

Ξωτικά και νάνοι σε μουσικές περιπέτειες: Απόψεις και στάσεις μαθητών/τριών Α' Γυμνασίου για το εκπαιδευτικό παιχνίδι ρόλων στην τάξη της Μουσικής¹

Μιχαήλ-Ελευθέριος Στεφαδούρος
*Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης,
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
michalistefad7@gmail.com*

Δήμητρα Κόνιαρη
*Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης,
Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
dkoniari@uom.edu.gr*

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αφορά τη διερεύνηση απόψεων και στάσεων μαθητών/μαθητριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τη χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων ζωντανής δράσης (live-action role-playing games) στο μάθημα της Μουσικής. Για τη διδασκαλία-μάθηση δραστηριοτήτων ανάπτυξης δεξιοτήτων ρυθμικής εκτέλεσης σχεδιάστηκαν τρία διαφορετικά σενάρια εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων, ακολουθώντας τους βασικούς στόχους και αρχές του Προγράμματος Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στο Γυμνάσιο (2023). Οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στα μαθήματα με παιχνίδια ρόλων δημιούργησαν φανταστικούς χαρακτήρες οι οποίοι λάμβαναν μέρος σε μουσικές δοκιμασίες, η έκβαση των οποίων εξαρτιόταν από τον βαθμό επιτυχίας τους στην επιτέλεση μουσικών δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, αν ένας χαρακτήρας ήθελε να σηκώσει έναν μεγάλο βράχο που κάλυπτε την είσοδο μιας σπηλιάς, έπρεπε να παίξει σωστά ένα δοσμένο ρυθμικό σχήμα στο τύμπανο. Αν δεν κατάφερνε να αποδώσει σωστά το ρυθμικό σχήμα τότε ο βράχος δεν κουνιόταν. Με τη χρήση ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς καταγράφηκαν οι απόψεις των μαθητών/τριών για τη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης του μαθήματος της Μουσικής πριν και μετά από 3 συνεχόμενα μαθήματα με τη χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων. Οι απαντήσεις αναλύθηκαν μέσω περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης και αξιολογήθηκαν. Παρατηρήθηκε ότι η χρήση του εκπαιδευτικού παιχνιδιού ρόλων ενθουσίασε τους μαθητές και τις μαθήτριες και κέντρισε το ενδιαφέρον τους ώστε να ανταποκριθούν αυθόρμητα στο περιεχόμενο της διδασκαλίας του μαθήματος και να θέλουν να εξασκήσουν και να βελτιώσουν περαιτέρω τις μουσικές δεξιότητες που κατέκτησαν. Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι το είδος των επιβραβεύσεων (πόρων) που χρησιμοποιήθηκε σε κάθε σενάριο παιχνιδιού επηρέασε το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών για τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι, καθώς και τον βαθμό συμμετοχής τους σε πιο δύσκολες δραστηριότητες. Συζητείται ο ρόλος των εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων στη διδασκαλία-μάθηση του μαθήματος της Μουσικής στη γενική εκπαίδευση και η σημασία τους για την ανάπτυξη κινήτρων για τη συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών στο μάθημα και την ανάπτυξη μιας διά βίου σχέσης τους με τη μουσική.

Λέξεις-κλειδιά: Μουσική Εκπαίδευση, Παιχνιδοποίηση, Παιχνίδι Ρόλων, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

¹ Το παρόν κείμενο χρησιμοποιεί δεδομένα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Μιχαήλ-Ελευθέριο Στεφαδούρο στο πλαίσιο πτυχιακής του εργασίας με επιβλέπουσα την Δήμητρα Κόνιαρη. Στεφαδούρος, Μ.Ε. (2024). *Το παιχνίδι ρόλων ως διδακτική τεχνική στο μάθημα της Μουσικής στη δευτεροβάθμια γενική εκπαίδευση. Απόψεις και στάσεις μαθητ(ρι)ών Α' Γυμνασίου* (Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία). Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.



1. Εισαγωγή

Η παιδαγωγική βιβλιογραφία βρίσκεται από μελέτες και έρευνες που αναγνωρίζουν το παιχνίδι ως ένα από τα πολύ σημαντικά εργαλεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλες ανεξαιρέτως τις βαθμίδες και τα μαθησιακά αντικείμενα (Αυγητίδου, 2001; Foreman, 2004; Pishchanska, Altukhova, Prusak, Konmir, & Honcharov, 2022), συμπεριλαμβανομένου, φυσικά, και του μαθήματος της Μουσικής (Θεοδωρίδης, 2019; Espinosa, 2020; Robert, Jamri, Ling, Amin, & Yazid, 2023). Η αναφορά στη διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης μέσα από το παιχνίδι, μόνο από το άκουσμά της, δημιουργεί μια ενστικτώδη θετική αντίδραση η οποία βασίζεται στην άμεση σύνδεση του παιχνιδιού με τη φυσική τάση του παιδιού για εξερεύνηση και πειραματισμό. Σημαντικοί ερευνητές/τριες ανθρωπολόγοι, αναπτυξιακοί ψυχολόγοι και παιδαγωγοί έχουν μελετήσει τον ρόλο του παιχνιδιού στη ζωή των παιδιών και έχουν προσφέρει εμπειρικά δεδομένα για τη σημασία του στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους σε γνωστικό, σωματικό και κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο (Parker, Thomsen, & Berry, 2022). Επιπλέον, δεδομένα από νευροεπιστημονικές μελέτες προσφέρουν όλο και πιο πλούσια νευροβιολογικά στοιχεία για τον ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του εγκεφάλου και κυρίως στην ανάπτυξη των προμετωπιαίων λοβών, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για λειτουργίες που σχετίζονται με κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες και δεξιότητες συνεργασίας και αλληλεπίδρασης (Pellis, Pellis, Ham, & Stark, 2023).

