείχνει να θεωρεί δεδομένη την καλή σχέση του εκπαιδευτικού τόσο με το βιβλίο, όσο και με το παιχνίδι. Είναι όμως έτσι;

Ο στόχος της παρούσας διπλωματικής ήταν να διερευνηθεί και να αναδειχθεί η σχέση των εκπαιδευτικών με το βιβλίο και το παιχνίδι ως παιδαγωγικό εργαλείο και η προϋπάρχουσα γνώση και δεξιότητά τους στο σχεδιασμό παιχνιδιών. Ακόμη, να δημιουργηθεί ένα ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, που να περιλαμβάνει δραστηριότητες που διδάσκονται ή καθοδηγούνται ψηφιακά, αλλά λαμβάνουν χώρα στον πραγματικό κόσμο.

Συνεπώς, η συνεισφορά της διπλωματικής στο πεδίο της έρευνας είναι η ανάδειξη της σχέσης των εκπαιδευτικών με το βιβλίο και το παιχνίδι, καθώς αυτοί είναι που θα κληθούν να

εφαρμόσουν τις όποιες παρεμβάσεις στις τάξεις τους. Είναι άραγε ανοιχτοί σε μια νέα προσέγγιση; Είναι εξοικειωμένοι με την ψηφιακή μορφή του εκπαιδευτικού υλικού; Το βρίσκουν αρκετά ελκυστικό για να το χρησιμοποιήσουν για την ανάδειξη του ρόλου της λογοτεχνίας στις τάξεις τους;

#### 10.4. Σύνοψη και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η έρευνα περιορίστηκε σε ένα μικρό επιλεγμένο δείγμα εκπαιδευτικών. Τα συμπεράσματα παρουσιάζουν ενδιαφέρον, αλλά σε ένα δείγμα περισσότερο τυχαίο και πιο ευρύ, είναι πιθανόν να υπήρχαν διαφοροποιημένα αποτελέσματα και ενδεχομένως να ενισχυόταν το ποσοστό των εκπαιδευτικών που βλέπουν με επιφύλαξη τη χρήση του παιχνιδιού, και δη του επιτραπέζιου, ως παιδαγωγικού εργαλείου. Θα ενισχυόταν ίσως και η αβεβαιότητα στη δεξιότητα σχεδιασμού και δημιουργίας παιχνιδιών και παραλλαγών παιχνιδιών, δεδομένου ότι στη συγκεκριμένη έρευνα μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων είναι θεατρολόγοι, που το διδακτικό τους αντικείμενο και η μεθοδολογία του είναι συνυφασμένα με το παιχνίδι.

Μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να κινηθεί σε δύο άξονες. Στην εφαρμογή του Ε.Υ. εντός της τάξης για να προκύψουν συμπεράσματα από την πρόσληψή του από τους ίδιους τους μαθητές και στην διερεύνηση των παραγόντων που δυσκολεύουν τους εκπαιδευτικούς να εμπιστευτούν τις παιδαγωγικές αρετές του παιχνιδιού και στις αιτίες της μειωμένης δεξιότητας τους να σχεδιάσουν και να δημιουργήσουν παιχνίδια και παραλλαγές παιχνιδιών ως μια άλλη εναλλακτική μέθοδο διδασκαλίας για τα διδακτικά τους αντικείμενα.

Η ψηφιακή μορφή του εκπαιδευτικού υλικού, αν και επιδέχεται βελτιώσεις και νέους πειραματισμούς, δείχνει να είναι εύχρηστη και οικεία στους χρήστες της νέας τεχνολογίας, παρόλο που ο απώτερος σκοπός της είναι, με τα δικά της μέσα, να φέρει τα σημερινά παιδιά σε επαφή με το παιχνίδι στον πραγματικό κόσμο.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ξενόγλωσσες

- Ahr, S., & Butlen, M. (2012). Savoir lire/aimer lire: un couple en évolution ou en voie de séparation?. *Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, (2), 215-235.
- Alabsi, T. A. (2016). The effectiveness of role play strategy in teaching vocabulary. *Theory and practice in language studies*, 6(2), 227.
- Al-Fraihat, D., Joy, M., & Sinclair, J. (2017). Identifying success factors for e-learning in higher education. In *International conference on e-learning* (pp.247-255). Academic Conferences International Limited.
- Biolatto, Leonardo. (2023). Το σύστημα ανταμοιβής του εγκεφάλου: Πώς λειτουργεί; Με Υγεία. <https://meygeia.gr/systema-antamoivis-egkefalou/>
- Black, L. (2009). Historical and conceptual foundations. *Distances et savoirs*, 7(4), 537-550.
- Bruner, J. (2017). *A study of thinking*. Routledge.
- Bunker, E. L. (2003). The history of distance education through the eyes of the International Council for Distance Education. *Handbook of distance education*, 49-66.
- Cartier, J. (2014). *Le jeu dans l'enseignement des sciences*. Education.
- De Grandmont, N. (1997). *Pédagogie du jeu: jouer pour apprendre*. De Boeck Université.
- Diehl, W.C. (2012). *Charles A. Wedemeyer Visionary Pioneer of Distance Education from Handbook of Distance Education*. Routledge.
- Ellington, H., Addinall E., Percival F. (1982). *A handbook of game design*. Kogan Page.
- Ginsburg, K. R., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.
- Guignard-Bégoïn, F. (2020). Chapitre 3. Le jeu est le travail de l'enfant. Dans: A. Ciccone, D. Marcelli, F. Guignard-Bégoïn, R. Puyuelo, O. Gavériaux, É. Calamote & R. Scelles (Dir), *Les expériences ludiques infantiles: Destins et traces* (pp. 43-56). Dunod.
- Hall, N., Larson, J. & Marsh, J. (2003). *Handbook of early childhood literacy*. Sage.
- Harris, C. (2009). Meet the New School Board: Board Games Are Back--And They're Exactly What Your Curriculum Needs. *School library journal*, 55(5), 24-26.
- Holmberg, B. (2005). *Theory and practice of distance education*. Routledge.
- Holowchak, M.A. (2011). Freud on play, games, and sports fanaticism. *The Journal of the American Academy of Psychoanalysis and Dynamic Psychiatry*, 39(4), 695-715.
- Jackson, A., & Boal, A. (2005). *Games for actors and non-actors*. Routledge.

