

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 9 (2019)

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



Εφαρμογή του Game Based Learning για τη διδασκαλία και εμπέδωση των Ομηρικών επών (Οδύσσεια) στην Ειδική Αγωγή.

Βασιλική Βαρέλη, Ευαγγελία Σκαναβή

doi: [10.12681/edusc.3109](https://doi.org/10.12681/edusc.3109)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Βαρέλη Β., & Σκαναβή Ε. (2020). Εφαρμογή του Game Based Learning για τη διδασκαλία και εμπέδωση των Ομηρικών επών (Οδύσσεια) στην Ειδική Αγωγή. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 110–118. <https://doi.org/10.12681/edusc.3109>

Εφαρμογή του Game Based Learning για τη διδασκαλία και εμπέδωση των Ομηρικών επών (Οδύσσεια) στην Ειδική Αγωγή.

Βασιλική Βαρέλη, Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕ 02.50)

basia.bareli@gmail.com,

Ευαγγελία Σκαναβή, Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕ 02.50)

evaskanavi@gmail.com.

Περίληψη

Η συγκεκριμένη εργασία παρουσιάζει τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και τα αποτελέσματα εκπαιδευτικής παρέμβασης μέσω της αξιοποίησης του εκπαιδευτικού παιχνιδιού στο γνωστικό αντικείμενο των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση. Το προαναφερόμενο παιχνίδι δημιουργήθηκε προκειμένου να χορηγηθεί σε μαθητές της Α' τάξης Ειδικού Επαγγελματικού Γυμνασίου. Στόχο της εργασίας αποτέλεσε η αξιοποίηση των τεχνικών του Game-Based Learning (GBL) στη μαθησιακή διαδικασία, ώστε να επιτευχθεί η εμπλοκή των μαθητών και η ενεργή συμμετοχή τους. Η ένταξη στοιχείων του GBL αποτελεί σύγχρονη εκπαιδευτική προσέγγιση με άξονα την πρακτική της εποικοδομητικής παιδαγωγικής. Οι μαθητές συμμετείχαν σε μια διδακτική διαδικασία, η οποία εντάσσεται στα πλαίσια της ομαδοσυνεργατικής και βιωματικής μάθησης. Με βασικό εργαλείο το επιτραπέζιο παιχνίδι, οι μαθητές όχι μόνο κατανόησαν την αφηγηματική πορεία της Οδύσσειας, εμπέδωσαν τους βασικούς ήρωες και τον ρόλο που διαδραματίζουν, αλλά και επανέλαβαν τις σημαντικές έννοιες και τα τυπικά θέματα που είχαν διδαχθεί κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Για την αρχική αξιολόγηση και αποτίμηση αυτής της προσέγγισης χρησιμοποιήθηκαν ερευνητικά εργαλεία όπως η παρατήρηση, συνεντεύξεις και σύντομο ερωτηματολόγιο μαθητών. Τα τελικά ευρήματα επιτρέπουν την θετική αποτίμηση αυτής και αναδεικνύουν το παιχνίδι ως εργαλείο μάθησης, με το οποίο ενθαρρύνεται η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και παράλληλα πραγματοποιείται με ευχάριστο τρόπο η επανάληψη βασικών εννοιών του διδακτικού αντικειμένου.

Λέξεις-Κλειδιά: ειδική αγωγή; ομηρικά έπη; Οδύσσεια; εκπαιδευτικό παιχνίδι; δευτεροβάθμια εκπαίδευση; game based learning.

Abstract

This paper presents the design, implementation and results of an educational intervention that utilized the educational game theory in the subject of Ancient Greek Epic Poems. A board game with specific educational objectives was created and administered to a group of 13th years old students attending a Special Education High School. The aim of the intervention was to utilize the techniques of game-based learning (GBL) in order to promote students' motivation and active participation. The use of GBL elements in the teaching process is a modern educational approach that applies the strategies of Constructive teaching model. Students participated in a collaborative and experiential learning process. While playing a board game, students not only understood Odysseus's narrative course, but also recognized the main

characters, their role, and reviewed important concepts and themes that were taught during the school year. Final learning outcomes allow for a positive evaluation of this project and highlight play as an important learning tool that encourages active involvement and at the same time makes exam preparation a pleasant experience.

Keywords: special education; Homer's epic poems; Odyssey; educational game; secondary school; game-based learning.