Η βιβλιογραφία για τα οφέλη του παιχνιδιού στην ανάπτυξη των παιδιών και για την ιδιαίτερη σημασία του παιχνιδιού στην εκπαίδευση είναι ογκωδέστατη. Όμως, η σωστή και αποτελεσματική ενσωμάτωση στοιχείων του παιχνιδιού στη διδακτική πράξη δεν είναι πάντα αυτονόητη. Εκτός από ελάχιστες περιπτώσεις στις οποίες ο/η εκπαιδευτικός είχε αυτή την εμπειρία ως προσωπικό βίωμα, δηλαδή είχε διδαχθεί ο ίδιος μέσω παιχνιδιού, όλοι οι υπόλοιποι στηριζόμαστε στις εξομοιώσεις που παρακολουθούμε στις σπουδές και τις επιμορφώσεις μας και στις εμπειρίες μας από την ενασχόληση με παιδιά του στενού μας περιβάλλοντος (Magali, 2008). Αλλά, ακόμα και αυτές οι εμπειρίες μπορεί να μάς φανούν ελλιπείς όταν προσπαθήσουμε να τις χρησιμοποιήσουμε στις ιδιαίτερες συνθήκες μιας σχολικής τάξης. Για παράδειγμα, ο χώρος της τάξης, ο αριθμός των παιδιών, η αλλαγή της διαδικασίας αποσπασματικά -για ένα συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο-, η διαδικασία της αξιολόγησης, ακόμα και το φύλο αλλά και ο ιδιαίτερος μαθησιακός τύπος των παιδιών είναι κάποιοι από τους παράγοντες που διαφοροποιούν το εκπαιδευτικό παιχνίδι από τα υπόλοιπα είδη παιχνιδιών (Kolb, 1984). Η όλη προσπάθεια γίνεται ακόμα πιο δύσκολη όταν ο εκπαιδευτικός έχει την υποχρέωση να προσαρμόσει το παιχνίδι στις οδηγίες του εκάστοτε Προγράμματος Σπουδών και να φροντίσει να παραχθούν μετρήσιμα γνωστικά επιτεύγματα από κάθε εκπαιδευόμενο/η.

2. Η παιχνοποίηση ως εκπαιδευτική προσέγγιση

Η παιχνοποίηση (gamification) της διδασκαλίας-μάθησης (βλ. Φελεκίδου & Λενακάκης, 2022) και η διδασκαλία-μάθηση που βασίζεται στο παιχνίδι (games based learning ή learning through play. Βλ. Parker et al., 2022) χαρακτηρίζονται από τη χρήση στοιχείων παιχνιδιού σε δραστηριότητες που δεν έχουν άμεση σχέση με παιχνίδι, όπως είναι οι δραστηριότητες διδασκαλίας-μάθησης στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης. Στόχος είναι η βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας των εκπαιδευομένων και η αυξανόμενη δέσμευσή τους σε αυτή. Σε ένα γενικότερο πλαίσιο, το παιχνίδι μπορεί να επιτύχει εκπαιδευτικούς στόχους όσο αντιτίθεται στη «δουλειά», σε κάθε δουλειά, ακόμα και τη σχολική (Magali, 2008). Όμως η σχολική τάξη είναι ένας οργανισμός με πολυδιάστατη λειτουργία, πράγμα που μάς



υποχρεώνει να λάβουμε υπόψη μας πολλούς παράγοντες κατά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή δραστηριοτήτων διδασκαλίας-μάθησης μέσα από το παιχνίδι.

Οι Pishchanska et al. (2022) προτείνουν τέσσερις τρόπους για την εφαρμογή αρχών παιχνιδοποίησης στη σχολική τάξη: (α) επαναπροσδιορισμός της αλληλεπίδρασης των μαθητών στην τάξη (διαμόρφωση κανόνων συμπεριφοράς), (β) χωρικός επαναπροσδιορισμός της τάξης (διαμόρφωση της διάταξης των θρανίων, του φωτισμού κ.λπ.), (γ) αναδιανομή ρόλων ανάμεσα στα μέλη των ομάδων και (δ) χρήση πόντων, δώρων ή άλλων *ludeme* (μηχανισμών παιχνιδιού) αντί για βαθμούς.

Ως προς τον σχεδιασμό ενός παιχνιδοποιημένου μαθήματος είναι σημαντικό να συνυπολογιστούν ότι:

1) Υπάρχουν διαφορετικά στιλ μάθησης, άρα είναι λογικό διαφορετικοί/ές εκπαιδευόμενοι/ες να έχουν διαφορετικές προτιμήσεις ως προς την προσέγγιση του διδακτέου υλικού (Kolb, 1984).

2) Υπάρχουν διαφορετικά στιλ παικτών ως προς την αλληλεπίδρασή τους με το παιχνίδι (Sánchez, Zea, Gutiérrez, Cabrera, & Rodríguez, 2008).

3) Τα αγόρια δείχνουν μια προτίμηση για τις κατηγορίες παιχνιδιών στρατηγικής, περιπέτειας, αθλημάτων και προσομοίωσης με βίαιο περιεχόμενο, ενώ τα κορίτσια τείνουν να ευχαριστιούνται περισσότερο με παιχνίδια ερωτήσεων και γρίφων, επιτραπέζια, παιχνίδια με κάρτες ή ζάρια αλλά και εκπαιδευτικά (Bonanno & Kommers, 2005).

Τέλος, όσον αφορά το μάθημα της Μουσικής στη γενική εκπαίδευση, οι αραιές (στην καλύτερη περίπτωση εβδομαδιαίες) συναντήσεις που γίνονται δε βοηθούν τη δυνατότητα των εκπαιδευομένων να αναπτύξουν στο βέλτιστο τις μουσικές τους δεξιότητες και να αποκτήσουν μια συνέπεια και πειθαρχία στην εξάσκησή τους (Espinoza, 2020).

Οι Gendron, Carron, & Marty (2008) αναφέρουν πως η σύνδεση παιχνιδιού και εκπαίδευσης πρέπει να διασφαλίζει ένα συνεκτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο μπορεί να εξελιχθεί ένα παιδαγωγικό σενάριο. Έτσι, εκτός από τον σχεδιασμό ενός παιχνιδιού, το βάρος πέφτει και στην αξιολόγησή του. Θα πρέπει να αξιολογηθούν τα θετικά στοιχεία του παιχνιδιού αλλά και τα αρνητικά που μπορεί να δημιουργήσουν «κακίες», αντιζηλίες ή ανάρμοστες συμπεριφορές των παιδιών (Sánchez, 2008).

