

Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου: «Σχολείο, Οικογένεια και Κοινότητα: Συνεργασία, Προκλήσεις, Δυσκολίες και Προοπτικές»

Τόμ. 1, Αρ. 1 (2024)

Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου: «Σχολείο, Οικογένεια και Κοινότητα: Συνεργασία, Προκλήσεις, Δυσκολίες και Προοπτικές»

2^ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο

“Σχολείο, Οικογένεια και Κοινότητα:
Συνεργασία, Προκλήσεις,
Δυσκολίες και Προοπτικές”

Πρακτικά Συνεδρίου

29-30 Νοεμβρίου 2024
Κέντρο Διάδοσης Ερευνητικών Αποτελεσμάτων
του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

- Διοργάνωση**
Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Ανατολικής Θεσσαλονίκης
- Υπό την αιγίδα**
Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας
- Σε συνεργασία με**
Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής
Τμήμα Ψυχολογίας, Π.Τ.Δ.Ε., Τ.Ε.Φ.Α.Α.
Εργαστήριο Ψυχολογίας και Εκπαίδευσης
του Παιδιού - ΨΥΧΗ (Τ.Ε.Π.Α.Ε.)
- Περιφερειακή Δίση Α/θμιας & Β/θμιας
Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας



ISBN: 978-618-82743-3-4

Οι ήρωες της λογοτεχνίας ταξιδεύουν στο ταμπλό: Διδακτική πρόταση για την ενσωμάτωση των επιτραπέζιων παιχνιδιών στο μάθημα της Λογοτεχνίας της Β' Γυμνασίου.

Μαρία-Νεκταρία Καρανάσιου, Κατίνα Πλατάνου

doi: [10.12681/pansynschool.7422](https://doi.org/10.12681/pansynschool.7422)

Οι ήρωες της λογοτεχνίας ταξιδεύουν στο ταμπλό: Διδακτική πρόταση για την ενσωμάτωση των επιτραπέζιων παιχνιδιών στο μάθημα της Λογοτεχνίας της Β' Γυμνασίου.

Μαρία-Νεκταρία Καρανάσιου

Φιλολόγος Ειδικής Αγωγής, Γυμνάσιο Ιστιαίας
karanasiounektaria@hotmail.com

Κατίνα Πλατάνου

Φιλολόγος, Γυμνάσιο Ιστιαίας
kaplatanou@sch.gr

Περίληψη

Η αναγνώριση της θετικής επίδρασης του παιχνιδιού στη μάθηση αναδύεται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καθώς παρουσιάζει πολλαπλά οφέλη για τους μαθητές σε κοινωνικοσυναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο. Σκοπός της παρούσας διδακτικής πρότασης είναι η ανάδειξη της ολιστικής συμβολής του παιχνιδιού στην κοινωνική και συναισθηματική μάθηση των εφήβων μαθητών. Για τον σκοπό αυτόν τη φετινή σχολική χρονιά (2023-2024) συνεργάστηκαν είκοσι τρεις (23) μαθητές της Β' Γυμνασίου σε Γυμνάσιο της επαρχίας, ώστε με την καθοδήγηση δύο φιλολόγων τους, να καταφέρουν να σχεδιάσουν, να υλοποιήσουν και να παίξουν ένα επιτραπέζιο παιχνίδι παράας με εκατόν είκοσι (120) κάρτες ερωτήσεων. Οι γονείς-κηδεμόνες των μαθητών συναίνεσαν και ενημερώνονταν σε όλες τις φάσεις της διαδικασίας. Οι ερωτήσεις εδράζονται σε δώδεκα (12) κείμενα, τα οποία σταχυολογήθηκαν από το σχολικό εγχειρίδιο του μαθήματος: «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας», της Β' Γυμνασίου και οργανώθηκαν σε τέσσερις (4) κατηγορίες ερωτήσεων. Συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις, οι οποίες συνάδουν με τη δομή των εξεταστικών δοκιμίων του μαθήματος, όπως, πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης, σωστού-λάθους, συμπλήρωσης κενών και σύντομης απάντησης. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την παρατήρηση της διαδικασίας και από τις απαντήσεις των μαθητών στα ερωτηματολόγια που χορηγήθηκαν, κατέδειξαν την αύξηση του κινήτρου των μαθητών για το μάθημα, τη βίωση θετικών συναισθημάτων, τη μείωση του άγχους, την επίδειξη οργανωτικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων συνεργασίας, την αύξηση της συμμετοχής των γονέων σε δράσεις του σχολείου, τη βελτίωση των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών. Συμπεραίνεται ότι η ενασχόληση των μαθητών με τα επιτραπέζια παιχνίδια προάγει την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη και την εμπλοκή των παιδιών σε διαφορετικούς τρόπους μάθησης. Η διδακτική πρόταση συστήνεται να εφαρμοστεί σε περισσότερα τμήματα της Β' Γυμνασίου την προσεχή σχολική χρονιά για την αύξηση της αξιοπιστίας των συμπερασμάτων και θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει στη συζήτηση για την αξιοποίηση των επιτραπέζιων και μη παιχνιδιών στη διδασκαλία.

Λέξεις-κλειδιά: διδακτική πρόταση, επιτραπέζιο παιχνίδι, Β' Γυμνασίου, Λογοτεχνία, κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη

1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια η αξιοποίηση των παιχνιδιών στην εκπαίδευση λαμβάνει συνεχώς αυξανόμενη προσοχή (Rondon et al., 2003). Ωστόσο, ήδη από τον περασμένο αιώνα, ο Piaget (1962) τόνιζε την άρρηκτη σχέση του παιχνιδιού με τη γνωστική και κοινωνική

ανάπτυξη των παιδιών, ενώ ο Vygotsky (1978) υπερθεμάτιζε τη συμβολή του παιχνιδιού στον καθορισμό της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης του μαθητή.

Η μάθηση βασισμένη στο παιχνίδι "game-based learning" εστιάζει στη χρήση του παιχνιδιού για εκπαιδευτικούς σκοπούς με την ενσωμάτωση εκπαιδευτικού περιεχομένου (Dondi & Moretti, 2007). Το παιχνίδι μπορεί να αποκτά ανταγωνιστικό χαρακτήρα, αφού οι μαθητές επιδιώκουν ατομικά ή ομαδικά, να υπερισχύσουν έναντι των αντιπάλων ακολουθώντας προσυμφωνημένες διαδικασίες και κανόνες (Fitzgerald, 1997).

Τα εκπαιδευτικά παιχνίδια παρουσιάζουν ευρεία γκάμα επιλογών, όπως τα επιτραπέζια ή τα παιχνίδια σοβαρού σκοπού "serious games", με τα τελευταία να παρουσιάζουν συχνά χαρακτηριστικά που προσομοιάζουν σε βιντεοπαιχνίδια "videogames" ((Stege et al., 2011). Παρά τη τρέχουσα δημοφιλία των τελευταίων, η εκπόνηση περισσότερων μελετών θα συμβάλει στην αποσαφήνιση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του ρόλου τους στην εκπαιδευτική πράξη (Hainey et al., 2016). Παράλληλα, η αναβίωση χρήσης των επιτραπέζιων παιχνιδιών μπορεί να υποδηλώνει τον υπερκορεσμό που έχει προκύψει από την καταγκλιστική ενασχόληση με το διαδίκτυο (Donovan, 2017).