1. Εισαγωγή

Συζητήσεις αναφορικά με την υιοθέτηση σύγχρονων προσεγγίσεων στις διδακτικές πρακτικές των σχολικών τάξεων της χώρας μας είναι σημαντικό να σχετίζονται με την ενεργή συμμετοχή των μαθητών, τη μαθησιακή εμπλοκή τους, αλλά και την ανάπτυξη κριτικών και συναισθηματικών ικανοτήτων. Με άξονα το διδακτικό μοντέλο του Εποικοδομητισμού, η δασκαλοκεντρική ή κατά μέτωπο μάθηση είναι πλέον παρωχημένη, καθώς ο δάσκαλος δεν αποτελεί πλέον την αδιαμφισβήτητη αυθεντία (Μανώλης, 2005). Στη συγκεκριμένη παιδαγωγική ευνοείται η οικοδόμηση της γνώσης, απομακρύνοντας την στείρα μετάδοση και την απομνημόνευση πληροφοριών. Παράλληλα, η χρήση ποικίλων αλληλεπιδραστικών διδακτικών μέσων, ενισχύει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Έτσι, αναγνωρίζεται η σημασία του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η γνώση με θέματα που εντάσσονται στην σύγχρονη πραγματικότητα (Κόκκοτας, 1997). Επιπρόσθετα, επιτακτική ανάγκη για τον εκσυγχρονισμό της Ελληνικής Εκπαίδευσης αποτελεί η αντικατάσταση των συνεχόμενων εξετάσεων με νέους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης, οι οποίοι όχι μόνο ενσωματώνουν τα επιτεύγματα της τεχνολογίας και των παιδαγωγικών ερευνών, αλλά και παρέχουν ισχυρό κίνητρο μάθησης στους νέους.

Συμβαδίζοντας με τις απαιτήσεις της εποχής μας, ενσωματώνονται αργά αλλά σταθερά στη μαθησιακή διαδικασία οι διαδραστικές πλατφόρμες με δυνατότητα εξ αποστάσεως μάθησης, οι “εικονικοί” κόσμοι που σε οδηγούν σε μια σειρά από εκπαιδευτικές κατακτήσεις, καθώς και το εκπαιδευτικό παιχνίδι ως μέσα διδασκαλίας. Τα ανωτέρω παρέχουν τη δυνατότητα στους μαθητές να λάβουν ενεργό ρόλο στην προσφερόμενη γνώση και συνάμα να ανταποκρίνονται με το καλύτερο δυνατό τρόπο στις διαφοροποιημένες και εξατομικευμένες ανάγκες τους (Hellenic Education Office).

Επί του συγκεκριμένου, στο πλαίσιο της ειδικής εκπαίδευσης διδακτικές πρακτικές που εστιάζουν στο παιγνιώδες τρόπο απόδοσης της μάθησης παρέχουν σημαντικά αποτελέσματα αναφορικά με την εκμάθηση κοινωνικό-συναισθηματικών δεξιοτήτων. Παράλληλα, μέσω της οπτικοποίησης της γνώσης και της χρήσης στοιχείων του παιχνιδιού στην παρουσίαση της, επιτυγχάνεται η συμπερίληψη των μαθητών που εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες, αφού κεντρίζεται το ενδιαφέρον τους και τονώνονται τα μαθησιακά τους κίνητρα (Goosh, Vassalou, Benton, & Khaled, 2016).

Αναλυτικότερα το παιχνίδι διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο τόσο στη συναισθηματική, κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, όσο και στη γνωστική και σωματική (Αντωνιάδης, 1994). Μέσω του παιχνιδιού, τα άτομα μαθαίνουν φυσικά και ελεύθερα, αφού ανακαλύπτουν το αίτιο και το αποτέλεσμα εξερευνώντας με τα παιχνίδια τους το περιβάλλον (Αυγητίδου, 2001). Επιπλέον, όπως αναφέρει η Παπαθανασίου (1993) ενισχύεται η εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους, καθώς μαθαίνουν να λαμβάνουν αποφάσεις, να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να αλληλοεπιδρούν επιτυχώς με το κοινωνικό τους περίγυρο. Εξάλλου, ειδικοί του χώρου έχουν καταλήξει ότι είναι σημαντικό τα παιδιά να παίζουν περισσότερο και να αγχώνονται λιγότερο για τις σχολικές τους επιδόσεις, εφόσον επί της ουσίας κατά τους Feeney, Christensen &

Moravcíl (αναφορά στη Γεωργούλη, 2016, σελ.2) «το παιχνίδι είναι η πραγματοποίηση της μάθησης μέσα από την πράξη».

