

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ
ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πτυχιακή Εργασία

«Εμπειρίες Μαθητών
Δημοτικού από το Σοβαρό
Ψηφιακό Παιχνίδι
Chuka: Break The Silence»

Φοιτήτρια: Σοφία Τζήμα

Α' Επιβλέπων: Ηλίας Καρασαββίδης
Β' Επιβλέπουσα: Ειρήνη Δερμιτζάκη

ΒΟΛΟΣ 2022

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη είχε ως σκοπό να διερευνήσει την εμπειρία παιδιών δημοτικού από το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence». Συγκεκριμένα, εστίασε στον αντίκτυπο που είχε το παιχνίδι στις αντιλήψεις των παικτών για τη βία, την αναγνώριση και αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών βίας, καθώς και αν συνετέλεσε στη δημιουργία ισχυρών μαθησιακών εμπειριών. Το δείγμα ήταν τέσσερα παιδιά δημοτικού, δύο αγόρια και δύο κορίτσια ηλικίας από 10 έως 12 ετών, που έπαιζαν το παιχνίδι σε δύο ομάδες. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τα μεθοδολογικά εργαλεία της καταγραφής οθόνης, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και της συνέντευξης που πραγματοποιήθηκε μετά το παιχνίδι. Η Θεματική Ανάλυση Περιεχομένου περιλάμβανε πέντε θέματα: Την Αλληλεπίδραση του Παίκτη με το παιχνίδι, τη Διαδικασία και τους Μηχανισμούς του παιχνιδιού, τα Δραματικά Στοιχεία, την Εμπειρία και τη Νοηματοδότησή του. Η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» έχει δυνατότητες βελτίωσης τόσο στις ποιότητες του λογισμικού (απόδοση, αισθητική, χρηστικότητα) όσο και στους βασικούς μηχανισμούς και λειτουργίες του, ώστε να αποτελέσει μία ισχυρή μαθησιακή εμπειρία για τα παιδιά, προσφέροντάς τους γνώσεις και δεξιότητες, αναφορικά με το πώς να αντιδρούν και να αντιμετωπίζουν καταστάσεις βίας. Μέσα από την εμπειρία των παιδιών φωτίστηκαν επιπλέον πτυχές του παιχνιδιού οι οποίες προσφέρουν πλούσια δεδομένα για περαιτέρω διερεύνηση και τεκμηρίωση.

Λέξεις Κλειδιά:

Serious Games, Games-Based Learning Education, Child Violence Prevention, Primary Prevention, Multi-Type Childhood Abuse, Child Sexual Abuse Prevention, Childhood Physical Abuse Prevention, Childhood Psychological Abuse Prevention, Child Protection.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
-Ορισμός της Βίας κατά των Παιδιών	6
-Ορισμοί των Διαφορετικών Τύπων Βίας στην Παιδική Ηλικία	7
Φυσική Βία	7
Σεξουαλική Βία	7
Συναισθηματική - Ψυχική Βία	8
-Συνέπειες Παιδικής Κακοποίησης	9
-Πρόληψη της Βίας κατά των Παιδιών	10
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	12
-Τ.Π.Ε.: Ανάπτυξη και Χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών	12
-Σοβαρό Ψηφιακό Παιχνίδι	13
-Σοβαρά Ψηφιακά Παιχνίδια και Δυνατότητες Παραγωγικής Μάθησης	15
-Σοβαρά Ψηφιακά Παιχνίδια ως Μέθοδος Προσέγγισης, Πρόληψης και Αντιμετώπισης της Παιδικής Κακοποίησης	17
«Chuka: Break The Silence»: Ένα Σοβαρό Ψηφιακό Παιχνίδι για την Προσέγγιση των Διαφόρων Μορφών Παιδικής Βίας.	20
-Πλαίσιο Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Παιχνιδιού	20
-Αφηγηματικό Πλαίσιο και Δομικά Χαρακτηριστικά του Σοβαρού Ψηφιακού Παιχνιδιού «Chuka: Break The Silence»	23
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	27
ΜΕΘΟΔΟΣ	28
-Ερευνητικό Σχέδιο	28
-Δείγμα Μελέτης	29
-Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων	29
-Μεθοδολογικά Εργαλεία	30
-Ανάλυση Δεδομένων	30

ΑΝΑΛΥΣΗ	31
-ΘΕΜΑ 1: Αλληλεπίδραση των Παικτών με το Παιχνίδι	33
-ΘΕΜΑ 2: Διαδικασία και Μηχανισμοί Παιχνιδιού (Δομικά Στοιχεία)	42
-ΘΕΜΑ 3: Δραματικά Στοιχεία Παιχνιδιού	73
-ΘΕΜΑ 4: Εμπειρία Παιχνιδιού	86
-ΘΕΜΑ 5: Νοηματοδότηση Παιχνιδιού	96
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	106
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	116
ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΔΙΑΛΟΓΟΣ	119
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	121
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	127

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η προστασία των παιδιών από κάθε μορφή βίας είναι ένα θεμελιώδες δικαίωμα, που κατοχυρώνεται από τη Σύμβαση για τα δικαιώματα του Παιδιού και άλλες διεθνείς συνθήκες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (UNICEF, 2014). Ο όρος «παιδιά» χρησιμοποιείται και αναφέρεται σε οποιοδήποτε άτομο κάτω των 18 ετών, σύμφωνα με τον ορισμό της παιδικής ηλικίας, που παρέχεται στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (UNICEF, 2014). Ωστόσο, η βία παραμένει ένα πραγματικό γεγονός στη ζωή των παιδιών σε όλο τον κόσμο – ανεξάρτητα από τις οικονομικές και κοινωνικές τους συνθήκες, τον πολιτισμό, τη θρησκεία ή την εθνικότητα – με άμεσες και μακροπρόθεσμες συνέπειες (UNICEF, 2014). Σύμφωνα με την UNICEF (2014), η αναγνώριση της διάχυτης φύσης και του αντίκτυπου της βίας κατά των παιδιών έχει αυξηθεί. Το φαινόμενο όμως, παραμένει σε μεγάλο βαθμό μη τεκμηριωμένο και ανεπαρκώς αναφερόμενο. Αυτό μπορεί να αποδοθεί σε διάφορους λόγους, συμπεριλαμβανομένου του γεγονότος ότι ορισμένες μορφές βίας κατά των παιδιών είναι κοινωνικά αποδεκτές, συγχωρούνται σιωπηρά ή δεν γίνονται αντιληπτές ως καταχρηστικές (UNICEF, 2014). Επίσης, πολλά θύματα είναι πολύ μικρά ή πολύ ευάλωτα για να αποκαλύψουν την εμπειρία τους ή να προστατεύσουν τον εαυτό τους.

Σύμφωνα με έκθεση της UNICEF (2014), η μέτρηση του εύρους και του βάθους της βίας κατά των παιδιών περιπλέκεται από το γεγονός ότι η βία μπορεί να λάβει πολλές μορφές (σωματική, σεξουαλική, ψυχολογική και συναισθηματική) και να συμβεί σε οποιοδήποτε περιβάλλον (οικογενειακό, φιλικό, σχολείο κ.α.). Τα παιδιά βιώνουν βία που διαπράττεται από διάφορα άτομα (γονείς, φροντιστές παιδιών, φίλους, πρόσωπα εξουσίας, αγνώστους), αλλά και από τους συνομηλίκους τους, ιδίως με την επικράτηση διαφόρων μορφών εκφοβισμού, συμπεριλαμβανομένου του διαδικτυακού εκφοβισμού (Todres, 2019).

Οι Hillis et al. (2016) υποστήριξαν ότι, περισσότερα από ένα δισεκατομμύριο παιδιά βίωσαν βία ή σοβαρές μορφές βίας κατά το έτος 2015. Οι αριθμοί είναι ακόμη μεγαλύτεροι εάν συμπεριληφθούν και μελέτες που αναφέρουν ότι εκατομμύρια παιδιά παγκοσμίως βιώνουν στα σπίτια σωματική, σεξουαλική, ψυχολογική και συναισθηματική κακοποίηση ή γίνονται μάρτυρες διαπροσωπικής βίας μεταξύ άλλων μελών της οικογένειας (Evans, 2021· Todres, 2019). Η παιδική κακοποίηση ορίζεται ως η επαναλαμβανόμενη και συστηματική σωματική, σεξουαλική ή συναισθηματική βία, παραμέληση ή εκμετάλλευση παιδιού, με αποτέλεσμα πραγματική ή δυνητική βλάβη στην υγεία, την επιβίωση, την ανάπτυξη ή την αξιοπρέπεια του παιδιού (Dodaj & Sesar, 2020).

Σε έκθεση του ο Παγκόσμιος Οργανισμός υγείας (WHO 2017), υποστήριξε ότι τα παιδιά σε όλο τον κόσμο υπέφεραν από σωματική κακοποίηση (23%), συναισθηματική κακοποίηση (36%), σωματική παραμέληση (16%) και σεξουαλική κακοποίηση (26%). Παραδόξως, ένας στους τέσσερις ενήλικες σε όλο τον κόσμο βίωσε σωματική κακοποίηση ως παιδί. Επιπλέον, σύμφωνα με την UNICEF (2014), έξι στα δέκα παιδιά παγκοσμίως κακοποιούνται σωματικά.

Ενώ συγκεκριμένες μορφές βίας έχουν διακριτικό χαρακτήρα και μπορούν να συμβούν μεμονωμένα κάποιες άλλες συχνά αλληλοεπικαλύπτονται, καθώς πολλά παιδιά υφίστανται πολλαπλές μορφές βίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα κάθε προσπάθεια «κατηγοριοποίησης» της βίας να είναι ένα κάπως τεχνητό εγχείρημα και τα όρια μεταξύ πράξεων βίας τείνουν να γίνονται ασαφή (UNICEF, 2014). Ο όρος «βία στην παιδική ηλικία» χρησιμοποιείται για να καλύψει τη βία κατά των παιδιών, τη βία από παιδιά προς άλλους (όπως ο εκφοβισμός) και τη βία στην οποία εκτίθενται τα παιδιά, όπως μάρτυρες γονικής βίας (Fry et al., 2018). Η βίαιη συμπεριφορά νοείται ως κακοποίηση, εκφοβισμός και σεξουαλική εκμετάλλευση (Megawatiningtyas, 2018).

Ορισμός της Βίας κατά των Παιδιών

Σύμφωνα με τον ΠΟΥ, η βία κατά των παιδιών ορίζεται ως η σκόπιμη χρήση και άσκηση σωματικής δύναμης ή απειλής, κατά όλων των ατόμων ηλικίας κάτω των 18 ετών, που οδηγεί ή έχει μεγάλη πιθανότητα να οδηγήσει σε τραυματισμό (σωματική βλάβη), θάνατο, ψυχολογική βλάβη, κακή ανάπτυξη ή στέρηση (WHO, 2016). Οι συνέπειές της είναι πολύ ευρύτερες από τους θανάτους και τους τραυματισμούς και μπορεί να περιλαμβάνουν μεταδοτικές και μη μεταδοτικές ασθένειες, επικίνδυνες συμπεριφορές, εκπαιδευτικές και επαγγελματικές ελλείψεις, καθώς και εμπλοκή στο έγκλημα (WHO, 2016).

Μελέτη της UNICEF (2014) βρήκε μεγάλη ποικιλία στους ορισμούς της βίας, που χρησιμοποιούνται σε μελέτες σχετικά με το θέμα. Η ευρύτερη αποδοχή του ορισμού της βίας είναι κρίσιμη τόσο για την κατανόηση του πλήρους αντίκτυπου της βίας στα παιδιά, όσο και για την ανάπτυξη μέτρων που ανταποκρίνονται σε όλα τα παιδιά που κινδυνεύουν ή βλάπτονται από τη βία.

Ορισμοί των Διαφορετικών Τύπων Βίας στην Παιδική Ηλικία

- Φυσική Βία

Ορίζεται ως η συμπεριφορά που οδηγεί σε πραγματική ή πιθανή σωματική βλάβη (από μια αλληλεπίδραση ή έλλειψη αλληλεπίδρασης) και η οποία προέρχεται από γονέα ή άτομο σε θέση ευθύνης, εξουσίας ή εμπιστοσύνης (Fry et al., 2018 · UN, 2011). Η Φυσική βία κατά των παιδιών περιλαμβάνει κάθε σωματική τιμωρία και όλες τις άλλες μορφές βασανιστηρίων, σκληρής, απάνθρωπης ή εξευτελιστικής μεταχείρισης ή τιμωρίας, καθώς και σωματικό εκφοβισμό και παρενόχληση από ενήλικες ή άλλα παιδιά. Ως «σωματική» τιμωρία ορίζεται κάθε τιμωρία στην οποία χρησιμοποιείται σωματική δύναμη και προορίζεται να προκαλέσει κάποιου βαθμού πόνο ή δυσφορία, όσο ελαφριά κι αν είναι. Τα περισσότερα περιλαμβάνουν το χτύπημα των παιδιών με το χέρι ή με ένα αντικείμενο (μαστίγιο, ραβδί, ζώνη, κ.λπ.) κούνημα ή πέταγμα παιδιών, τσιμπήματα, δάγκωμα, τράβηγμα μαλλιών ή αυτιών, κάψιμο, αναγκαστική κατάποση κ.α. (UN, 2011 · UNICEF, 2014).

- Σεξουαλική Βία

Ορίζεται ως η εμπλοκή ενός παιδιού σε σεξουαλική δραστηριότητα την οποία δεν κατανοεί πλήρως, δεν είναι αναπτυξιακά προετοιμασμένο και δεν μπορεί να δώσει τη συγκατάθεσή του, παραβιάζοντας τους νόμους ή τα κοινωνικά ταμπού της κοινωνίας (Walsh et al., 2018·WHO, 1999·WHO, 2006). Η παιδική σεξουαλική βία χαρακτηρίζεται από τη δραστηριότητα μεταξύ ενός παιδιού και ενός ενήλικα ή άλλου παιδιού, που είτε λόγω ηλικίας ή ανάπτυξης βρίσκεται σε σχέση ευθύνης, εμπιστοσύνης ή εξουσίας, με σκοπό να ικανοποιήσει τις ανάγκες του (Fry et al., 2018·UN, 2011).

Η Σεξουαλική βία περιλαμβάνει κάθε σεξουαλική δραστηριότητα που επιβάλλεται από ενήλικα σε παιδί, έναντι της οποίας το παιδί δικαιούται προστασία από το ποινικό δίκαιο. Αυτό περιλαμβάνει:

- (α) Την παρότρυνση ή τον εξαναγκασμό ενός παιδιού να συμμετάσχει σε οποιαδήποτε παράνομη ή ψυχολογικά επιβλαβή σεξουαλική δραστηριότητα.
- (β) Τη χρήση παιδιών για εμπορική σεξουαλική εκμετάλλευση.
- (γ) Τη χρήση παιδιών σε ακουστικές ή οπτικές εικόνες σεξουαλικής κακοποίησης παιδιών.

(δ) Την παιδική πορνεία, σεξουαλική δουλεία, σεξουαλική εκμετάλλευση στα ταξίδια και τον τουρισμό, την πώληση παιδιών για σεξουαλικούς σκοπούς, καθώς και καταναγκαστικό γάμο. Οι σεξουαλικές δραστηριότητες θεωρούνται επίσης ως κακοποίηση όταν διαπράττονται εναντίον ενός παιδιού από άλλο παιδί, εάν ο δράστης είναι σημαντικά μεγαλύτερος από το θύμα ή χρησιμοποιεί δύναμη, απειλή ή άλλα μέσα πίεσης. Οι συναινετικές σεξουαλικές δραστηριότητες μεταξύ παιδιών δεν θεωρούνται σεξουαλική κακοποίηση εάν τα παιδιά είναι μεγαλύτερα από το όριο ηλικίας, που ορίζεται από το κάθε κράτος (UN, 2011· UNICEF, 2014).

- Συναισθηματική - Ψυχική Βία

Η συναισθηματική βία περιλαμβάνει την αποτυχία παροχής ενός αναπτυξιακά κατάλληλου, υποστηρικτικού περιβάλλοντος, έτσι ώστε το παιδί να μπορεί να αναπτύξει ένα σταθερό και πλήρες φάσμα συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων, ανάλογων με τις προσωπικές του δυνατότητες και του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο ζει (UN, 2011). Μπορεί επίσης, να υπάρξουν πράξεις προερχόμενες από τον γονέα (ή από άτομο σε σχέση ευθύνης, εμπιστοσύνης ή εξουσίας) προς το παιδί, που προκαλούν βλάβη στην υγεία του ή απειλούν τη σωματική, ψυχική, πνευματική, ηθική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (UN, 2011). Οι πράξεις αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν περιορισμό κινήσεων, υποτίμηση, εξευτελισμό (αποδιοπομπαίο τράγο), απειλή, τρόμο, διάκριση, γελοιοποίηση ή άλλες μη φυσικές μορφές εχθρικής μεταχείρισης ή απόρριψης (Fry et al., 2018·UN, 2011).

Η ψυχική βία περιγράφεται συχνά ως ψυχολογική κακομεταχείριση, ψυχική κακοποίηση, λεκτική κακοποίηση και συναισθηματική κακοποίηση ή παραμέληση. Αυτό σύμφωνα με τα UN (2011) και τη UNICEF (2014) μπορεί να περιλαμβάνει:

(α) Όλες τις μορφές επίμονων επιβλαβών αλληλεπιδράσεων με ένα παιδί.

(β) Τρόμο, τρομοκρατία και απειλή, εκμετάλλευση και διαφθορά, απόρριψη, αδιαφορία και ευνοιοκρατία.

(γ) Άρνηση συναισθηματικής ανταπόκρισης, παραμέληση ψυχικής υγείας, ιατρικών και εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών.

(δ) Προσβολές, καταγγελίες, ταπείνωση, υποτιμήσεις, γελοιοποίηση των συναισθημάτων του παιδιού.

(ε) Έκθεση σε ενδοοικογενειακή βία.

(στ) Τοποθέτηση σε απομόνωση, ή εξευτελιστικές συνθήκες κράτησης.

(ζ) Ψυχολογικός εκφοβισμός και παρενόχληση από ενήλικες ή άλλα παιδιά, μεταξύ άλλων μέσω τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ), όπως τα κινητά τηλέφωνα και το Διαδίκτυο, γνωστό ως «κυβερνοεκφοβισμός» (UN, 2011· UNICEF, 2014).

Ο εκφοβισμός (bullying) είναι μια επανειλημμένη επιθετική συμπεριφορά που αναφέρεται στη σχέση ενός ατόμου με έναν δράστη (ή περισσότερους), που έχει θέση εξουσίας πάνω στο άτομο-θύμα και από την οποία το θύμα αισθάνεται ανίκανο να ξεφύγει και να υπερασπιστεί τον εαυτό του (Nelson et al., 2017·Olweus, 2013). Η ανισοροπία ισχύος είναι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό που διακρίνει τον εκφοβισμό από την επιθετική συμπεριφορά (Fry et al., 2018·Olweus, 2013·UN, 2011). Η πράξη του εκφοβισμού είναι πιθανό να συμβεί μέσω μιας ποικιλίας μεθόδων (π.χ. λεκτικές, σωματικές, ηλεκτρονικές) και τα περιστατικά εκφοβισμού μπορούν να εμφανιστούν σε ποικίλα περιβάλλοντα, από το δημοτικό μέχρι το χώρο εργασίας (Gaffney, Farrington & Ttofi, 2019·Glassner & Cho, 2018).