Πράγματι, φαίνεται ότι η ενασχόληση των μαθητών με τα επιτραπέζια παιχνίδια, τα οποία συνδυάζουν την εκπαίδευση με την ψυχαγωγία δύναται να συμβάλει στη μαθησιακή εξέλιξη των μαθητών, καθώς τα επιτραπέζια παιχνίδια παρέχουν εύκολη πρόσβαση στους χρήστες, διέπονται από μηχανισμούς και κανόνες που είναι απλοί (Zagal et al., 2006), είναι οικονομικά προσφιλή, και οδηγούν τους παίκτες σε νέους δρόμους μάθησης (Wonica, 2015). Επιπλέον, τα επιτραπέζια παιχνίδια μπορούν να βελτιώσουν τις δεξιότητες υπολογιστικής σκέψης των μαθητών (Berland & Lee, 2011), να διευκολύνουν τη διαχείριση του άγχους τους (Fernandes, et al., 2014; Hoffmann et al., 2017), να ενισχύσουν την ενεργητική μάθηση, την κοινωνική αντίληψη και κατανόηση, τις γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, να αυξήσουν το κίνητρο για μάθηση, να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών και να βελτιώσουν την κατανόηση του περιεχομένου της διδασκαλίας (Zagal et al., 2006; Nakao, 2019; Noda et al., 2019 ; Sun-Lin & Chiou, 2019).

Περαιτέρω, τα επιτραπέζια παιχνίδια βελτιώνουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, την υγεία και ευεξία των παικτών και τις δεξιότητες επίλυσης προβλήματος (Copeland et al., 2013; Karbownik et al., 2016; O'Neil & Holmes, 2022; Telner et al., 2010), τις δεξιότητες συνεργασίας και αλληλοβοήθειας μεταξύ των παικτών (Perpler et al, 2013), διευκολύνουν τη μάθηση και τη συμπεριληψη (Bayeck, 2020), μετριάζουν την έκφραση των συμπτωμάτων της ΔΕΠ-Υ (Kim et al., 2014), συνδράμουν στη σύσφιξη των οικογενειακών δεσμών (Rogerson & Gibbs, 2018).

Ωστόσο, σε κάποιες έρευνες η ενασχόληση με τα επιτραπέζια παιχνίδια έχει συσχετιστεί με διάσπαση της προσοχής και αναστάτωση των μαθητών στην τάξη (Anderson et al., 2009), καθώς και με μείωση του κινήτρου και της επίδοσης των μαθητών (Dominguez et al., 2013; Hanus & Fox, 2015).

2. Στοιχεία Εφαρμογής

Η παρούσα διδακτική πρόταση υλοποιήθηκε στο Γυμνάσιο Ιστιαίας στη Βόρεια Εύβοια, στο πλαίσιο του 4^{ου} Διεθνούς Μαθητικού Διαγωνισμού Δημιουργίας Επιτραπέζιου και Ψηφιακού Αφηγηματικού Παιχνιδιού με τίτλο: «Το μάθημα...παιχνίδι!» του ΕΚΟΜΕ Α.Ε. (Εθνικού Κέντρου Οπτικοακουστικών Μέσων και Επικοινωνίας Α.Ε.) σε συνεργασία με το Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης, την Ένωση Μηχανικών Πληροφορικής και

Επικοινωνιών και την Πανελλήνια Ένωση Πτυχιούχων Τεχνολογίας Γραφικών Τεχνών, την Ομάδα Εκπαιδευτικών για τον Διαγωνισμό ScratchGame.

Η ιδέα της δημιουργίας επιτραπέζιου παιχνιδιού γεννήθηκε με αφορμή την προκήρυξη του ΕΚΟΜΕ για τον Διαγωνισμό, η οποία συνέπεσε χρονικά με την αναγνώριση της ανάγκης για ανανέωση της διδασκαλίας στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Είκοσι τρεις (23) μαθητές από δύο τμήματα της Β΄ Γυμνασίου, με όχημα τη φαντασία και την αρωγή δύο φιλολόγων τους, εμπνεύστηκαν, σχεδίασαν και δημιούργησαν ένα επιτραπέζιο παιχνίδι με τίτλο: “Λογοταιχνίδια”, το οποίο απέσπασε το 1^ο βραβείο στον Διαγωνισμό, για τη βαθμίδα: Γυμνάσιο. Η διδακτική πρόταση εφαρμόστηκε κατά τη σχολική χρονιά 2023-24. Η διαδικασία δημιουργίας του παιχνιδιού ξεκίνησε στις αρχές Φεβρουαρίου του 2024 και ολοκληρώθηκε στις αρχές Απριλίου του 2024.

3. Στόχοι-Επιδιώξεις

Απώτερος στόχος της δημιουργίας του επιτραπέζιου ήταν η αύξηση της ενεργούς εμπλοκής των μαθητών και η εμπάθунση των γνώσεών τους για το μάθημα της Λογοτεχνίας. Ειδικότερα, οι στόχοι αφορούσαν τις εξής περιοχές:

- Να εξοικειωθούν οι μαθητές με τη διαδικασία σχεδιασμού επιτραπέζιου παιχνιδιού.
- Να εμπλακούν στη δημιουργία ερωτήσεων με βάση τους άξονες αξιολόγησης του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο.
- Να ενδυναμωθούν οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών.
- Να ενισχυθεί το γνωστικό υπόβαθρο, οι ψηφιακές δεξιότητες, οι δεξιότητες οργάνωσης και η ικανότητα επίλυσης προβλήματος των μαθητών.
- Να καλλιεργηθεί πνεύμα συνεργασίας, ομαδικότητας και αλληλοσεβασμού ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας.
- Να τονωθεί η αυτοεκτίμηση και η αυτοπεποίθηση όλων των μαθητών.
- Να ψυχαγωγηθούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.
- Να εξοικειωθούν με δραστηριότητες παιγνιώδους μάθησης.
- Να υποστηριχθεί η κριτική σκέψη και η έκφραση της φαντασίας των μαθητών.
- Να ενισχυθεί το κίνητρό τους και η αυτονομία τους στη μάθηση.
- Να αξιοποιηθεί το μάθημα της Λογοτεχνίας για την προώθηση οικουμενικών αξιών, την αποδοχή της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας.
- Να αυξηθεί η συχνότητα και η ποιότητα επικοινωνίας με τους γονείς-κηδεμόνες του σχολείου.
- Οι γονείς-κηδεμόνες να εμπλακούν θετικά σε θέματα που αφορούν τη σχολική ζωή των παιδιών τους.
- Οι γονείς-κηδεμόνες να αντιληφθούν την πιθανή εκπαιδευτική αξία της ενσωμάτωσης του παιχνιδιού στη διδακτική πράξη.

4. Μεθοδολογία της διδασκαλίας-Διδακτικές προσεγγίσεις και μεθοδολογικά εργαλεία

Το ερώτημα που τίθεται συλλήβδην σχετικά με τη δημιουργία και το παίξιμο εκπαιδευτικών παιχνιδιών στην τάξη αφορά τη χρησιμότητά τους. Στη συγκεκριμένα περίπτωση τέθηκε το ερώτημα: «Μπορεί να βελτιωθεί το κοινωνικό-συναισθηματικό και μαθησιακό επίπεδο των παιδιών από τη δημιουργία και τη διεξαγωγή ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού στο μάθημα της Λογοτεχνίας;».