Σημαντική κατηγορία των παιχνιδιών αποτελούν τα εκπαιδευτικά παιχνίδια. Στόχος αυτών είναι η πρόσκτηση της γνώσης και η ενίσχυση συγκεκριμένων νοητικών συνθηκών, τα οποία είναι χρήσιμα στον ακαδημαϊκό τομέα. (Klopfer, Osterweil & Salen, 2009). Αναλυτικά, τα εκπαιδευτικά παιχνίδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη σχολική τάξη για την επίτευξη διδακτικών στόχων, όπως η εμπέδωση της διδασκαλίας, η εκμάθηση σύνθετων εννοιών και η κατανόηση κανόνων δημιουργώντας ένα μαθησιακό περιβάλλον ευχαρίστησης και συνεργασίας. Αντιθετικά με την τάξη που εφαρμόζει παραδοσιακά μοντέλα μάθησης, η σχολική τάξη που έχει εντάξει το παιχνίδι στην μαθησιακή διαδικασία, ενσωματώνει όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως εκπαιδευτικών αναγκών σε ένα πλαίσιο όπου η προσοχή και η ενεργητική συμμετοχή τους δεν φθίνει με την πάροδο της ώρας (Perry, Hogan & Marlin, 2000).

Η εκπαιδευτική προσέγγιση του Game Based Learning (GBL) έχει κερδίσει τη τελευταία δεκαετία το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής κοινότητας, η οποία αναζητά νέους τρόπους διδασκαλίας. Ωστόσο, δεν έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες σχετικά με τα αποτελέσματα αυτής της προσέγγισης γεγονός που αποδεικνύει ότι ακόμα χρειάζεται μεγαλύτερη διερεύνηση αυτής. Σε γενικές γραμμές, έρευνες έχουν παρουσιάσει ότι το GBL έχει συνδεθεί με θετικά αποτελέσματα στο τομέα της αντίληψης, της γνώσης, της συμπεριφοράς και των μαθησιακών κινήτρων. Επιπρόσθετα, υπάρχουσες έρευνες σχετικά με την προαναφερόμενη προσέγγιση έχουν επικεντρωθεί στη δημιουργία αποτελεσματικών εκπαιδευτικών παιχνιδιών (Tobias, Fletcher, Bediou, Wind & Chen, 2014). Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι το GBL αποτελεί ένα είδος παιχνιδιού που εντάσσεται εξ ολοκλήρου στη μαθησιακή διαδικασία, για να επιτύχει συγκεκριμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, το GBL έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να ισορροπήσει το διδασκόμενο θέμα με το σύνολο του παιχνιδιού, αλλά και με την ικανότητα του παίκτη-μαθητή όχι μόνο να συγκρατήσει, αλλά και να εφαρμόσει αυτό που έμαθε σε πραγματικές καταστάσεις (Connolly, Boyle, MacArthur, Hainey & Boyle, 2012). Με άλλα λόγια, περιγράφει μια τεχνική διδασκαλίας, όπου οι μαθητές ανακαλύπτουν σχετικές πλευρές του παιχνιδιού μέσα σε ένα πλαίσιο μάθησης, το οποίο έχει σχεδιαστεί από τον εκπαιδευτικό. Σε συμφωνία με τον Norman (2011) ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές συνεργάζονται έτσι ώστε να προσθέσουν προοπτική και νέες εκπαιδευτικές εμπειρίες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Μέσα σε ένα αποτελεσματικό περιβάλλον Game Based Learning εστιάζουμε στην πορεία για την επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων, επιλέγοντας τις δράσεις και βιώνοντας τις συνέπειες αυτών καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού. Τα λάθη που τελούνται μέσα σε ένα πλαίσιο απαλλαγμένο από ρίσκα, όπου μέσω δοκιμής και πλάνης ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει ενεργά και παράλληλα εξασκείται στο σωστό τρόπο επίλυσης προβλημάτων. Κατά την άποψη των Li & Tsai (2013) αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο μαθητής να συγκρατεί τόσο την προσοχή του, όσο και τον ενδιαφέρον του σε υψηλά επίπεδα.

Κατά τη διάρκεια εφαρμογής της διδακτικής τεχνικής του GBL είναι σημαντικό να τηρείται το πρωτόκολλο των απλών και πραγματικών συνθηκών, οι οποίες θα οδηγήσουν σε εφικτή επιβράβευση. Σαφώς, η χρήση κλιμάκωσης του παιχνιδιού, δηλαδή στο διαχωρισμό του σε επίπεδα, βοηθά στο να γίνονται πιο σύνθετες και γεμάτο προκλήσεις οι συνθήκες, οι οποίες ωθούν ολοένα και σε μεγαλύτερη επιβράβευση. Όπως σημειώνει η Kim (2012) ένα καλά σχεδιασμένο παιχνίδι παρέχει στον μαθητή σαφή δομή και ουσία για την κατάκτηση του στόχου-βραβείου. Το όφελος αυτού είναι η ακρίβεια στις οδηγίες για το πώς μπορεί να πετύχει ο μαθητής τους στόχους του και