Συνέπειες Παιδικής Κακοποίησης

Πολλές μελέτες έχουν αναλύσει τις επιβλαβείς επιπτώσεις που μπορεί να έχει η άσκηση βίας στη συμπεριφορά, τη συναισθηματική και την ψυχολογική λειτουργία, οι οποίες έχουν βρεθεί ότι ποικίλλουν ανάλογα με τη φύση, την έκταση και τη σοβαρότητα της έκθεσης (UNICEF, 2014·WHO, 2006, 2017). Οι διαφορετικές μορφές βίας στην παιδική ηλικία συμβάλλουν στις αναπτυξιακές, μαθησιακές δυσκολίες και επηρεάζουν αρνητικά τις επιδόσεις στο σχολείο, ενώ μπορεί να οδηγήσουν σε παραβατική/εγκληματική δραστηριότητα (Fry et al., 2018·Glassner & Cho, 2018). Μπορεί επίσης τα παιδιά να έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση και να υποφέρουν από κατάθλιψη, η οποία είναι δυνατόν να οδηγήσει σε επικίνδυνες συμπεριφορές ακόμη και σε αυτοτραυματισμό (UNICEF, 2014). Αυτές οι εμπειρίες έχουν επίσημες επιπτώσεις τόσο στη σωματική όσο και στην ψυχική υγεία των παιδιών.

Επιπλέον, ένας μεγάλος όγκος ερευνών σχετικά με τις ανεπιθύμητες εμπειρίες της παιδικής ηλικίας (ACEs-childhood adverse experiences) έχει επιβεβαιώσει ότι, οι συναισθηματικά διαταραγμένοι ενήλικες είχαν πάντα δυσμενείς εμπειρίες στη παιδική τους ηλικία, συμπεριλαμβανομένης της σεξουαλικής, σωματικής, συναισθηματικής κακοποίησης και παραμέλησης, καθώς και της ενδοοικογενειακής βίας (Chen, 2022). Όλες οι μελέτες που συζητήθηκαν στην ανασκόπηση του Chen (2022), επιβεβαιώνουν ότι, είτε πρόκειται για

παιδική σωματική βία είτε για παιδική συναισθηματική βία, αυτό θα έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχική υγεία των παιδιών για δεκαετίες αργότερα στην ενήλικη ζωή τους.

Η παιδική κακοποίηση, έχει βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες συνέπειες που εκτείνονται μέχρι την ενηλικίωση και επηρεάζουν τη σωματική, ψυχολογική, κοινωνική και γνωστική λειτουργία του ατόμου, ενώ συμβάλλουν στην ανάπτυξη ψυχοπαθολογικών διαταραχών στην ενήλικη ζωή (Chen 2022 ·Dodaj & Sesar, 2020·Zhang, Shi, Li, & Wang, 2021). Σύμφωνα με τον Wolkins (2020), η παιδική σωματική κακοποίηση σχετίζεται με την ψυχοπαθολογία των ενηλίκων, συμπεριλαμβανομένης της μείζονος κατάθλιψης, δυσθυμίας, αγχώδεις διαταραχές, διαλείπουσες εκρηκτικές διαταραχές, διαταραχές προσωπικότητας, κατάχρηση ουσιών, συμπεριφορές αυτοτραυματισμού, ιδεασμούς και απόπειρες αυτοκτονίας και επικίνδυνες σεξουαλικές συμπεριφορές. Ο βαθύς αρνητικός αντίκτυπος της σωματικής κακοποίησης στην παιδική ηλικία έχει αναγνωριστεί ως μείζον πρόβλημα δημόσιας υγείας και κοινωνικής πρόνοιας (WHO, 2006). Το εύρος και η σοβαρότητα των προβλημάτων που προκύπτουν είναι ανάλογα με τη διάρκεια της κακοποίησης, δηλαδή όσο νωρίτερα ένα παιδί εκτέθηκε σε κακοποίηση, τόσο μεγαλύτερη ήταν η πιθανότητα να παρουσιάσει προβλήματα συμπεριφοράς στην εφηβεία και στη μετέπειτα ζωή του (Dodaj & Sesar, 2020).

Πρόληψη της Βίας κατά των Παιδιών

Η πρωτογενής πρόληψη της κακοποίησης έχει προταθεί ως σημαντική στρατηγική για τη μείωση της παιδικής κακοποίησης (WHO, 2016). Τα Ηνωμένα Έθνη τονίζουν τη σημασία της διασφάλισης των πληροφοριών που παρέχονται στα παιδιά, ώστε να είναι κατάλληλες, ακριβείς και σε προσβάσιμη μορφή. Αυτές οι πληροφορίες πρέπει να ενισχύσουν και να ενδυναμώσουν τις ικανότητες των παιδιών σχετικά με τις δεξιότητες ζωής, καθώς και τα δικαιώματά τους, για να αντιμετωπίζουν συγκεκριμένους πιθανούς κινδύνους και να αυξάνουν την αυτοπροστασία τους (UN, 2011).

Πρόσφατη μελέτη των Nyberg, Ferm και Bornman (2021) παρέχει μια επισκόπηση των ερευνών που είχαν διεξαχθεί την τελευταία δεκαετία, σχετικά με προγράμματα πρόληψης της κακοποίησης σε σχολεία, για προεφηβικά παιδιά 7-12 ετών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, παρότι είχαν αναπτυχθεί πολλά προγράμματα πρόληψης της κακοποίησης, για τη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα, τα περισσότερα επικεντρώνονταν στη σεξουαλική κακοποίηση και μόνο λίγα περιλάμβαναν γνώση, δεξιότητες και ενδυνάμωση για την πρόληψη περισσότερων του ενός ειδών κακοποίησης (Nyberg et al., 2021). Επιπλέον, μία

συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση των DeGue, Valle, Holt, Massetti, Matjasko και Tharp (2014) έδειξε ότι, η πλειονότητα των στρατηγικών πρόληψης αναφορικά με τη σεξουαλική βία ήταν σύντομα, ψυχοεκπαιδευτικά προγράμματα που επικεντρώνονταν στη διεύρυνση της γνώσης ή στην αλλαγή στάσεων των παιδιών, χωρίς όμως να έχουν χρησιμοποιήσει ένα αυστηρό σχέδιο αξιολόγησης της αποτελεσματικότητάς τους. Τα προγράμματα πρόληψης περιελάμβαναν συνήθως διαδραστικές παρουσιάσεις (ευκαιρίες για ερωτήσεις ή συζήτηση), διδακτικές διαλέξεις και βίντεο (DeGue et al., 2014).

Οι επιτυχημένες όμως προσπάθειες πρωτογενούς πρόληψης απαιτούν κατανόηση του τι λειτουργεί για την πρόληψη της βίας, καθώς και την εφαρμογή αποτελεσματικών στρατηγικών (DeGue et al., 2014). Η έρευνα έδειξε ότι, οι προληπτικές παρεμβάσεις είναι πιο επιτυχημένες όταν περιλαμβάνουν την εμπλοκή των συμμετεχόντων με πολλούς τρόπους, δίνοντάς τους ευκαιρίες για ενεργή μάθηση και εξάσκηση των δεξιοτήτων τους μέσα από ομαδικές δραστηριότητες (Nation et al., 2003). Επιπλέον, οι προσεγγίσεις πρόληψης πρέπει να παρέχουν μια επαρκή «δόση» της παρέμβασης, η οποία μετράται με τη συνολική έκθεση στο περιεχόμενο ενός προγράμματος ή τις ώρες επαφής, ώστε να έχει επίδραση στη συμπεριφορά των συμμετεχόντων (Small et al., 2009). Τα ευρήματα (140 αξιολογήσεις αποτελεσμάτων στρατηγικών πρωτογενούς πρόληψης για τη σεξουαλική βία) των DeGue et al., (2014) έδειξαν ότι η «δόση» της παρέμβασης, που λάμβαναν οι συμμετέχοντες ήταν συχνά μικρή, καθώς τα τρία τέταρτα των παρεμβάσεων είχαν μόνο μία συνεδρία και οι μισές από όλες τις μελέτες αφορούσαν συνολική έκθεση μίας ώρας ή και λιγότερο. Πράγματι, διαπιστώθηκε ότι οι παρεμβάσεις με σταθερά θετικά αποτελέσματα σε αυτήν την ανασκόπηση (DeGue et al., 2014), έτειναν να είναι δύο έως τρεις φορές μεγαλύτερες σε διάρκεια, κατά μέσο όρο, από τις παρεμβάσεις με μηδενικά ή αρνητικά αποτελέσματα, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα παροχής επαρκούς έκθεσης για την επίτευξη των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων. Πρέπει ακόμη να ληφθεί υπόψη ότι η επίδραση ποικίλλει ανάλογα με τον τύπο της προσέγγισης, τις ανάγκες των συμμετεχόντων, την επικινδυνότητα και τη φύση της στοχευμένης συμπεριφοράς, ώστε να επιτευχθούν μόνιμα αποτελέσματα (Nation et al., 2003).

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

T.P.E.: Ανάπτυξη και Χρήση Ψηφιακών Παιχνιδιών

Οι τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) αναδιαμορφώνουν τη ζωή των παιδιών, με αποτέλεσμα να προκύπτουν νέες ευκαιρίες για μάθηση, παιχνίδι, επικοινωνία και συμμετοχή, αλλά και κίνδυνοι για την ασφάλεια, την ευημερία και τα δικαιώματά τους (Lievens et al., 2018). Τόσο τα ερευνητικά στοιχεία όσο και οργανώσεις για τα δικαιώματα του παιδιού υποδηλώνουν ότι η ζωή των παιδιών διαμεσολαβείται από το ψηφιακό περιβάλλον με τρόπους που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να ασκήσουν τα δικαιώματά τους (Third, Bellerose, Dawkins, Keltie & Pihl, 2014). Η ανάπτυξη και χρήση σύγχρονων ηλεκτρονικών μέσων, όπως ένα παιχνίδι ή μία εφαρμογή, που είναι προσαρμοσμένα στο στάδιο ανάπτυξης των παιδιών, είναι σε θέση να παρέχουν γνώσεις στα παιδιά σχετικά με τα δικαιώματα, τους κινδύνους και τους τρόπους προστασίας τους (Maharani & Sanyata, 2019).

Ένα παιχνίδι είναι μια εθελοντική, ευχάριστη και μη παραγωγική δραστηριότητα (με την έννοια ότι δεν παράγει κανένα αγαθό) και δεν σχετίζεται με τον πραγματικό κόσμο. Αυτή η ιδέα είναι κεντρική στην ανάπτυξη παιχνιδιών, δηλαδή η αξία του να παίζεις ένα παιχνίδι βρίσκεται στη δέσμευση, στην πρόκληση και στη δημιουργία μιας εμπειρίας για τον χρήστη (Engström & Backlund, 2021). Τα παιχνίδια είναι συστήματα βασισμένα σε κανόνες και είναι ψηφιακά ή φυσικά τεχνουργήματα που διαθέτουν ανατομία (Engström & Backlund, 2021). Μερικά από τα χαρακτηριστικά στοιχεία ενός παιχνιδιού είναι ο σκοπός, οι κανόνες, οι πόροι, η λειτουργία για την επίτευξη των τελικών στόχων, ενώ άλλα στοιχεία αφορούν το αφηγηματικό πλαίσιο και το ρόλο του παίκτη (Engström & Backlund, 2021).

Σύμφωνα με τους Engström & Backlund (2021), ένα ψηφιακό παιχνίδι είναι ένα ψηφιακό τεχνούργημα που έχει αναπτυχθεί για την απόλαυση και την ενασχόληση των παικτών. Τα ψηφιακά παιχνίδια είναι διαδραστικά, βασισμένα σε ένα σύνολο συμφωνημένων κανόνων, περιορισμών και σαφών στόχων (Wouters et al., 2013), ενώ ποικίλλουν πάρα πολύ ανάλογα με τις διαστάσεις, τους στόχους, την αλληλεπίδραση και τις εμπλεκόμενες τεχνολογίες (Fleming et al., 2017). Το ψηφιακό παιχνίδι ορίζεται ως μια ψηφιακή εμπειρία στην οποία οι συμμετέχοντες προσπαθούν να επιτύχουν ένα σύνολο φανταστικών στόχων, μέσα στα περιοριστικά πλαίσια συγκεκριμένων συστημάτων ή κανόνων (Memarzia & Star 2011·Engström & Backlund, 2021) που επιβάλλονται από το λογισμικό. Επιπλέον, για να ενισχυθούν τα κίνητρα των παικτών και να επιτύχουν τους στόχους τους, τα παιχνίδια

παρέχουν συνεχώς οδηγίες και ανατροφοδότηση (π.χ. σκορ, πρόοδος, συνθήκη νίκης, ανάλυση αφήγησης κ.α.) για να μπορούν οι παίκτες να παρακολουθούν την πρόοδό τους (Wouters et al., 2013). Το ψηφιακό παιχνίδι έχει σκοπό να ψυχαγωγήσει μεταδίδοντας μια ισχυρή εμπειρία και ένα μήνυμα (Clark, Tanner-Smith & Killingsworth, 2016).

Ο σχεδιασμός ψηφιακών παιχνιδιών έχει ομοιότητες με την αρχιτεκτονική και άλλους τύπους σχεδιασμού, καθώς είναι βαθιά διεπιστημονικός, συνδυάζοντας στοιχεία τέχνης, μαθηματικών, μηχανικής, κοινωνικών επιστημών και πολλά άλλα (Engström & Backlund, 2021). Ο σχεδιαστής ενός παιχνιδιού κατασκευάζει τους μηχανισμούς (τους κανόνες και τις αλληλεπιδράσεις με τον παίκτη), που αποτελούν τη βάση για τη δυναμική συμπεριφορά του συστήματος κατά τη διάρκεια του χρόνου εκτέλεσης, η οποία με τη σειρά της προκαλεί την συναισθηματική απόκριση του παίκτη, όταν αλληλεπιδρά με το παιχνίδι (Engström & Backlund, 2021). Ωστόσο, τα ψηφιακά παιχνίδια είναι πολυδιάστατα συστήματα από μόνα τους που συνυπολογίζουν την πολυπλοκότητα του λογισμικού, καθώς και την καλλιτεχνική έκφραση (Engström & Backlund, 2021).

Σοβαρό Ψηφιακό Παιχνίδι

Τις τελευταίες δεκαετίες, η εμφάνιση των σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών (ως ξεχωριστός κλάδος των βιντεοπαιχνιδιών) εισήγαγε την έννοια των παιχνιδιών που έχουν σχεδιαστεί για σοβαρό σκοπό, ως λύση σε μια σειρά προβλημάτων σε διαφορετικούς τομείς, εκτός από την καθαρή ψυχαγωγία (Engström & Backlund, 2021·Freitas & Liarokapis, 2011). Οι κύριες εφαρμογές των σοβαρών παιχνιδιών περιλαμβάνουν τομείς όπως την εκπαίδευση, την επαγγελματική κατάρτιση, την βελτίωση της υγείας, τις στρατιωτικές εφαρμογές, τη διαχείριση των ανθρώπινων πόρων, την αντιμετώπιση κρίσεων, την κοινωνική αλλαγή κ.α. (Freitas & Liarokapis, 2011·Salvador-Ullauri, Acosta-Vargas & Luján-Mora, 2020). Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια έχουν χρησιμοποιηθεί κυρίως ως εργαλείο, που δίνει στους παίκτες έναν νέο τρόπο αλληλεπίδρασης με παιχνίδια, προκειμένου να μάθουν νέες δεξιότητες και γνώσεις, να προάγουν τις σωματικές δραστηριότητες, να υποστηρίξουν την κοινωνικο-συναισθηματική τους ανάπτυξη και να θεραπεύσουν διαφορετικούς τύπους ψυχολογικών και σωματικών διαταραχών (Freitas & Liarokapis, 2011).

Ένα σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι είναι ένα προϊόν που συνδυάζει τη χρησιμότητα και το παιχνίδι για να επιτύχει ορισμένους πρόσθετους μαθησιακούς στόχους ή αξίες (Engström & Backlund, 2021). Ωστόσο, όπως επισημαίνεται από τον Frank (2012), υπάρχει ο κίνδυνος τα

χαρακτηριστικά σχεδίασης του παιχνιδιού να παρεμβαίνουν στον μαθησιακό στόχο, όταν ο παίκτης τείνει να επικεντρωθεί στο να νικήσει το παιχνίδι, αντί να φτάσει στον μαθησιακό στόχο. Συνεπώς, ο σχεδιασμός σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών πρέπει να είναι διαφορετικός και να επικεντρώνεται στην εξισορρόπηση της χρησιμότητας με την εμπειρία ενός παιχνιδιού (Engström & Backlund, 2021). Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια πρέπει να διασφαλίσουν κατά τον σχεδιασμό τους την ισορροπία αυτών των δύο συστατικών και να επιτύχουν τη μεταφορά της γνώσης, ώστε να παραμείνουν ελκυστικά και διασκεδαστικά (Soler, Contero & Alcañiz, 2017).

Υπό αυτή την έννοια, εάν εστιάσουμε στο στοιχείο που κάνει ένα παιχνίδι ελκυστικό και διασκεδαστικό, θα πρέπει να αναφερθούμε στον μηχανισμό του παιχνιδιού, ο οποίος αντιπροσωπεύει κάθε προσφερόμενη ενέργεια που ένας παίκτης θα μπορούσε να επιλέξει (αλληλεπίδραση) και η οποία έχει πραγματικές συνέπειες στο παιχνίδι (Soler, Contero & Alcañiz, 2017). Οι σχεδιαστές σοβαρών παιχνιδιών (Serious Games) στοχεύουν στη χρήση ποιοτικών χαρακτηριστικών όπως η εμπάπτιση, η αλληλεπίδραση και η δέσμευση, για να αλλάξουν τις σκέψεις ή τη συμπεριφορά των ανθρώπων ή να τους βοηθήσουν στην απόκτηση χρήσιμης γνώσης (Stieler-Hunt, Jones, Rolfe & Pozzebon, 2014).