Για να επιχειρηθεί να δοθεί απάντηση στο παραπάνω ερώτημα χρησιμοποιήθηκαν διδακτικές προσεγγίσεις με στόχο να εγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών και να ενισχύσουν τη δυνατότητα αυτοέκφρασής τους (Σπανός, 2010). Στη μάθηση βασισμένη στο παιχνίδι, συγκεράζονται στοιχεία από τη συμπεριφοριστική, τη γνωστική και την εποικοδομητική θεωρία για την ενίσχυση της μάθησης των παιδιών. Συνεπώς, στόχος είναι η συναισθηματική, γνωστική, συμπεριφορική και κοινωνική εμπλοκή των μαθητών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (Plass et al, 2015). Κατά κόρον, έγινε χρήση της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης, για να ενισχυθεί η επικοινωνία μεταξύ των μαθητών, η ενσυνείδητη εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και η ανάπτυξη δεξιοτήτων διαλόγου (Βασιλείου & Πολύζου, 2007, Ζωγόπουλος, 2013, Μαρσαγγούρας, 2000). Επιπλέον, εφαρμόστηκαν αρχές της βιωματικής μάθησης, η οποία δίνει έμφαση στη συναισθηματική ενεργοποίηση του μαθητή και στην παρακίνησή του να νοηματοδοτήσει τη μάθηση μετερχόμενος ποικίλους τρόπους, όπως οπτικοακουστικά μέσα, μοντέλο *frayer*, παιχνίδια και χρήση προσωπικών ημερολογίων (Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου, 2008, Δεδούλη, 2002). Οι προαναφερθείσες προσεγγίσεις αναπτύχθηκαν με την αρωγή ψηφιακών εργαλείων, καθώς η εκπαίδευση με τη χρήση τεχνολογίας της πληροφορίας και της επικοινωνίας (I.C.T.) στην εκπαίδευση εναρμονίζεται με τις απαιτήσεις του 21^{ου} αιώνα και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Ratheeswari, 2018).

Για την αξιολόγηση της πορείας δημιουργίας και διεξαγωγής του επιτραπέζιου, σταχυολογήθηκαν φύλλα εργασίας των μαθητών πριν και μετά τη δημιουργία του επιτραπέζιου, ατομικές και ομαδικές εργασίες, ημερολόγια των εκπαιδευτικών για ανασκόπηση και αναστοχασμό, φύλλο καταγραφής της συμπεριφοράς των μαθητών, φύλλα αυτοαξιολόγησης (λίστες ελέγχου προόδου), εβδομαδιαίο πρόγραμμα εργασιών, τεχνικές ετεροαξιολόγησης και ερωτηματολόγιο.

Τέλος, χρησιμοποιήθηκαν τα ψηφιακά εργαλεία: canva ,google forms, copilot, powerpoint, quizlet, google documents, e-class, hyperdocs (στα οποία εμπεριέχονταν δραστηριότητες με τα εργαλεία: crossward labs, google jamboard, draw.io, answer garden, youtube, wordart), viber για επικοινωνία με γονείς, ιστοσελίδα σχολείου.

5. Διδακτικό υλικό (μορφή, περιεχόμενο, διδακτική χρήση)

Πρόκειται για ένα παιχνίδι παρέας με συνεργατικά και ανταγωνιστικά στοιχεία στο οποίο κάθε ομάδα προσπαθεί να φτάσει πρώτη στο τέρμα. Περιέχει ταμπλό με αριθμούς, κάρτες ερωτήσεων, πιόνια, ζάρι και κλεψύδρα. Επίσης, περιλαμβάνεται στο παιχνίδι εγχειρίδιο χρήσης και φύλλο απαντήσεων. Παραπέμπει σε συνδυασμό κλασικών επιτραπέζιων παιχνιδιών τύπου γκρινιάρης και *trivial pursuit*. Για την οργάνωση του παιχνιδιού οι ερωτήσεις ομαδοποιήθηκαν σε τέσσερις κατηγορίες (βλ. Εικόνα 1):

1^η κατηγορία: Ανθρώπινες σχέσεις και συναισθήματα (μωβ κάρτες) με τα κείμενα: «Στην εποχή του τσιμέντου και της πολυκατοικίας» της Μαρίας Ιορδανίδου, «Το

ημερολόγιο της Άννας Φρανκ» της Άννας Φρανκ, «Ο μικρός πρίγκιπας και η αλεπού» του Αντουάν Ντε Σαιντ-Εξυπερύ).

2^η κατηγορία: Άνθρωποι, ζώα και περιβάλλον (πράσινες κάρτες) με τα κείμενα «Ένα παλιό μήνυμα για τον σύγχρονο κόσμο» του Ινδιάνου Σιάτλ, «Οι γάτες των φορτηγών» του Νίκου Καββαδία, «Στα καμένα» του Μιχάλη Γκανά.

3^η κατηγορία: Η Ελλάδα: αξίες και ιδανικά, ήθη και έθιμα (πορτοκαλί κάρτες) με τα κείμενα «Καλλιπάτειρα» του Λορέντζου Μαβίλη, «Η Άννα του Κλήδονα» του Διαμαντή Αξιώτη, «Κάποια Χριστούγεννα» του Γρηγόριου Ξενόπουλου.

4^η κατηγορία: Το αγωνιστικό πνεύμα του ανθρώπου μπροστά στις δυσκολίες (γαλάζιες κάρτες) με τα κείμενα: «Από δόξα και θάνατο» της Μέλπως Αξιώτη, «Θερμοπύλες» του Κωνσταντίνου Καβάφη, «Λουλούδια της Χιροσίμα» της Εντίτα Μόρρις.

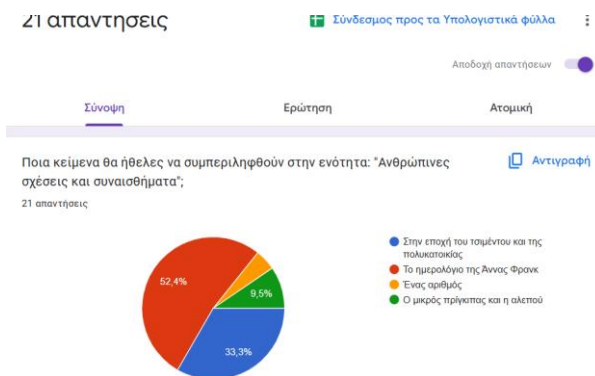


Εικόνα 1: Παράδειγμα καρτών από διαφορετικές κατηγορίες ερωτήσεων

Το παιχνίδι διεξάγεται με τη βοήθεια σαφών και απλών μηχανισμών (τρόπων παιξίματος) για έγερση του κινήτρου και του ενδιαφέροντος των μαθητών. Για παράδειγμα: η σωστή απάντηση στην ερώτηση της κάρτας αποτελεί προϋπόθεση για να ρίξουν οι παίκτες το ζάρι και να μετακινηθούν στο ταμπλό/ ανασύρεται πάντα μια κάρτα ίδιου χρώματος με το χρώμα της θέσης που βρίσκεται το πιόνι στο ταμπλό/ σε περίπτωση που κάποια ομάδα δε γνωρίζει την απάντηση σε κάποια ερώτηση μπορεί να ζητήσει τη βοήθεια κάποιας άλλης ομάδας χρησιμοποιώντας την κάρτα «βοηθάτε αλλήλους».