Σύμφωνα με τους Robert et al. (2023), ως πεδία ελέγχου της μελέτης της αποτελεσματικότητας της παιχνιδοποιημένης διδασκαλίας ορίζονται ο βαθμός διάδρασης των εκπαιδευομένων, η «δέσμευσή» τους στο παιχνίδι και η παρακολούθηση της προόδου τους. Οι Connolly, Boyle, Stansfield, & Hainey (2007) συμπληρώνουν επίσης ως σημαντικά στοιχεία τον έλεγχο της λειτουργίας του συνολικού περιβάλλοντος του παιχνιδιού (χωροταξία, φωτισμός, διακόσμηση κ.ά.), τον έλεγχο της λειτουργίας του βοηθητικού υλικού, της ευχρηστίας, του βαθμού *εμβύθισης* των εκπαιδευομένων (ή δημιουργία εμπειρίας ροής) και της γενικότερης ανάπτυξής τους.

Για τη βέλτιστη οργάνωση ενός παιχνιδοποιημένου μαθήματος, οι κατευθυντήριες αρχές είναι: α) η σχεδίαση με ανοιχτό μυαλό, β) η διαβάθμιση του υλικού ως προς τις γνωστικές και δεξιотехνικές απαιτήσεις και γ) η συμπερίληψη παικτών με ανάλογες γνώσεις (Robert et al., 2023).

2.1. Το εκπαιδευτικό παιχνίδι ρόλων ζωντανής δράσης (*live-action role-playing games*)

Το παιχνίδι ρόλων είναι ένας τύπος παιχνιδιού που μπορεί να εξυπηρετήσει τους στόχους μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας γιατί ενθαρρύνει την αυθόρμητη εξερεύνηση διαφόρων καταστάσεων και μπορεί να συμπεριλάβει όλες τις μεταβλητές που επιδρούν θετικά στη



μάθηση (ιδιοσυγκρασία και υπόβαθρο των συμμετεχόντων/ουσών, προετοιμασία για απρόσμενα ενδεχόμενα) (Μπαγιάτη, 2014). Με εκπαιδευτικούς όρους, το εκπαιδευτικό παιχνίδι ρόλων ορίζεται ως μία διδακτική προσέγγιση κατά την οποία οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν να αναπαραστήσουν ρόλους διαφορετικών χαρακτήρων, ρεαλιστικών ή φανταστικών (Winardy & Septiana, 2023). Το παίξιμο ρόλων, όταν πραγματοποιείται σε ασφαλείς και ελεγχόμενες συνθήκες όπως είναι στο περιβάλλον μιας αίθουσας διδασκαλίας, παρέχει τη δυνατότητα στους/στις συμμετέχοντες/ουσες να δράσουν, να πειραματιστούν και να μάθουν χωρίς να υπάρχει ο κίνδυνος μη αναστρέψιμων επιπτώσεων (Μπούρδας, 2017).

Το παιχνίδι ρόλων το συναντάμε κυρίως σε τρεις μορφές: αφήγηση-μολύβι-χαρτί (pen-and-paper), επιτραπέζιο (tabletop) και ζωντανής δράσης (live-action). Ειδικότερα, τα παιχνίδια ζωντανής δράσης και τα παιχνίδια αφήγησης με μολύβι και χαρτί χρησιμοποιούν κοινή ορολογία (παιχνίδι ρόλων, διήγηση ιστορίας, κανόνες) και προϋποθέτουν την ίδια προετοιμασία πριν την έναρξη του παιχνιδιού: επιλογή χαρακτήρα, σύσταση φανταστικού συμβολαίου στο οποίο θα περιγράφονται ο φανταστικός κόσμος, οι λειτουργίες του και η ύπαρξη ενός ανεπαρκώς δομημένου προβλήματος. Επίσης, ιδιαίτερα σημαντική για την ομαλή διεξαγωγή του παιχνιδιού και την αποφυγή συγκρούσεων είναι η σύναψη ενός κοινωνικού συμβολαίου, πριν τη διαδικασία, το οποίο θα προσδιορίζει τις συνθήκες του παιχνιδιού (Μπούρδας, 2017).

Τα χαρακτηριστικά ενός συστήματος παιχνιδιού, όπως έχουν κατηγοριοποιηθεί από τους Werbach & Hunter (2012, όπ. ανάφ. στο Μπούρδας, 2017: 35), είναι οι δυναμικές (dynamics: *περιορισμοί, συναισθήματα, αφήγηση, πρόοδος και σχέσεις*), οι μηχανισμοί (mechanics: *προκλήσεις, τύχη, συναγωνισμός, συνεργασία, ανατροφοδότηση, απόκτηση πόρων, ανταμοιβές, συναλλαγές, γύροι και κατάσταση νίκης*) και τα συστατικά (components). Το σύστημα του παιχνιδιού διαμορφώνεται με γνώμονα τις προδιαγραφές που πρέπει να πληροί για να εφαρμοστεί στη σχολική τάξη. Μερικές από αυτές είναι (Winardy & Septiana, 2023):

- να είναι σχεδιασμένο για ομάδες με μεγάλο αριθμό παικτών,
- να ευνοεί τον συναγωνισμό και την άμιλλα,
- να εξασκεί δεξιότητες των παικτών,
- να δίνει τη δυνατότητα πολλαπλών τρόπων επιτυχίας στα πλαίσια του εκπαιδευτικού στόχου.

Επιπλέον, ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι πρέπει να δίνει έμφαση στις κοινωνικές σχέσεις που διαμορφώνονται κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης των παιδιών στο περιβάλλον του παιχνιδιού (Kounava, Antonopoulou, Zioga, & Karali, 2011).