Αν και τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια εξακολουθούν να θεωρούνται συχνά ως απλή ψυχαγωγία, η ικανότητά τους να επηρεάζουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις συμπεριφορές και να επιφέρουν θετικές αλλαγές στη στάση των παικτών απέναντι σε κοινωνικά ζητήματα, αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο (Crecente & Jacobs, 2017). Τα παιδιά και οι έφηβοι θεωρούν τα ψηφιακά παιχνίδια ως κατάλληλα εργαλεία για την ηλικιακή τους ομάδα και τα προτιμούν ως τρόπο προσέγγισης για τη παροχή γνώσεων, σε σχέση με άλλες μεθόδους. Ιδιαίτερα τα διαδικτυακά σοβαρά παιχνίδια έχουν πολλά οφέλη, που αφορούν την άμεση πρόσβαση των μαθητών και την ενίσχυση της εξ' αποστάσεως μάθησης σε εκπαιδευτικά πλαίσια, χωρίς την ανάγκη λήψης και εγκατάστασης των εφαρμογών. Η Αλληλεπίδραση των μαθητών με τα διαδικτυακά σοβαρά παιχνίδια πραγματοποιείται σε οποιοδήποτε χρόνο και χώρο, ενώ τυχόν ενημερώσεις πραγματοποιούνται αυτόματα χωρίς την αντιμετώπιση τεχνικών προβλημάτων (Salvador-Ullauri et al., 2020).

Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια παρέχουν ευκαιρίες για μάθηση μέσω της πράξης και με αυτόν τον τρόπο προάγουν την κατανόηση, τα κίνητρα και την απόλαυση (Gee, 2008· Klopfer et al., 2009· Stieler-Hunt et al., 2014). Παρέχουν επίσης σημαντικές ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση και άμεση ανατροφοδότηση (Gee, 2008), ενώ επιτρέπουν στους παίκτες να επιτύχουν σύμφωνα με το επίπεδό τους και με το δικό τους τρόπο, δίνοντάς τους μια αίσθηση εξουσίας στο περιβάλλον του παιχνιδιού (Gee, 2008· Shute et al., 2010).

Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια αποτελούνται από μια σειρά από μηχανικά, δυναμικά και αισθητικά στοιχεία όπως στόχους, διαδικασίες, κανόνες, πόρους, συγκρούσεις, όρια, αποτέλεσμα, θέμα, ιστορία-σενάριο, κεντρικό ήρωα, γραφικά, ήχο, αλληλεπίδραση κ.α. (Αναγνώστου, 2009). Αυτά τα στοιχεία χρησιμοποιούνται από τους δημιουργούς παιχνιδιών για την ανάπτυξη ισχυρών μαθησιακών εμπειριών και ισχυρών εμπειριών παιχνιδιών (Scholes et al., 2014). Τα καλά παιχνίδια θα απασχολήσουν τον παίκτη και θα του προσφέρουν συναισθηματικές εμπειρίες σε περιβάλλον χαμηλού κινδύνου, μέσω της αφήγησης που παρουσιάζεται στο παιχνίδι και της αλληλεπίδρασης με τον κόσμο του παιχνιδιού, τους χαρακτήρες και την επαφή με το οπτικοακουστικό περιβάλλον (Stielor-Hunt et al., 2014).

Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια προσπαθούν να προσφέρουν μια εμπειρία ρόλων, μέσω της οποίας οι παίκτες μπορούν να εξερευνήσουν σενάρια και προοπτικές που μπορεί να μην έχουν βιώσει στη ζωή τους. Μέσω αυτού του παιχνιδιού ρόλων, οι παίκτες μπορούν να αντιμετωπίσουν μια σειρά ζητημάτων, να αναπτύξουν διαπροσωπική ενσυναίσθηση απέναντι σε καταστάσεις και αλληλεπιδράσεις, που σχετίζονται με ζητήματα της πραγματικής ζωής (Memarzia & Star 2011·Smith, Ma, Jones, & Unver, 2017). Παίζοντας παιχνίδια ρόλων και στρατηγικά παιχνίδια τα παιδιά μπορούν να καταλάβουν, βήμα προς βήμα, πώς να λύσουν ένα πρόβλημα. Η λήψη αποφάσεων, οι γνωστικές δεξιότητες και οι δεξιότητες διαχείρισης χρόνου μπορούν να βελτιωθούν παίζοντας ορισμένα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια (Reynaldo et al., 2021).

Σοβαρά Ψηφιακά Παιχνίδια και Δυνατότητες Παραγωγικής Μάθησης

Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια βελτιώνουν τις γνωστικές δεξιότητες (όπως η αντίληψη), μπορούν να ενισχύσουν την εκμάθηση, την υγεία, τις κοινωνικές δεξιότητες και τη λήψη αποφάσεων (Reynaldo, Christian, Hosea & Gunawan, 2021), καθώς και να βελτιώσουν τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων μέσω ψυχαγωγίας και ευχαρίστησης (Gee 2008·Reynaldo et al., 2021). Τα ποιοτικά σοβαρά παιχνίδια έχει αποδειχθεί ότι ενισχύουν τη συγκέντρωση, βελτιώνουν τη διατήρηση των πληροφοριών, διευκολύνουν τη βαθιά μάθηση και επιφέρουν αλλαγή συμπεριφοράς (Fleming et al., 2017).

Η αναγνώριση των δυνατοτήτων της μάθησης που βασίζεται σε παιχνίδια, έχει ενθαρρύνει την εφαρμογή σοβαρών παιχνιδιών σε εκπαιδευτικά πλαίσια, τα οποία περιλαμβάνουν εκμάθηση δεξιοτήτων ή περιεχομένου, που σχετίζονται με το σχολείο και την

υγεία (Gee 2008). Πράγματι, έχει υποστηριχθεί ότι η εισαγωγή ψηφιακών παιχνιδιών στην τάξη ενθαρρύνει και διευκολύνει τη βελτίωση στη δέσμευση, τη γνωστική ανάπτυξη, τη σκέψη υψηλότερης τάξης, τη μάθηση του γραμματισμού, την επίλυση προβλημάτων, τη λήψη αποφάσεων, την πολλαπλή εργασία και τη συνεργασία (DEECD 2011·Gee 2008·Klopfer, Osterweil & Salen 2009·Scholes et al., 2014). Ακόμα, τα σοβαρά παιχνίδια αυξάνουν την ανάπτυξη των κινήτρων των μαθητών, την αυτοπεποίθηση, την προσπάθεια και την προθυμία συμμετοχής στη μάθησή τους (DEECD 2011). Η παραγωγική μάθηση συντελείται όταν οι παίκτες μαθαίνουν από την εμπειρία που αποκτούν από την ενασχόλησή τους με το παιχνίδι, καθώς λαμβάνουν άμεση ανατροφοδότηση, παρέχονται ευκαιρίες επαναπροσπάθειας και βοηθήματα που λειτουργούν ως «σκαλωσιές». Επιπλέον, οι ευκαιρίες για μάθηση ενισχύονται μέσα από τις εμπειρίες άλλων παικτών (Scholes et al., 2014).

Σε μετα-ανάλυση των Clark, Tanner-Smith, & Killingsworth (2016), επανεξετάστηκε συστηματικά η έρευνα για τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια και τη μάθηση, σε μαθητές ηλικίας 6 έως 25 ετών. Εξετάστηκαν τρία γενικά χαρακτηριστικά των σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών και οι αντίστοιχες επιδράσεις τους στη μάθηση, που εντοπίστηκαν σε προηγούμενες μετα-αναλύσεις σχετικές με το θέμα (Sitzmann, 2011·Wouters, van Nimwegen, van Oostendorp & van der Spek, 2013). Συγκεκριμένα, εξετάστηκε η διάρκεια του παιχνιδιού, η παρουσία οδηγιών εκτός παιχνιδιού (σε συνθήκες παιχνιδιού) και η ομαδοποίηση των παικτών. Η ανάλυση (Clark et al., 2016·Sitzmann, 2011·Wouters et al., 2013) έδειξε ότι τα σοβαρά παιχνίδια είχαν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα όταν οι συμμετέχοντες είχαν απεριόριστη πρόσβαση και αλληλεπίδραση με το παιχνίδι, για περισσότερες από μία συνεδρίες, καθώς και όταν οι παίκτες δούλευαν μαζί σε ομάδες. Οι μαθητές που έπαιζαν σοβαρά παιχνίδια σε μια ομάδα έμαθαν περισσότερα, από τους μαθητές που έπαιζαν ατομικά (Wouters et al., 2013).

Όσον αφορά τις συμπληρωματικές οδηγίες που δίνονται στους παίκτες εκτός παιχνιδιού, δύο μετα-αναλύσεις (Sitzmann 2011· Wouters et al., 2013) διαπίστωσαν ότι όπου οι συνθήκες παιχνιδιού περιελάμβαναν συμπληρωματικές οδηγίες σχετικά με αυτό, υπήρξαν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, σε σχέση με αυτές που δεν περιελάμβαναν οδηγίες εκτός παιχνιδιού. Συνολικά, τα αποτελέσματα υπογραμμίζουν τις δυνατότητες των παιχνιδιών για παραγωγική μάθηση, καθώς και τον βασικό ρόλο του σχεδιασμού πέρα από το μέσο, που καθορίζει την αποτελεσματικότητα της μάθησης (Clark et al., 2016).

Σοβαρά Ψηφιακά Παιχνίδια ως Μέθοδος Προσέγγισης, Πρόληψης και Αντιμετώπισης της Παιδικής Κακοποίησης

Υπάρχουν πολλές και διαφορετικές προσεγγίσεις σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών. Τα σοβαρά παιχνίδια που αναπτύσσονται για την αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων είναι λίγα. Ειδικότερα, τα παιχνίδια που ασχολούνται με ευαίσθητα θέματα, όπως η παιδική παραμέληση-κακοποίηση, καθώς δεν προσεγγίζουν συχνά μεγάλο κοινό είναι ελάχιστα. Τέτοιου είδους παιχνίδια έχουν σχεδιαστεί, για να επηρεάσουν θετικά τη συμπεριφορά των παικτών, με σκοπό να ευαισθητοποιήσουν το κοινό, σχετικά με τον αντίκτυπο που μπορεί να έχει η βία σε όλους τους εμπλεκόμενους (Smith et al., 2017). Ωστόσο, η δημιουργία σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών για την πρόληψη της παιδικής κακοποίησης, που να μπορεί να παρέχει προοδευτική ανάπτυξη βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων, σε ένα διασκεδαστικό και ελκυστικό περιβάλλον, παρουσιάζει ορισμένες προκλήσεις, καθώς τα σοβαρά παιχνίδια θα πρέπει να επεκτείνονται και να περιλαμβάνουν περιθωριοποιημένα παιδιά (απομονωμένα ή ανάπηρα), παιδιά και των δύο φύλων, δασκάλους και γονείς (Scholes, Jones, Stieler-Hunt & Rolfe, 2014).

Σύμφωνα με τους Haguna, Okoye, Zainuddin, Hu, Chu, και Hosseini (2021), η έρευνα για τη διερεύνηση του ρόλου των σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών σχετικά με τη διάδοση γνώσεων για τη σεξουαλική κακοποίηση, έδειξε ότι είναι ελκυστικά επειδή προσφέρουν ένα διακριτικό, διαδραστικό και εμπιστευτικό περιβάλλον μάθησης. Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια διευκολύνουν το παιχνίδι ρόλων και προσφέρουν δύσκολες προσεγγίσεις στη μάθηση, βελτιώνοντας τη στάση και τις δεξιότητες λήψης αποφάσεων, που εφαρμόζονται σε σενάρια της πραγματικής ζωής. Οι ψηφιακές πλατφόρμες προσφέρουν μια ελκυστική προσέγγιση της γνώσης για τους μαθητές και προωθούν με ευχάριστο τρόπο την απόκτησή της (Haguna et al., 2021). Επιπλέον, ένα σοβαρό διαδικτυακό παιχνίδι έχει το πρόσθετο πλεονέκτημα ότι παρέχει ίση πρόσβαση σε όλους (Scholes et al., 2014).

Σε μία πρόσφατη συστηματική ανασκόπηση των Pritha, Tasnim, Kabir, Amin & Das, (2021) εντοπίστηκαν αρκετές εφαρμογές και ψηφιακά παιχνίδια (π.χ. «Orbit Rescue», «Elements of Child Sexual Abuse», «Game on POSCO», «Stop the Groomer», «Helpio», «iSafe English», «Feel Safe», «Child Abuse Prevention»), οι κατασκευαστές των οποίων διατείνονται ότι παρέχουν πληροφορίες πρόληψης αναφορικά με την παιδική κακοποίηση, για την εκπαίδευση των παιδιών ηλικίας κάτω των 12 ετών (με εξαίρεση το «Feel Safe» και το «Game on POSCO», που απευθύνονται σε εφήβους 13-17 ετών). Τα περισσότερα όμως εστιάζουν στη διάδοση της ευαισθητοποίησης ενάντια στη σεξουαλική παιδική κακοποίηση

και όχι σε όλα τα είδη παιδικής κακοποίησης. Η αναφορά σεξουαλικής κακοποίησης, η παροχή ιατρικών πληροφοριών, η νομική βοήθεια και η διδασκαλία των κανόνων ασφάλειας στα παιδιά, είναι τα κοινά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών αυτών εφαρμογών (Pritha et al., 2021). Ωστόσο, οι περισσότερες από τις παραπάνω εφαρμογές βρέθηκε ότι δεν πληρούσαν τις βασικές λειτουργίες (μάθηση μέσω παιχνιδιού, συμμετοχή των γονέων στην μαθησιακή διαδικασία, παροχή εκπαίδευσης με βάση την ηλικία και το φύλο, αξιολόγηση του ποσοστού μάθησης των παιδιών κ.λπ.), που κρίθηκαν απαραίτητες από τη μελέτη των Pritha et al. (2021). Μόνο η εφαρμογή «Orbit Rescue» σημείωσε την υψηλότερη βαθμολογία στη κλίμακα αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκε, καθώς κρίθηκε ότι πληρεί όλα τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά (εκπαιδευτικά-ποιότητας λογισμικού), ενώ δεύτερη ήρθε η εφαρμογή «Child Abuse Prevention» (Pritha et al., 2021). Επισημαίνεται ότι, μόνο δύο από δεκατέσσερις εφαρμογές ανέφεραν παιδιά με αναπηρία («The Cece Yara App» (Information guide for children) και «Orbit Rescue»-Serious game). Ωστόσο, αυτές οι δύο εφαρμογές δεν παρείχαν σαφείς πληροφορίες σχετικά με το πώς τα παιδιά με αναπηρία μπορούν να προστατέψουν τον εαυτό τους ή πώς οι φροντιστές τους μπορούν να τα κρατήσουν μακριά από τον κίνδυνο (Pritha et al., 2021). Οι υπόλοιπες εφαρμογές επικεντρώνονταν κυρίως σε σενάρια κακοποίησης γυναικών και παιδιών και μόνο τρεις εφαρμογές («iSafe English», «Child Abuse Prevention» και «Feel Safe») διέθεταν σενάρια κακοποίησης που σχετίζονταν με το φύλο (Pritha et al., 2021).

Σε άλλη μελέτη των Fornari, & da Fonseca (2019), διαπιστώθηκε ότι, τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια ενίσχυσαν την παραγωγή γνώσης, σχετικά με ζητήματα που αφορούσαν την έμφυλη βία και τεκμηρίωσαν τη δυνατότητα χρήσης τους, στα πλαίσια της επίσημης και άτυπης εκπαίδευσης. Η ανασκόπηση έδειξε ότι, τα σοβαρά παιχνίδια προώθησαν την ενεργό συμμετοχή και την αυτονομία των παικτών, καθώς και την ανάπτυξη κριτικής και προβληματισμού για το φαινόμενο της έμφυλης βίας (Fornari & da Fonseca, 2019).

Άλλη μελέτη των Jones, Scholes, Rolfe & Stieler-Hunt (2020), διερεύνησε τρόπους με τους οποίους η απόκτηση γνώσεων των παιδιών (8–10 ετών), για την πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης, θα μπορούσε να ήταν περισσότερο αποτελεσματική. Ποια, δηλαδή, ήταν η συνθήκη εκείνη που θα βελτιώνει τις γνώσεις των μαθητών για τις έννοιες της κακοποίησης, την ικανότητά τους να την αναγνωρίζουν, καθώς και να ανταποκρίνονται σε υποθετικές καταστάσεις κακοποίησης. Συγκεκριμένα, οι περιπτώσεις που μελετήθηκαν ήταν οι εξής: α) Εάν τα παιδιά έπαιζαν μόνο το παιχνίδι «Orbit Rescue» (χωρίς συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό), β) Εάν τα παιδιά έπαιζαν το παιχνίδι «Orbit Rescue» σε συνδυασμό με συμπληρωματικό εκπαιδευτικό υλικό (παιχνίδι και μάθημα) και γ) Εάν τα παιδιά δεν έπαιζαν

καθόλου το παιχνίδι και ακολουθούσαν μια συμβατική προσέγγιση. Το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε ήταν σχεδιασμένο για χρήση σε παιδιά σχολικής ηλικίας 8-10 ετών, τους δασκάλους, τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, τα παιδιά που έπαιζαν μόνο το παιχνίδι «Orbit Rescue» και μέχρι το τέλος του (για πολλές συνεδρίες), ήταν πιθανότερο να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για την πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης, ανεξάρτητα από το αν διεξάγονταν επιπλέον δραστηριότητες στην τάξη (εκπαιδευτικό υλικό) σε συνδυασμό με το παιχνίδι (Jones et al., 2020).

Σε μεταγενέστερη έρευνα οι Haruna et al. (2021) έδειξαν ότι, όταν κατά τη διάρκεια της μάθησης τα σοβαρά παιχνίδια ενσωματώνονται στη διδασκαλία, τότε ενισχύουν τα κίνητρα και τη δέσμευση των μαθητών και ότι αυτό συμβάλλει στην αλλαγή στάσης, στην απόκτηση γνώσεων και τελικά στην καλύτερη μαθησιακή απόδοση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, η εκπαίδευση για τη σεξουαλική κακοποίηση και βία λειτουργεί καλύτερα με τη χρήση σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι μαθητές είχαν το κίνητρο (να μάθουν), το οποίο αποτελείται από στοιχεία προσοχής, συνάφειας, εμπιστοσύνης και ικανοποίησης. Πράγματι, τα κίνητρα είναι ένα σημαντικό στοιχείο για την ολοκλήρωση ή την αποτυχία μιας εργασίας. Οι μαθητές ανέφεραν ότι, τα στοιχεία του παιχνιδιού (σενάρια, κουίζ, διαγωνισμοί, προκλήσεις, βαθμολογίες) έκαναν τη μάθηση πιο διαδραστική, προκαλώντας το ενδιαφέρον τους, ενώ είχαν την αίσθηση της ικανοποίησης από τη μαθησιακή τους εμπειρία. Ακόμα, η αυτοπεποίθηση τους έδωσε τη δυνατότητα να επιτύχουν και να αντλήσουν αυτοεκτίμηση από τη γνώση που απέκτησαν, ώστε να την εφαρμόσουν στην πραγματική ζωή. Αυτή η μελέτη έδειξε ότι οι παρεμβάσεις σεξουαλικής εκπαίδευσης για την υγεία, μέσω της μάθησης παιχνιδιών είναι αποτελεσματικές για την ανάπτυξη της αυτό-αποτελεσματικότητας, καθώς άλλαξε τη στάση των μαθητών (Haruna et al., 2021).