μάλιστα του παρέχει άμεσα την ανατροφοδότηση των προσπαθειών του, ώστε να κατορθώσει να συγκρατήσει το μαθησιακό του κίνητρο. Σαφώς, θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη σημασία στα προσδοκώμενα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, όταν ένα παιχνίδι τόσο δομημένο ενσωματώνεται στη σχολική τάξη. Εξάλλου, στην εποχή μας ο εκπαιδευτικός προσανατολισμός ενθαρρύνει την συνεκπαίδευση και το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, το οποίο επιδιώκει και ενστερνίζεται το GBL.

Συμπερασματικά η εφαρμογή του GBL στην Ελληνική σχολική τάξη, όπως με κάθε νέα εκπαιδευτική προσέγγιση, δημιουργεί αρκετές προκλήσεις. Παραδειγματικά, προκλήσεις όπως η δημιουργία του παιχνιδιού είναι ιδιαίτερα χρονοβόρα, η εκμάθηση εφαρμογής αυτού απαιτεί τη χρήση επιπλέον διδακτικών ωρών, τα υλικά που θα χρησιμοποιηθούν για την υλοποίηση του ποικίλουν από χαμηλής σε υψηλής αξίας, η αποδοχή αυτής της προσέγγισης από το σύνολο της σχολικής κοινότητας αλλά και οι δυσκολίες συμπόρευσης με το απαιτητικό ωρολόγιο πρόγραμμα. Παρόλα αυτά, θα πρέπει να τονιστεί ότι οι παραπάνω προκλήσεις δεν είναι επαρκείς για να αγνοηθούν τα σπουδαία οφέλη που παρέχει το GBL, όπως η αυξημένη εμπλοκή των μαθητών, η υψηλή κινητοποίηση, η απρόσκοπτη μάθηση, η συγκράτηση της προσοχής και του ενδιαφέροντος των μαθητών (Tobias et al., 2014).

2. Μεθοδολογία

2.1 Πληθυσμός

Το παιχνίδι αναπτύχθηκε προκειμένου να αξιοποιηθεί ως μέσο επανάληψης και συνολικής θεώρησης του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση σε μαθητές της Α' τάξης του Ενιαίου Ειδικού Επαγγελματικού Γυμνασίου Ελευσίνας. Συγκεκριμένα, χορηγήθηκε σε τρεις ανομοιογενείς ομάδες μαθητών των πέντε ατόμων, που παρουσίαζαν δυσκολίες μάθησης, λόγω Μέτριας ή Οριακής Νοητικής Υστέρησης, ΔΕΠ-Υ, Αυτισμού και συνδρόμου Tourette.

2.2 Επιλογή μεθόδου

Αφορμή για την δημιουργία του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού παιχνιδιού υπήρξε η παρατήρηση της δυσκολίας του μαθητικού πληθυσμού της Α' τάξης του παραπάνω Ειδικού Γυμνασίου να κατανοήσει τις θεωρητικές έννοιες, αλλά και την αφηγηματική πορεία της Οδύσσειας κατά τη διδασκαλία του Ομηρικού έπους. Το κίνητρο των μαθητών αρχικά ήταν χαμηλό καθώς το κείμενο ήταν δυσνόητο για το μαθησιακό τους επίπεδο, αλλά και περιείχε πληθώρα πληροφοριών που δυσκολεύονταν να συγκρατήσουν και να εμπεδώσουν. Αρχικός σκοπός επομένως, ήταν η χρήση μιας διδακτικής μεθόδου που θα ενεργοποιούσε το κίνητρο των μαθητών και θα απλοποιούσε το διδακτικό αντικείμενο. Η επιλογή του εκπαιδευτικού παιχνιδιού ως διδακτικής μεθόδου σε συνδυασμό με τη χρήση βασικών στοιχείων του Game Based Learning, κρίθηκε ως καταλληλότερη προκειμένου να αξιοποιηθεί η εικόνα για την απλοποίηση εννοιών, αλλά και την ενίσχυση της μνήμης των μαθητών (Perera, Wijerathne, Wijesooriya, Dharmarathne, & Weerasinghe, 2015). Ουσιαστικά, αντικαταστάθηκε η παραδοσιακή επανάληψη και αξιολόγηση του γνωστικού αντικείμενου με την συγκεκριμένη εκπαιδευτική μέθοδο.