Όσον αφορά τα συστατικά στοιχεία του παιχνιδιού, σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση των Werbach & Hunter (2012, όπ. ανάφ. στο Μπούρδας, 2017: 38), αυτά είναι συνοπτικά τα παρακάτω:

- Εικονικοί χαρακτήρες (avatars): Οπτικές αναπαραστάσεις των χαρακτήρων.
- Επιτεύγματα (achievements): Συνδέονται με τον καθορισμό στόχων.
- Μετάλλια (badges): Οπτικοποιημένη μορφή των επιτευγμάτων.
- Μάχες με τους αρχηγούς (boss fights): Πρόκληση μάχης αυξημένου βαθμού δυσκολίας στο τέλος ενός επιπέδου.
- Συλλογές (collections): Συλλογή εικονικών αντικειμένων.
- Μάχη (combat): Πρόκληση μάχης σύντομης χρονικής διάρκειας.
- Ξεκλείδωμα περιεχομένου (content unlocking): Πρόσβαση σε υλικό ανάλογα με την πρόοδο των χρηστών.



- Δωρεά (gifting): Ανταλλαγή πόρων.
- Πίνακες κατάταξης (leaderboards): Μορφή οπτικής απεικόνισης της προόδου και των επιτευγμάτων.
- Επίπεδα (levels): Στάδια προόδου.
- Πόντοι (points): Αριθμητική απεικόνιση της προόδου.
- Αναζητήσεις (quests): Προκλήσεις με στόχους και επιβραβεύσεις.
- Κοινωνικά γραφήματα (social graphs): Γραφική αναπαράσταση του κοινωνικού δικτύου των χρηστών.
- Ομάδες (teams): Ένταξη των χρηστών σε ομάδες με κοινό στόχο.
- Εικονικά αγαθά (virtual goods): Εικονικά στοιχεία με συναλλαγματική αξία.

2.2. Το εκπαιδευτικό παιχνίδι ρόλων στο μάθημα της Μουσικής

Σύμφωνα με το πρόσφατο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στο Γυμνάσιο (ΦΕΚ, 2023), στην ενότητα Γ. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ - ΘΕΜΑΤΙΚΑ ΠΕΔΙΑ αναφέρεται χαρακτηριστικά: «Αξιοποίηση ποικιλίας διδακτικών τεχνικών:... πρακτική άσκηση, εργασίες ατομικά, κατά ζεύγη ή ομάδες, **παιχνίδι ρόλων**.» (σ. 31439). Βασική επιδίωξη του Προγράμματος Σπουδών είναι το μάθημα της Μουσικής στο Γυμνάσιο να είναι ανοικτό και ευέλικτο, ώστε να δίνει τη δυνατότητα στον/στην εκπαιδευτικό να «ενορχηστρώνει» το μάθημα σύμφωνα με την αρχή της εξατομικευμένης και της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Στο πλαίσιο αυτό, το παιχνίδι ρόλων έχει να προσφέρει μια πληθώρα ρόλων και ενεργειών για κάθε επίπεδο, κάθε ανάγκη, και κάθε ιδιοσυγκρασία των εκπαιδευομένων.

Για παράδειγμα, με τη χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων στο μάθημα της Μουσικής, τα παιδιά καλούνται να δράσουν συμπληρωματικά μεταξύ τους για να μπορέσουν να ολοκληρώσουν την δοκιμασία που τους έχει ανατεθεί (Winardy & Septiana, 2023). Έτσι, χρησιμοποιούν γλωσσική επικοινωνία, διάλογο, διαπραγμάτευση και άλλες επικοινωνιακές δεξιότητες, καθώς και μηχανισμούς ομαδικής γνώσης (Robert et al., 2023). Το μεγαλύτερο όμως όφελος είναι ότι η απόκτηση των εκάστοτε μουσικών και γνωστικών δεξιοτήτων μπορεί να μετρηθεί με τα στοιχεία του συστήματος του παιχνιδιού, όπως είναι οι πόροι και τα επιτεύγματα. Η ανατροφοδότηση που προσφέρουν αυτά τα στοιχεία επιτρέπει στα παιδιά να παρακολουθούν την πρόοδό τους, καθώς συλλέγουν πόντους στο παιχνίδι. Η δυνατότητα αυτή αποτελεί σημαντικό κίνητρο για τη συμμετοχή σε συνεχώς δυσκολότερες δοκιμασίες και επιθυμία βελτίωσης των δεξιοτήτων τους (Espinosa, 2020).

Οι τελικές προδιαγραφές για τη δημιουργία παιχνιδιών ρόλων προκύπτουν από τις συνθήκες στις οποίες διεξάγεται το μάθημα της μουσικής στη συγκεκριμένη αίθουσα, συνθήκες που έχουν να κάνουν με τον χώρο, τον χρόνο, το μαθητικό δυναμικό και τον τεχνολογικό και μουσικό εξοπλισμό. Τέλος, σύμφωνα και με το Πρόγραμμα Σπουδών, «τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα πηγάζουν από τις επιδιώξεις του μαθήματος της Μουσικής σε σχέση με την ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και του/της νέου/ας, την καλλιέργεια της μουσικότητας, την απόκτηση αξιών ζωής και θετικής στάσης προς την τέχνη της μουσικής».

Για να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο η χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων στο μάθημα της Μουσικής μπορεί να επηρεάσει θετικά τους/τις μαθητές/τριες και να τούς εμψυχήσει την αγάπη για τη μουσική, πραγματοποιήσαμε μια έρευνα ερωτηματολογίου και συλλέξαμε τις απόψεις και στάσεις των μαθητών και μαθητριών που συμμετείχαν σε διαδικασίες διδασκαλίας-μάθησης της Μουσικής με τυπική διδασκαλία και με διδασκαλία με τη χρήση παιχνιδιών ρόλων.



3. Μεθοδολογία της ερευνητικής διαδικασίας

3.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων μαθητών και μαθητριών γενικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την αποτίμηση του μαθήματος της Μουσικής κατά την εφαρμογή συστημάτων παιχνιδιού ρόλων. Επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν:

(α) Η διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των μαθητών/τριών για το μάθημα της Μουσικής με τη χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων.

(β) Η διερεύνηση του βαθμού αυθόρμητης συμμετοχής και ενδιαφέροντος για τις μουσικές δραστηριότητες της τάξης στις εκπαιδευτικές συνθήκες παιχνιδιού ρόλων και κατά τη συμβατική/τυπική εκπαιδευτική συνθήκη.