«Chuka: Break The Silence»:

Ένα Σοβαρό Ψηφιακό Παιχνίδι για την Προσέγγιση
των Διαφόρων Μορφών Παιδικής Βίας.



Πλαίσιο Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Παιχνιδιού

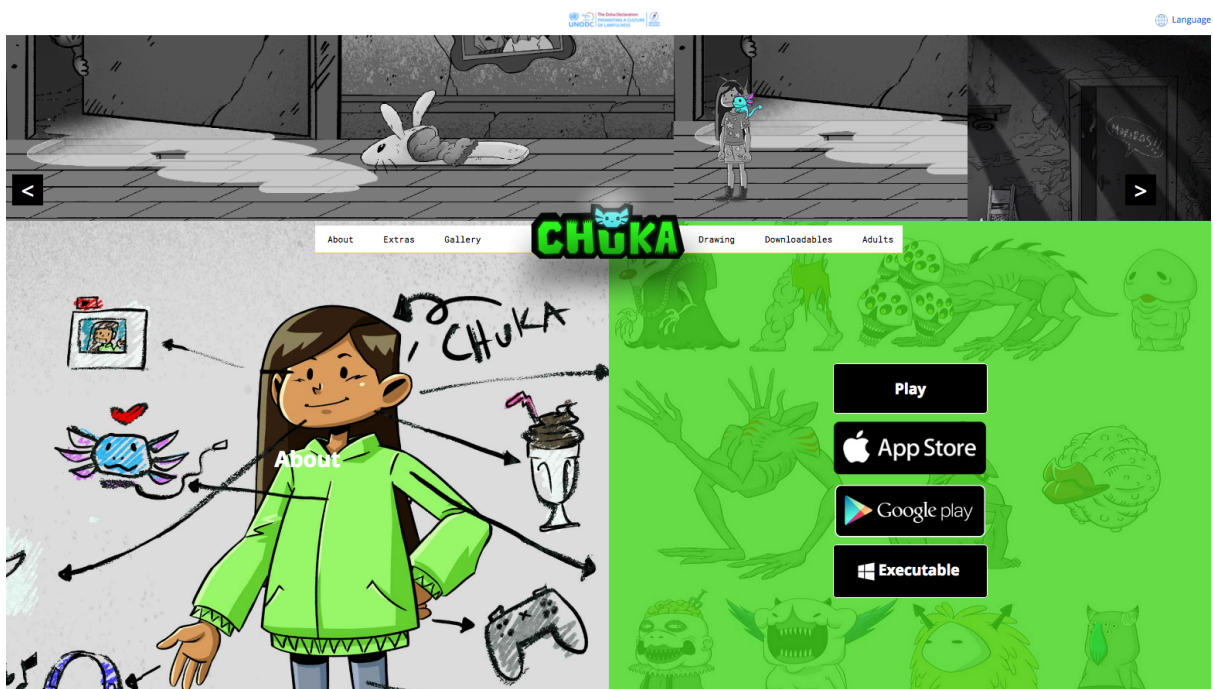
Το 2015, ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών πραγματοποίησε το 13ο Παγκόσμιο Συνέδριο για την Πρόληψη του Εγκλήματος και την Ποινική Δικαιοσύνη. Σε αυτό το πλαίσιο, η διεθνής κοινότητα ενέκρινε ομόφωνα τη Διακήρυξη της Ντόχα, αναγνωρίζοντας ότι η αειφόρος ανάπτυξη και το κράτος δικαίου είναι στενά αλληλένδετα (UNODC, 2015). Για τον σκοπό αυτό, τα κράτη μέλη του ΟΗΕ έπρεπε να υιοθετήσουν ολιστικές προσεγγίσεις που, με βάση τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, έπρεπε να καθιερώσουν προληπτικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση του εγκλήματος, της διαφθοράς, της τρομοκρατίας και της βίας σε όλες τις μορφές και εκδηλώσεις της. Ομοίως, επισημάνθηκε η σημασία της εκπαίδευσης παιδιών και νέων για την επίτευξη αυτών των στόχων (UNODC, 2015).

Το ενδιαφέρον εστιάστηκε ιδιαίτερα στην εφαρμογή ενός παγκόσμιου προγράμματος «Εκπαίδευση για τη Δικαιοσύνη» (Education for Justice-E4J), το οποίο αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της εφαρμογής της Διακήρυξης της Ντόχα (2015), ως εκπαιδευτικό υλικό, υπό την επίβλεψη του Γραφείου των Ηνωμένων Εθνών κατά των Ναρκωτικών και του Εγκλήματος

(εφεξής UNODC). Πρωταρχικός σκοπός της πρωτοβουλίας «Εκπαίδευση για τη Δικαιοσύνη» ήταν να αποτρέψει το έγκλημα και να προωθήσει μια κουλτούρα νομιμότητας μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, σχεδιασμένων για την πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αναπτύχθηκε λοιπόν, ένα σύνολο εκπαιδευτικών εργαλείων και δραστηριοτήτων, για την προώθηση αυτών των αξιών στους μαθητές, μεταξύ άλλων μέσω διαδραστικού υλικού (όπως παιχνίδια και εφαρμογές) για χρήση στην τάξη και εξωσχολικές δραστηριότητες, σε συνεργασία με την UNESCO (UNODC, 2015).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η περιφερειακή έδρα του UNODC στο Μεξικό ανέπτυξε και παρουσίασε τον Μάιο του 2018 το «Chuka: Break The Silence», ένα σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 7 έως 12 ετών. Σκοπός του παιχνιδιού ήταν να βοηθήσει τα παιδιά να αναγνωρίσουν διαφορετικούς τύπους βίας και να τους αντιμετωπίσουν κατάλληλα, είτε προσωπικά, είτε με τη βοήθεια έμπιστων ενηλίκων. Το παιχνίδι επιδίωκε, επίσης, να οικοδομήσει αξίες όπως η ισότητα και ο σεβασμός, καθώς και δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η λήψη αποφάσεων και η ενσυναίσθηση (Chuka, 2018).

Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του παιχνιδιού πραγματοποιήθηκε από μια διεπιστημονική ομάδα του UNODC Mexico σε συνεργασία με τη μεξικανική εταιρεία «Gargamel Estudio», που ειδικεύεται σε εκπαιδευτικά παιχνίδια για παιδιά. Σε αντίθεση με ό,τι συμβαίνει συνήθως στη βιομηχανία των ψηφιακών παιχνιδιών, όπου οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται, η αρχική ανάπτυξη του συγκεκριμένου παιχνιδιού έγινε εξ' ολοκλήρου από γυναίκες επαγγελματίες (Chuka, 2018). Το παιχνίδι είναι διαθέσιμο δωρεάν για λήψη στο Google Play, το Apple Store, Android και στην ιστοσελίδα www.chukagame.com,



διευρύνοντας έτσι το πεδίο εφαρμογής του (Chuka, 2018). Το παιχνίδι διατίθεται σε τέσσερις γλώσσες, Αγγλικά, Ισπανικά, Γαλλικά και Πορτογαλικά. Επιπλέον, διαθέτει ενότητα για ενήλικες, στην οποία παρέχονται οδηγίες και υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό προς λήψη, εγχειρίδιο για γονείς και εκπαιδευτικούς, ιστολόγιο καθώς και πληροφορίες για το τι πρέπει να κάνει κάποιος εάν υποψιαστεί ότι ένα παιδί έπεσε θύμα βίας. Ακόμα, στην ιστοσελίδα του παιχνιδιού διατίθενται στα αγγλικά οδηγίες για το πώς παίζεται, μια μικρή ιστορία κόμικ, όπου η Chuka βοηθάει παιδιά σε δύο περιπτώσεις εκφοβισμού, καθώς επίσης κάρτες και πόστερ. Τέλος, υπάρχει η δυνατότητα τα παιδιά να ζωγραφίσουν, να δημιουργήσουν το δικό τους τέρας και να το αποθηκεύσουν στο image gallery της ιστοσελίδας (Chuka, 2018).



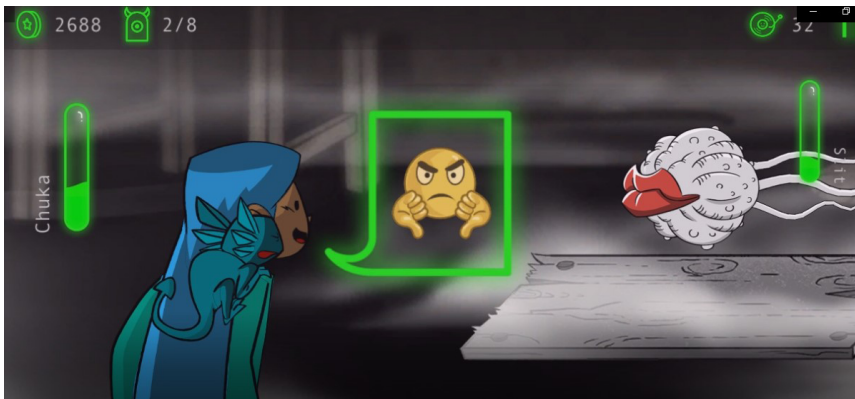
Το σοβαρό αυτό ψηφιακό παιχνίδι αναπτύχθηκε για να βοηθήσει τα παιδιά να αναγνωρίζουν πώς μπορούν να καταπολεμήσουν την έμφυλη βία και να χειριστούν τη σωματική, ψυχολογική και σεξουαλική κακοποίηση, καθώς και να τους παρέχει πληροφορίες για το πώς μπορούν να φροντίζουν τον εαυτό τους, να ζητούν βοήθεια και να αντιμετωπίζουν διάφορες καταστάσεις βίας (Chuka, 2018). Το παιχνίδι έχει σχεδιαστεί για να εξοικειωθούν τα παιδιά με διαφορετικές έννοιες, να αναπτύξουν μια υγιή στάση απέναντι στην έμφυλη διαφορετικότητα, να γνωρίσουν και να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα των άλλων, καθώς και τα δικά τους. Ακόμα, παρέχει τη δυνατότητα στα παιδιά να ασκήσουν τα δικαιώματά

τους, να συνειδητοποιήσουν πότε μπορούν να πουν «ναι» ή «όχι» ανάλογα με τις περιστάσεις, και, τέλος, να ενδυναμώσουν τον εαυτό τους. Η απόλυτη μάθηση πραγματώνεται όταν τα παιδιά σπάσουν τη σιωπή, σχετικά με την αντιμετώπιση οποιασδήποτε μορφής βίας (Chuka, 2018).



Αφηγηματικό Πλαίσιο και Δομικά Χαρακτηριστικά του Σοβαρού Ψηφιακού Παιχνιδιού «Chuka: Break The Silence»

Το «Chuka: Break The Silence» είναι ένα παιχνίδι στρατηγικής, σχεδιασμένο σε πλατφόρμα δύο διαστάσεων, που αφηγείται την ιστορία της Chuka, ενός 13χρονου κοριτσιού που

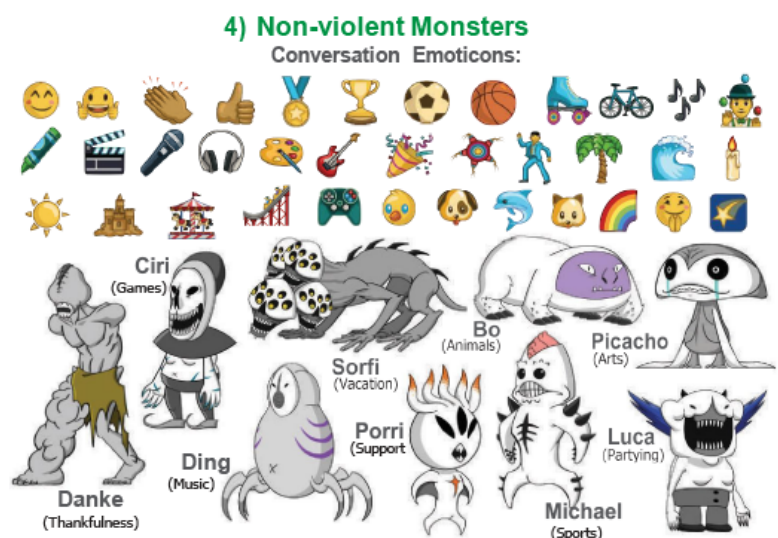


αποκοιμείται και βλέπει έναν εφιάλη στον οποίο πρέπει να αντιμετωπίσει διαφορετικά τέρατα, με τη βοήθεια του κατοικίδιου ζώου της. Ορισμένα από αυτά αντιπροσωπεύουν

διαφορετικούς τύπους βίας, όπως σωματική, σεξουαλική και ψυχολογική (Chuka, 2018). Η πρόκληση για την Chuka είναι να τα νικήσει σε «μάχες» χωρίς να προβεί σε χρήση βίας. Οι μάχες πραγματοποιούνται μέσα σε διαλόγους μεταξύ της Chuka και των τεράτων (Chat), χρησιμοποιώντας emojis που έχουν δημιουργηθεί ειδικά για αυτό το παιχνίδι (Chuka, 2018). Βασική επιδίωξη του παιχνιδιού είναι να κάνει ορατή τη βία και να επιτρέψει στα παιδιά να αναλογιστούν τις δικές τους εμπειρίες (Mezzadra & Penhos, 2020).

Υπάρχουν επίσης στο παιχνίδι και άλλα τέρατα που έχουν μη βίαιη στάση και είναι φιλικά με τη Chuka (Chuka, 2018).

Στη περίπτωση αυτή, η παρουσίαση μη βίαιων τεράτων έχει ως στόχο να επιτρέψει στα παιδιά την αναγνώριση της διαφορετικότητας και να τα καλέσει να σκεφτούν τις προκαταλήψεις που διαμεσολαβούν τους προσωπικούς και κοινωνικούς τους δεσμούς (Mezzadra & Penhos, 2020).





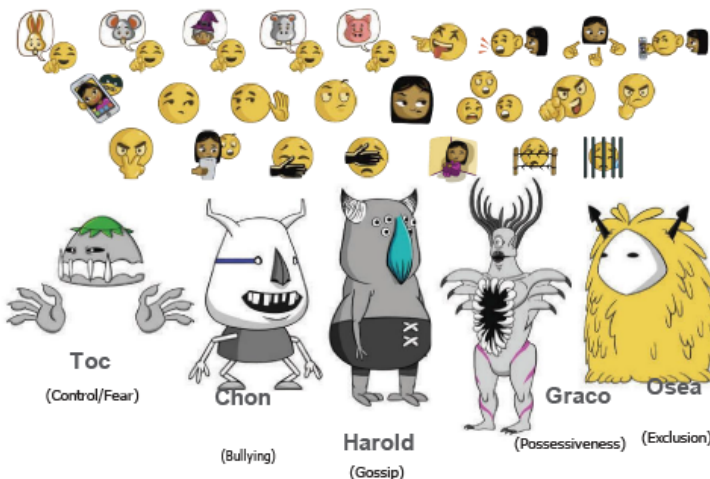
Το παιχνίδι αποτελείται από πέντε επίπεδα (levels), τα οποία ξεκλειδώνονται εφόσον ο παίκτης νικήσει τον προκαθορισμένο αριθμό τεράτων (Chuka, 2018). Μετά τη νίκη ενός τέρατος ανοίγει μία καρτέλα, που λειτουργεί ως ταυτότητα και περιέχει προσωπικά στοιχεία και πληροφορίες σχετικά με αυτό. Το παιχνίδι διαθέτει επίσης βαθμίδες και δίνει τη δυνατότητα επιλογής στον παίκτη του βαθμού δυσκολίας, ανάλογα με την ηλικία του (7-12).

Τα emojis θεωρούνται ένας μηχανισμός για την παροχή συμφραζόμενων και συναισθηματικών πληροφοριών (Doiron, 2018). Επί του παρόντος, αποτελούν μέρος του λεξικού που χρησιμοποιούν καθημερινά οι άνθρωποι και ιδιαίτερα τα παιδιά, όταν επικοινωνούν στο διαδίκτυο (Mezzadra & Penhos, 2020). Τα emojis του παιχνιδιού

αντιπροσωπεύουν ενέργειες που σχετίζονται με συναισθήματα, όπως κλάμα, φόβος, φωνές, βρισιές, γροθιές, κλωτσιές, έκκληση βοήθειας, κλήση του δασκάλου, των γονέων κ.λπ. Ο στόχος του παιχνιδιού είναι να εντοπίσουν τα παιδιά (στους διαλόγους της Chuka με τα τέρατα) τα κατάλληλα emojis ή να κάνουν ένα συνδυασμό αυτών, δημιουργώντας μερικά νέα emoji

Psychological violence monsters

Attack emoticons:



(Moji Mix), ώστε να δοκιμάσουν στρατηγικές, για να αντιμετωπίσουν τις επιθέσεις και να νικήσουν τα τέρατα. Κάθε ένα από τα τέρατα που αντιμετωπίζει η Chuka έχει τα δικά του emoji, για να επιτεθεί σε αυτή, έτσι ώστε στην ιστορία η βία να μην είναι σαφής, γραφική ή λεκτική (Chuka, 2018).

Με τη σειρά της, η Chuka (ο/η παίκτης) επιλέγει τα δικά της emoji που μπορούν να διακρίνονται σε αυτά που χαρακτηρίζουν βίαιες ενέργειες (χτύπημα, προσβολή κ.α.), σε άλλα που αντιστοιχούν σε τραγούδι, χορό, παιχνίδι και σε εκείνα που σχετίζονται με συναισθήματα (χαρά, λύπη, φόβος, κ.α.). Τέλος, υπάρχουν και τα emoji που αντιπροσωπεύουν πιθανές μη βίαιες απαντήσεις στην επιθετικότητα (προσφυγή σε οικογένεια, μιλήστε στην αστυνομία, ζητήστε βοήθεια, πηγαίνετε στον δάσκαλο κ.λπ.). Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, εάν η Chuka (ο/η παίκτης) αντιδράσει βίαια και χρησιμοποιήσει emoji που αντιπροσωπεύει τη χρήση βίας (σε οποιαδήποτε μορφή της), τότε θα είναι καταδικασμένη να ηττηθεί στις μάχες ενάντια στα τέρατα που αντιμετωπίζει (Chuka, 2018·Mezzadra & Penhos, 2020). Με τον τρόπο αυτό το παιχνίδι προσκαλεί τα παιδιά να ανακαλύψουν ότι, οι πιο δυναμικές αντιδράσεις στην επιθετικότητα δεν συνδέονται με την ανταπόδοση και κλιμάκωση της βίας. Οι συγκρούσεις πρέπει να αντιμετωπίζονται με σύνεση και υπομονή, καθώς η επίλυσή τους με ειρηνικά μέσα απαιτεί την οικοδόμηση μιας διαδραστικής διαδικασίας (Mezzadra & Penhos, 2020).