- Jonassen, D. H. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*. Prentice Hall.
- Jimoyiannis, A., & Komis, V. (2007). Examining teachers' beliefs about ICT in education: Implications of a teacher preparation programme. *Teacher development*, 11(2), 149-173.
- Sun, A., & Chen, X. (2016). Online education and its effective practice: A research review. *Journal of Information Technology Education*, 15.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. Routledge.
- Kinchin, J., & O'Connor, A. (2012). *Century of the child: Growing by Design, 1900-2000*. The Museum of Modern Art.
- Klabbers, J. H. (2018). On the architecture of game science. *Simulation & Gaming*, 49(3), 207-245.
- Kodotchigova, M. A. (2002). Role play in teaching culture: Six quick steps for classroom implementation. *The Internet TESL Journal*, 8(7), 1-1.
- Krnel, D., & Bajd, B. (2009). Learning and E-Materials. *Acta Didactica Napocensia*, 2(1), 97-108.
- Laurillard, D. (2009). The pedagogical challenges to collaborative technologies. *International Journal of Computer-supported collaborative learning*, 4, 5-20.
- Markidis, K. (2011). *Social literacy in school contexts: concepts and research instruments. Report for the National Book Center of Greece*. Athens.
- Marzin-Janvier, P. (2020). *Des outils numériques pour apprendre les sciences*. Centre de Recherche sur l'Education, les apprentissages et la didactique.
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Ελληνικά Γράμματα.
- Mayer, R.E. (2017, June 13) Using multimedia for e-learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 33: 403–423.
- Milteer, R. M., Ginsburg, K. R., Council on Communications and Media Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health, Mulligan, D. A., Ameenuddin, N., Brown, A., ... & Swanson, W. S. (2012). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bond: Focus on children in poverty. *Pediatrics*, 129(1), e204-e213.
- Moore, M. (1997). Theory of transactional distance. In *Theoretical Principles of Distance Education*. (D., Keegan, ed.) (pp. 22-38). Routledge.
- Murphy, C (2003), *Literature Review in Primary Science and ICT*. NESTA Futurelab series Report 5
- Newby, J., Stepich, D. A., Lehman, J. D., & Russel, D. (2009). *Εκπαιδευτική τεχνολογία για διδασκαλία και μάθηση*. Επίκεντρο.
- Paulsen, M. F. (2012, July). Cooperative freedom and transparency in online education. In *International Conference on Information Communication Technologies in Education* (pp. 1-13)

Peters, O. (2020). Distance teaching and industrial production: A comparative interpretation in outline. In *Distance education* (pp. 95-113). Routledge.

Piaget, J. (1951). *Play, Dreams And Imitation In Childhood*. Routledge.

Quénée, M. (2022). *Jouer en classe, le guide pratique de Monsieur Mathieu - cycle 2*. Magnard.

Saba, F. (2014). Introduction to distance education: theorists and theories—Michael G. Moore [online] Available at: <http://distance-educator.com/introduction-to-distanceeducation-theorists-and-theories-michael-g-moore/>[Accessed 10 Sep. 2018]

Samier, R., & Jacques, S. (2021). *Le développement cognitif par le jeu*. Tom pousse.

Simonson, M., Schlosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A new discussion. *American Journal of Distance Education*, 13(1), 60-75.

De Singly, F. (1993). Les jeunes et la lecture. *Les Dossiers éducation et formations (Vanves)*, (24)

Ståhl, I. (1983b). What is operational gaming? In *Operational gaming. An international approach* (S., Ingolf, Ed.). (pp. 25–39). Pergamon Press.

Stenros, J., & Kultima, A. (2018). On the expanding ludosphere. *Simulation & Gaming*, 49(3), 338-355.

Tekinbas, K. S., & Zimmerman, E. (2003). *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT press.

Vygotsky, L. (1978). The Role of Play in Development. In *Mind in Society*. (M., Cole, Trans.). (pp. 92-104). Harvard University Press.

Wedemeyer, C. A. (1973). Characteristics of Open Learning Systems.

## Ελληνόγλωσσες

Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕΞΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning) στο ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Ανοικτή εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 5-32.

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Ανοικτή εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(1), 88-128.

Αναστασιάδης, Π., & Κωτσίδης, Κ. (2017). Παιδαγωγικός Σχεδιασμός και Υλοποίηση Εξ αποστάσεως προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών: Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο» με έμφαση στη συνεργασία και την δημιουργικότητα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(1A), 116-137.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Αναστασιάδης, Π., Κωτσιδης, Κ., Φιλιππούσης, Γ., Μουζάκης, Χ., Γόγουλου, Α., Καρβούνης, Λ. (2018). *ΤΠΕ και Συνεργατική Δημιουργικότητα στο Σύγχρονο Σχολείο*. (Π., Αναστασιάδης, Επιμ.). Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Κρήτης, Π.Τ.Δ.Ε - Ε.Δ.Ι.Β.Ε.Α.

Αναστασιάδης Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48.

Αρτζανίδου, Ε., & Κουράκη, Χ. (2013). Φιλαναγνωσία και δημιουργική γραφή. *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργική Γραφή», Οκτώβριος*.

Βασάλα, Π. (2005). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Στο *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. (Α. Λιοναράκης, Επιμ.). (σσ. 53-80). ΕΑΠ.

Βερναρδάκης, Χ. (2008). Αναγνωστικές πρακτικές και συνήθειες των γονέων μαθητών/τριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο πολεοδομικό συγκρότημα της Αθήνας: Μεθοδολογικές επισημάνσεις και αποτελέσματα της έρευνας. Στο *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. (Α., Κατσίκη-Γκίβαλου, Τζ., Καλογήρου, & Α., Χαλκιαδάκη., Επιμ.). Πατάκης.

Γκόβας, Ν. (2002). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο*. Μεταίχιμο.

Γουλής, Δ. & Γρόσδος, Σ. (2011). Φιλαναγνωσία: Ερωτήσεις και Απαντήσεις. Στο Αρτζανίδου, Ε., Γουλής, Δ., Γρόσδος, Σ., & Καρακίτσιος, Α. *Παιχνίδια φιλαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυχωσεις*. Gutenberg.

Διαμαντής, Κ. (2019). *Επιμόρφωση και αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση του 21ου αιώνα*. Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Ηλιόπουλος, Β. (2003). Νέες τεχνολογίες και βιβλίο. Μια πρόκληση. Στο Κ.Ε.Π.Β. *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Το μαγικό ραβδί της εκπαίδευσης*. (Β., Οικονομοπούλου, Επιμ.). Πατάκης.

Κανατσούλη, Μ. (2003). *Εναλλακτικές προτάσεις διδασκαλίας της παιδικής λογοτεχνίας*. Στο Κ.Ε.Π.Β. *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Το μαγικό ραβδί της εκπαίδευσης*. (Β., Οικονομοπούλου, Επιμ.). Πατάκης.

Καρακίτσιος, Α. (2011). Φιλαναγνωσία... φανατική συνήθεια. Στο Αρτζανίδου, Ε., Γουλής, Δ., Γρόσδος, Σ., & Καρακίτσιος, Α. *Παιχνίδια φιλαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυχωσεις*. Gutenberg.

Καρακίτσιος, Α. (2012). Εισαγωγή στη φιλαναγνωσία. Στο *Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς*, δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: «Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας των μαθητών».

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2008). Λογοτεχνία και εκπαίδευση. Από τα στενά όρια μιας διδασκαλίας στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Στο *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. (Α., Κατσίκη-Γκίβαλου, Τζ., Καλογήρου, & Α., Χαλκιαδάκη., Επιμ.). Πατάκης.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2012). Λογοτεχνία & Εκπαίδευση. Από τα στενά όρια μιας διδασκαλίας, στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας. Στο *Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς*, δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: «Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας των μαθητών».

Κ.Ε.Π.Β. (2003). *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Το μαγικό ραβδί της εκπαίδευσης*. (Β., Οικονομοπούλου, Επιμ.). Πατάκης

Κοντογιάννη, Α. (1984). *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο*.

Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης*, (σφ. 7 – 41). Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2011). Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας και εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Στο Θ. Παναγιωτακόπουλος (Επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*, 28-30.