(γ) Η διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των μαθητών/τριών για το μάθημα της Μουσικής κατά την εφαρμογή τριών διαφορετικών συστημάτων παιχνιδιού ρόλων που βασίζονταν σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες ανταμοιβής (πόρων):

- 1) Συλλεκτικούς πόρους κύρους (Μετάλλια).
- 2) Αφαιρούμενους πόρους επιβίωσης (Μπάρες δύναμης).
- 3) Συσσωρευτικούς ανταλλάξιμους πόρους (Χρυσά νομίσματα).

3.2. Συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 40 μαθητές και μαθήτριες (ηλικίας 12-13 ετών) Α' τάξης Γυμνασίου γενικής εκπαίδευσης ημιαστικής περιοχής του Νομού Θεσσαλονίκης. Η συμμετοχή των μαθητών και μαθητριών στην έρευνα πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με όλους τους κανόνες διασφάλισης προστασίας των προσωπικών δεδομένων, την άδεια του διευθυντή του Γυμνασίου, τη γραπτή συγκατάθεση των γονέων και κηδεμόνων τους και τη δικιά τους ελεύθερη βούληση. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο και τον Μάιο του 2024 με την έγκριση της Επιτροπής Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Μακεδονίας (αρ. 45/14-3-2024).

Στην έρευνα συμμετείχαν τέσσερα τμήματα Α' τάξης Γυμνασίου. Τρία τμήματα διδάχτηκαν το μάθημα της Μουσικής με τη μορφή παιχνιδιού ρόλων και το τέταρτο τμήμα αποτέλεσε την ομάδα ελέγχου. Διδάχτηκε το ίδιο αντικείμενο με συμβατική/τυπική διδασκαλία. Σχεδιάστηκε ένα τρίωρο διδακτικό σενάριο με σπειροειδή ανελικτική πορεία, με διδακτικούς μουσικούς στόχους την εξοικείωση και ανάπτυξη δεξιοτήτων εκτέλεσης και αυτοσχεδιασμού ρυθμικών σχημάτων με βασικές ρυθμικές αξίες, ατομικά και ομαδικά. Τα συστατικά του παιχνιδιού που ρύθμιζαν την κοινωνική συμπεριφορά ήταν κοινά για όλα τα τμήματα. Οι μεταβλητές που διαφοροποιήθηκαν στα τρία τμήματα που συμμετείχαν στη διδασκαλία-μάθηση με τη χρήση παιχνιδιών ρόλων ήταν οι τρόποι με τους οποίους απεικονιζόταν η πρόοδος των χαρακτήρων, δηλαδή το είδος της επιβράβευσης που λάμβαναν (πόντοι), ώστε να διερευνηθεί ο βαθμός με τον οποίο επηρέαζαν τα κίνητρα εμπλοκής των παιδιών στο παιχνίδι. Οι διαφοροποιήσεις αυτές ήταν οι παρακάτω:

Στο πρώτο τμήμα (Ομάδα Μεταλλίων, ΟΜΕ) οι πόντοι ήταν αυξανόμενοι (πόντοι εμπειρίας/μετάλλια) και στο τέλος της διαδικασίας θα προέκυπτε μια κατάταξη των παικτών σε διαφορετικά επίπεδα.

Στο δεύτερο τμήμα (Ομάδα Μπάρες Δύναμης, ΟΜΔ) οι πόντοι κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ελαττώνονταν (πόντοι κατάστασης/μπάρες δύναμης) ενώ όλοι οι παίκτες προχωρούσαν στο επόμενο επίπεδο.

Στο τρίτο τμήμα (Ομάδα Χρυσά Νομίσματα, ΟΧΝ) οι πόντοι ήταν σωρευτικοί (ανταλλάξιμοι πόντοι/χρυσά νομίσματα) χωρίς προσθήκη κύρους, που έδιναν το δικαίωμα



στους παίκτες να αποκτήσουν χρηστικά αντικείμενα, με την προϋπόθεση να κατέχουν ένα συγκεκριμένο αριθμό πόντων.

3.3. Ερευνητικά εργαλεία

Για την πραγματοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν δύο βασικά ερευνητικά εργαλεία: (α) Ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς, με ερωτήσεις κλειστού τύπου και μία ερώτηση ανοικτού τύπου, το οποίο μοιράστηκε στους/στις μαθητές/τριες-συμμετέχοντες/ουσες της έρευνας πριν και μετά την πραγματοποίηση των μαθημάτων μουσικής.

(β) Το ημερολόγιο καταγραφής της εκπαιδευτικής διαδικασίας που τηρούσε ο/η εκπαιδευτικός μετά από κάθε μάθημα, και στο οποίο καταγράφονταν στοιχεία ως προς τη συμμετοχή και τις επιδόσεις των μαθητών στις ζητούμενες μουσικές δραστηριότητες.

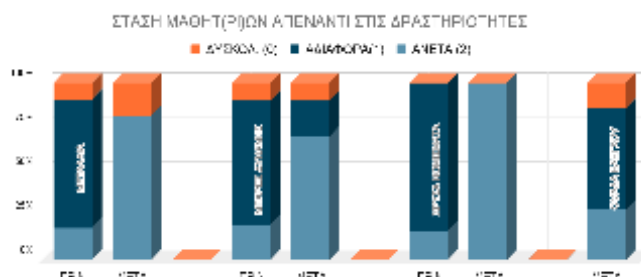
3.3.1. Το Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο που μοιράστηκε στα παιδιά ήταν ημερολόγιο αυτοαναφοράς και περιελάμβανε τρία σκέλη ερωτήσεων. Το πρώτο σκέλος αφορούσε γενικά δημογραφικά στοιχεία καθώς και μια ερώτηση για το αν λαμβάνουν μουσική εκπαίδευση εκτός σχολείου. Το δεύτερο σκέλος (ομάδα Α) περιείχε 13 ερωτήσεις ικανοποίησης τριών επιλογών: «...νιώθω ΑΝΕΤΑ-ΑΔΙΑΦΟΡΑ-ΑΓΩΝΙΑ/ΔΥΣΚΟΛΕΥΟΜΑΙ». Το περιεχόμενο των ερωτήσεων αφορούσε την προτίμηση των παιδιών σε συγκεκριμένες μουσικές δραστηριότητες, όπως είναι το παίξιμο στο τύμπανο ή το τραγούδι, αλλά και στο μάθημα εν γένει με τη μορφή που τους παρουσιάζεται. Το τρίτο σκέλος (ομάδα Β) αποτελούνταν από 4 ερωτήσεις προτίμησης «ΝΑΙ, ΘΕΛΩ-ΟΧΙ, ΔΕ ΘΕΛΩ-ΔΕΝ ΜΕ ΝΟΙΑΖΕΙ», που αφορούσαν τη συνέχιση του μαθήματος με την τρέχουσα μορφή, τις ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, και τις ασκήσεις του σχολικού βιβλίου. Στο ίδιο σκέλος, μια πέμπτη ερώτηση ανοικτού τύπου ζητούσε από τα παιδιά να προτείνουν τις δικές τους ιδέες για αλλαγές στη διαδικασία του μαθήματος.