Στο ίδιο πνεύμα, διαμορφώθηκαν οι κανόνες και οι εντολές του παιχνιδιού. Αναφέρονται ενδεικτικά: (κάθε φορά απαντά και διαφορετικός μαθητής ως εκπρόσωπος της ομάδας του/ η κάρτα «βοηθάτε αλλήλους» μπορεί να χρησιμοποιηθεί από κάθε ομάδα έως τρεις φορές/ αν ένα πιόνι σταματήσει σε σημείο που αναγράφεται η ένδειξη stop, η ομάδα χάνει τη σειρά της/ αν το πιόνι βρεθεί σε θέση που υπάρχει εντολή, κάποιο μέλος της ομάδας οφείλει να απαντήσει, π.χ. «πες ποιο είναι το αγαπημένο σου λογοτεχνικό βιβλίο»).

Το επιτραπέζιο μπορεί να αξιοποιηθεί στα πλαίσια εμπέδωσης και επανάληψης των διδακτικών εννοιών του μαθήματος προσδίδοντας έναν παιγνιώδη και ομαδοσυνεργατικό χαρακτήρα στο ψηφιδωτό της μάθησης.



Εικόνα 3: Ψηφοφορία επιλογής κειμένων από τους μαθητές

Κατεβλήθη προσπάθεια οι ομάδες να αποτελούνται από μαθητές με ανομοιογενές γνωστικό και κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο, για λόγους συμπερίληψης και δικαιοσύνης, ώστε να ενισχυθούν δεξιότητες συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης προς όλους. Επίσης, τα μέλη της ομάδας ανέλαβαν συγκεκριμένους ρόλους (π.χ. πρόεδρος, γραφίστας, γραμματέας, συγγραφέας, διαιτητής, εκπρόσωπος), οι οποίοι εναλλάσσονταν, κατόπιν συνεννόησης μεταξύ τους.

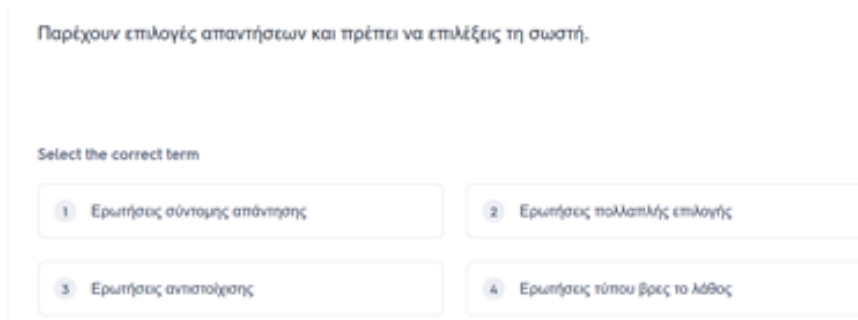
Για την υποστήριξη των ομάδων δόθηκαν σαφείς οδηγίες για όλα τα στάδια της δημιουργίας του επιτραπέζιου. Ειδικότερα, για την κατανόηση της τυπολογίας των ερωτήσεων που θα ακολουθούσαν στις κάρτες, χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο frayer (βλ. Εικόνα 4) και το ψηφιακό εργαλείο quizlet (βλ. Εικόνα 5) με στόχο την ενίσχυση της κατανόησης και της εξοικείωσης των μαθητών στους διαφορετικούς τύπους ερωτήσεων.

FRAYER MODEL

<p>Ορισμός Ερωτήσεις με συγκεκριμένη, προκαθορισμένη απάντηση σχετικά με λογοτεχνικά έργα, συγγραφείς, χαρακτήρες, πλοκή κ.λπ.</p>	<p>Χαρακτηριστικά:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Απαιτούν μονολεκτική ή σύντομη απάντηση -Επιλογή από δοθείσες απαντήσεις -Εστιάζουν σε συγκεκριμένες λεπτομέρειες
<p>Παραδείγματα</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ποιος είναι ο κεντρικός ήρωας της ιστορίας; -Επίλεξε ανάμεσα στις τέσσερις απαντήσεις τη σωστή. -Η ιστορία διαδραματίζεται τον 20^ο αιώνα; 	<p>Μη παραδείγματα</p> <ul style="list-style-type: none"> Δώσε ένα άλλο τέλος στην ιστορία. Πώς επηρεάζει η προσωπικότητα του ήρωα τη συμπεριφορά του;

Ερωτήσεις κλειστού τύπου στη Λογοτεχνία

Εικόνα 4: Frayer Model



Εικόνα 5: Κουίζ ερωτήσεων στο quizlet

Για τη βοήθεια των μαθητών στον σχηματισμό των ερωτήσεων, θεωρήθηκε εκ των ων ουκ άνευ να έχει προηγηθεί η ενδεδειγμένη επεξεργασία των κειμένων. Ένεκα αυτού, επισυνάφθηκαν σχεδιαγράμματα και ψηφιακά έγγραφα 'hyperdocs' στο e class με στόχο την ενεργοποίηση του κινήτρου των μαθητών στο πλαίσιο μιας πολυτροπικής και βωματικής παρουσίασης του μαθήματος για την ενίσχυση της κατανόησης και την ενεργή αλληλεπίδρασή τους με το υλικό μέσω της ψηφιακής τεχνολογίας (Carpenter et al, 2020). Ειδικότερα, στους μαθητές διαμοιράστηκαν αρχεία κοινής χρήσης (google documents), με σκοπό την υποστήριξη της εξερεύνησης και του προβληματισμού, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της γνώσης (βλ. Εικόνα 1, Παράρτημα).

Για την αποφυγή του ενδεχόμενου ανισοκατανομής των αρμοδιοτήτων μεταξύ των μελών κάθε ομάδας, εφαρμόστηκε ένα κυκλικό πρόγραμμα ανάθεσης εργασιών. Επίσης, μετά την εκτέλεση των εκάστοτε δραστηριοτήτων κάθε μέλος των ομάδων συμπλήρωνε μια λίστα ελέγχου (checklist) που δημιουργήθηκε από τους μαθητές με το ψηφιακό εργαλείο canva, με στόχο να αυτοαξιολογούν την πρόδοό τους σε ατομικό επίπεδο και να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες (βλ. Εικόνα 6).



Εικόνα 6: Λίστα ελέγχου προόδου

Επιπλέον, για την τήρηση του χρονοδιαγράμματος ολοκλήρωσης των εργασιών και για την ανάπτυξη δεξιοτήτων οργάνωσης, σχεδιάστηκε με το εργαλείο canva πρόγραμμα καταγραφής των επιμέρους εργασιών που απαιτούνταν για την επιλογή των ερωτήσεων (βλ. Εικόνα 7).