Μαλαφάντης, Κ. (2008). Η πολυδιάστατη φύση του αναγνωστικού κινήτρου μέσα από το λόγο των μαθητών ΣΤ' δημοτικού. Στο *Φιλιαναγνωσία και Σχολείο*. (Α., Κατσίκη-Γκίβαλου, Τζ., Καλογήρου, & Α., Χαλκιαδάκη., Επιμ.). Πατάκης.

Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική 2007*, 46(1):88–98.

Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013, Νοέμβριος). *Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης* [πρακτικά συνεδρίου]. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα.

Μπουλούμπασης, Χρίστος. (2003). Μια νέα πρόταση για την προσέγγιση της παιδικής λογοτεχνίας. Ένα παράδειγμα. Στο Κ.Ε.Π.Β. *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Το μαγικό ραβδί της εκπαίδευσης*. (Β., Οικονομοπούλου, Επιμ.). Πατάκης.

Οικονομοπούλου, Β. (2007) Λογοτεχνικό βιβλίο και δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας. Στο *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. (Γ., Καψάλης & Α., Κατσίκης, Επιμ.). Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 17-20 Μαΐου 2007, σ. 823-827.

Παπαδάτος, Γιάννης. (2009) *Παιδικό βιβλίο και φιλιαναγνωσία*. Πατάκης.

Πετκανοπούλου, Μ. (2014). *Παίζουμε; 99=1! Αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια*. Καλειδοσκόπιο.

Πυλαρινός, Θ. (2003). Η παιδική λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (εκτιμητικές σκέψεις και συνθετικές προτάσεις). Στο Κ.Ε.Π.Β. *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Το μαγικό ραβδί της εκπαίδευσης*. (Β., Οικονομοπούλου, Επιμ.). Πατάκης.

Ροδοπούλου, Σ. (2003). Η εμπειρία στην τάξη. Στο Κ.Ε.Π.Β. *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία: Το μαγικό ραβδί της εκπαίδευσης*. (Β., Οικονομοπούλου, Επιμ.). Πατάκης.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Διπλωματική Εργασία

Σπανακά, Α. & Λιοναράκης, Α. (2017) *Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού* [Πρακτικά συνεδρίου]. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα.

Τσιλιμένη, Τ. (2008). Παρεμβατικές δράσεις στους γονείς για την καλλιέργεια της βιβλιοφιλίας σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Στο *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. (Α., Κατσίκη-Γκίβαλου, Τζ., Καλογήρου, & Α., Χαλκιαδάκη., Επιμ.). Πατάκης.

Υ.Π.Ε.Π.Θ. (2001) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού - Γυμνασίου: α) Γενικό Μέρος β) Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος*. ΦΕΚ: 1366, τ.Β' 18-10-2001 / 1373, τ.Β', 18-10-2001, 1374, τ.Β', 18-10-2001 / 1375, τ.Β', 18-10-2001 / 1375, τ.Β', 18-10-2001 / 1376, τ.Β', 18-10-2001

Χαλκιαδάκη, Α. (2008). Τα πολλαπλά «στοιχήματα» μια ερευνητικής προσπάθειας. Στο *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. (Α., Κατσίκη-Γκίβαλου, Τζ., Καλογήρου, & Α., Χαλκιαδάκη., Επιμ.). Πατάκης.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Ερευνητικοί άξονες για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού

(1 & 2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ) Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ανά ερευνητικό άξονα
Α' άξονας: Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση
Α.1. Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση;
Α.2. Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ.);
Α.3. Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων;
Α.4. Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών;
Α.5. Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές;
Β' άξονας: Το Ε.Υ. συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου
Β.1. Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη;
Β.2. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών;
Β.3. Στο Ε.Υ. γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας;
Β.4. Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη;
Β.5. Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική;
Β.6. Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης;
Β.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο;
Β.8. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο και εικόνες;
Β.9. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video;
Β.10. Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση;
Γ' άξονας: Ευχρηστία του Ε.Υ.
Γ.1. Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;

Γ.2. Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;
Γ.3. Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη;
Γ.4. Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο;
Δ' άξονας: Το Ε.Υ. υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του
Δ.1. Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό;
Δ.2. Το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες);
Δ.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του;
Ε' άξονας: Το Ε.Υ υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του
Ε.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα;
Ε.2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα;
Ε.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα;
Ε.4. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους;
Ε.5. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες;
Ε.6. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό;
ΣΤ' άξονας: Το Ε.Υ. παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο
ΣΤ.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου;
ΣΤ.2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου;
ΣΤ.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων

επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου;
ΣΤ.4. Το Ε.Υ. εμπειριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα;
ΣΤ.5. Το Ε.Υ. εμπειριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα;
<b>Ζ' άξονας: Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα</b>
Z.1. Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας;
Z.2. Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα;
Z.3. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων;
Z.4. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων;
Z.5. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων;
Z.6. Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα;
<b>Η' άξονας: Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;</b>
H.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου; (Πολυμεσική Αρχή)
H.2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο; (Πολυμεσική Αρχή)
H.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.); (Αρχή της Τροπικότητας)
H.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο; (Αρχή της Συνοχής)
H.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο; (Αρχή της φωνής)

H.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων; (Αρχή της Εικόνας)
H.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά; (Αρχή της Κατάτμησης)
H.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού Αντικείμενου; (Αρχή της Κατάτμησης)
H.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών; (Αρχή της Σηματοδότησης)
H.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.); (Αρχή της Σηματοδότησης)
H.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου; (Αρχή της Προπαίδευσης)
Θ' άξονας: Γενικές επισημάνσεις
Θ.1. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;
Θ.2. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Ερευνητικοί άξονες για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας μέσω του παιχνιδιού

(3 <sup>ο</sup> & 4 <sup>ο</sup> & 5 <sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα) Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ανά ερευνητικό άξονα
Α' άξονας: Αναγνωστικές συνήθειες
A.1. Πόσο συχνά διαβάζετε βιβλία;
A.2. Προτείνετε συχνά τίτλους βιβλίων προς ανάγνωση στους μαθητές σας.
A.3. Διαβάζετε συχνά μαζί με τους μαθητές σας βιβλία στην τάξη.
A.4. Απολαμβάνετε την ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου.
A.5. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου είναι ένας βαρετός τρόπος ψυχαγωγίας.
A.6. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου είναι μία ωραία απασχόληση μόνο για τις διακοπές.
Β' άξονας: Αναγνωστικές δεξιότητες
B.1. Διαβάζοντας ένα βιβλίο παρατηρείτε τη δομή της ιστορίας.
B.2. Διαβάζοντας ένα βιβλίο εντοπίζετε με άνεση τις διαφορετικές θεματικές.
B.3. Διαβάζοντας ένα βιβλίο ξεχωρίζετε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ηρώων.
B.4. Διαβάζοντας ένα βιβλίο παρατηρείτε γλωσσικές εκφράσεις, ιδιωματισμούς και ύφος γραφής που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας.
B.5. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αντιλαμβάνεστε πως η γλώσσα αποτελεί ένα εργαλείο για την έκφραση συναισθηματικών καταστάσεων.
B.6. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αναγνωρίζετε τις συναισθηματικές καταστάσεις των ηρώων.
B.7. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αναγνωρίζετε τις αιτίες των συναισθηματικών καταστάσεων των ηρώων.
B.8. Διαβάζοντας ένα βιβλίο αναγνωρίζετε τι σημαίνει δημιουργικότητα και φαντασία.