Τα παιδιά των τριών τμημάτων κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο δύο φορές: πριν την έναρξη των μαθημάτων με παιχνίδια ρόλων και μετά την ολοκλήρωσή τους. Η ομάδα ελέγχου απάντησε μια φορά, μετά την εφαρμογή των ίδιων δραστηριοτήτων, χωρίς όμως τη συμμετοχή σε παιχνιδιοποιημένο μάθημα.

3.4. Αποτελέσματα

Οι απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών στα ερωτηματολόγια αναλύθηκαν ποσοτικά μέσω περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης και ποιοτικά μέσω θεματικής ανάλυσης. Στη συνέχεια σχολιάστηκαν σε σχέση με τις σημειώσεις του/της εκπαιδευτικού από το ημερολόγιο διδασκαλίας. Στην εικόνα 1 παρουσιάζονται με μορφή ραβδογραμμάτων η συνολική αποτίμηση της στάσης των μαθητών/μαθητριών, ανά ομάδα, πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη διδασκαλία-μάθηση με παιχνίδια ρόλων.



Εικόνα 1. Συνολική αποτίμηση της στάσης των μαθητών/μαθητριών, ανά ομάδα, πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη διδασκαλία-μάθηση με παιχνίδια ρόλων



Από τη συνολική ανάλυση των αποτελεσμάτων παρατηρήθηκε ότι, σε γενικές γραμμές, και οι τρεις ομάδες που συμμετείχαν σε εκπαιδευτικά παιχνίδια ρόλων βελτίωσαν τη στάση τους απέναντι στο μάθημα της Μουσικής καθώς και τις ρυθμικές δεξιότητες που διδάχτηκαν, σε αναλογία με τον αρχικό βαθμό δυσκολίας τους. Αυτή η βελτίωση προέκυψε μέσα από την αλλαγή στην ενέργεια και τη διάθεση που έφερε η συμμετοχή τους στο παιχνίδι και επηρεάστηκε από τον βαθμό της θετικής συναισθηματικής τους εμπλοκής με αυτό που συνέβαινε στο παιχνίδι. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες/ουσες των δύο ομάδων με τους συσσωρευτικούς πόρους (ομάδα μεταλλίων και ομάδα χρυσών νομισμάτων) ευχαριστήθηκαν τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι, και συνεπώς στις διαδικασίες του μαθήματος, σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι η ομάδα με τους πόρους επιβίωσης. Οι παίκτες των δύο αυτών ομάδων κατέβαλαν μεγαλύτερη προσπάθεια για την επιτέλεση των ασκήσεων. Δε φοβόντουσαν να προσπαθήσουν να πραγματοποιήσουν τις μουσικές προκλήσεις που τους παρουσιάζονταν στο παιχνίδι και έτσι, σταδιακά, εμφάνιζαν καλύτερες επιδόσεις.

Η ομάδα με τα χρυσά νομίσματα ρίσκαρε περισσότερο στο παιχνίδι, ξεκινώντας πιο άμεσα την εξάσκηση και επαναλαμβάνοντας τις αποτυχημένες δοκιμασίες. Στον αντίποδα, οι συμμετέχοντες/ουσες της ομάδας με τις μπάρες δύναμης δίσταζαν και βαριόντουσαν τη διαδικασία της εξάσκησης και προτιμούσαν να ξεκινήσουν άμεσα τις δοκιμασίες.

Στην ομάδα με τα μετάλλια τα παιδιά παρουσίασαν, επίσης, αξιοσημείωτη βελτίωση, γεγονός που φάνηκε στην απόδοση των επιτελέσεων και στη συλλογή πόρων. Επέδειξαν πιο ανταγωνιστική συμπεριφορά, ιδίως τα κορίτσια, ενώ όσα διεκδικούσαν χρυσά νομίσματα είχαν πιο ομαδικό πνεύμα, κατά μέσο όρο. Τα πιο συνεργατικά αγόρια ήταν τα αγόρια της ομάδας με τις μπάρες δύναμης. Επίσης τα παιδιά με τα μετάλλια έπαιρναν πιο συχνά τον ρόλο του μαέστρου και την ευθύνη της ομάδας για την έκβαση των δραστηριοτήτων, ενώ τα παιδιά με τις μπάρες δύναμης βελτιώθηκαν περισσότερο από τις άλλες ομάδες στην εκτέλεση από παρτιτούρα.

Το μεγαλύτερο ποσοστό εμπύθισης στο παιχνίδι παρουσίασε η ομάδα των νομισμάτων, ενώ το μικρότερο η ομάδα με τις μπάρες δύναμης που ένα μεγάλο μέρος της δήλωσε πως κατά τη διάρκεια των δοκιμασιών ένιωθε ότι ξεταζόταν. Αυτό τα έκανε να περιμένουν να δουν τις δραστηριότητες από κάποιους άλλους, πριν εμπλακούν, γεγονός που επηρέασε σε κάποιο βαθμό και την απόδοσή τους.