Εικόνα 7: Εβδομαδιαίο πρόγραμμα εργασιών

Μετά την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων, ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα παρουσίαζε στην ολομέλεια της τάξης τις ερωτήσεις που συνέταξε η ομάδα του, ενώ οι υπόλοιποι συμμαθητές διατύπωναν τα σχόλιά τους εν είδει ετεροαξιολόγησης παρέχοντας χρήσιμη ανατροφοδότηση. Συνεργαζόμενοι για τις ερωτήσεις στις κάρτες (βλ. Εικόνα 8), οι μαθητές αποκτούσαν δεξιότητες συνεργασίας, ασκούσαν την κριτικής τους ικανότητα και ενίσχυαν την αυτοπεποίθησή τους.

Το ημερολόγιο της Άννας Φρανκ

ΛΟΓΟΤΑΙΧΝΙΔΙΑ

#11 Τι εθνικότητα ήταν η Άννα Φρανκ;

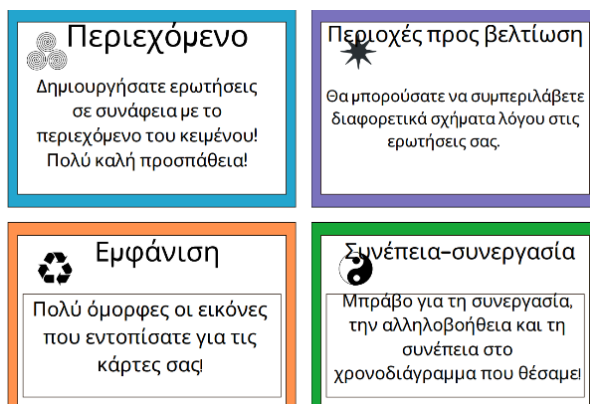
ΛΟΓΟΤΑΙΧΝΙΔΙΑ

#16 Το κείμενο στο «Ημερολόγιο της Άννας Φρανκ» αποτελεί μια αφήγηση με:
Α. Διδακτικό χαρακτήρα
Β. Εξομολογητικό χαρακτήρα
Γ. Επιστημονικό χαρακτήρα

#13 Πώς λεγόταν η αδερφή της Άννας Φρανκ;
M _ _ _ _ _

Εικόνα 8: Παράδειγμα ερωτήσεων στις κάρτες

Εν συνεχεία, δίνονταν από τις εκπαιδευτικούς κάρτες επιβράβευσης (reward cards) στους μαθητές, οι οποίες σχεδιάστηκαν ,έπίσης, μέσω του ψηφιακού εργαλείου canva.Στόχος ήταν οι κάρτες να λειτουργήσουν ως ενισχυτής της προσπάθειας των μαθητών και να τους δώσουν κίνητρο και ανατροφοδότηση για την πρόοδο της εργασίας τους (βλ. Εικόνα 9).



Εικόνα 9: Κάρτες ανατροφοδότησης και επιβράβευσης

Για την ενίσχυση του εσωτερικού κινήτρου των μαθητών δινόταν η δυνατότητα στην ομάδα που κατάφερε να δημιουργήσει κάρτες με τη μεγαλύτερη πληρότητα περιεχομένου και μορφής, να σχεδιάσει με το ψηφιακό εργαλείο canva μια εικόνα που να συνδέεται με κάποιο από τα κείμενα που μελέτησαν (βλ. Εικόνες 10, 11 από τα ποιήματα του Νίκου Καββαδία, «Οι γάτες των φορτηγών» και «Θερμοπύλες» του Κωνσταντίνου Καβάφη αντίστοιχα).



Εικόνα 10: Οι γάτες των φορτηγών



Εικόνα 11: Θερμοπύλες

Να σημειωθεί ότι σε όλες τις φάσεις της προετοιμασίας του παιχνιδιού οι γονείς-κηδεμόνες των μαθητών ενημερώνονταν μέσω ομάδας στο νίβερ για τα στάδια της διαδικασίας, εξέφραζαν τις απόψεις και τις προτάσεις τους και ενίσχυαν την προσπάθεια των παιδιών. Παράλληλα, μέσω των αναρτήσεων άρθρων στην ιστοσελίδα του σχολείου και των συναντήσεων που πραγματοποιήθηκαν με τους γονείς-κηδεμόνες, αναδείχθηκε η σημασία της ενεργούς παρουσίας και ενημέρωσης των γονέων σε θέματα που άπτονται της σχολικής ζωής των μαθητών.

6.2. Μετά τη δημιουργία του επιτραπέζιου-δοκιμαστικές παρτίδες

Μετά την ολοκλήρωση της δημιουργίας, πραγματοποιήθηκαν αρκετές δοκιμαστικές παρτίδες εντός της τάξης, προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός επάρκειας του παιχνιδιού. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες των πέντε ατόμων, ενώ τρεις μαθητές βοηθούσαν στον συντονισμό του παιχνιδιού ελέγχοντας την ορθότητα των απαντήσεων και την τήρηση των κανόνων υπό την καθοδήγηση των φιλολόγων τους (βλ. Εικόνα 12).



Εικόνα 12: Παίξιμο δοκιμαστικών παρτίδων

7. Αξιολόγηση και προτάσεις για το μέλλον

Η αξιολόγηση που διενεργήθηκε σε όλες τις φάσεις της παραγωγής και της διεξαγωγής του επιτραπέζιου έδειξε θετικά αποτελέσματα, όσον αφορά τους τομείς της κοινωνικοσυναισθηματικής και γνωστικής εξέλιξης των παιδιών. Συγκεκριμένα, βελτιώθηκε η επίδοση των μαθητών σε δραστηριότητες που αφορούσαν την κατανόηση του περιεχομένου και της δομής των κειμένων, ενώ παρατηρήθηκε εξέλιξη στην κριτική τους ικανότητα, τις μεταγνωστικές και ψηφιακές δεξιότητες, όπως αποτυπώθηκε στα φύλλα εργασίας, τις γραπτές-ατομικές και ομαδικές-εργασίες και την προφορική παρουσία τους στο μάθημα. Επιπλέον, αυξήθηκε το κίνητρό των μαθητών, η αυτοπεποίθηση και τα επίπεδα ικανοποίησής τους από το μάθημα, το αίσθημα αποδοτικότητας και οι δεξιότητες συνεργασίας και αυτονομίας στη μάθηση, όπως προκύπτει από το ημερολόγιο των εκπαιδευτικών, το φύλλο καταγραφής συμπεριφορών, τις λίστες ελέγχου προόδου, την ετεροαξιολόγηση που πραγματοποιούνταν στην τάξη και τις απαντήσεις των μαθητών στο ερωτηματολόγιο.

Ειδικότερα, το 85% των μαθητών δήλωσε στο ερωτηματολόγιο ότι κατά τη δημιουργία και διεξαγωγή του παιχνιδιού, αυξήθηκε το ενδιαφέρον των ίδιων και των συμμαθητών τους για το μάθημα, η δημιουργικότητά τους, οι δεξιότητές τους σχετικά με την έρευνα και την ανάλυση της πληροφορίας, όπως, επίσης, ότι ενισχύθηκαν οι δεσμοί με τους συμμαθητές τους, τα επίπεδα συνεργασίας μεταξύ τους και με τους καθηγητές που συνεργάστηκαν. Όλοι οι μαθητές ανέφεραν ότι το παιχνίδι ήταν αρκετά έως πολύ διασκεδαστικό. Τέλος, θεώρησαν ότι τους βοήθησε μέτρια έως πολύ στην απόκτηση νέων γνώσεων.