Β.9. Διαβάζοντας ένα βιβλίο κατανοείτε ότι η φαντασία δομείται με κανόνες.
Γ' άξονας: Σχέση εκπαιδευτικών με το παιχνίδι
Γ.1. Παίζετε συχνά παιχνίδια.
Γ.2. Έχετε καλή σχέση με τα παιχνίδια λέξεων.
Γ.3. Έχετε καλή σχέση με τα ομαδικά ή/και θεατρικά παιχνίδια.
Γ.4. Έχετε καλή σχέση με το επιτραπέζιο παιχνίδι.
Γ.5. Αναφέρετε 1-3 παιχνίδια που σας αρέσει να παίζετε (όχι επιτραπέζια)
Γ.6. Αναφέρετε 1-3 επιτραπέζια παιχνίδια που σας αρέσει να παίζετε.
Γ.7. Κατανοείτε εύκολα το πλαίσιο κανόνων ενός ομαδικού ή θεατρικού παιχνιδιού.
Γ.8. Κατανοείτε εύκολα τη δομή και τους κανόνες ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού.
Δ' άξονας: Παιχνίδι και φιλιαναγνωσία
Δ.1. Η συμμετοχή σε ένα θεατρικό ή ομαδικό παιχνίδι εμπνευσμένο από μια ιστορία μπορεί να ενδυναμώσει τη σχέση με το λογοτεχνικό βιβλίο.
Δ.2. Η συμμετοχή σε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι εμπνευσμένο από μια ιστορία μπορεί να ενδυναμώσει τη σχέση με το λογοτεχνικό βιβλίο.
Δ.3. Είναι καλή ιδέα η δημιουργία παραλλαγών γνωστών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός βιβλίου.
Δ.4. Αισθάνεστε ικανοί να δημιουργήσετε νέες παραλλαγές γνωστών παιχνιδιών εμπνευσμένων από την ιστορία ενός λογοτεχνικού βιβλίου.
Δ.5. Αισθάνεστε ικανοί να σχεδιάσετε από την αρχή και να υλοποιήσετε ένα παιχνίδι εμπνευσμένο από την ιστορία ενός βιβλίου.
Δ.6. Η ανάγνωση ενός βιβλίου είναι κάτι διασκεδαστικό και απολαυστικό.
Ε' άξονας: Αλλαγή στάσης
Ε.1. Παίζοντας ένα βιβλίο αγαπάμε περισσότερο το παιχνίδι και όχι το διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων.
Ε.2. Παίζοντας ένα βιβλίο αποκτούμε μια πιο θετική σχέση με το λογοτεχνικό βιβλίο.
Ε.3. Παίζοντας ένα βιβλίο γινόμαστε καλύτεροι αφηγητές.

E.4. Παίζοντας ένα βιβλίο γινόμαστε λιγότερο ενεργητικοί ακροατές.
E.5. Παίζοντας ένα βιβλίο αναπτύσσουμε μεγαλύτερη ενσυναίσθηση.
E.6. Παίζοντας ένα βιβλίο <u>δεν</u> διαφοροποιείται η αυτοπεποίθηση μας στις ομαδικές δραστηριότητες.
E.7. Παίζοντας με ένα βιβλίο <u>δεν</u> βελτιώνουμε τη γλωσσική μας έκφραση.
E.8. Παίζοντας με ένα βιβλίο καλλιεργούμε τη δημιουργική μας φαντασία.
E.9. Παίζοντας με ένα βιβλίο χάνουμε την εκφραστικότητά μας.
E.10. Παίζοντας με ένα βιβλίο καλλιεργούμε την κριτική μας σκέψη.
E.11. Ο συνδυασμός βιβλίου και παιχνιδιού μπορεί να προωθήσει την έννοια της φιλιανγνωσίας.
ΣΤ' άξονας: Γενικές Επισημάνσεις
ΣΤ.1. Η ψηφιακή μορφή του υλικού είναι εύχρηστη.
ΣΤ.2. Η ψηφιακή μορφή του υλικού είναι ιδιαίτερα πολύπλοκη.
ΣΤ.3. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;
ΣΤ.4. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ  
(e-Learning)».

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ**

*Υποσημείωση: Η δομή της φόρμας του Διδακτικού Σεναρίου στηρίζεται στη φόρμα της Διδακτικής Πρακτικής του  
Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης*

## **1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ**

### **1.1 Τίτλος Διδακτικού Σεναρίου**

Καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας σε μαθητές της Δ' δημοτικού με τη χρήση του παιχνιδιού (δημιουργικού, θεατρικού, επιτραπέζιου) ως παιδαγωγικού εργαλείου.

### **1.2 Δημιουργός**

**Όνοματεπώνυμο:** Άννα Κοντολέων

**Ιδιότητα:** Θεατρολόγος

### **1.3 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές**

**Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του Διδακτικού Σεναρίου:** Φιλαναγνωσία, Παιχνίδι, Θεατρικό Παιχνίδι, Επιτραπέζιο Παιχνίδι

**Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου.**

Λογοτεχνικά κείμενα, λογοτεχνικοί ήρωες, φιλαναγνωστικές παιγνιώδεις δραστηριότητες

**Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ.**

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σήμερα στο ΑΠΣ στην καλλιέργεια πρωτοβουλιακής, συνεργατικής και διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, αλλά και στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της συλλογικής προσπάθειας και της βιωματικής δράσης. Ο ρόλος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι να διασφαλίσει σε όλα τα επίπεδα την ομαλή ανάπτυξη και καλλιέργεια του παιδιού. Μέσα από τη λογοτεχνία ο μαθητής βρίσκει ένα σημείο σύνδεσης με το ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο μεγαλώνει και αναπτύσσεται. Ταυτίζεται με ιδέες, συναισθήματα και καταστάσεις. Η αναγνωστική εμπειρία δεν βοηθά μόνο στη συναισθηματική ωρίμανση του παιδιού, αλλά και στην καλλιέργεια του κριτικού στοχασμού του.

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ προβλέπονται από 4 έως 2 ώρες ευέλικτης ζώνης στο πρόγραμμα του δημοτικού. Μεταξύ των άλλων διδακτικών αντικειμένων που προτείνονται στον εκπαιδευτικό είναι και το μάθημα της φιλαναγνωσίας.

Το προτεινόμενο διαθεματικό σχέδιο για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας: α) προάγει την ανάπτυξη της γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας του μαθητή μέσω του αυτοσχέδιου διαλόγου και της επεξεργασίας λογοτεχνικών κειμένων, των επικοινωνιακών κωδικών, του προφορικού λόγου, των αφηγηματικών τεχνικών και των πρώτων στοιχείων δραματικού διαλόγου, β) επιδιώκει την ανάπτυξη των γλωσσικών και εκφραστικών του δυνατοτήτων: αφήγηση, περιγραφή, ακρίβεια και βελτίωση της έκφρασης, διάλογο, συζήτηση, δημιουργία έντεχνων μορφών προφορικού λόγου, γ) καλλιεργεί και εξασκεί τις έννοιες της αλληλεπίδρασης, της συλλογικότητας, της συνεργασίας, της οργάνωσης και της δομής, της ερμηνείας, της επικοινωνίας, του πολιτισμού, της παράδοσης και της διαπολιτισμικότητας, της διαθεματικότητας.