Όσον αφορά τα αποτελέσματα των συμμετεχόντων/ουσών στις ομάδες με τα εκπαιδευτικά παιχνίδια ρόλων με τα αποτελέσματα των συμμετεχόντων/ουσών στην ομάδα ελέγχου, παρατηρήθηκε οι συμμετέχοντες/ουσες της ομάδας ελέγχου έδειξαν μεγαλύτερο ποσοστό αδιαφορίας ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία, σε σχέση με τις ομάδες παιχνιδιών, στις οποίες το ποσοστό αδιαφορίας προς τις διάφορες δραστηριότητες του μαθήματος της μουσικής μειώθηκε σημαντικά μετά τη συμμετοχή τους στα παιχνίδια ρόλων. Η μείωση των ποσοστών αδιαφορίας, σε συνδυασμό με την αύξηση των ποσοστών δυσκολίας μετά το παιχνίδι, είναι δείκτης κινήτρων εμπλοκής με τη μουσική πράξη. Χαρακτηριστικό είναι ότι η ομάδα ελέγχου παρουσίασε χαμηλά έως μηδενικά ποσοστά θετικής στάσης σε δύσκολες δραστηριότητες. Άλλο χαρακτηριστικό είναι η μικρή επιθυμία συμμετοχής στις μουσικές δραστηριότητες από τα μέλη της ομάδας ελέγχου, γεγονός που απεικονίζεται στα επιτεύγματα της ομάδας και η απροθυμία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου για τις στάσεις και τις απόψεις τους στο μάθημα της μουσικής. Το ερωτηματολόγιο το συμπλήρωσαν μόνο 7 παιδιά στο σύνολο των 21 του τμήματος.



4. Συζήτηση-συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό να αναδείξει τη στάση μαθητών και μαθητριών Α' τάξης γενικού Γυμνασίου απέναντι στο μάθημα της Μουσικής όταν αυτό εμπλουτίζεται με δραστηριότητες παιγνιώδους φύσης στο πλαίσιο εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων. Παράλληλα θέλησε να μελετήσει την πιθανή διαφοροποίηση των κινήτρων εμπλοκής και εμπύθισης των παιδιών στις μουσικές δραστηριότητες όταν διαφοροποιούνται οι τρόποι επιβράβευσης (πόροι) του παιχνιδιού στο οποίο συμμετέχουν. Έτσι, διερευνήθηκαν οι απόψεις και οι προτιμήσεις των μαθητών και των μαθητριών για μια σειρά μουσικών δεξιοτήτων που καλούνται να πραγματοποιήσουν στο μάθημα της μουσικής, η πρόθεση εμπλοκής τους στο μάθημα, η πρόθεση βελτίωσης των μουσικών δεξιοτήτων τους, ο ενθουσιασμός τους όταν αποκτούσαν μια δεξιότητα και η απογοήτευσή τους όταν δυσκολεύονταν, και, τέλος, η επίδραση των πόρων του παιχνιδιού (τρόποι επιβράβευσης) στη δημιουργία ή όχι ισχυρού κινήτρου συμμετοχής στην όλη διαδικασία.

Τα αποτελέσματα της έρευνας (αν και το δείγμα είναι πολύ μικρό και δεν μπορούν να γενικευθούν) προσφέρουν αρκετά σημαντικά στοιχεία για τον ρόλο που διαδραματίζει η χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών ρόλων στην ανάπτυξη μιας θετικής στάσης των μαθητών/τριών απέναντι στο μάθημα της Μουσικής και της γενικότερης επιθυμίας τους να διατηρήσουν μία σταθερή σχέση με τη μουσική. Επιπλέον, επειδή στα εκπαιδευτικά παιχνίδια ρόλων ο παίκτης χτίζει την ιστορία και την κατάσταση του χαρακτήρα του μέσω της κερδισμένης γνώσης και με την πείρα που απέκτησε με ανατροφοδότηση από τη διάδραση με το παιχνίδι (Baptista & De Carvalho, 2008), οι μαθητές/τριες καλούνται, καθώς εξελίσσεται το παιχνίδι, προοδευτικά να εφαρμόζουν τις γνώσεις που αποκόμισαν και τις δεξιότητες που απέκτησαν. Έτσι η γνώση δομείται ενεργητικά και μέσω της επανάληψης σταθεροποιείται.

Η θετική εμπειρία που αποκόμισαν οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στα εκπαιδευτικά παιχνίδια ρόλων γέννησε την περαιτέρω επιθυμία για βελτιστοποίηση και επέκταση της μαθησιακής διαδικασίας και στο σπίτι. Αρκετοί μαθητές και μαθήτριες, φεύγοντας από το μάθημα, ζητούσαν να πάρουν μαζί τους το πακέτο εκγύμνασης, με σκοπό να μελετήσουν στο σπίτι, άσχετα με το εάν δε συνέβαινε πάντα αυτό τελικά. Επίσης, πολλές φορές ούτε ο ήχος του κουδουνιού δεν μπορούσε να σταματήσει τις συζητήσεις και προτάσεις που γεννούσε η φαντασία των παιδιών κατά τη διάρκεια του μαθήματος και της συμμετοχής τους στο παιχνίδι.

Η μουσική αγωγή είναι ένα παραγκωνισμένο γνωστικό αντικείμενο στο δημόσιο σχολείο-με εξαίρεση βέβαια τα μουσικά σχολεία. Το εκπαιδευτικό σύστημα το έχει συρρικνώσει μέσα στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα και το έχει απαξιώσει. Αν και είναι πανελλαδικά εξεταζόμενο μάθημα, δε διδάσκεται στο γενικό Λύκειο. Η ενασχόληση όμως με την τέχνη, και ειδικά με τη μουσική -όπως μάς δίδαξαν οι αρχαίοι φιλόσοφοι και αναφέρει και το Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής (ΦΕΚ, 2023)- θεωρείται απαραίτητη για τη διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου πνευματικά, σωματικά και κοινωνικά ανθρώπου. Και αυτή η ολοκλήρωση του χαρακτήρα μέσα από τη συμβίωση και τη συνεργασία, είναι και ο βασικότερος στόχος του θεσμού του σχολείου. Με άλλα λόγια, η εκπαιδευτική κοινότητα καλείται να βοηθήσει το κάθε παιδί να ενταχθεί ως μονάδα μέσα σε ένα σύνολο ισότιμων μονάδων, να μάθει να λειτουργεί με αυτή τη βασική κοινωνική ιδιότητα και μέσα από αυτή τη διαδικασία και σε συνδυασμό με τις καταβολές και τις προσλαμβάνουσες του περιβάλλοντος του να διαμορφώσει την προσωπικότητά του.