Η Chuka, αντιπροσωπεύει ένα κορίτσι του οποίου η φυσική εμφάνιση, η προσωπικότητα και οι δραστηριότητες στις οποίες ασχολείται, αντιστοιχούν στην ηλικία της. Ενσωματώνει δηλαδή μια πρωταγωνίστρια, που παίρνει μια σαφή απόσταση από τα χαρακτηριστικά που συνήθως απονέμονται στους γυναικείους χαρακτήρες (στον τομέα των ψηφιακών παιχνιδιών), επιδιώκοντας να σπάσει τα στερεότυπά της και να προωθήσει την ταύτιση των κοριτσιών με τον χαρακτήρα (Mezzadra & Penhos, 2020). Γι' αυτό το λόγο το





παιχνίδι, κατά την έναρξή του, δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να ντύσουν και να διαμορφώσουν το χαρακτήρα της Chuka, σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους.

Οι Mezzadra & Penhos (2020), σε μελέτη που πραγματοποίησαν (μέσω του προγράμματος University Extension Project «Raise your hand», από το Εθνικό Πανεπιστήμιο του Quilmes της Αργεντινής), εφάρμοσαν το σοβαρό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» σε οκτώ δημοτικά σχολεία της ευρύτερης περιοχής του Μπουένος Άιρες. Σκοπός τους ήταν να διερευνήσουν τις δυνατότητες του σοβαρού αυτού ψηφιακού παιχνιδιού και να το αξιολογήσουν ως παιδαγωγικό εργαλείο. Το ηλικιακό εύρος του δείγματος, ήταν κορίτσια και αγόρια από δέκα έως δώδεκα ετών, με επίκεντρο την ηλικία των έντεκα ετών, ενώ τα αγόρια είχαν αριθμητικά μία ελαφρά υπεροχή σε σχέση με τα κορίτσια. Το όργανο μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνά τους, ήταν σχεδιασμένο από το γραφείο του UNODC του Μεξικού και συνδύαζε ερωτήσεις «ανοιχτού» και «κλειστού» τύπου με χρήση της κλίμακας Likert. Στη τελευταία περίπτωση η κλίμακα περιλάμβανε emoji σε μια σειρά επιλογών επτά επιπέδων, που κυμαίνονταν από «Τίποτα» έως «Πολλά» (Mezzadra & Penhos, 2020).

Σε σχέση με την αφηγηματική πλοκή του παιχνιδιού, τα παιδιά στη πλειοψηφία τους κατάφεραν να κατανοήσουν ότι ο πρωταγωνιστής του παιχνιδιού (Chuka) αντιμετώπιζε διάφορες καταστάσεις βίας. Σε ανοιχτού τύπου ερωτήσεις που έγιναν στη συγκεκριμένη μελέτη τα παιδιά ενδεικτικά απάντησαν ότι, το παιχνίδι αφορούσε ένα κορίτσι ηλικίας 12 έως 14 ετών, που πάλευε ενάντια σε διαφορετικά τέρατα, που αντιπροσώπευαν διαφορετικούς

τύπους βίας (λεκτική-ψυχολογική, σωματική, σεξουαλική) και ότι το κορίτσι υφίσταται βία λόγω του φύλου της. Υπήρξε ωστόσο, μια μειοψηφία παιδιών, που ενώ εντόπισαν τις αντιπαραθέσεις της Chuka με τα τέρατα, δεν έκαναν καμία αναφορά στις συμβολικές και γραφικές αναπαραστάσεις της βίας στο παιχνίδι (Mezzadra & Penhos, 2020). Επιπλέον, κάποιοι άλλοι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στη σημασία της αποτροπής της χρήσης και αναπαραγωγής της βίας, καθότι η βία δεν λύνεται με περισσότερη βία. Επισημάνθηκε επίσης, από ορισμένους συμμετέχοντες, ότι αναγνώρισαν τη διαφορετικότητα (καλά-κακά τέρατα) που αναδείκνυε το παιχνίδι και μέσα από αυτό εντόπισαν τις δικές τους προκαταλήψεις, που αφορούσαν τις σχέσεις τους με τους άλλους, ότι δηλαδή κανείς δεν χαρακτηρίζεται καλός ή κακός από την εμφάνισή του (Mezzadra & Penhos, 2020). Τέλος, ένα μεγάλο μέρος των απαντήσεων των παιδιών αναγνώρισε ως το πιο σημαντικό μάθημα του παιχνιδιού, το να μην μένει κανείς σιωπηλός, αλλά να καταφεύγει και να ενημερώνει έναν έμπιστο ενήλικα, σε περίπτωση που ο ίδιος ή κάποιος άλλος αντιμετωπίζει καταστάσεις βίας (Mezzadra & Penhos, 2020).

Οι Mezzadra & Penhos (2020), κατέληξαν λοιπόν στο συμπέρασμα ότι, το σοβαρό αυτό ψηφιακό παιχνίδι ήταν χρήσιμο, γιατί βοήθησε (μέσω μιας σχηματικής ανάπτυξης και επεξήγησης), στην προβολή και αναγνώριση των διαφορετικών μορφών βίας, σε παιδιά ηλικίας 7-12 ετών, ενώ παράλληλα πέτυχε να ενισχύσει την επιλογή των κατάλληλων αντιδράσεων τους απέναντι στη βία. Τέλος, η εφαρμογή κατάφερε να αιχμαλωτίσει το ενδιαφέρον και την επιθυμία των παιδιών για παιχνίδι.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, δεν εντοπίστηκε κάποια άλλη μελέτη που να μελετά ειδικά τις εμπειρίες παιδιών που έπαιξαν το παιχνίδι «Chuka: Break The Silence», στοιχείο που ενισχύει ακόμη περισσότερο τη σημασία της εμπειρικής διερεύνησης. Η εμπειρία παιχνιδιού μπορεί να οριστεί ως: «Ένα σύνολο που αποτελείται από τις αισθήσεις, τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τις ενέργειες και τη δημιουργία νοήματος από τον παίκτη μέσα σε ένα περιβάλλον παιχνιδιού» (Mäyrä & Ermi, 2011, σελ. 091). Επομένως, δεν είναι μια ιδιότητα ή μια άμεση αιτία ορισμένων στοιχείων ενός παιχνιδιού, αλλά κάτι που προκύπτει σε μια μοναδική διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ του παιχνιδιού και του παίκτη (Mäyrä & Ermi, 2011). Οι παίκτες συμμετέχουν ενεργά στη δημιουργία αυτών των

εμπειριών, φέρνοντας μαζί τους τις επιθυμίες, τις προσδοκίες και τις προηγούμενες εμπειρίες τους, για να ερμηνεύσουν την καινούργια εμπειρία υπό αυτό το πρίσμα (Mäyrä & Ermi, 2011). Οι εμπειρίες εξαρτώνται, επίσης, σε μεγάλο βαθμό από το κοινωνικό πλαίσιο, καθώς η ίδια δραστηριότητα μπορεί να ερμηνευθεί διαφορετικά, ως ευχάριστη ή δυσάρεστη (Mäyrä & Ermi, 2011).

Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να συνεισφέρει σε αυτή την κατεύθυνση διερευνώντας τις εμπειρίες παιδιών δημοτικού (10-12 ετών), που έπαιξαν το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence». Για το σκοπό αυτό σχεδιάστηκε μία μικρής κλίμακας πιλοτική μελέτη, ώστε να προσδιοριστούν οι αντίστοιχες εμπειρίες των παιδιών.

Σκοπός της έρευνας είναι η περιγραφή της εμπειρίας των παιδιών που έπαιξαν το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence». Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι τα εξής:

- (α) Ποια είναι η εμπειρία των παιδιών από το παιχνίδι;
- (β) Ποιος είναι ο βαθμός στον οποίο αναγνωρίζουν τα παιδιά τα διάφορα είδη βίας που εκδηλώνονται στο παιχνίδι και πως τα αντιμετωπίζουν;

Η προτεινόμενη έρευνα είναι σημαντική, γιατί συνεισφέρει με ποιοτικούς όρους στην κατανόηση της βιωμένης εμπειρίας μαθητών δημοτικού, που παίζουν το παιχνίδι «Chuka: Break The Silence». Η μελέτη μπορεί να συμβάλλει στην αξιολόγηση της συνεισφοράς του σοβαρού αυτού ψηφιακού παιχνιδιού, ως μαθησιακό εργαλείο, για την αναγνώριση και αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών βίας που βιώνουν τα παιδιά.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Ερευνητικό Σχέδιο

Το ερευνητικό σχέδιο που υιοθετήθηκε στην έρευνα αυτή είναι αυτό της περιγραφικής μελέτης περίπτωσης. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να παίξουν το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» ανά δυάδες, σε δύο ομάδες και σε διαφορετικές χρονικές στιγμές. Αρχικά, δόθηκαν ηλεκτρονικά οδηγίες στα παιδιά για το πώς παίζεται το παιχνίδι, οι οποίες μεταφράστηκαν από την ερευνήτρια (από αγγλικά) στα ελληνικά και στη συνέχεια τους δόθηκαν 30 λεπτά για να πειραματιστούν με το παιχνίδι. Στη συνέχεια, κάθε ομάδα έπαιξε το παιχνίδι για 1 ώρα και 30 λεπτά, σε έναν προσωπικό υπολογιστή. Μετά το τέλος του παιχνιδιού ακολούθησε συνέντευξη κάθε ομάδας από την

ερευνήτρια, διάρκειας 30 περίπου λεπτών.

Δείγμα Μελέτης

Το δείγμα της παρούσας έρευνας περιλαμβάνει δειγματοληψία ευκολίας, καθώς οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν από το κοινωνικό περιβάλλον της ερευνήτριας. Αρχικά, γονείς και παιδιά ενημερώθηκαν σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας και τη δυνατότητα εθελοντικής, προαιρετικής συμμετοχής σε αυτή. Συγκεκριμένα προσεγγίστηκαν τέσσερις συμμετέχοντες, δύο αγόρια και δύο κορίτσια σχολικής ηλικίας (10-12 ετών) και οι γονείς τους, που συμφώνησαν να λάβουν μέρος στη μελέτη και στους οποίους δόθηκαν έγγραφα ενήμερης συγκατάθεσης, τα οποία διάβασαν και υπέγραψαν. Στα έγγραφα παρουσιάζονταν συνοπτικά ο σκοπός της έρευνας, η διαδικασία της έρευνας, ενδεχόμενοι κίνδυνοι και ενοχλήσεις, κάποιες προσδοκώμενες ωφέλειες, το είδος συλλογής δεδομένων, καθώς και ο τρόπος ανάλυσης και δημοσίευσής τους. Η πρώτη ομάδα του δείγματος αποτελούνταν από τα κορίτσια που δεν ήταν συστηματικές παίκτες παιχνιδιών (gamers), έπαιζαν δηλαδή περιστασιακά ψηφιακά παιχνίδια. Η δεύτερη ομάδα αποτελούνταν από τα αγόρια που ήταν συστηματικοί παίκτες παιχνιδιών, έχοντας αφιερώσει πολλές ώρες παίζοντας ψηφιακά παιχνίδια, όπως Minecraft, Fortnite, Fall guys, Assassin's Creed Odyssey κ.α.

Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων έγινε με τη χρήση δύο κύριων μέσων: (α) καταγραφής οθόνης και (β) συνέντευξης. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκε καταγραφή οθόνης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, με τη χρήση του προγράμματος bandicam, για να αποτυπωθούν λεπτομερώς οι συμπεριφορές των παιδιών με το παιχνίδι. Μετά το τέλος του παιχνιδιού κάθε ομάδας πραγματοποιήθηκε συνέντευξη, η οποία ηχογραφήθηκε με τη χρήση του προγράμματος Audacity και στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκε κατά λέξη.

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν εξασφαλίζουν την ανωνυμία των παιδιών, καθώς μέσα στην έρευνα καταγράφονται ως παιδί 1 και παιδί 2 (κορίτσια), παιδί 3 και παιδί 4 (αγόρια).

Η αποθήκευση των δεδομένων της έρευνας έγινε αποκλειστικά και μόνο στον προσωπικό υπολογιστή της ερευνήτριας, ώστε να τηρηθεί η πλήρης ανωνυμία και προστασία των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων, καθώς και η προστασία τους από κάθε πιθανή βλάβη. Πρόσβαση σε αρχεία με ηχογραφήσεις και βιντεοσκοπήσεις έχει αποκλειστικά και

μόνο η ερευνήτρια. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε διαφορετική μέρα για κάθε ομάδα, στον προσωπικό Η/Υ του γραφείου της ερευνήτριας. Η συνολική διάρκεια ήταν 2 ώρες και 30 λεπτά για κάθε μία από τις δύο ομάδες.

Μεθοδολογικά Εργαλεία

Για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, η οποία επιτρέπει στον συνεντευξιζόμενο να μιλήσει για μια εμπειρία, με αφετηρία τις ανοικτού τύπου ερωτήσεις που θέτει ο ερευνητής (Willig, 2015). Πιο συγκεκριμένα καταρτίστηκε ένα σύνολο ανοιχτών ερωτήσεων, το οποίο παρουσίαζε ευελιξία ως προς τη σειρά, την προσθαφαίρεση και την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων, ανάλογα με το θέμα συζήτησης. Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με τρόπο που έγιναν κατανοητές από τους ερωτώμενους, διακρίνονταν από ευαισθησία και ακολούθησαν τις αρχές δεοντολογίας. Επιπλέον, αποφεύχθηκαν ερωτήσεις προκατάληψης, οι οποίες προσβάλλουν ή δείχνουν έλλειψη ευαισθησίας από τη πλευρά της συνεντεύκτριας. Στο πλαίσιο αυτό, σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια ένας οδηγός συνέντευξης (Παράρτημα) με βάση τρεις επιμέρους άξονες, που αντιστοιχούν σε υποερωτήματα. Οι άξονες που διατυπώθηκαν και οι ενδεικτικές ερωτήσεις για κάθε άξονα είναι οι παρακάτω: 1) Εμπειρία Παιχνιδιού, «Πώς σου φάνηκε το παιχνίδι;», 2) Αναγνώριση και Αντιμετώπιση Διαφορετικών μορφών βίας, «Τι είδους τέρατα συνάντησες;», 3) Νοηματοδότηση παιχνιδιού, «Ποια νομίζεις πως είναι η σημασία του παιχνιδιού της Chuka;».

Ανάλυση Δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων ήταν η Θεματική Ανάλυση Περιεχομένου, η οποία περιλαμβάνει τον εντοπισμό «επαναλαμβανόμενων μοτίβων» στα υπό ανάλυση δεδομένα (Willig, 2015). Τα μοτίβα αυτά αποτελούν τα θέματα και η διαδικασία εντοπισμού και ταξινόμησής τους είναι εξαιρετικά σημαντική (Willig, 2015). Με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων των δύο ομάδων, αλλά και από την καταγραφή των σημαντικότερων σημείων της βιντεοσκόπησης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, επιχειρήθηκε κωδικοποίηση των δεδομένων και μέσα από τον εντοπισμό επαναλαμβανόμενων μοτίβων, έγινε η ομαδοποίηση τους σε 5 θέματα.

ΑΝΑΛΥΣΗ

Τα παιχνίδια αποτελούνται από μια σειρά από δομικά μηχανικά στοιχεία (συμμετοχή των παικτών, στόχος, διαδικασίες-οδηγίες, κανόνες, μηχανισμούς, πόρους, σύγκρουση, όρια και αποτελέσματα), αλλά και δυναμικά και αισθητικά στοιχεία, όπως ιστορία, γραφικά, ήχο και αλληλεπίδραση (Αναγνώστου, 2009). Αυτά τα στοιχεία χρησιμοποιούνται από τους δημιουργούς παιχνιδιών για την ανάπτυξη ισχυρών μαθησιακών εμπειριών και ισχυρών εμπειριών παιχνιδιών (Scholes et al., 2014).

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε για να αναδειχθούν οι εμπειρίες των παικτών από το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» και να διερευνηθεί εάν το παιχνίδι είχε αντίκτυπο στην αντίληψεις των παικτών για τη βία, την αναγνώριση και αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών βίας, καθώς και τη δημιουργία ισχυρών μαθησιακών εμπειριών. Η Θεματική Ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν τόσο από τη βιντεοσκόπηση (κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού), όσο και από τη συνέντευξη που έδωσαν τα παιδιά μετά το παιχνίδι, διενεργήθηκε με βάση τη καταγραφή και την ανάλυση των εμπειριών των παικτών σε πέντε θέματα:

- 1) Αλληλεπίδραση του Παίκτη με το Παιχνίδι
- 2) Διαδικασία και Μηχανισμοί Παιχνιδιού
- 3) Δραματικά Στοιχεία Παιχνιδιού
- 4) Εμπειρία Παιχνιδιού
- 5) Νοηματοδότηση Παιχνιδιού

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται συνοπτικά τα θέματα και τα υποθέματα στα οποία βασίστηκε η θεματική ανάλυση.

Θέματα	Υποθέματα
1. Αλληλεπίδραση του Παίκτη με το Παιχνίδι	<ul style="list-style-type: none"> ● 1. Γραφική Απεικόνιση ● 2. Διεπαφή Παιχνιδιού με τον Χρήστη ● 3. Διαχείριση Δεδομένων
2. Διαδικασία και Μηχανισμοί Παιχνιδιού	<ul style="list-style-type: none"> ● 1. Στόχος Παιχνιδιού ● 2. Οδηγίες-Κανόνες ● 3. Πόροι
3. Δραματικά Στοιχεία Παιχνιδιού	<ul style="list-style-type: none"> ● 1. Θέμα: Μορφές Βίας ● 2. Ιστορία - Σενάριο ● 3. Κεντρικός Ήρωας ● 4. Αντίπαλος
4. Εμπειρία Παιχνιδιού	<ul style="list-style-type: none"> ● 1. Προσωπικό Βίωμα ● 2. Ροή Παιχνιδιού ● 3. Δυσκολίες Παιχνιδιού ● 4. Θετικά Σημεία Παιχνιδιού
5. Νοηματοδότηση Παιχνιδιού	<ul style="list-style-type: none"> ● 1. Αρχικές Σκέψεις για το Παιχνίδι ● 2. Σκοπός Παιχνιδιού ● 3. Σημασία Παιχνιδιού ● 4. Ώφελος Παιχνιδιού ● 5. Πρόταση Παιχνιδιού σε Φίλους ● 6. Διαπίστωση και Αντιμετώπιση Βίας σε Φίλους

ΘΕΜΑ 1: Αλληλεπίδραση των Παικτών με το Παιχνίδι

Η αλληλεπίδραση με ένα παιχνίδι σχετίζεται με την όραση, την ακοή καθώς και τους τρόπους δράσης των παικτών μέσα σε αυτό (Αναγνώστου, 2009). Τα υποθέματα που εντάσσονται στο θέμα αυτό είναι: η Γραφική Απεικόνιση, η Διεπαφή Παιχνιδιού με τον Χρήστη και η Διαχείριση Δεδομένων. Ο λεπτομερής σχεδιασμός της αλληλεπίδρασης είναι κομβικής σημασίας για την απόκτηση της καλύτερης δυνατής εμπειρίας από τους παίκτες (Αναγνώστου, 2009).