2.3 Εκπαιδευτικοί στόχοι

Ως εκπαιδευτικοί στόχοι τέθηκαν οι βασικές εκπαιδευτικές απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος του μαθήματος σε συνδυασμό με τους εξατομικευμένους

μαθησιακούς στόχους των μαθητών που είχαν τεθεί κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί στόχοι περιλάμβαναν: α) γνωριμία των βασικών ηρώων και του ρόλου τους για την έκβαση της πλοκής, β) εμπέδωση βασικών εννοιών και τυπικών θεμάτων όπως π.χ. το τυπικό της φιλοξενίας, ο τρόπος εμφάνισης των θεών, το τυπικό της ικεσίας γ) συνειδητοποίηση της αφηγηματικής πορείας της Οδύσσειας, δηλαδή την τεχνική του εγκιβωτισμού και δ) την ανάκληση πληροφοριών σχετικά με τις περιπέτειες του Οδυσσέα.

Ο ψυχοσυναισθηματικός τομέας υπήρξε επίσης σημαντικό πεδίο της στοχοθεσίας και περιλάμβανε επιμέρους στόχους όπως: α) καλλιέργεια δεξιοτήτων συνεργασίας και δημιουργία ομαδικού πνεύματος στα πλαίσια του κάθε τμήματος, β) ανάπτυξη συγκεκριμένων κοινωνικών δεξιοτήτων όπως “περιμένω τη σειρά μου”, “τηρώ τους κανόνες”, γ) αύξηση του χρόνου συγκέντρωσης, δ) ενίσχυση κινήτρου μέσω της χαράς που απορρέει από την παιγνιώδη μάθηση, ε) αύξηση της αυτοπεποίθησης και αυτοεικόνας των μαθητών και στ) δημιουργία ενός ευχάριστου και ελκυστικού μαθησιακού περιβάλλοντος.

2.4 Διδακτικό υλικό

Προκειμένου να οπτικοποιηθεί η τεχνική του εγκιβωτισμού επιλέχθηκε ο χωρισμός του παιχνιδιού σε τρία στάδια. Κάθε στάδιο αντιπροσωπεύεται από διαφορετικό ταμπλό, με διαφορετικό τρόπο παίξιματος και διαφορετικούς γνωστικούς στόχους με βάση τη δομή του σχολικού εγχειριδίου. Αντίστοιχα, τα τρία ταμπλό αξιοποιούν πληροφορίες, αλλά και ονομάστηκαν, όπως οι τρεις βασικές ενότητες της Οδύσσειας: Τηλεμάχεια, Νόστος, Μνηστηροφονία. Η τελευταία ενότητα, ωστόσο, δεν ολοκληρώθηκε καθώς η διδαχθείσα ύλη έφτασε μέχρι τη ραψωδία ν και επομένως το παιχνίδι χορηγήθηκε πιλοτικά στα $\frac{2}{3}$ του.

Το υλικό που δημιουργήθηκε για τις δραστηριότητες του παιχνιδιού ήταν: α) δύο ταμπλό (Τηλεμάχεια, Νόστος), β) κάρτες ερωτήσεων πέντε διαφορετικών κατηγοριών (Ηρωες, Θεοί, Πολιτιστικά, Πρόκληση, Εντολές θεών), γ) κάρτες δοκιμασιών, δ) κάρτες λαφύρων, ε) τροχός επιλογής και χρησιμοποιήθηκαν επιπλέον πόνια και ζάρι για τη διεξαγωγή του παιχνιδιού. Ο σχεδιασμός των υλικών πραγματοποιήθηκε από γραφίστα με γνώμονα τη δημιουργία σταθερών οπτικών συμβόλων, αλλά και την αξιοποίηση των χρωμάτων για εύκολη κατηγοριοποίηση και εστίαση της προσοχής.

Σκοπός του πρώτου ταμπλό, της Τηλεμάχειας είναι η ορθή απάντηση όσο το δυνατόν περισσότερων ερωτήσεων από τέσσερις κατηγορίες: α) ερωτήσεις σχετικά με τους θεούς, β) ερωτήσεις σχετικές με τους θνητούς ήρωες, γ) ερωτήσεις σχετικές με τα πολιτιστικά και τυπικά θέματα των ραψωδιών α-δ και δ) ερωτήσεις πρόκλησης, όπου απαιτείται απάντηση κλειστού τύπου ερωτήσεων (αντιστοίχισης, σωστού-λάθους πολλαπλών επιλογών). Οι εκάστοτε κατηγορία ερωτήσεων συμβολίζεται στο ταμπλό διαφορετικά και οι παίκτες έχουν την επιλογή να κατευθυνθούν προς οποιαδήποτε κατεύθυνση ανάλογα με τον αριθμό του ζαριού. Σε συγκεκριμένα σημεία του ταμπλό ο παίκτης καλείται να πραγματοποιήσει εντολές των θεών που επιλέγει τυχαία από την αντίστοιχη κατηγορία καρτών και έχουν είτε θετική είτε αρνητική έκβαση για τον ίδιο. Με την ολοκλήρωση του παιχνιδιού ο παίκτης έχει απαντήσει επιτυχώς σε ερωτήσεις από όλες τις κατηγορίες.