Στο πλαίσιο αυτό, πιστεύουμε ότι τα εκπαιδευτικά παιχνίδια ρόλων είναι ένα σημαντικό εργαλείο προς αυτή την κατεύθυνση και ότι χρειάζεται να διερευνηθεί περαιτέρω



ο ρόλος του στη διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης στο σημερινό σχολείο για τη βέλτιστη και αποτελεσματική ανάπτυξη όλων των μαθητών και μαθητριών, όπως αξίζει στον καθένα και στην καθεμία.

Ευχαριστίες: Οι συγγραφείς ευχαριστούν θερμά τους μαθητές και τις μαθήτριες που πήραν μέρος στην έρευνα καθώς και τους γονείς και κηδεμόνες τους και τον διευθυντή του γυμνασίου για την εμπιστοσύνη τους.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Baptista, R., & De Carvalho, C. V. (2008). Funchal 500 years: Learning through role play games. In T. Conolly & M. Stansfield (Eds.), *2nd European Conference on Games Based Learning*. Spain: Universitat Oberta de Catalunya. 25-30. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Sibel-Coban/publication/288584848_An_experimental_study_of_game-based_music_education_of_primary_school_children/links/588d2ff845851567c93e1d4f/An-experimental-study-of-game-based-music-education-of-primary-school-children.pdf#page=43
- Bonanno, P., & Kommers, P. A. M. (2005). Gender differences and styles in the use of digital games. *Educational Psychology*, 25(1), 13-41.
- Connolly, T. M., Boyle, E. A., Stansfield, M. H., & Hainey, T. (2007). The potential of online games as a collaborative learning environment. *International Journal for Advanced Technology for Learning*, 4(4), 208-0923.
- Espinosa, L. E. (2020). *Gamification strategies for music educators: An online continuing education course* (Unpublished Master's Thesis). Liberty University, Lynchburg, VA, USA.
- Foreman, J. (2004). Game-based learning: How to delight and instruct in the 21st century. *Educause Review*, 39(5), 50-66.
- Gendron, E., Carron, T., & Marty, J. C. (2008). Collaborative indicators in learning games: An immersive factor. In T. Conolly & M. Stansfield (Eds.), *2nd European Conference on Games Based Learning*. Spain: Universitat Oberta de Catalunya. 135-146. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Sibel-Coban/publication/288584848_An_experimental_study_of_game-based_music_education_of_primary_school_children/links/588d2ff845851567c93e1d4f/An-experimental-study-of-game-based-music-education-of-primary-school-children.pdf#page=43
- Jackowski, D., Melendez, F., Bauer, A., Hendrich, P., & Duchnowski, C. (2014). Computer Game Piece: Exploring video games as means for controlled improvisation. In *ICMC-SMC*. Athens. 131-136. Retrieved from <http://smc.afim-asso.org/smc-icmc-2014/images/proceedings/PS3-B01-ComputerGamePiece.pdf>
- Kouvava, S., Antonopoulou, K., Zioga, S., & Karali, C. (2011). The influence of musical games and role-play activities upon primary school children's self-concept and peer relationships. *International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2011). Social and Behavioral Sciences*, 29, 1660-1667.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall Inc.
- Magali, M. (2008). Students and video game players. *The Social Science Research Network Electronic Paper Collection*, 1302868.



- Parker, R., Thomsen, B. S., & Berry, A. (2022). Learning through play at school-A framework for policy and practice. *Frontiers in Education*, 7, 751801.
- Pellis, S. M., Pellis, V. C., Ham, J. R., & Stark, R. A. (2023). Play fighting and the development of the social brain: The rat's tale. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 145, 105037.
- Pishchanska, V., Altukhova, A., Prusak, Y., Kovmir, N., & Honcharov, A. (2022). Gamification of education: Innovative forms of teaching and education in culture and art. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 16(2), 119-133.
- Robert, D. B., Jamri, N. Bt., Ling, S. H., Amin, A. A. Bt., & Yazid, F. A. Bt. (2023). Gamified learning intervention to promote music literacy and creativity in elementary music education. *Journal of Cognitive Sciences and Human Development*, 9(1), 18-41.
- Sánchez, J. L. G., Zea, N. P., Gutiérrez, F. L., Cabrera, M. J., & Rodríguez, P. P. (2008). Playability: The secret of the educational videogame design. In *Proceedings of the 2nd European Conference on Games-Based Learning*.
- Winardy, G. C. B., & Septiana, E. (2023). Role, play, and games: Comparison between role-playing games and role-play in education. *Social Sciences & Humanities Open*, 8.
- Αυγητίδου, Σ. (Επιμ.) (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Θεοδωρίδης, Ν. (2019). Παιχνίδι και Μουσική. Από τη γενική παιδαγωγική στη μουσικοπαιδαγωγική θεώρηση. Στο Λ. Στάμου (Επιμ.), *Διαλεκτική και Πρωτοπορία στη Μουσική Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση. 133-160.
- Μπαγιάτη, Ε. (2014). *Το Παιχνίδι Ρόλων ως Διδακτική Τεχνική στην Εκπαίδευση. Εφαρμογή στα Δημοτικά Σχολεία της 8ης Περιφέρειας Κρήτης. Περιφερειακή Διεύθυνση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης Κρήτης. 8η Περιφέρεια Α/θμιας Εκπαίδευσης. Κρήτη: Περιφερειακή Ενότητα Ηρακλείου*.
- Μπούρδας, Κ. (2017). *Παιχνίδια ρόλων ζωντανής δράσης στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Προ-πειραματική Έρευνα: Επίδραση σε Αποτελεσματικότητα, Κίνητρα και Εμπειρία Παιχνιδιού* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς.
- ΦΕΚ 1998 τ.Β'/27-3-2023. *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στο Γυμνάσιο*.
- Φελεκίδου, Κ., & Λενακάκης, Α. (2020). Παιχνιδοποίηση στην εκπαίδευση: Μια βιβλιογραφική έρευνα. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 225-250.