Υπόθεμα 1: Γραφική Απεικόνιση

Η ατμόσφαιρα και η αισθητική ενός παιχνιδιού καθορίζονται άμεσα από τη γραφική απεικόνιση, η οποία περνάει μηνύματα για την ιστορία και το θέμα ενός παιχνιδιού, κάνοντας παράλληλα τον κόσμο του παιχνιδιού να μοιάζει κατά το δυνατό αληθινός (Αναγνώστου, 2009).

Σχετικά με τη γραφική απεικόνιση του παιχνιδιού επισημάνθηκε από όλους τους συμμετέχοντες ότι ο τοίχος (το σκηνικό δηλαδή του δωματίου που διαδραματίζονταν το παιχνίδι), ήταν τρομακτικός ως προς τα γραφικά-μορφικά του στοιχεία και εκδήλωσαν την προτίμησή τους για ένα απλό σχεδιαστικό περιβάλλον χωρίς πόρτες, σκιές, τρομακτικές εικόνες που μπέρδευαν και δημιουργούσαν σύγχυση στους παίκτες, στην προσπάθειά τους να βρουν ποια είναι τα τέρατα που έπρεπε να αντιμετωπίσουν:

61. Π1: «//Στον τοίχο ήτανε λίγο κάπως τρομακτικό και θα προτιμούσα να είχε απλός τοίχος από πίσω//».

63. Π1: «Δηλαδή να μην έχει πόρτες και να έχει καμιά σκιά έτσι ξέρω εγώ κάτι τέτοιο».

65. Π1: «Να είναι τρομακτικό».

66. E: «E::: ήταν τρομακτικό το περιβάλλον;».

67. Π1: «Ναι λίγο εκεί πέρα αλλά εντάξει=».

68. Π2: «= Έδειχνε είχε μερικές εικόνες (.) σαν (.) [περίεργα σαν τέρατα]».

69. Π1: «[Καμιά φορά νομίζαμε] ότι ήταν το τέρας για να το πολεμήσουμε αλλά ήταν η σκιά
Π1: [Καμιά φορά νομίζαμε] ότι ήταν το τέρας για να το πολεμήσουμε αλλά ήταν η σκιά».

70. E: «Α και δηλαδή κάποια γραφικά σας μπέρδευαν μέσα και νομίζατε ότι είναι ας πούμε τέρατα αλλά δεν ήταν, ήταν σκιές περίεργες;».

71. Π2: «Ναι είμασταν στη μία άκρη της οθόνης και βλέπαμε στην άλλη άκρη της οθόνης τη σκιά και νομίζαμε ότι ήταν τέρας».

73. Π1: «Ήτανε κάτι στον τοίχο=».

74. Π2: «= Σαν σκιά, σκιά».

-Ιδιαίτερη λεπτομερή αναφορά έγινε από τα αγόρια για τον σχεδιασμό των γραφικών του τοίχου και συγκεκριμένα τους πίνακες-εικόνες, που κρίθηκαν ως τρομακτικές και ότι συνέβαλαν στην ενίσχυση του φόβου (που προέρχονταν από την ενημέρωση των ΜΜΕ), σχετικά με διάφορα τρομακτικά θέματα.

248. Π3: «Δηλαδή είχε κάτι πίνακες ήταν (.) ήταν κάτι πίνακες που ήταν ένας άνδρας πολύ λεπτός άσπρος (.) σαν να μην είχε φάει τίποτα για πέντε ολόκληρα χρόνια (.) και είχε μία φάτσα πολύ (.) ήταν έτσι χαμογελούσε και::: τα μάτια του ήταν μαύρα και::: περίπου όλο του το χαμόγελο ήτανε μαύρο».

242. Π3: «Ήτανε τρομαχτικός δηλαδή είχε φάτσες τέτοιες τρομαχτικές (.) είχε::: ένα::: πιο:::».

257. Π3: «Ναι ήτανε τρομακτικό ακόμα σκέφτομαι αυτές τις::: εικόνες».

258. Π4: «Ναι δεν γίνεται:::».

259. Π3: «Ναι ήτανε πολύ τρομακτικό».

301. Π3: «Δηλαδή μας φόβισε και αυτή η ανωμαλία και οι εικόνες γιατί έχουμε και τις ειδήσεις που μας λένε (.) τρομαχτικά γεγονότα που γίνονται γύρω μας // ».

302. Π4: «// αυτό μας έλειπε τώρα // ».

303. Π3: «// και αυτό μας έλειπε όπως λέει το Π4».

-Οι δηλώσεις των αγοριών συμμετεχόντων για τη γραφική απεικόνιση του παιχνιδιού ήταν ότι δεν άρεσε, είχε ακατάλληλες εικόνες-γραφικά, ενώ ο χώρος του παιχνιδιού (όσον αφορά τη γενικότερη γραφική απεικόνιση) ήταν τρομακτικός:

22. Π3: «Δηλαδή έδειχνε ας πούμε σε αυτό το τέρας με τα::: μάτια έδειχνε που έβλεπε ας πούμε τον πωπό του άλλου και το στήθος (.) και ήταν ακατάλληλο (.) και στο άλλο το::: τέρας που ήταν ο χάντερ με τα χέρια (.) έδειχνε πως έπιανε::: //».

24. Π3: «// Ναι και έπιανε τον ποπό::: ενός άλλου και έπιανε εδώ πέρα το μπούτι μιας κοπέλας».

25. Π4: «Και να πω και κάτι άλλο; Αυτός με το::: το μπρατσωμένο το χέρι ή το μπρατσωμένο το πόδι (.) ο άσπρος τέλος πάντων //».

27. Π4: «// Αυτό το πράγμα δείχνει::: (.) το ουράνιο τόξο που τι σημαίνει αυτό; Σημαίνει κάτι που::: δεν θέλω να το πω βασικά».

29. Π4: «Να σου πω σημαίνει::: (.) ότι ξέρω εγώ είσαι γκέι (.) αυτό το πράγμα».

-Εξίσου τρομακτική, σύμφωνα με όλους τους συμμετέχοντες, ήταν και η γραφική απεικόνιση των τεράτων, που ήταν παράξενα, διαφορετικά και είχαν περίεργα χαρακτηριστικά. Επισημάνθηκε επίσης, από το παιδί 2, ότι τα τέρατα θα μπορούσαν να είναι σαν φαντασματάκια ως προς την γραφική τους απεικόνιση για να είναι λιγότερο τρομακτικά.

79. Π1: «Ήτανε κάποια τέρατα είχανε::: ήταν όλα διαφορετικά το ένα είχε χοντρό πόδι το άλλο κανονικό::: κάποιο άλλο είχε τρία μάτια και πολλές βλεφαρίδες::: κάποιο άλλο τέρας ε::: ήτανε λίγο σαν μιά σαλούφα και ένα άλλο με έναν τεράστιο εγκέφαλο κυκλικό [με τεράστια χείλη]».

80. Π2: «[με τεράστια χείλη] είχε και κάτι σαν να κρέμονταν σαν [πλοκάμια]».

82. Π2: «Αλλά αρκετά λεπτά».

83. Π1: «Πολύ».

84. Π2: «Σαν κορδέλες».

85. Π1: «Ναι κάπως έτσι κι ήταν άσπρο και είχε κόκκινα χείλη».

86. Π1: «Ε::: κάποια δεν είχανε και μάτια δεν ήτανε (λέξη), το ένα πόδι ήτανε χοντρό το άλλο κανονικό //».

87. Π2: «// κάποια είχανε πολλά μάτια //».

88. Π1: «// κάποια ήτανε σαν σφήνα που την γυρνάς και έχει τρία μάτια (.) κάποιο άλλο σαν (.) τσούχτρα μέδουσα να το πω σαλούφα κάπως έτσι::: ((γέλιο)) ε::: αυτό άλλο κάποιο ήτανε (.) είχε έναν τεράστιο εγκέφαλο, [έναν τεράστιο εγκέφαλο]».

89. Π2: «[α ναι]».

90. Π1: «και χείλη τεράστια, τεράστια χείλη με::: ούτε αυτή είχε μάτια είχε πλοκάμια από, πίσω».

131. Π4: «// Δηλαδή κάποια είχαν πολλά μάτια κάποια είχαν πολλά χέρια κάποια πολλά πόδια //».

132. Π3: «[...] και::: κάποιιοι::: ήτανε με περίεργα::: σχήματα δηλαδή::: το σωματότυπό τους ήταν πολύ περίεργο πως ένα που είχε τα πολλά μάτια και::: ναι».

203. Π1: «Σκέφτηκα ότι αυτά τα τέρατα θα μπορούσαν να έχουν κάτι λίγο παραπάνω ξέρω εγώ::: να είναι λίγο (.) να μην είναι τόσο τρομακτικά ξέρω εγώ όπου ένα κάποια να έχουν μάτια όλα να έχουν μάτια δηλαδή (.) διότι άμα δεν είχαν μάτια πως θα έβλεπαν».

205. Π1: «E::: κάποια τέρατα λίγο παράξενο δηλαδή σαν αυτό που είχε τρία μάτια και πήγαινε γύρω-γύρω (.) σαν ένα τρίγωνο (λέξη)».

207. Π2: «E::: μου φάνηκαν ε::: θα μπορούσαν να είναι λίγο πιο διαφορετικά σαν ας πούμε ήταν ένα με τρία μάτια που έκανε κύκλο γύρω-γύρω (.) θα μπορούσε να ήτανε πιο σαν φαντασματάκι κάπως (.) γιατί ήταν λίγο περίεργο έτσι».

-Οι επισημάνσεις που έγιναν από τα κορίτσια συμμετέχοντες, για αλλαγές στο παιχνίδι σχετικά με τα γραφικά ήταν ότι, θα μπορούσαν να αλλάξουν τα γραφικά των τοίχων και γενικότερα του περιβάλλοντος χώρου, ώστε να μην είναι τόσο τρομακτικά.

255. Π1: «Ναι ναι και εγώ όμως ε::: θα μπορούσαν να έχουν αλλάξει λίγο τους τοίχους δηλαδή να μην έχει αυτό τις σκιές».

256. E: «Να μην έχει τις σκιές τα γραφικά που κάπως σε τρομάζουν και μπερδεύεσαι ε:::».

257. Π1: «[Ναι]».

258. Π2: «[Ναι] και καμιά φορά ήταν μία πόρτα εκεί και [ήτανε σαν:::]».

259. Π1: «[Ένας-ένας άνθρωπος είναι κοντούλης //».

260. Π2: «// όχι ένα μωράκι //

261. Π1: «// ένα μωράκι που να κοιτούσε::: //».

262. Π2: «// ένα κανονικό μωρό αλλά έτσι όπως ήταν επειδή η Τσούκα ήτανε πολύ μικρή μπροστά σε αυτό το σπίτι ήταν ψηλό και ήταν σαν γίγαντας».

-Ενδεικτικά παρατίθενται αναφορές κατά την βιντεοσκόπηση των αγοριών που χαρακτήρισαν τη γραφική απεικόνιση ως, όχι τόσο φιλική, περίεργη και τρομακτική ικανή να δημιουργήσει εφιάλτες:

393. Π3: «Ωχ τι είναι αυτό ρε;::: Κλόουν είναι αυτό; ((Αναφορά στο σκηνικό του παιχνιδιού))».

395. Π3: «Μετά από αυτό θα έχω εφιάλτες (.) το παιχνίδι».

396. Π4: «Ναι ρε όντως (.) είναι τρομακτικό».

397. Π4: «Τι είναι αυτό πάλι; ((Αναφορά στο σκηνικό του παιχνιδιού))».

398. Π3: «Δεν ξέρω».

399. Π4: «Τον είδες αυτόν που κοιτούσε από την πόρτα; ((Αναφορά στο σκηνικό του παιχνιδιού))».

400. Π3: «Ποιόν; Ωχ αυτός εδώ είναι πολύ τρομακτικός».

597. Π3: «Ρε είναι περίεργες αυτές οι εικόνες που::: έχει (.) είναι και τρομακτικές είναι και περίεργες (.) όχι τόσο φιλικές».

598. Π3: «Ναι».

Υπόθεμα 2: Διεπαφή Παιχνιδιού με τον Χρήστη

Η Διεπαφή του παιχνιδιού με τον χρήστη αφορά τη σχέση χειρισμού και κινήσεων που απαιτούνται από τον παίκτη, για να παίξει ένα παιχνίδι. Συγκεκριμένα αναφέρεται στο χειρισμό του ποντικιού, του πληκτρολογίου ή του χειριστηρίου που αντιπροσωπεύουν τη κινητική δράση (Αναγνώστου, 2009). Η λογική αντιστοίχισης των λειτουργιών ενός παιχνιδιού στο πληκτρολόγιο θα πρέπει να είναι τέτοια, ώστε ο χειρισμός του παιχνιδιού να είναι εύκολος και εύχρηστος χωρίς πολυπλοκότητες (Αναγνώστου, 2009). Η Διεπαφή όμως με το χρήστη (user interface) εκτός από δυναμική μπορεί να είναι και παθητική, δηλαδή να μπορεί ο χρήστης μέσα στο παιχνίδι να αλλάξει την ένταση του ήχου, να αποθηκεύσει, να μεταβάλλει στοιχεία του παιχνιδιού όπως, να αλλάξει εμφάνιση στον χαρακτήρα του. Η παθητική διεπαφή περιλαμβάνει επίσης, και την απλή πληροφόρηση της τρέχουσας κατάστασης του παίκτη (Αναγνώστου, 2009), όπως των αριθμό των τεράτων που αντιμετώπισε και των χρημάτων που έχει μαζέψει.

-Σχετικά με τη διεπαφή του παιχνιδιού με τον χρήστη επισημάνθηκε ότι, αρχικά τα κορίτσια αντιμετώπισαν μικρή δυσκολία στα πλήκτρα ως προς τον χειρισμό:

34. Π2: «Λίγο τα πλήκτρα, λίγο τα μπέρδενα στην αρχή (.) αλλά::: μετά τα συνήθισα λιγάκι».

35. Π1: «Κι εγώ ε::: (.) λίγο ε::: και εγώ στην αρχή το ίδιο, δηλαδή δυσκολεύτηκα δεν ήξερα τι πατούσα μόνο το βελάκι για να πηδήξω και δεν γινόταν τίποτα και μετά κατάλαβα».

-Θετικά αξιολογήθηκε από τα αγόρια συμμετέχοντες η ύπαρξη διεπαφής ενημέρωσης του παίκτη (σχετικά με το επίπεδο που βρίσκονταν) και αφορούσε μία μικρογραφία-χάρτη επιπέδου, που ήταν τοποθετημένο στη δεξιά πλευρά της οθόνης σε κάθε level.

111. E: «Ωραία, νομίζω ότι αναφέρατε ότι είχε και το πινάκι που έβλεπες στην οθόνη ότι ήταν θετικό::: //».

113. E: «Που είχε την οθόνη σε μικρογραφία».

114. Π3: «Α::: [ναι αυτό και αυτό:::]».

115. Π4: «[ναι αυτό και αυτό:::]».

-Ως αρνητικό στοιχείο διεπαφής αναφέρθηκε από τα αγόρια η ομοιότητα της μουσικής του παιχνιδιού με αυτής του Minecraft, που χαρακτηρίστηκε ως αντιγραφή.

119. Π3: «Η μουσική ήταν ίδια του minecraft (.) περίπου».

120. Π4: «Ναι».

121. Π3: «Ήταν σαν να::: έκανε::: σαν να είχες αντιγράψει τη μουσική του Minecraft //».

- Εντοπίστηκαν με ευκολία οι πράσινες μπάρες ένδειξης-πληροφόρησης της τρέχουσας κατάστασης από όλους τους παίκτες, όταν έρχονταν αντιμέτωποι με ένα τέρας, καθώς έδιναν την πληροφορία της νίκης ή της ήττας.

214. Π3: «Χάναμε αυτή εδώ η μπάρα // ».

215. Π4: «Αυτή η μπάρα που ήτανε στα αριστερά κατέβαινε (.) που ήταν η δικιά μας και στα δεξιά ανέβαινε [που ήταν του τέρατος]».

-Επιπλέον, οι παίκτες λάμβαναν ενημέρωση από τη διεπαφή τους με τις καρτέλες των τεράτων (που είχαν τη λειτουργία ταυτότητας) και ήταν προσβάσιμες μόνο όταν κέρδιζαν τα τέρατα. Όταν οι συμμετέχοντες έμπαιναν στην καρτέλα του τέρατος που είχαν κερδίσει, έναντι ενός χρηματικού αντιτίμου, μπορούσαν να ξεκλειδώσουν τις πληροφορίες που αφορούσαν τα προσωπικά στοιχεία και να ενημερωθούν για το προφίλ του τέρατος.

212. Π1: «Όταν όμως κερδίζουμε τα τέρατα μας λέει τι τι είχε σχέση αυτό και μας έλεγε γιατί ήταν κάπως έτσι ξέρω εγώ».

213. Π2: «Μήπως επειδή ε::: είχανε κάποιο λόγο που το έκαναν κάτι τους είχε συμβεί και αυτούς και [αρχίζαν να πειράζουν]».

214. Π1: «[Ναι είχανε και γονείς αυτοί] κάποια τέρατα είχαν γονείς και λέγανε ότι η μαμά του ξέρω εγώ:::».

215. E: «Αυτά που τα βλέπατε; τις πληροφορίες αυτές;».

216. Π1: «Όταν κερδίζαμε το τέρας και μας έδειχνε τι έχει σχέση με αυτό τι του αρέσει να τρώει κάποια μου φάνηκε λίγο περίεργο γιατί //».

217. E: «// Α καρτέλα του τέρατος σας έδειχνε;».

218. Π1: «Ναι».

219. Π2: «Ναι κάτι σαν ταυτότητα».

220. E: «Σαν ταυτότητα;».

221. Π1: «Και κάποιο::: τέρας έλεγε ότι του αρέσει να τρώει (.) τα νύχια του. Αυτό ήταν το ωραίο του φαγητό. Είχε κάτι νύχια α::: τεράστια και μυτερά».

-Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί η δυσκολία που εντοπίστηκε (κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού) στη μετάφραση, από αγγλικά σε ελληνικά, των στοιχείων της ταυτότητας του τέρατος από τα κορίτσια.

409. Π1: «Τι σημαίνει *incapable*; ((Προσπαθεί να μεταφράσει την καρτέλα του τέρατος))».

410. Π1: «Θέλει να χτυπάει τους άλλους. Είναι δυνατός:::».