Σε ερώτηση που τους προέτρεπε να προτείνουν ιδέες για να αποκτήσει περισσότερο ενδιαφέρον το παιχνίδι, παρατίθενται ενδεικτικές απαντήσεις: «Θα ήθελα να δίνεται ένα έπαθλο για τους νικητές του παιχνιδιού», «Το παιχνίδι παρουσίαζε ενδιαφέρον, όμως, θα ήταν ωραίο κάποιες ομάδες να προετοιμάζαν μόνο τις ερωτήσεις και άλλες μόνο να έπαιζαν», «Θα μου άρεσε να φτιάξουμε ερωτήσεις με όλα τα κείμενα του βιβλίου», «Θα ήθελα αυτοί που κερδίζουν να παίρνουν τρεις βαθμούς παραπάνω στο μάθημα!». Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι κατά το παίξιμο του παιχνιδιού, οι πιο ικανοί παίκτες έπαιρναν τον ρόλο του καθοδηγητή για την διατύπωση της απάντησης, ενώ οι παίκτες που θεώρησαν ότι δεν αυξήθηκε το ενδιαφέρον τους για το μάθημα, ήταν μαθητές που παρουσίαζαν μαθησιακές δυσκολίες.

Τέλος, μέσω του εγχειρήματος αυτού, παρατηρήθηκε συχνότερη επικοινωνία των γονέων-κηδεμόνων με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και αναδείχθηκε η θετική επίδραση της ενεργητικής εμπλοκής των γονέων σε ζητήματα που άπτονται της σχολικής ζωής των εφήβων. Συγχρόνως, παρατηρήθηκε αύξηση στο ποσοστό συμμετοχής των γονέων στις εκδηλώσεις του σχολείου και βελτίωση της ποιότητας επικοινωνίας τους με τους εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου.

Συνοψίζοντας, η παρούσα διδακτική πρόταση συναρθρώνεται με τα ερευνητικά δεδομένα, τα οποία υπογραμμίζουν τα, ως επί το πλείστον, θετικά αποτελέσματα από τη χρήση επιτραπέζιων παιχνιδιών στην εκπαιδευτική πράξη. Εντούτοις, το πλήθος των μαθητών που συμμετείχαν στη δράση είναι περιορισμένο, ενώ, παράλληλα, μέρος των συμπερασμάτων βασίζεται στην υποκειμενική κρίση των παρατηρητών-καθηγητών. Επιπλέον, δεν δημιουργήθηκε ομάδα ελέγχου για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων και δεν χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο πριν τη δημιουργία του παιχνιδιού, οπότε δεν

αξιολογήθηκαν τυχόν αλλαγές στις στάσεις και τις απόψεις των μαθητών στις περιοχές που διερευνώνται πριν και μετά την υλοποίηση του επιτραπέζιου.

Συνεπώς, προτείνεται η χορήγηση ερωτηματολογίου πριν και μετά τη διεξαγωγή του παιχνιδιού, η ενασχόληση περισσότερων τμημάτων της Β΄ Γυμνασίου με το επιτραπέζιο, η παρατήρηση της διαδικασίας διεξαγωγής του παιχνιδιού από συναδέλφους ίδιας ειδικότητας για την αύξηση της αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων. Επίσης, θα μπορούσε να γίνει αξιολόγηση των ενδοατομικών διαφορών των μαθητών (π.χ. λόγω φύλου, εθνικότητας, μαθησιακού και κοινωνικοπολιτισμικού υποβάθρου κ.ο.κ). Συνεπικουρικά, συστήνεται η δημιουργία λέσχης επιτραπέζιων παιχνιδιών, η ενσωμάτωση επιτραπέζιων παιχνιδιών στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και η προσθήκη ερωτήσεων στο παιχνίδι που να αφορούν το μάθημα της Λογοτεχνίας στις άλλες τάξεις του Γυμνασίου.

Εν ολίγοις, η παρούσα διδακτική πρόταση φιλοδοξεί να συμβάλει στη συζήτηση για την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών παιχνιδιών στη διδασκαλία. Επιπροσθέτως, προβάλλεται η ανάγκη συνέχισης της έρευνας σχετικά με την ενσωμάτωση των επιτραπέζιων παιχνιδιών για εκπαιδευτικούς σκοπούς (Bayeck, 2020) και υιοθέτησης ενός συνδυασμού παραδοσιακής διδασκαλίας και παιγνιώδους μάθησης για τη σύζευξη της γνώσης με τη διασκέδαση (Charlier & De Fraine, 2013). Τελικά, η μάθηση, ίσως, μοιάζει με παιχνίδι, στο οποίο το σημείο εκκίνησης είναι κοινό (η τάξη), όμως, η πορεία και η άφιξη στο τέρμα επαφίεται στην αφοσίωση, τη στρατηγική, την προσπάθεια και λίγο την τύχη, των κινούντων τα πιόνια, μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών.

8. Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ξενόγλωσση

- Anderson, Bryce O.; Anderson, Michelle N.; and Taylor, Thomas A. (2009). New Territories in Adult Education: Game-based Learning for Adult Learners, *Adult Education Research Conference*, 1-6. Ανακτήθηκε στις 2/8/2024 από: <https://newprairiepress.org/aerc/2009/papers/1>
- Bayeck, R.Y. (2020). Examining Board Gameplay and Learning: A Multidisciplinary Review of Recent Research. *Simulation & Gaming* 2020, 51(4) 411–431. Ανακτήθηκε στις 4/8/2024 από: <https://doi.org/10.1177/1046878119901286>
- Berland, M. & Lee, V. R. (2011). Collaborative Strategic Board Games as a Site for Distributed Computational Thinking. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 1(2), 65-81. Ανακτήθηκε στις 4/8/2024 από: <http://doi.org/10.4018/ijgbl.2011040105>
- Carpenter, J. P., Trust, T., & Green, T. D. (2020). Transformative instruction or old wine in new skins? Exploring how and why educators use HyperDocs. *Computers & Education*, 157, Article 103979. Ανακτήθηκε στις 5/8/2024 από: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103979>
- Charlier, N., & De Fraine, B. (2013). Game-based learning as a vehicle to teach first aid content: A randomized experiment. *Journal of School Health*, 83(7), 493–499. Ανακτήθηκε στις 5/8/2024 από: <https://doi.org/10.1111/josh.12057>
- Copeland, T., Henderson, B., Mayer, B., & Nicholson, S. (2013). Three Different Paths for Tabletop Gaming in School Libraries. *Library Trends* 61(4), 825-835. Ανακτήθηκε στις 5/8/2024 από: [Three Different Paths for Tabletop Gaming in School Libraries | Request PDF \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/275011111_Three_Different_Paths_for_Tabletop_Gaming_in_School_Libraries)
- Dominguez, A., Saenz-De-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernandez-Sanz, L., Pages, C., & Martinez-Herraiz, J. J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & Education*, 63, 380–392. Ανακτήθηκε στις 6/8/2024 από: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.020>