#### **1.4 Τάξη στην οποία θα το εφαρμόσατε**

Τάξη: Δ' Δημοτικού

### **1.5 Σκοπός & Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του Διδακτικού Σεναρίου**

**Γενικός Σκοπός:** Καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας σε μαθητές της Δ' δημοτικού με τη χρήση του παιχνιδιού (δημιουργικού, θεατρικού, επιτραπέζιου) ως παιδαγωγικού εργαλείου.

**Επιμέρους προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία:**

Με την ολοκλήρωση του μαθήματος οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση:

Σε επίπεδο γνώσεων:

- Να εντοπίζουν τις διαφορετικές θεματικές που κρύβονται στις σελίδες ενός βιβλίου
- Να εντοπίζουν τις συναισθηματικές καταστάσεις των ηρώων
- Να αναγνωρίζουν τις αιτίες αυτών των συναισθηματικών καταστάσεων
- Να αντιλαμβάνονται πώς η γλώσσα αποτελεί ένα εργαλείο για την έκφραση συναισθηματικών καταστάσεων
- Να ξεχωρίζουν γλωσσικές εκφράσεις και ιδιωματισμούς
- Να αναγνωρίζουν τι σημαίνει δημιουργικότητα και φαντασία
- Να αντιλαμβάνονται ότι οι ομαδικές δραστηριότητες απαιτούν ένα πλαίσιο κανόνων
- Να κατανοούν ότι η φαντασία δομείται σε κανόνες
- Να παρατηρούν τη δομή των ιστοριών
- Να εντοπίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των χαρακτήρων μιας ιστορίας
- Να κατανοούν τη δομή και τους κανόνες ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού

Σε επίπεδο δεξιοτήτων:

- Να αντιλαμβάνονται τις αιτίες που προκαλούν μια συναισθηματική κατάσταση

- Να χρησιμοποιούν πιο σύνθετες γλωσσικές εκφράσεις στο λόγο τους
- Να καλλιεργούν τη δημιουργική τους φαντασία
- Να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες
- Να ακολουθούν τους κανόνες
- Να κάνουν την αφήγηση μιας ιστορίας
- Να ακούν ενεργητικά μια ιστορία
- Να μπαίνουν στη θέση των ηρώων
- Να μπορούν να αυτοσχεδιάσουν σε μια δεδομένη συνθήκη
- Να μπορούν να δημιουργούν νέες παραλλαγές γνωστών παιχνιδιών
- Να συνδέουν την ιστορία ενός βιβλίου με μια δραστηριότητα ή ένα παιχνίδι

Σε επίπεδο στάσεων:

- Να έχουν ενσυναίσθηση
- Να σέβονται τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας
- Να δημιουργούν ένα ασφαλές φιλικό κλίμα συνεργασίας
- Να αποδέχονται τα συναισθήματα των άλλων
- Να παίζουν για τη χαρά του παιχνιδιού
- Να απολαμβάνουν την ανάγνωση ενός βιβλίου

**Εφαρμογές που αξιοποιούνται στο συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο:**

Plotagon studio

<https://www9.lunapic.com/editor/index.php>

<https://app.clipchamp.com/>

<https://worditout.com/word-cloud/create>

<https://padlet.com/>

<https://crosswordlabs.com/>

<https://wordwall.net/el>

<https://sway.office.com/>

<https://www.mural.co/>

<https://gencraft.com/generate>

<https://docs.google.com/forms/u/0/>

<https://convertio.co/>

<https://onlineaudioconverter.com/#>

<https://www.flickr.com/>

<https://www.bing.com/create>

<https://www.renderforest.com/templates>

<https://giphy.com/>

Paint 3D Microsoft Windows

### **1.6 Εκτιμώμενη διάρκεια**

**Διάρκεια:** 12 διδακτικά δώρα, 3 Διδακτικές Ενότητες (Εισαγωγή, 1ΔΕ - 2 Δραστηριότητες, 2 ΔΕ - 4 Δραστηριότητες, 3 ΔΕ - 4 Δραστηριότητες, Αξιολόγηση), 1 δώρο την εβδομάδα για 12 εβδομάδες (3 μήνες).

## **2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ**

### **2.1 Γενική Περιγραφή Διδακτικού Σεναρίου**

### **Εισαγωγή στο θέμα (1 διδακτικό δίωρο, 1<sup>η</sup> εβδομάδα)**

Τα παιδιά παρακολουθούν τα εισαγωγικά βίντεο της 1<sup>ης</sup> Διδακτικής Ενότητας:

1. Το βίντεο που τα εισάγει στο πώς μπορούμε να παίξουμε με ένα βιβλίο και τι βήματα πρέπει να ακολουθήσουμε.
2. Το βίντεο που τα φέρνει σε μια πρώτη επαφή με το περιεχόμενο και τους ήρωες του βιβλίου
3. Το βίντεο με την αφήγηση του αποσπάσματος της ιστορίας

Ακολουθεί συζήτηση γύρω από την παιδική λογοτεχνία, το παιχνίδι και τα διαφορετικά είδη του και τη σχέση μεταξύ βιβλίου και παιχνιδιού. Προετοιμάζουμε έτσι τα παιδιά για τις κατηγορίες που θα αποτελέσουν τον άξονα των 3 Διδακτικών Ενότητων: Φιλαναγνωσία & Δημιουργικό παιχνίδι, Φιλαναγνωσία & Θεατρικό παιχνίδι, Φιλαναγνωσία & Επιτραπέζιο παιχνίδι.

### **1<sup>η</sup> Διδακτική Ενότητα: Φιλαναγνωσία και Δημιουργικό Παιχνίδι (2 διδακτικά δίωρα, 2<sup>η</sup> – 3<sup>η</sup> εβδομάδα)**

[http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/main/lp/lp\\_controller.php?cidReq= DIDASKALIAT HSFILANAGNWSIASMESWTOYPA&id\\_session=0&gidReq=0&gradebook=0&origin=&action=view&lp\\_id=3434](http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/main/lp/lp_controller.php?cidReq= DIDASKALIAT HSFILANAGNWSIASMESWTOYPA&id_session=0&gidReq=0&gradebook=0&origin=&action=view&lp_id=3434)

#### Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> (1 διδακτικό δίωρο, 2<sup>η</sup> εβδομάδα)

*Αναγνωρίζω το συναίσθημα I*

Ζητάμε στα παιδιά να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα τα οποία ένιωσε η Αμαλία κατά τη διάρκεια της περιπέτειάς της. Στη συνέχεια τους ζητάμε να φτιάξουν το συννεφόλεξο των συναισθημάτων της.

<https://worditout.com/word-cloud/create>

*Αναγνωρίζω το συναίσθημα II*

Ανοίγουμε τον παρακάτω σύνδεσμο και συζητάμε με τα παιδιά γιατί η Αμαλία ένιωσε αυτά τα συναισθήματα, πότε νιώθει έτσι ένα παιδί ή ένας έφηβος και πότε νιώθουν το κάθε συναίσθημα τα ίδια τα παιδιά.