((Δυσκολεύονται στη μετάφραση και φεύγουν από την καρτέλα με τις πληροφορίες του τέρατος))

444. Π1: «Έχω περιέργια εγώ λέω ότι έχει σχέση με τον εκβιασμό (.) να εκβιάζεις τους άλλους να τους τρομάξεις ((το παιδί 1 αναφέρεται στην καρτέλα-ταυτότητα του τέρατος που βλέπουν μπροστά τους))».

((Παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στη μετάφραση του αγγλικού κειμένου της καρτέλας που δυσχεραίνει την κατανόηση του περιεχομένου της ταυτότητας του τέρατος)).

473. Π1: «Περίμενε έχω περιέργεια (.) έχω περιέργεια ((το παιδί 1 αναφέρεται στην καρτέλα-ταυτότητα του τέρατος που βλέπουν μπροστά τους))».

474. Π1: «A::: η μαμά του (.) τι τον κάνει δεν ξέρω όταν αυτή βρίσκει έξω (.) όταν αυτός παίζει (.) Shy τι είναι shy;:::».

((Παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στη μετάφραση του αγγλικού κειμένου της καρτέλας που δυσχεραίνει την κατανόηση του περιεχομένου της ταυτότητας του τέρατος)).

475. Π1: «Αυτός βρίσκει τρόπο να κοιτάξει τους άλλους ανθρώπους private τι λέει; Aϊ καλά::: making them feel uncomfortable. Uncomfortable είναι νομίζω κάτι σαν άγχος να τους κάνει να αγχώνονται (.) να φοβούνται κάτι τέτοιο:::».

((Παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στη μετάφραση του αγγλικού κειμένου της καρτέλας που δυσχεραίνει την κατανόηση του περιεχομένου της ταυτότητας του τέρατος)).

-Τα αγόρια συμμετέχοντες δεν έδειξαν αντίστοιχο ενδιαφέρον για τις καρτέλες-ταυτότητες των τεράτων που νικούσαν, παρόλο που οι γνώσεις τους στα αγγλικά ήταν (σχετικά με τα κορίτσια) καλύτερες. Τις περισσότερες φορές μάλιστα προσπερνούσαν την καρτέλα που άνοιγε μετά από κάθε νίκη τέρατος, γιατί απλά δεν ήθελαν να χαλάσουν χρήματα για να ξεκλειδώσουν τις σχετικές με αυτά πληροφορίες.

((Στο σημείο αυτό, μπαίνουν στην ταυτότητα-καρτέλα του τέρατος για να μάθουν τις σχετικές με αυτό πληροφορίες))

578. «Π4: Τώρα δεν θέλω να χαλάσω coins για τις πληροφορίες».

579. «Π3: Όχι βάλτα-βάλτα».

((Στο σημείο αυτό, γίνεται ανάγνωση από τα παιδιά της ταυτότητας-καρτέλας του τέρατος στα αγγλικά, χωρίς να επιχειρηθεί μετάφραση, κάτι που υποδηλώνει ότι πιθανότατα κατανοούν το περιεχόμενο της καρτέλας))

Υπόθεμα 3: Διαχείριση Δεδομένων

Η διαχείριση δεδομένων αναφέρεται στο να είναι διαχειρίσιμη από το παιχνίδι η αποθήκευση και ανάκτηση της τρέχουσας θέσης της κατάστασης του παίκτη και να υπάρχει υποστήριξη μετάβασης από τη μία πίστα (level) στην άλλη, χωρίς παύση για φόρτωση δεδομένων. Αφορά επίσης, παραμέτρους και επιλογές που έχουν οι παίκτες όπως, την επιλογή ανάλυσης εικόνας και έντασης ήχου (Αναγνώστου, 2009).

-Όσον αφορά τη Διαχείριση των Δεδομένων τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ως θετικό στοιχείο του παιχνιδιού, την ανάκτηση της τρέχουσας θέσης της κατάστασης του παίκτη, όταν έχαναν από ένα τέρας, ενώ συνέχιζαν κανονικά το παιχνίδι από το σημείο στο οποίο βρίσκονταν πριν έρθουν σε επαφή μαζί του.

157. Π1: «[...] και εμείς χάναμε και μας έβγαζε έξω από το τέρας και βγαίναμε και πηγαίναμε στο άλλο δωμάτιο στο οποίο είμασταν πριν μπούμε στο τέρας πριν πάμε μαζί με το τέρας ουσιαστικά.

160. E: «E::: εκεί πέρα συνεχίζεται κανονικά το παιχνίδι ή είχε κάποια άλλη:::, δηλαδή μετά εφόσον χάσατε από το τέρας ας πούμε συνεχίζατε κανονικά το level ή γίνονταν κάτι;

161. Π2: «Ναι συνεχίζαμε».

162. Π1: «Όχι συνεχίζαμε //».

165. Π2: «= όχι συνεχίζαμε κανονικά».

167. Π2: «Ναι».

168. E: «Αυτό σας άρεσε σαν στοιχείο του παιχνιδιού;».

169. Π1: «Ναι =».

170. Π2: «= Ναι».

172. Π1: «Καλύτερα θα ήτανε γιατί κι εγώ έχω κάποια παιχνίδια και αυτό συμβαίνει».

173. Π2: «E::: καλύτερα γιατί θα έπρεπε να πάρουμε ότι είχαμε πάρει πριν //».

175. Π2: «[Είναι πάρα-πάρα πολλά] πρέπει να ψάχνεις να πηγαίνεις παντού για να (.) έχει πάρα πολλά χρήματα και πρέπει να αφοσιωθείς πολύ για να τα βρεις σου παίρνει πολύ ώρα».

176. Π1: «Και μπορεί ε::: μπορεί και να έχανες τα emoji έτσι μπορεί, να έχανες και τα emoji και να τα ξαναπάρεις».

177. Π2: «Ναι να τα πάρεις όταν θα μπεις:::».

ΘΕΜΑ 2: Διαδικασία και Μηχανισμοί Παιχνιδιού (Δομικά Στοιχεία)

Η διαδικασία αναφέρεται στο σύνολο των κινήσεων που μπορεί να κάνει ένας παίκτης κατά τη προσπάθεια επίτευξης ενός στόχου. Οι κινήσεις αυτές καθορίζονται από τους κανόνες του παιχνιδιού που ορίζουν ποιες κινήσεις και διαδικασίες είναι επιτρεπτές και ποιες όχι (Αναγνώστου, 2009). Η διαδικασία παιχνιδιού (gameplay) εμπεριέχει δοκιμασίες και προκλήσεις για τον παίκτη (Challenges), ο οποίος καλείται μέσα από ένα συνδυασμό επιλογών που έχει στη διάθεσή του, να τις αντιμετωπίσει. Επιπλέον, η εμπειρία του παίκτη εξαρτάται άμεσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού, που μπορεί να την καταστήσει εύκολη ή δύσκολη, επηρεάζοντας ταυτόχρονα την ψυχαγωγική του αξία (Αναγνώστου, 2009). Ο προσεκτικός σχεδιασμός των δοκιμασιών σε ένα παιχνίδι, καθώς και οι πληροφορίες που παρέχονται στον παίκτη για να τις υπερνικήσει αποτελούν κρίσιμα σημεία, γιατί καταφέρνουν να κρατήσουν τη προσοχή του παίκτη για μεγάλο χρονικό διάστημα. Όταν ο σχεδιασμός των προκλήσεων σε ένα παιχνίδι είναι μη αναμενόμενος και δεν παρέχεται η απαραίτητη γνώση για την αντιμετώπισή του, τότε είναι δυνατόν να δυσανασχετίσει ο παίκτης (Αναγνώστου, 2009). Τα υποθέματα που εντάσσονται στο θέμα αυτό είναι: Στόχος του παιχνιδιού, Οδηγίες-Κανόνες, Πόροι.

Υπόθεμα 1: Στόχος Παιχνιδιού

Κάθε παιχνίδι έχει έναν απώτερο στόχο, μία επιδίωξη που πρέπει να επιτελέσει ο παίκτης για να κερδίσει. Στο συγκεκριμένο παιχνίδι ο στόχος είναι να εντοπίσουν οι παίκτες τα τέρατα και να τα αντιμετωπίσουν μέσω ενός διαλόγου (chat), επιλέγοντας τα κατάλληλα emojis ή κάνοντας ένα συνδυασμό αυτών (με το να δημιουργήσουν μερικά νέα emoji στο Moji Mix), ώστε να δοκιμάσουν στρατηγικές, για να αντιμετωπίσουν τις επιθέσεις και να νικήσουν τα τέρατα. Τα στοιχεία που παρατίθενται αφορούν διαλόγους που έγιναν κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού και αναδεικνύουν τη δυσκολία όλων των παικτών να αντιμετωπίσουν στο chat τις δοκιμασίες με τα τέρατα. Ο σχεδιασμός των προκλήσεων σε πολλές περιπτώσεις ήταν μη αναμενόμενος και κατανοητός από τους παίκτες, ενώ δεν παρέχονταν η απαραίτητη γνώση για τη σωστή αντιμετώπισή τους, κάτι που προκάλεσε την ενόχληση και τον εκνευρισμό των παικτών.

1η ΟΜΑΔΑ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ

-Ομάδα κοριτσιών 1η φορά αντιμετώπιες με το τέρας Ding (Καλό τέρας)

Π1: «Περίμενε είναι αυτό;».

Π2: «Είναι τραγούδι άρα».

Π1: «Τραγούδα;».

Π2: «Όχι αποκλείεται. Κοίτα τι ωραία εμοji έχουμε πολλά».

Π1: «Περίμενε λέει τραγούδα. Μήπως ή αυτός τραγουδάω::: Ξέρω ότι σου αρέσουν τα τραγούδια; Περίμενε».

Π2: «Α::: Μήπως να δούμε λίγο μήπως φτιάζουμε τίποτα να έχουμε εμοji;»

Π1: «Περίμενε αυτός λέει ένα τραγούδι. Τι σημαίνει αυτό το εμοji:::» ((Αναφορά στο εμοji τραγούδι))

Π1: «Περίμενε πάτα αυτό ξέρω εγώ ότι εγώ είμαι δυνατός:::».

((Μετά από συζήτηση για σχετικές επιλογές γίνεται η επιλογή της γροθιάς))

Π1: «Πάμε γροθιά».

Π1: «Βγήκε γροθιά από το εμοjimitix τι σημαίνει αυτό ότι θα σε νικήσω; Ξέρω εγώ».

Π2: «Να το βάλουμε;»

Π1: «Ναι πάτα-πάτα βάλτο».

Π2: «Ω::: όχι είναι πιο πάνω από εμάς».

Π2: «Τι είναι αυτό τώρα;»

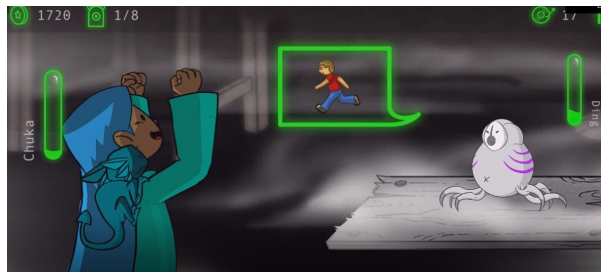
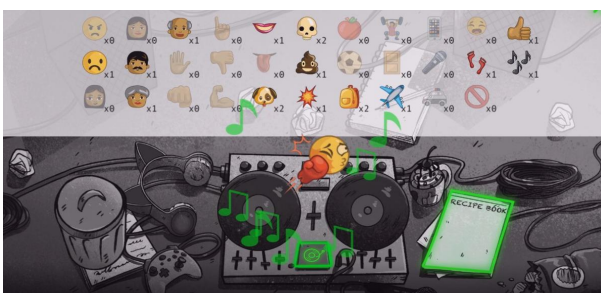
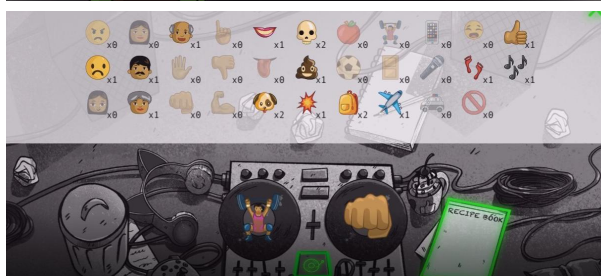
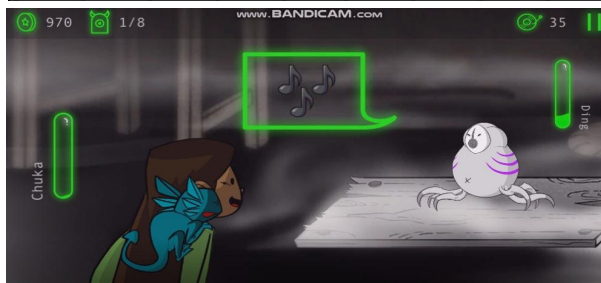
Π1: «Run away».

Π2: «Όχι, όχι όχι ξανά άλλο περπάτα γρήγορα».

Π1: «Run away. Τι είναι αυτό τι εννοεί;»

Π2: «Χάσαμε::: Τσούκα:::».

Π1: «Για πάτα continue».



Π2: «Μη μου πεις ότι πρέπει να το τρέξω όλο από την αρχή:::».

-Ομάδα κοριτσιών 2η φορά αντιμέτωπες με το τέρας Ding (Καλό τέρας).

Π1: «Λοιπόν όχι δεν θα κλάψουμε θα::: κάνουμε mix».

((βάζουν στο εμοjιmix ένα εμοjι αστυνομικό όχημα και ένα εμοjι φωτιά-έκρηξη για να βγει εμοjι αστυνομικός.))

Π1: «Ότι είμαι αστυνομικός::: Μάλλον δεν θα τον φοβίσει. Λες να τον φοβίσει;».

((Πετάνε το εμοjι του αστυνομικού στο τέρας.))

Π2: «Νίκησε:::».

Π1: «Τι λέει τι είναι αυτό:::».

Π2: «Α::: δεν νίκησε:::».

Π1: «Εννοείς δεν νίκησε; ανεβαίνει αυτό ((αναφορά στην πράσινη στάθμη πόντων)). Τι σημαίνει αυτό... άκου το τραγούδι;».

Π2: «Βάλε::: το τραγούδι:::». ((Σε συνδυασμό με εμοjι μη μιλάς.))

Π1: «Δεν ξέρω:::».

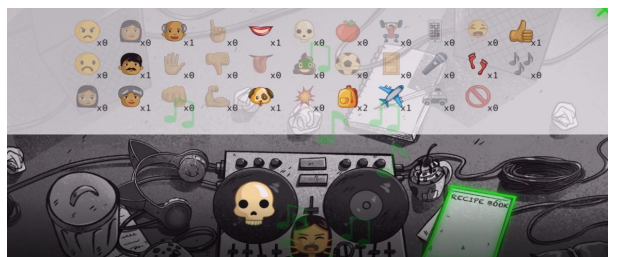
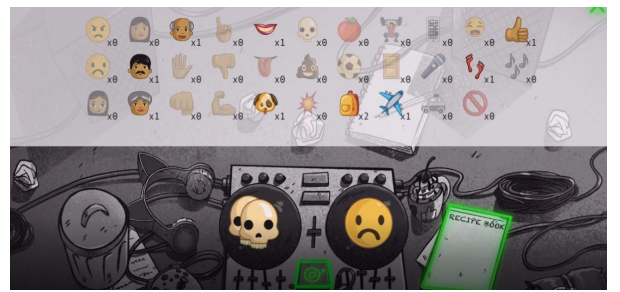
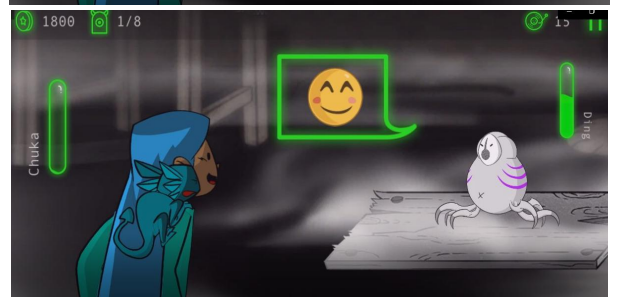
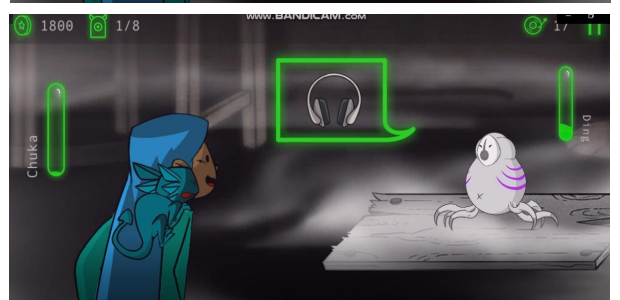
Π2: «Να βάλουμε το εμοjι το μη μιλάς στο τραγούδι».

Π2: «Την προηγούμενη φορά ήταν εδώ πέρα και μας νίκησε, αλλά τώρα που προχωράει δεν μας έκανε να το παίζουμε από την αρχή».

Π1: «Τι κάνουμε;:::».

Π1: «Θα βάλω ότι δεν είμαστε αγχωμένοι:::».

Π1: «Δύο εμοjις κρανία και ένα εμοjι λυπημένο ανθρωπάκι».



Π2: «Κάτσε τι μας βγήκε;».

Π1: «Βγήκε ένα κοριτσάκι που να φωνάζει».

Π2: «Σίγουρα να μην βάλουμε αυτό γιατί μετά θα μας νικήσει».

Π1: «Αυτό;:::».

Π2: «Ναι γιατί θα νομίζει θα λέει α::: κατάλαβες;».

Π1: «Όχι αυτό δεν βλέπεις ότι είναι θυμωμένο;».

Π2: «Το βάζουμε;».

Π2: «Ωχ πάλι νίκησε::: άλλη μία φορά και θα μας νικήσει».

Π1: «Κάτσε θα βάλουμε το lucky ((τριφύλλι)) δεν ξέρω τι θα κάνουμε».

Π1: «Run away λέει».

Π1: «Νίκησε».

Π2: «Νίκησε».

Π1: «Δεν μου αρέσει αυτό το τέρας με έχει εκνευρίσει:::».

Π1: «Πόσο ακόμα θέλουμε για να τελειώσει αυτό το πράγμα (.) έχω μία απορία».

Π1: «Για να δούμε τα ετοι. Ώρες-ώρες δεν καταλαβαίνω τι ετοι έχουμε».

Π2: «Εγώ λέω να πάρουμε κι άλλα και μετά να συνεχίσουμε».