- Dondi, C., & Moretti, M. (2007). A methodological proposal for learning games selection and quality assessment. *British Journal of Educational Technology*, 38(4), 629-635. Ανακτήθηκε στις 6/8/2024 από: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00713.x>
- Donovan, T. (2017). *It's all a game: The history of board games from Monopoly to Settlers of Catan*. Thomas Dunne Books.
- Fernandes, S. C., Arriaga, P., & Esteves, F. (2014). Providing preoperative information for children undergoing surgery: A randomized study testing different types of educational material to reduce children's preoperative worries. *Health Education Research*, 29(6), 1058–1076. Ανακτήθηκε στις 3/8/2024 από: <https://doi.org/10.1093/her/cyu066>
- Fitzgerald, K. (1997). Instructional methods: Selection, use, and evaluation. In S. Bastable (Ed.), *Nurse as educator: Principles of teaching and learning* (pp. 261–286). Jones and Bartlett Learning.
- Hainey, T., Connolly, T., Boyle, E. & Wilson, A. (2016). A systematic literature review of games-based learning empirical evidence in primary education. *Computers & Education*. 102, 202-223. Ανακτήθηκε στις 3/8/2024 από: [A systematic literature review of games-based learning empirical evidence in primary education - ScienceDirect](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.019)
- Hanus, M. D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Computers & Education*, 80, 152–161. Ανακτήθηκε στις 6/8/2024 από: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.019>
- Hoffmann, A., Christmann, C. A., & Bleser, G. (2017). Gamification in stress management apps: A critical app review. *JMIR Serious Games*, 5(2), e13. Ανακτήθηκε στις 4/8/2024 από: <https://doi.org/10.2196/games.7216>
- Karbownik, M. S., Wiktorowska-Owczarek, A., Kowalczyk, E., Kwarta, P., Mokros, Ł., & Pietras, T. (2016). Board game versus lecture-based seminar in the teaching of pharmacology of antimicrobial drugs—a randomized controlled trial. *FEMS Microbiology Letters*, 363 (7) ,fnw045. Ανακτήθηκε στις 2/8/2024 από: <https://doi.org/10.1093/femsle/fnw045>
- Kim, S. H., Han, D. H., Lee, Y. S., Kim, B. N., Cheong, J. H., & Han, S. H. (2014). Baduk (the game of Go) improved cognitive function and brain activity in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Psychiatry Investigation*, 11(2), 143–151. Ανακτήθηκε στις 31/7/2024 από: <https://doi.org/10.4306/pi.2014.11.2.143>
- Nakao, M. (2019). Board games as a promising tool for health promotion: A review of recent literature. *BioPsychoSocialMedicine*, 13,5. Ανακτήθηκε στις 31/7/2024 από: <https://doi.org/10.1186/s13030-019-0146-3>
- Noda, S., Shirotaki, K., & Nakao, M. (2019). The effectiveness of intervention with board games: A systematic review. *Biopsychosocial Medicine*, 13, 22. Ανακτήθηκε στις 31/7/2024 από: <https://doi.org/10.1186/s13030-019-0164-1>
- O'Neill, D. K., & Holmes, P. E. (2022). The power of board games for multidomain learning in young children. *American Journal of Play*, 14(1), 58-98. Ανακτήθηκε στις 29/7/2024 από: [ERIC - EJ1357958 - The Power of Board Games for Multidomain Learning in Young Children, American Journal of Play, 2022 \(ed.gov\)](https://eric.ed.gov/?id=EJ1357958)
- Peppler, K., Danish, J. A., & Phelps, D. (2013). Collaborative Gaming: Teaching Children About Complex Systems and Collective Behavior. *Simulation & Gaming*, 44(5), 683-705. Ανακτήθηκε στις 29/7/2024 από: [Collaborative Gaming: Teaching Children About Complex Systems and Collective Behavior - Kylie Peppler, Joshua A. Danish, David Phelps, 2013 \(sagepub.com\)](https://doi.org/10.1177/1043986213508888)
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. New York, NY: W. W. Norton

- Plass, J. L., Homer, B. D., & Kisser, C. D. (2015). Foundations of game-based learning. *Educational Psychologist*, 50(4), 258–283. Ανακτήθηκε στις 26/7/2024 από: <https://doi.org/10.1080/00461520.2015.1122533>
- Ratheeswari, K. (2018). Information communication technology in education. *Journal of Applied and Advanced research*, 3(1), 45-47. Ανακτήθηκε στις 6/8/2024 από: <http://dx.doi.org/10.21839/jaar.2018.v3iS1.169>
- Rogerson, M. J., & Gibbs, M. (2018). Finding Time for Tabletop: Board Game Play and Parenting. *Games and Culture*, 13(3), 280-300. Ανακτήθηκε στις 26/7/2024 από: <https://doi.org/10.1177/1555412016656324>
- Rondon, S., Sassi, F. C., Furquim, C., & de Andrade, C. R. (2013). Computer game-based and traditional learning method: A comparison regarding students' knowledge retention. *BMC Medical Education*, 13, Article 30. Ανακτήθηκε στις 27/7/2024 από: <https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-30>
- Squire, K., & Jenkins, H. (2003). Harnessing the power of games in education. *Insight*, 3(1), 5-33. Ανακτήθηκε στις 28/7/2024 από: [Squire, K., & Jenkins, H. \(2003\). Harnessing the power of games in education. Insight, 3, 5-33. - References - Scientific Research Publishing \(scirp.org\)](https://www.scirp.org/journal/insight/2003/3-1/5-33)
- Stege, L., Van Lankveld, G., & Spronck, P. (2011). Serious games in education. *International Journal of Computer Science in Sport*, 10(1), 1-9. Ανακτήθηκε στις 28/7/2024 από: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=2d7f20b98562caa2e27952c2319976bb2112b285>
- Sun-Lin, H. Z., & Chiou, G. F. (2019). Effects of gamified comparison on sixth graders' algebra word problem solving and learning attitude. *Educational Technology & Society*, 22, 120–130. Ανακτήθηκε στις 30/7/2024 από: [PDF\) Effects of Gamified Comparison on Sixth Graders' Algebra Word Problem Solving and Learning Attitude \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/334567890)
- Telner, D., Bujas-Bobanovic, M., Chan, D., Chester, B., Marlow, B., Meuser, J., Rothman, A., & Harvey, B. (2010). Game-based versus traditional case-based learning: Comparing effectiveness in stroke continuing medical education. *Canadian Family Physician*, 56(9), e345-351. Ανακτήθηκε στις 1/8/2024 από: [Game-based versus traditional case-based learning - PMC \(nih.gov\)](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20100000/)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wonica, P. (2015). Learning to evaluate analog games for education. *Analog game studies*, 2 (4). Ανακτήθηκε στις 30/7/2024 από: [Learning to Evaluate Analog Games for Education | Analog Game Studies](https://www.analoggamestudies.com/2015/04/learning-to-evaluate-analog-games-for-education/)
- Zagal, J., Rick, J. & Hsi, I. (2006). Collaborative games: Lessons learned from board games. *Simulation & Gaming*, 37(1), 24-40. Ανακτήθηκε στις 31/7/2024 από: <https://doi.org/10.1177/1046878105282279>