Η ολοκλήρωση του δεύτερου ταμπλό βασίζεται εν μέρει στην τυχαιότητα, καθώς οι παίκτες πρέπει με κάθε κίνησή τους στο ταμπλό να συλλέγουν υλικά με τυχαία κίνηση του τροχού επιλογής. Ωστόσο, προκειμένου να προχωρήσουν σε συγκεκριμένα σημεία-ορόσημα του ταξιδιού καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις που απαιτούν πληροφορίες από τις ραψωδίες ε-ν αλλά και να παραδώσουν συγκεκριμένα υλικά που

ζητούνται, γεγονός που προϋποθέτει τη χρήση στρατηγικών δεξιοτήτων. Στόχος είναι η απομνημόνευση του ταξιδιού και των περιπετειών του Οδυσσέα.

3. Υλοποίηση & Αξιολόγηση

Η εφαρμογή του Game Based Learning για την εμπέδωση του Ομηρικού Έπους της Οδύσσειας υλοποιήθηκε σε όλα τα τμήματα της Α Γυμνασίου του Ενιαίου Ειδικού Επαγγελματικού Γυμνασίου Ελευσίνας κατά τη διάρκεια των εβδομάδων πριν την έναρξη των τελικών εξετάσεων. Η επιλογή του προαναφερόμενου χρονικού πλαισίου είχε ως στόχο να αντικαταστήσει την παραδοσιακή αξιολόγηση του παρόντος γνωστικού αντικείμενου για το δεύτερο τετράμηνο. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών των Ειδικών Σχολείων η κάθε τάξη δύναται να στελεχωθεί από 5 έως 10 μαθητές (Παράγραφος 1 του άρθρου 10 του ν.3699/2008). Συνεπώς, στο παρόν πλαίσιο η κάθε τάξη αποτελούνταν από 5 μαθητές και άρα ο πληθυσμός της Α τάξης Γυμνασίου αποτελούταν από 15 μαθητές.

Αρχικά το σύνολο των τμημάτων ενημερώθηκε και προετοιμάστηκε για το διαφορετικό τρόπο αξιολόγησης της Οδύσσειας. Οι μαθητές υποδέχτηκαν με ενθουσιασμό και έντονο ενδιαφέρον την εναλλακτική αυτή μέθοδο διδασκαλίας. Συγκεκριμένα η πραγματοποίηση της παραπάνω διδακτικής πρακτικής έλαβε χώρα στο χρονικό πλαίσιο των πέντε διδακτικών ωρών. Η πρώτη φάση υλοποίησης αφορούσε την εξήγηση και κατανόηση των οδηγιών του παιχνιδιού, καθώς και τη διασάφηση των εκπαιδευτικών στόχων αυτού. Η δεύτερη φάση περιλάμβανε την έναρξη και λήξη του ειδικά διαμορφωμένου εκπαιδευτικού παιχνιδιού. Τέλος, η τρίτη φάση περιείχε την αξιολόγηση της διδακτικής μεθόδου, με σκοπό την ανατροφοδότηση για ανασχεδιασμό της εφαρμογής της παρούσας τεχνικής.

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την ανατροφοδότηση της μεθόδου ήταν η παρατήρηση, η ατομική συνέντευξη, καθώς και το ερωτηματολόγιο. Άξιο σημείωσης είναι ότι η παρατήρηση τελέστηκε καθ' όλη τη διάρκεια πραγματοποίησης του εκπαιδευτικού παιχνιδιού από την φιλόλογο ειδικής αγωγής της τάξης. Επιπρόσθετα, τη τελευταία διδακτική ώρα υλοποιήθηκαν οι ατομικές συνεντεύξεις των μαθητών, οι οποίες περιείχαν ειδικά διαμορφωμένες ερωτήσεις, ώστε να ανταποκρίνονται στο νοητικό επίπεδο του κάθε μαθητή. Παράλληλα, χορηγήθηκε ένα σύντομο οπτικοποιημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο αφορούσε τις γενικές εντυπώσεις των μαθητών για την παρούσα διδακτική μέθοδο. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα ερευνητικά εργαλεία επιλέχθηκαν με γνώμονα τις εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες των μαθητών.