<https://padlet.com/annakondoleon/padlet-zale84pdtjlglnij>

### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> (1 διδακτική ώρα, 3<sup>η</sup> εβδομάδα)

#### *Παίζω με τις λέξεις*

Συζητάμε με τους μαθητές πώς οι λέξεις μιας ιστορίας μπορεί να γίνουν αφορμή για παιχνίδι. Στη συνέχεια, από τον παρακάτω σύνδεσμο, κατεβάζουμε και τυπώνουμε το σταυρόλεξο με τις λέξεις από την ιστορία και τους το μοιράζουμε για να το λύσουν ομαδικά ή ατομικά.

[https://drive.google.com/file/d/1czyJWmdYcxgb0m9jtmGBRyV9mQhJVU\\_7/view](https://drive.google.com/file/d/1czyJWmdYcxgb0m9jtmGBRyV9mQhJVU_7/view)

#### *Βρίσκω τα ζευγάρια των λέξεων*

Ανοίγουμε τον παρακάτω σύνδεσμο και ζητάμε από τους μαθητές να βρουν τα σωστά ζευγάρια των λέξεων.

<https://wordwall.net/el/resource/64697262>

### Δραστηριότητα 3<sup>η</sup> (1 διδακτική ώρα, 3<sup>η</sup> εβδομάδα)

#### *Δημιουργική φαντασία*

Ρωτάμε τους μαθητές τι θα γινόταν αν άλλαζαν κάποια από τα στοιχεία της ιστορίας και στη συνέχεια, αφού ανοίξουμε τον παρακάτω σύνδεσμο (<https://forms.gle/KzMsdx6EVi4UrhHo8>) τους ζητάμε να φτιάξουν τρεις νέες εκδοχές της ιστορίας εμπνευσμένες από τις παρακάτω συνθήκες:

- α. Τι θα συνέβαινε αν η κυρία Βάνια χρησιμοποιούσε τη σφυρίχτρα της μέσα σε ένα θέατρο;
- β. Τι θα συνέβαινε αν η κυρία Βάνια χρησιμοποιούσε την ασημένια σφυρίχτρα της μέσα σε ένα αεροπλάνο;
- γ. Τι θα συνέβαινε αν η κυρία Βάνια χρησιμοποιούσε τη σφυρίχτρα της σε ένα ζωολογικό κήπο;

*\* Οι ιστορίες μπορεί να είναι ατομικές ή ομαδικές, σε μικρές υποομάδες ή όλη η τάξη μαζί.*

#### Σύνοψη

Οι μαθητές παρακολουθούν το σύντομο βιντεάκι που ανακεφαλαιώνει όσα έμαθαν και έκαναν στην 1<sup>η</sup> Διδακτική Ενότητα.

**2<sup>η</sup> Διδακτική Ενότητα: Φιλαναγνωσία και Θεατρικό Παιχνίδι (4 διδακτικά δώρα, 4<sup>η</sup> - 5<sup>η</sup> - 6<sup>η</sup> - 7<sup>η</sup> εβδομάδα)**

[http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/main/lp/lp\\_controller.php?cidReq=DIDASKALIATHSFILANAGNWSIASMESWTOYPA&id\\_session=0&gidReq=0&gradebook=0&origin=&action=view&lp\\_id=3435](http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/main/lp/lp_controller.php?cidReq=DIDASKALIATHSFILANAGNWSIASMESWTOYPA&id_session=0&gidReq=0&gradebook=0&origin=&action=view&lp_id=3435)

Τα παιδιά παρακολουθούν πρώτα το εισαγωγικό βίντεο στην ενότητα.

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> (1 διδακτικό δώρο, 4<sup>η</sup> εβδομάδα)

*Δολοφόνος 1*

Οι μαθητές μαθαίνουν τους κανόνες και παίζουν την κανονική εκδοχή του παιχνιδιού «Ο δολοφόνος». Από τον παρακάτω σύνδεσμο ο δάσκαλος κατεβάζει τις κάρτες με τους ρόλους, τις κόβει και σε κάθε νέα παρτίδα τις μοιράζει στα παιδιά.

<https://drive.google.com/file/d/1zg6WLJw5UHjbtD9JKjRFhthV1C5xv3F/view?usp=sharing>

*Δολοφόνος 2*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού που παίζεται σε πλοίο και όπου ο δολοφόνος γίνεται **κα Βάνια**, ο αστυνόμος **Καπετάνιος** και οι πολίτες **Επιβάτες**. Αντί να πεθαίνουν οι πολίτες πέφτουν στη θάλασσα φωνάζοντας «άνθρωπος στη θάλασσα».

Ο χώρος είναι διαμορφωμένος σαν να είναι κατάστρωμα πλοίου. Οι μαθητές περπατούν στο χώρο κοιτάζοντας ο ένας τον άλλο.

Από τον παρακάτω σύνδεσμο ο δάσκαλος κατεβάζει τις κάρτες με τους ρόλους, τις κόβει και σε κάθε νέα παρτίδα τις μοιράζει στα παιδιά.

[https://drive.google.com/file/d/1Dj4K8B6BHHCwdznEGm\\_UaXQgBqYkUd\\_/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Dj4K8B6BHHCwdznEGm_UaXQgBqYkUd_/view?usp=sharing)

Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> (1 διδακτικό δώρο, 5<sup>η</sup> εβδομάδα)

*Συνέντευξη τύπου 1*

Οι μαθητές παρακολουθούν το βίντεο με τη συνέντευξη τύπου της κας Βάνιας και μαθαίνουν πώς πραγματοποιείται μια τέτοια συνέντευξη.

### *Συνέντευξη τύπου II*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού, όπου αναλαμβάνουν να παίξουν τους ρόλους των μελών της οικογένειας - του κου Φώντα, της κας Βάνιας, της Αμαλίας και του Διονύση (μπορούν αν θέλουν να παίξουν και το Λούσια και τον Κόμπο, καθώς και μερικούς από τους άλλους επιβάτες). Οι υπόλοιποι μαθητές θα παίξουν το ρόλο των δημοσιογράφων. Οι ήρωες κάθονται πίσω από ένα τραπέζι ο ένας δίπλα στον άλλο, ενώ οι δημοσιογράφοι τους κάνουν ερωτήσεις σχετικά με όλα όσα συνέβησαν στη διάρκεια του ταξιδιού.

Από τον παρακάτω σύνδεσμο ο δάσκαλος κατεβάζει τις κάρτες με τους ρόλους, τις κόβει και σε κάθε νέα παρτίδα τις μοιράζει στα παιδιά.

[https://drive.google.com/file/d/1Z5fYBB\\_wjCTEtHHVYnElyBosQ01\\_B3ut/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1Z5fYBB_wjCTEtHHVYnElyBosQ01_B3ut/view?usp=sharing)

### Δραστηριότητα 3<sup>η</sup> (1 διδακτικό δίωρο, 6<sup>η</sup> εβδομάδα)

#### *Δικαστική διαμάχη I*

Οι μαθητές παρακολουθούν το βίντεο με την ανάκριση στο αστυνομικό τμήμα της κας Βάνιας και μαθαίνουν τί ερωτήσεις γίνονται σε μια ανακριτική διαδικασία και πώς συμπεριφέρεται ο ανακριτής και ο ανακρινόμενος.