Ελληνόγλωσση

- Βάμβουκας, Μ.Ι. (2006). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βασιλείου, Α. Ε & Πολύζου, Ε. (2007). *Μορφές Διδακτικής Προσέγγισης των Γνωστικών Αντικειμένων σε Δημόσια Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη Θεσσαλία*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Δεδούλη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση - Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 145-159. Ανακτήθηκε στις 6/8/2024 από: [ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ \(pi-schools.gr\)](http://pi-schools.gr)
- Ζωγόπουλος, Ε. ΑΘ. (2013). Η Ομαδοσυνεργατική Μέθοδος Διδασκαλίας και η συμβολή των ΤΠΕ. *Τα Εκπαιδευτικά*, 105-106(4), 1-14. Ανακτήθηκε στις 4/8/2024 από <https://ioannispadiotis.weebly.com/uploads/1/1/2/4/11242282/%CE%9F%CE%9C%CE>

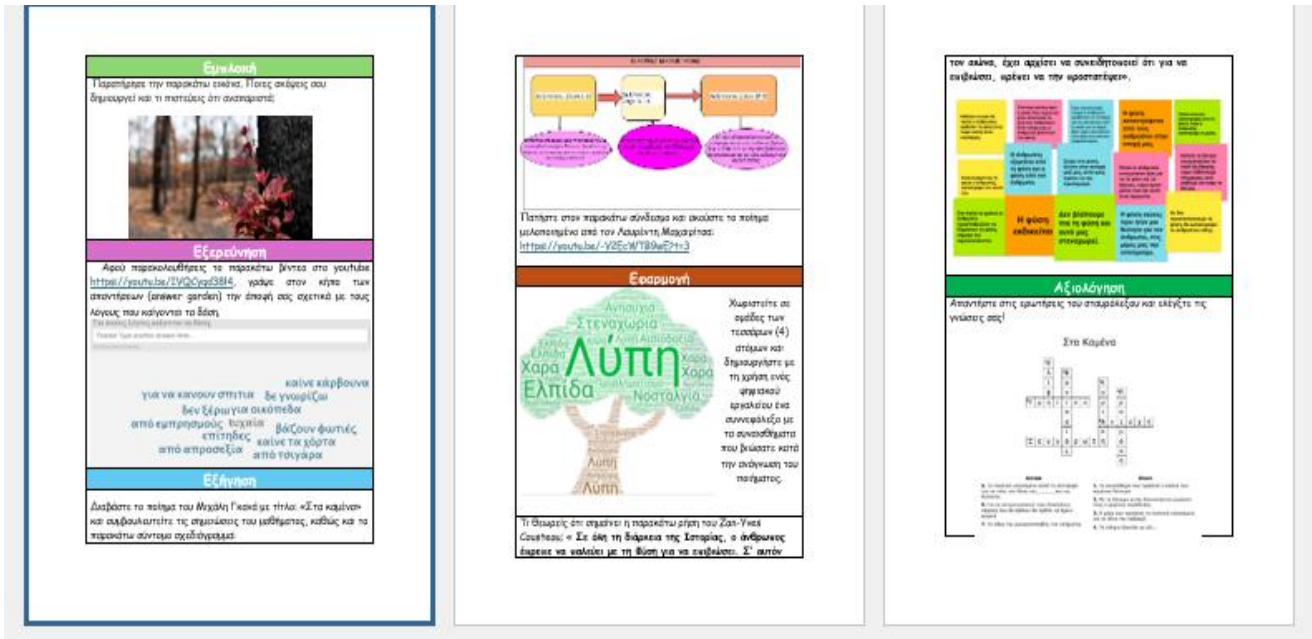
[%91%CE%94%CE%9F%CE%A3%CE%A5%CE%9D%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97_1.pdf](#)

Ματσαγγούρας, Γ. Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους». . "Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας-Τάσεις και εφαρμογές", Θεσσαλονίκη, 8-9 Δεκεμβρίου 2000. Ανακτήθηκε στις 3/8/2024 από: <http://users.sch.gr/kliapis/matsF.pdf>

Σπανός, Γ. (2010). *Διδακτική Μεθοδολογία*. τ. Α': Η διδασκαλία του ποιήματος. Μέρος Β', (σ. 145-215). Αθήνα: Γρηγόρη.

Τρλίβα, Σ. & Αναγνωστοπούλου, Τ. (2008). *Βιωματική μάθηση Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς και ψυχολόγους*. Αθήνα: Τόπος.

9. Παράρτημα



Εικόνα 1: Παράδειγμα αρχείου hyperdoc

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ «ΛΟΓΟΤΑΙΧΝΙΔΙΑ»

1. Η τάξη σου είναι η...

2. Πώς πιστεύεις ότι ωφελήθηκες από τη συμμετοχή σου στο παιχνίδι;

(Μπορείς να επιλέξεις πάνω από μία απαντήσεις)

- Αυξήθηκε το ενδιαφέρον μου για το μάθημα με το οποίο συνδέθηκε η θεματική του παιχνιδιού μας.
- Αυξήθηκε το ενδιαφέρον μου για τον προγραμματισμό και τους υπολογιστές.
- Αυξήθηκε το ενδιαφέρον μου για τον συνδυασμό γνώσεων από διαφορετικά μαθήματα.
- Ενισχύθηκε η δημιουργικότητά μου προς μια νέα κατεύθυνση.
- Ενισχύθηκαν οι δεξιότητές μου στην έρευνα και την ανάλυση της πληροφορίας.
- Ενισχύθηκαν οι δεσμοί με τους συμμαθητές μου, αλλά και με τους δασκάλους/καθηγητές με τους οποίους συνεργαστήκαμε.

3. Ποιες ήταν οι αντιδράσεις των συμμαθητών σου κατά τη φάση διεξαγωγής του παιχνιδιού;

- Ενθουσιάστηκαν
- Έδειξαν ενδιαφέρον
- Το θώρησαν δύσκολο ως προς την υλοποίηση
- Βαρέθηκαν / Αδιαφόρησαν

4. Ποιες ήταν οι δικές σου αντιδράσεις κατά τη φάση διεξαγωγής του παιχνιδιού;

- Ενθουσιάστηκα
- Έδειξα ενδιαφέρον
- Το θώρησα δύσκολο ως προς την υλοποίηση
- Βαρέθηκα / Αδιαφόρησα

5. Πόσο καλά θεωρείς ότι συνεργάστηκες με την ομάδα σου κατά το παιχνίδι του παιχνιδιού;

(1=Καθόλου δε συνεργάστηκα, 5=Πολύ συνεργάστηκα)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6. Πόσο διασκεδαστικό ήταν να συμμετέχεις ως παίκτης στο παιχνίδι;

(1=Καθόλου διασκεδαστικό, 5=Πολύ διασκεδαστικό)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

7. Πόσο σε βοήθησε στην κατάκτηση νέων γνώσεων η διαδικασία παίξιμτος του παιχνιδιού;

(1=Καθόλου, 5=Πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

8. Έχεις κάποια ιδέα να προτείνεις στους καθηγητές σου για να γίνει το παιχνίδι περισσότερο ενδιαφέρον;

9. Θα ήθελες να ξαναπαίξεις κάποιο αντίστοιχο παιχνίδι;
Ναι
Όχι

Ευχαριστούμε πολύ!

Εικόνα 2: Ερωτηματολόγιο για το επιτραπέζιο παιχνίδι «λογοταιχνίδια»