4. Αποτελέσματα & Αναστοχασμός

Σε συνολικό επίπεδο τα αποτελέσματα της ανωτέρω διδακτικής πρακτικής ήταν θετικά, καθώς οι τιθέμενοι εκπαιδευτικοί στόχοι επιτεύχθηκαν σε μεγάλο ποσοστό. Ακόμα θα πρέπει να αναφερθεί ότι ο παιγνιώδης τρόπος αξιολόγησης της Οδύσσειας απομάκρυνε σημαντικά το άγχος επίδοσης από το σύνολο των μαθητών, καθώς και πρόσθεσε ισχυρό κίνητρο εμπλοκής στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπρόσθετα, με βάση τις ατομικές συνεντεύξεις των μαθητών παρατηρήθηκε ότι 12 στους 15 μαθητές εμπέδωσαν το ρόλο των θεών στο Ομηρικό έπος, τα τυπικά θέματα και τα πολιτιστικά στοιχεία της εποχής. Ακόμα 7 στους 15 επέκτειναν τις ερωτήσεις και προκλήσεις που τους έθετε το παρόν παιχνίδι, καθώς διατύπωναν ορθώς συμπεράσματα σχετικά με τη συμπεριφορά των θεών, των ηρώων αλλά και τη σημασία των τυπικών θεμάτων, όπως η φιλοξενία και η ικεσία. Επίσης, 5 μαθητές προβληματίστηκαν διότι δεν κατόρθωσαν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους κάποιες από τις απαντήσεις στις τιθέμενες ερωτήσεις

του παιχνιδιού. Ωστόσο, παρουσίασαν ισχυρό κίνητρο κινητοποίησης για καλύτερη προετοιμασία, ώστε να επιτύχουν μελλοντικά τη νίκη. Επιπλέον, 11 μαθητές κατανόησαν την αφηγηματική πορεία του εγκιβωτισμού και μάλιστα είχαν τη δυνατότητα να την αποδώσουν λεκτικά. Γενικά, οι μαθητές παρουσίασαν έντονη επιθυμία να ξαναπαιξουν το εκπαιδευτικό παιχνίδι ανεξάρτητα από την μαθησιακή αξιολόγηση, καθώς το κλίμα που επικρατούσε σε κάθε τμήμα ξεχωριστά ήταν η ευχαρίστηση, η διασκέδαση και η συνεργασία.

Βέβαια, κατά τη διάρκεια υλοποίησης της παραπάνω διδακτικής προσέγγισης παρατηρήθηκαν κάποιες δυσκολίες, οι οποίες θα ληφθούν υπόψη στον εποικοδομητικό αναστοχασμό της εκπαιδευτικής τεχνικής. Ειδικότερα, λόγω των διαφορετικών συνθηκών της ειδικής τάξης η διδαχθείσα ύλη ολοκληρώθηκε στη ραψωδία ν, γεγονός που οδήγησε στη χορήγηση των 2 από τα 3 ταμπλό του παιχνιδιού. Συνεπώς, δεν κατορθώθηκε να χορηγηθεί το ενιαίο σύνολο του εκπαιδευτικού παιχνιδιού, με στόχο την καλύτερη αποτίμηση των αποτελεσμάτων του. Άλλη μια δυσκολία που παρουσιάστηκε ήταν η απουσία κατευθυνόμενου προσανατολισμού στο ταμπλό της Τηλεμάχειας. Ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών δυσκολεύτηκε να μετακινήσει το πιόνι του χωρίς συγκεκριμένη πορεία, γεγονός που οδηγούσε σε αποπροσανατολισμό και αργή λήψη αποφάσεων κίνησης. Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι οι προφορικές οδηγίες δυσκόλευσαν ένα μέρος των μαθητών, καθώς δεν μπορούσαν να συγκρατήσουν πολλαπλές πληροφορίες στη βραχύχρονη μνήμη τους. Μια τελευταία δυσκολία ήταν ότι η διαδικασία ολοκλήρωσης του παιχνιδιού έλαβε περισσότερο χρόνο από τον υπολογισμένο, με συνέπεια να ξεπερνά το 45λεπτο της διδακτικής ώρας.

5. Μελλοντικός Σχεδιασμός & Τελικό Συμπέρασμα

Ο μελλοντικός σχεδιασμός του εκπαιδευτικού παιχνιδιού της Οδύσσειας περιλαμβάνει την χορήγηση και του τρίτου ταμπλό της Μνηστηροφονίας, με στόχο την συνολική του αποτίμηση. Επιπλέον, η δημιουργία οπτικοποιημένων οδηγιών του παιχνιδιού θα προσπελάσει την δυσκολία της αδυναμίας συγκράτησης τους από μέρος των μαθητών. Τέλος, για ασφαλέστερα και αξιόπιστα συμπεράσματα της συγκεκριμένης διδακτικής πρακτικής θα πρέπει να υλοποιηθεί και σε άλλα πλαίσια ή σχολεία Ειδικής Αγωγής.