#### *Δικαστική διαμάχη II*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού, όπου αναλαμβάνουν να παίξουν τους ρόλους των μελών της οικογένειας - του κου Φώντα, της κας Βάνιας, της Αμαλίας και του Διονύση (μπορούν αν θέλουν να παίξουν και το Λούσια και τον Κόμπο, καθώς και μερικούς από τους άλλους επιβάτες). Τρεις μαθητές θα παίξουν τους δικαστές. Δύο μαθητές τους δικηγόρους. Άλλοι τρεις μαθητές τον Καπετάνιο, τον Υποπλοίαρχο και τον Α' μηχανικό. Οι υπόλοιποι μαθητές θα παίξουν τους ενόρκους.

Κατά τη διάρκεια της "δίκης" οι δικηγόροι θα καλέσουν μάρτυρες και θα εξετάσουν τους κατηγορούμενους. Στο τέλος οι ένορκοι θα βγάλουν την ετυμηγορία.

Από τον παρακάτω σύνδεσμο ο δάσκαλος κατεβάζει τις κάρτες με τους ρόλους, τις κόβει και σε κάθε νέα παρτίδα τις μοιράζει στα παιδιά.

<https://drive.google.com/file/d/1ubAW2PRmrlRZNjvepG34SlqQqFC7hygM/view?usp=sharing>

#### Δραστηριότητα 4<sup>η</sup> (1 διδακτικό δίωρο, 7<sup>η</sup> εβδομάδα)

##### *Το λεωφορείο με τους χαρακτήρες I*

Οι μαθητές μαθαίνουν τους κανόνες και παίζουν την κανονική εκδοχή του παιχνιδιού «Το Λεωφορείο με τους Χαρακτήρες», ενός πολύ αστείου θεατρικού αυτοσχεδιασμού που εξελίσσεται ως εξής: Είναι ένας οδηγός που οδηγεί το λεωφορείο του και σιγά-σιγά κάθε μαθητής υποδύεται έναν καινούργιο χαρακτήρα που μπαίνει στο λεωφορείο και έχει ένα διαφορετικό χαρακτηριστικό, ένα τικ, κάτι κινητικό, κάποιον ήχο, κάποια έκφραση. Και όλοι όσοι βρίσκονται ήδη μέσα το λεωφορείο το κολλούν κι εκείνοι. Το χαρακτηριστικό αυτό αλλάζει όταν θα μπει στο λεωφορείο ο επόμενος επιβάτης με το δικό του τικ.

Ο εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να δουν ένα βιντεάκι στο youtube με μια ομάδα παιδιών που παρουσιάζει το συγκεκριμένο αυτοσχεδιασμό.

[https://youtu.be/eDeDKCRxIA0?si=mNm5k\\_vYmrgr1Xz1](https://youtu.be/eDeDKCRxIA0?si=mNm5k_vYmrgr1Xz1)

##### *Το λεωφορείο με τους χαρακτήρες II*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού, όπου αναλαμβάνουν να παίξουν τους ρόλους των μελών της οικογένειας - του κου Φώντα, της κας Βάνιας, της Αμαλίας και του Διονύση (μπορούν αν θέλουν να παίξουν και το Λούσια και τον Κόμπο, καθώς και μερικούς από τους άλλους επιβάτες).

Η συνθήκη είναι η εξής: η οικογένεια του κυρίου Φώντα βρίσκει νέα δρομολόγια για να φτάσει στην Ικαρία. Σε ένα από αυτά χρειάζεται να πάρουν το λεωφορείο για τη Θεσσαλονίκη. Αλλά δεν ξέρουν ότι αυτό δεν είναι ένα απλό λεωφορείο, αλλά το «Λεωφορείο με τους Χαρακτήρες» όπου συμβαίνουν διάφορα περίεργα!

Από τον παρακάτω σύνδεσμο ο δάσκαλος κατεβάζει τις κάρτες με τους ρόλους, τις κόβει και σε κάθε νέα παρτίδα τις μοιράζει στα παιδιά.

[https://drive.google.com/file/d/1aFdR2LU6Z2XkhDp2f4hCf\\_VWf8UFkmDL/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1aFdR2LU6Z2XkhDp2f4hCf_VWf8UFkmDL/view?usp=sharing)

Προκειμένου να εξηγήσει στα παιδιά πώς μοιάζει ένα τικ, αλλά και για να τους δώσει ιδέες πώς να επιλέξουν το δικό τους, ο εκπαιδευτικός τους προτείνει να εξερευνήσουν μερικές ασυνείδητες κινήσεις στον παρακάτω σύνδεσμο:

<https://sway.cloud.microsoft/sQcmhvhztuPsDuKj?ref=Link&loc=play>

### Σύνοψη

Οι μαθητές παρακολουθούν το σύντομο βιντεάκι που ανακεφαλαιώνει όσα έμαθαν και έκαναν στη 2<sup>η</sup> Διδακτική Ενότητα.

**3<sup>η</sup> Διδακτική Ενότητα: Φιλιππινέζο και Επιτραπέζιο Παιχνίδι (4 διδακτικά δώρα, 8<sup>η</sup> - 9<sup>η</sup> - 10<sup>η</sup> - 11<sup>η</sup> εβδομάδα)**

[http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/main/lp/lp\\_controller.php?cidReq=DIDASKALIATHSFILANAGNWSIASMESWTOYPA&id\\_session=0&gidReq=0&gradebook=0&origin=&action=view&lp\\_id=3436](http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/main/lp/lp_controller.php?cidReq=DIDASKALIATHSFILANAGNWSIASMESWTOYPA&id_session=0&gidReq=0&gradebook=0&origin=&action=view&lp_id=3436)

Τα παιδιά παρακολουθούν πρώτα το εισαγωγικό βίντεο στην ενότητα.

Δραστηριότητα 1<sup>η</sup> (1 διδακτικό δώρο, 8<sup>η</sup> εβδομάδα)

### *Ticket to Ride I*

Οι μαθητές μαθαίνουν τους κανόνες και παίζουν την κανονική εκδοχή του παιχνιδιού «Ticket to Ride», ενός συναρπαστικού παιχνιδιού με τραίνα. Οι παίκτες μαζεύουν κάρτες που περιέχουν διάφορα είδη βαγονιών και τα χρησιμοποιούν για να φτιάξουν σταθμούς, να περάσουν μέσα από τούνελ, γέφυρες, να χρησιμοποιήσουν φέρι-μπόουτ για να φτάσουν στον τελικό προορισμό τους.

Είναι ένα παιχνίδι εύκολο που μπορεί να το μάθει κανείς σε 5' και να το παίξει με τους φίλους ή με την οικογένειά του. Χρειάζονται από 2 μέχρι 5 παίκτες και μια παρτίδα κρατάει από 30 έως 60 λεπτά.

Ο εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να δουν ένα βιντεάκι στο youtube για να καταλάβουν καλύτερα τη λογική του παιχνιδιού.

<https://youtu.be/Siel84WtCao?si=BmNJ2ITGC3le1CaB>

### *Ticket to Ride II*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού, όπου οι ήρωες της ιστορίας μας προσπαθούν να βρουν εναλλακτικές διαδρομές για να φτάσουν στην Ικαρία. Θα χρειαστεί να δανειστούν τις κάρτες και τα βαγόνια από το «Ticket to Ride» και να χρησιμοποιήσουν ως ταμπλό το χάρτη της Ελλάδας που θα κατεβάσουν εδώ: <https://flic.kr/p/2phjCkZ> και μετά θα τυπώσουν και θα πλαστικοποιήσουν.

Όποιος παίκτης φτάσει πρώτος στην Ικαρία είναι ο νικητής.

#### Δραστηριότητα 2<sup>η</sup> (1 διδακτικό δίωρο, 9<sup>η</sup> εβδομάδα)

##### *Mini Family I*

Οι μαθητές μαθαίνουν τους κανόνες και παίζουν την κανονική εκδοχή του παιχνιδιού «Mini Family», όπου οι παίκτες προσπαθούν να συγκεντρώσουν τις περισσότερες οικογένειες και να νικήσουν στο παιχνίδι χρησιμοποιώντας τη στρατηγική τους σκέψη και ανταλλάσσοντας κάρτες με τους αντιπάλους τους. Το παιχνίδι είναι κατάλληλο για 2 έως 4 παίκτες και διαρκεί κατά μέσο όρο 10'.

##### *Mini Families II*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού, όπου οι οικογένειες των τουριστών που βρίσκονταν στο πλοίο μπερδεύτηκαν πάνω στην αναταραχή και βρέθηκαν σε διαφορετικές ναυαγισσοστικές λέμβους. Οι παίκτες πρέπει τώρα να επανασυνδέσουν τις οικογένειες.

Ο εκπαιδευτικός θα χρειαστεί να τυπώσει και να πλαστικοποιήσει τις φωτογραφίες που θα βρει εδώ: <https://flic.kr/s/aHBqjB1Vkx> προκειμένου να αποκτήσει μια ξεχωριστή εκδοχή του παιχνιδιού εμπνευσμένη από την ιστορία.

#### Δραστηριότητα 3<sup>η</sup> (1 διδακτικό δίωρο, 10<sup>η</sup> εβδομάδα)

##### *Just One I*

Οι μαθητές μαθαίνουν τους κανόνες και παίζουν την κανονική εκδοχή του παιχνιδιού «Just One», όπου ένας παίκτης πρέπει να μαντέψει τις λέξεις και οι υπόλοιποι τον βοηθούν να τις βρει. Παίρνει μια κάρτα χωρίς να τη βλέπει και διαλέγει στην τύχη μία από τις 5 επιλογές λέξεων χωρίς να τη βλέπει και πάλι. Οι υπόλοιποι παίκτες γράφουν μία σχετική λέξη στα πινακάκια τους

για να τον βοηθήσουν να βρει ποια είναι η σωστή λέξη. Αν υπάρχουν κοινές λέξεις-βοήθειας, αυτές σβήνονται και έτσι ο παίκτης θα δυσκολευτεί ακόμα περισσότερο να βρει τη σωστή λέξη. Το παιχνίδι είναι για 3 έως 7 άτομα και έχει σύντομη διάρκεια.

Ο εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να δουν ένα βιντεάκι στο youtube για να καταλάβουν καλύτερα τη λογική του παιχνιδιού.

[https://youtu.be/lzXhC\\_NQctg?si=bzFj9jl5-hEd2nSl](https://youtu.be/lzXhC_NQctg?si=bzFj9jl5-hEd2nSl)

#### *Just One II*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού όπου δεν θα χρειαστεί να χρησιμοποιήσουν καθόλου τις κάρτες του παιχνιδιού. Θα επιλέξουν τις λέξεις μέσα από το απόσπασμα της ιστορίας του βιβλίου που διάβασαν.

Ο εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να δουν ένα βιντεάκι για να καταλάβουν καλύτερα τη λογική της παραλλαγής του παιχνιδιού.

[https://youtu.be/kOcOR\\_0E4pg](https://youtu.be/kOcOR_0E4pg)

#### Δραστηριότητα 4<sup>η</sup> (1 διδακτικό δίωρο, 11<sup>η</sup> εβδομάδα)

#### *DiXit I*

Οι μαθητές μαθαίνουν τους κανόνες και παίζουν την κανονική εκδοχή του παιχνιδιού «DiXit», όπου ο αφηγητής διαλέγει μία κάρτα από αυτές που έχει στα χέρια του και της δίνει ένα τίτλο. Οι άλλοι παίκτες πρέπει να διαλέξουν ποια από τις κάρτες τους πιστεύουν ότι ταιριάζει περισσότερο με τον τίτλο και να την κατεβάσουν κλειστή. Οι κάρτες ανακατεύονται και ανοίγουν με τυχαία σειρά και τώρα οι παίκτες πρέπει να μαντέψουν ποια είναι η αρχική κάρτα του αφηγητή. Αν την μαντέψουν όλοι ή αν δεν την μαντέψει κανένας, ο αφηγητής δεν παίρνει κανένα πόντο.

Ο εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να δουν ένα βιντεάκι για να καταλάβουν καλύτερα τη λογική του παιχνιδιού.

<https://youtu.be/3jrTEqLvzpw?si=tEgiAm7tzZ0NJ7B7>

#### *DiXit II*

Οι μαθητές μαθαίνουν μια παραλλαγή του παιχνιδιού όπου θα χρησιμοποιήσουν τις κάρτες του παιχνιδιού με τις εικόνες.

Ο εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να δουν ένα βιντεάκι για να καταλάβουν καλύτερα τη λογική του παιχνιδιού.

<https://youtu.be/-HY2HuLxAFw>

Ο εκπαιδευτικός θα χρειαστεί να κατεβάσει από τον παρακάτω σύνδεσμο, να τυπώσει και να πλαστικοποιήσει κάρτες με λέξεις ή εκφράσεις από την ιστορία. Μπορεί φυσικά να φτιάξει και κάρτες με επιλογές λέξεων και εκφράσεων των μαθητών.

[https://docs.google.com/document/d/1\\_tZEqPUjYI1SeW26U2qDp1Yt6CuyXifZ/edit?usp=sharing&oid=108918393136338504104&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1_tZEqPUjYI1SeW26U2qDp1Yt6CuyXifZ/edit?usp=sharing&oid=108918393136338504104&rtpof=true&sd=true)

### Σύνοψη

Οι μαθητές παρακολουθούν το σύντομο βιντεάκι που ανακεφαλαιώνει όσα έμαθαν και έκαναν στη 3<sup>η</sup> Διδακτική Ενότητα.

### **Αξιολόγηση (1 διδακτικό δίωρο, 12 εβδομάδα)**

Σε ένα συνεργατικό padlet ή σε ένα συννεφόμελο, ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να καταγράψουν ή σχολιάσουν την εμπειρία τους από τα παιχνίδια φιλιανγνωσίας.

Η δράση θα κλείσει με μια βόλτα στη σχολική βιβλιοθήκη και την επιλογή από τους μαθητές του επόμενου μυθιστορήματος με το οποίο θα παίξουν.

### **2.3 Υλικοτεχνική Υποδομή**

Τεχνικός Εξοπλισμός: Η/Υ, σύνδεση στο διαδίκτυο, ηχεία και προτζέκτορας για κάθε τάξη.