Το συνολικό συμπέρασμα που προκύπτει από την πραγματοποίηση της διδακτικής τεχνικής του Game Based Learning, με την ενσωμάτωση ενός ειδικά κατασκευασμένου εκπαιδευτικού παιχνιδιού στο πλαίσιο της διδασκαλίας των Αρχαίων από Μετάφραση είναι ότι παρά τη μεγάλη διάρκεια χορήγησης και αποτίμησης παιχνιδιού, το μαθητικό σύνολο επέδειξε αμείωτο ενδιαφέρον, κατόρθωσε να συγκρατήσει την προσοχή του στις μαθησιακές προκλήσεις του παιχνιδιού χωρίς μάλιστα να αποζητά την ανάπαυλα του σχολικού διαλείμματος. Επιλογικά, θα σημειώναμε ότι οι μαθητές κατόρθωσαν να κατανοήσουν τις δυσνόητες για αυτούς έννοιες της Οδύσσειας μέσα σε ένα ευχάριστο σχολικό κλίμα απαλλαγμένο από την πίεση της μαθησιακής επίδοσης και του άγχους. Εξάλλου, το παρόν εκπαιδευτικό παιχνίδι δεν υποκατέστησε τη μάθηση ή την σχολική αξιολόγηση αλλά εν τέλει την ενίσχυσε σε μεγάλο βαθμό.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αντωνιάδης, Α. (1994). *Το παιχνίδι* (1^η έκδ.). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερμηνευτικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω Γ. Δαρδάνος.
- Γεωργούλη, Ε.Γ. (1996). *Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία*. Πτυχιακή Εργασία. Ιωάννινα: ΤΕΙ Ηπείρου.
- Κόκκοτας, Π. (1997). *Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών. Η εποικοδομητική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης*. Αθήνα.
- Μανώλης, Χ. (2005). Το διδακτικό μοντέλο του εποικοδομητισμού. *Scientific Journal Articles Παιδαγωγικής & Εκπαίδευσης*, Ανακτήθηκε από http://www.scientific-journal-articles.org/greek/free-online-journals/education/education-articles/manolis-xristos/manolis-xristos-3.htm#_edn3.
- Παπαθανασίου, Α. (1993) *Παιδαγωγικές πρακτικές στον παιδικό σταθμό*. Ιωάννινα
- Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T., and Boyle, J. M. (2012). A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games. *Comput. Educ.* 59, 661–686.
- Goosh, D., Vassalou, A., Benton, L. & Khaled, R. (2016). *Using Gamification to motivate students with Dyslexia*. USA: Learning Facilitation.
- Hellenic Education Office. Ανακτήθηκε από <http://hellenic-education-uk.europe.sch.gr/%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CF%88%CE%B7%CF%86%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82/>.
- Kim, B. (2012) Harnessing the power of game dynamics1: Why, how to, and how not to gamify the library experience. *College & Research Libraries News*, v. 73, n. 8, p. 465-469, Ανακτήθηκε από: <https://crln.acrl.org/index.php/crlnews/article/view/8811/9410>.
- Klopfer, E., Osterweil, S., Salen, K. (2009). *Moving Learning Games Forward: Obstacles, Opportunities, Openness*. Ανακτήθηκε από: http://education.mit.edu/papers/MovingLearningGamesForward_EdArcade.pdf.
- Li, M.-C., and Tsai, C.-C. (2013). Game-based learning in science education: a review of relevant research. *J. Scientific Educational Technology* 22, 877–898.
- Norman, K. L. (2011). *Assessing the Components of Skill Necessary for Playing Video Games*. *Human-Computer Interaction Technical Report 11-11-11*. University of Maryland. Ανακτήθηκε από: <http://hcil2.cs.umd.edu/trs/2011-27/2011-27.pdf>

- Perera, N., Wijerathne, I., Wijesooriya, M., Dharmaratne, A. & Weerasinghe, R. (2015). A Game Based Learning Approach to Enrich Special Education in Sri Lanka. *International Journal on Advances in ICT for Emerging Regions (ICTer)*, 7(2). Ανακτήθηκε από:
https://www.researchgate.net/publication/276119746_A_Game_Based_Learning_Approach_to_Enrich_Special_Education_in_Sri_Lanka.