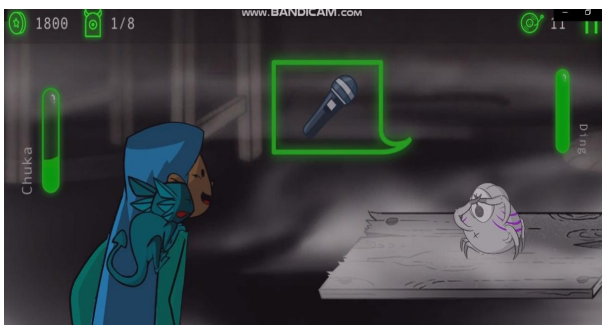
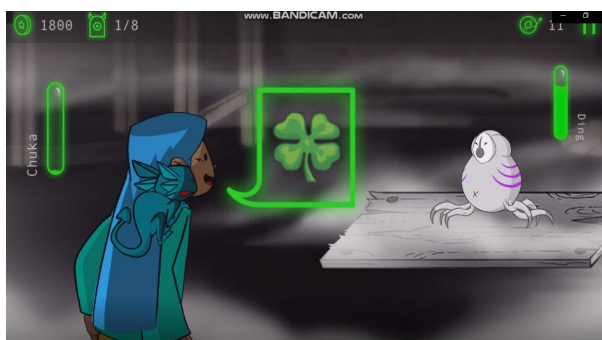
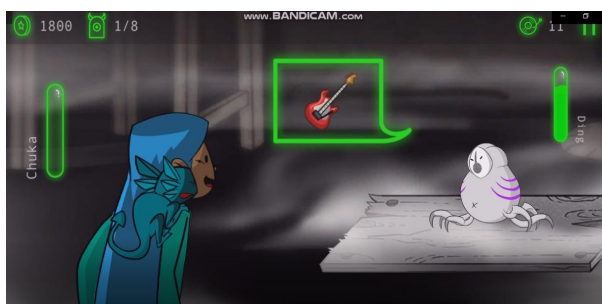
Π2: «Με τρομάζει λίγο αυτός ο κύριος».

Π1: «Ποιός κύριος;».

Π2: «Το τέρας:::».

Π1: «Μη φοβάσαι τίποτα δεν είναι ότι:::».

Π2: «Νομίζω ότι έχουμε πάει σε άλλο επίπεδο:::».



Π1: «Δεν έχουμε πάει σε άλλο επίπεδο...».

Π2: «Όχι γιατί σε λίγο νομίζω ότι θα συναντήσουμε και άλλα τέρατα. Εννοώ ότι αν προχωρήσει και άλλο μπορείς να βρεις ένα άλλο τέρας».

Π1: «Σοβαρά θέλεις να πάμε ξανά σ' αυτό;».

Π2: «Ναι να το νικήσουμε. Θέλω να μάθω τα μυστικά του».

-Τα κορίτσια προσπάθησαν συνολικά 5 φορές να νικήσουν το τέρας Ding, αλλά δεν τα κατάφεραν. Δεν μπόρεσαν να αναγνωρίσουν ότι πρόκειται για ένα καλό τέρας και για το λόγο αυτό δεν χρησιμοποίησαν τα σωστά εμοjis για να το αντιμετωπίσουν.

-Ομάδα κοριτσιών 1η φορά αντιμετώπιζες με το τέρας Feety (Bulling).

Π2: «Το άλλο τέρας τι θα το κάνουμε που δεν μας αφήνει σε ησυχία;».

Π1: «Ωραία πάμε στο τρίτο τέρας δεν μας ενδιαφέρει».

Π1: «Θα σου πετάξω τα παπούτσια». ((Βγάζει εμοji το τέρας.))

Π2: «Όχι είναι σαν να σου λέει σε πατάω...».

Π1: «Θα σε πατήσω... ότι είμαι ο μάγικας;».

Π2: «Μήπως να φωνάζεις;».

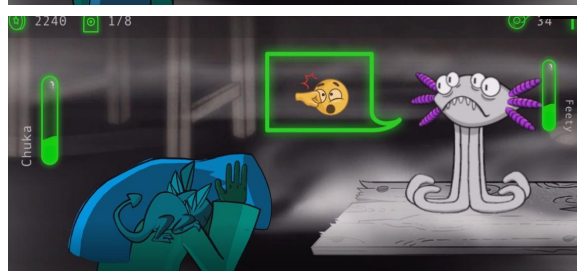
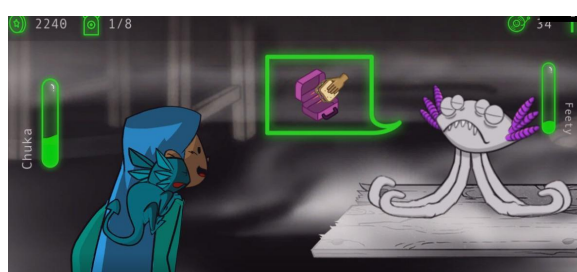
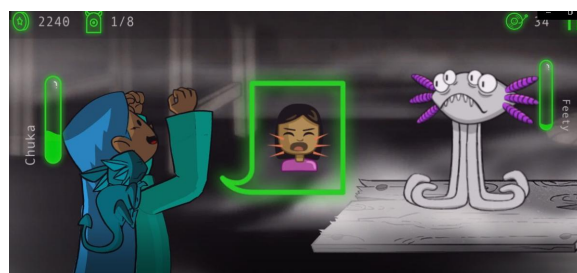
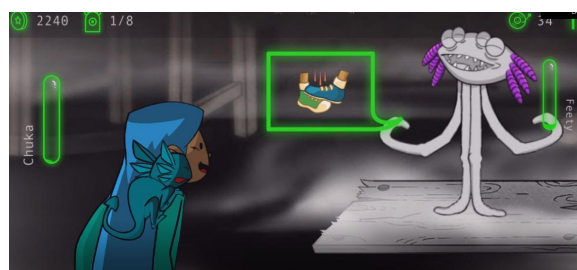
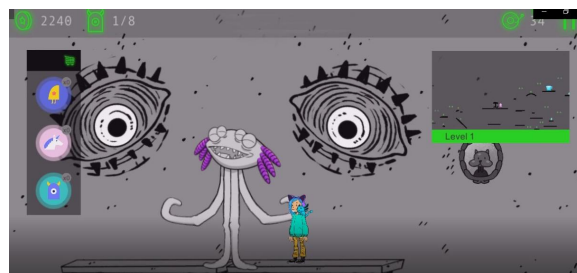
Π1: «Εγώ αν ήμουν σε τέτοιο όνειρο θα έλεγα όχι δεν θα το κάνεις αυτό γιατί έχω τους γονείς μου».

Π2: «Μπορούμε να βάλουμε κάτι ας πούμε σε πατάω και εσύ να αντιδράσεις φωνάζοντας (.) αυτό-αυτό».

Π1: «Καλά θα δεις. Α::: Θα σου πάρω το κολατσιό ((χα-χα-χα, γελάει)) (.) παίζει να είναι και αυτός μικρούλης».

Π2: «Γιατί έχει πράσινα χέρια η Τσούκα (.) τι συμβαίνει...». ((Το τέρας βγάζει εμοji μπουνιά.))

Π1: «Βάζω την μπουνιά και είμαι δυνατή. Εγώ θα σου δώσω τη μπουνιά».



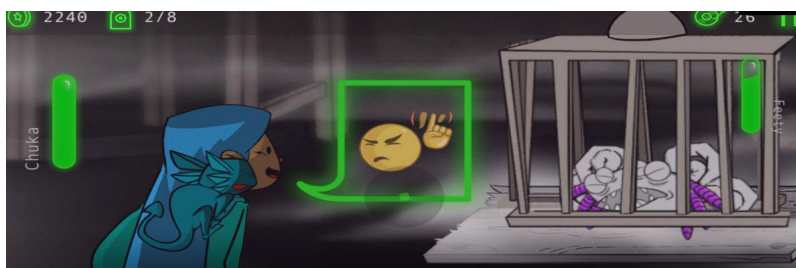
Π1: «Πάμε mix δεν υπάρχει περίπτωση (.) μαμά (.) μπαμπάς. Έχω την οικογένειά μου:::». ((Γίνονται πολλοί συνδυασμοί.))

Π1: «Θα σου πατήσω τα παπούτσια (.) όχι έχω τους γονείς μου».

Π1: «Σου τράβηξα τα μαλλιά:::».

Π1: «No::: νο::: νο::: δεν θα το κάνεις αυτό::: δεν θα μου τραβήξεις τα μαλλιά διότι έχω τον Χριστό κοντά μου και άμα μου πάρεις μία τρίχα θα σε τιμωρήσει».

-Τα κορίτσια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Feety.



-Ομάδα κοριτσιών 1η φορά αντιμετώπιες με το τέρας Slit (Σεξουαλική βία).

Π1: «Παιδιά δεν έχει μάτια::: Σε λιγουρεύομαι χα, χα, χα (.) αυτό τι εννοεί σε λιγουρεύομαι; Τι λές να κάνουμε (.) πες μου:::».

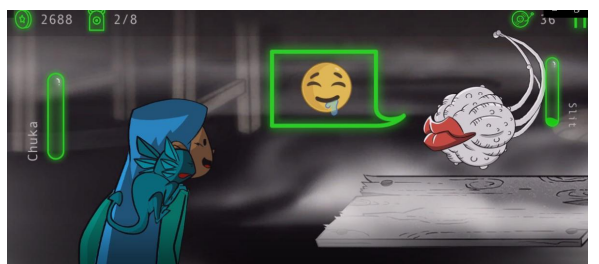
Π2: «Να πάμε στο mix. Εγώ θα έβαζα αυτό ((εμοji σταμάτα)) και αυτό ((εμοji άρνησης))».

Π1: «Ωραία ιδέα (.) τέλεια».

Π1: «No, no, no δεν θα με φας. Α εντάξει νικήσαμε. Περίμενε. Πριν πατήσεις κάτι θέλω να ακούσεις αυτή... εμείς είπαμε όχι δεν θα με φας και αυτή είπε τη λέει ((υποθετικός διάλογος της Τσούκα με το τέρας)) α::: ώστε έτσι ε::: θα σε φάω:::».

Π1: «Είσαι αυτή ακριβώς αυτή την ώρα τι κάνεις;:::».
((Επιλέχθηκε εμοji απόρριψης)).

Π1: «Εντάξει την έχουμε::: Περίμενε-περίμενε (.) εξαρτάται η ζωή μας (.) σε λιγουρεύομαι και αυτή είπε όχι::: θέλουμε να πιστεύουμε ότι θα την νικήσουμε. Πάμε mix». ((Μετράει 33 εμοji στο mix,



επιλέγεται emoji κρανίο με χαμόγελο)), ((Από τον παραπάνω συνδυασμό βγαίνει emoji που κρατάει στο στόμα πανό με διάφορα σύμβολα)).

Π2: «Τι είναι αυτό;».

Π1: «Αυτό λέει βρισιά. Δεν ξέρω τι σημαίνει».

Π2: «Α::: αυτό έπρεπε να το βάλουμε σ' αυτόν που τραγουδάει». ((Αναφορά στο τέρας Ding))

Π2: «Τι θα πει αυτό». ((βλέπει emoji με κάποιον που φιλάει ένα κορίτσι στο μάγουλο))

Π1: «Κοίταξέ με είμαι σαν (.) ότι θα σε::: εκβιάσω (.) θα σε φιλήσω το μάγουλο ((γελάει)) δεν ξέρω::: ε::: θα σε εκβιάσω; Θα σε φιλήσω στο μάγουλο; κάτι πρέπει να κάνουμε (.) no no no όχι:::».

Π1: «Κάτι πρέπει να κάνουμε που να το φοβήσει (.) πές κάτι:::».

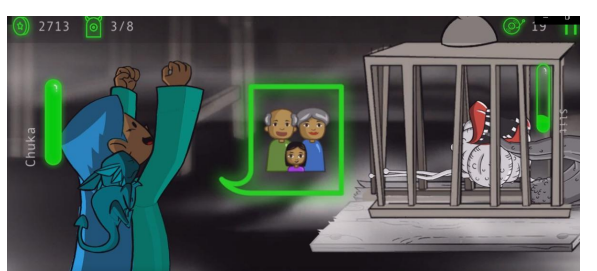
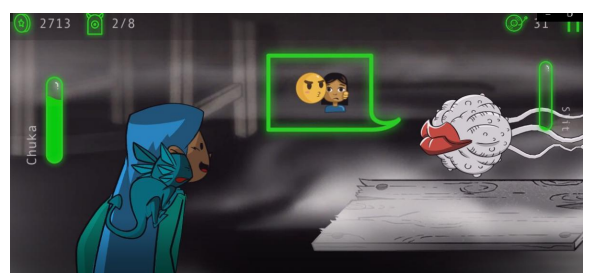
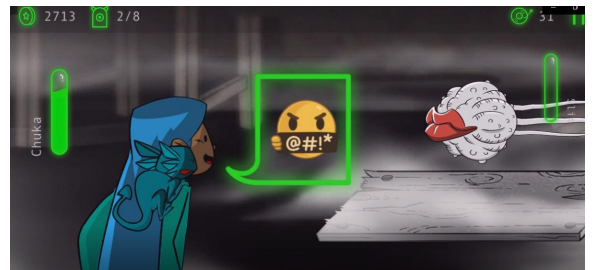
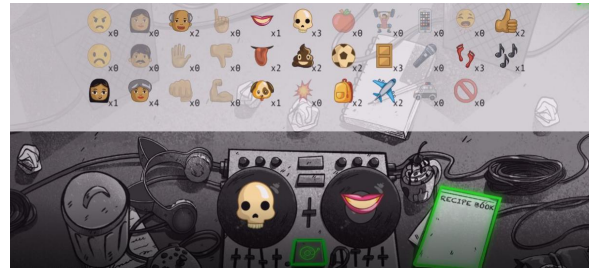
Π1: «Στο είπα είναι δύσκολο τώρα τι να σου πω». ((Στο σημείο αυτό πραγματοποιούνται διάφοροι συνδυασμοί emoji από τα παιδιά στο emoji mix για να βρουν το κατάλληλο ώστε να αντιμετωπίσουν το τέρας))

Π1: «Έχω τη γιαγιά και τον παππού::: θα με σώσουν από σένα (.) αχά-αχά-αχά. το κερδίσαμε».

Π1: «Έχω περιέργια εγώ λέω ότι έχει σχέση με τον εκβιασμό (.) να εκβιάζεις τους άλλους να τους τρομάζεις». ((Το παιδί 1 αναφέρεται στην καρτέλα-ταυτότητα του τέρατος που βλέπουν μπροστά τους)). ((Παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στη μετάφραση του αγγλικού κειμένου της καρτέλας που δυσχεραίνει την κατανόηση του περιεχομένου της ταυτότητας του τέρατος)).

Π1: «Έχω μία τεράστια απορία (.) πόσα τέρατα έχει και πόσα και πόση ώρα θα κάνουμε;».

-Τα κορίτσια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Slit, χωρίς όμως να αναγνωρίσουν ξεκάθαρα ότι αντιπροσώπευε τη σεξουαλική κακοποίηση και θεώρησαν ότι έχει σχέση με τον εκφοβισμό.



-Ομάδα κοριτσιών 1η φορά αντιμέτωπες με το τέρας Spinner (Σεξουαλική βία).

Π1: «Τι είναι flu-flu:::». ((Εμοji που βγάζει στον διάλογο το τέρας)).

Π2: «Είναι σαν να σου λέει:::».

Π1: «Όχι-όχι μια στιγμή (.) κατάλαβα α:: τι είσαι εσύ; Μάλλον έτσι αυτό. Έλα πρόσεχε όχι να μην είναι κλαμένη».

Π2: «Μήπως να της βάλουμε αυτό;». ((βάζει εμοji βρισιές)).

Π1: «Ναι πάτα το. Αι παράτα μας ρε:::».

Π1: «Θα βάλω το κινητό στον κόλο σου». ((Ερμηνεία για εμοji που δείχνει ένα χέρι να κρατάει ένα κινητό και να φωτογραφίζει κάτω από μία φούστα)).

Π1: «Εντάξει ήταν κακό αυτό που είπα τώρα (.) συγγνώμη (.) θα βάλω το κινητό στον ποπό σου;».

Π1: «Στον πρωκτό άντε πέστο έτσι:::».

Π1: «Πάτα το χεράκι κάτω και το κινητό». ((Από τον παραπάνω συνδυασμό βγαίνει εμοji ενός κοριτσιού που κρατάει ένα κινητό και με το άλλο χέρι δείχνει σταματά με ανοιχτή την παλάμη))

Π2: «Ναι».

Π1: «Ναι μπράβο». ((Το τέρας ανταποδίδει με ένα εμοji μάτι-κλειδαρότρυπα))

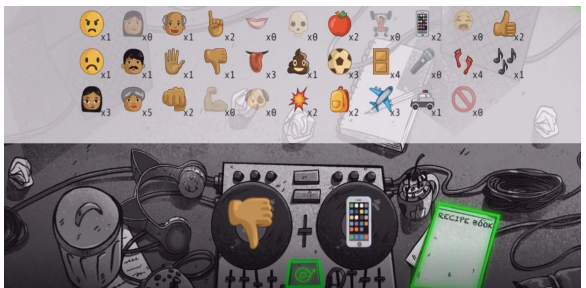
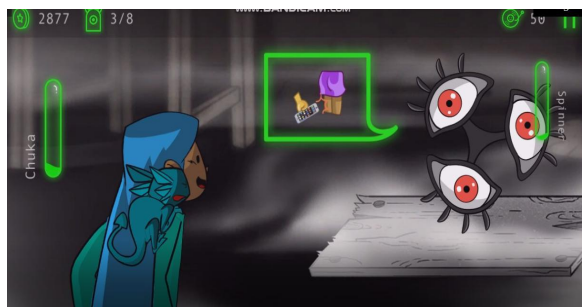
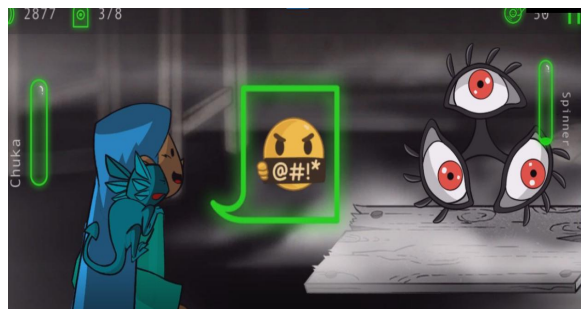
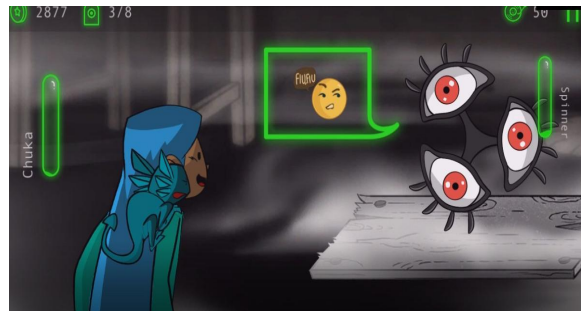
Π1: «Αμάν τι είναι αυτό το εμοji; Σε παρακαλώ πες μου:: Σε παρακαλώ πές μου τι είναι αυτό το εμοji;».

Π2: «Α:: αυτό σαν κλειδαρότρυπα δεν είναι; Είναι σαν να σου λέει σε βλέπω:::».

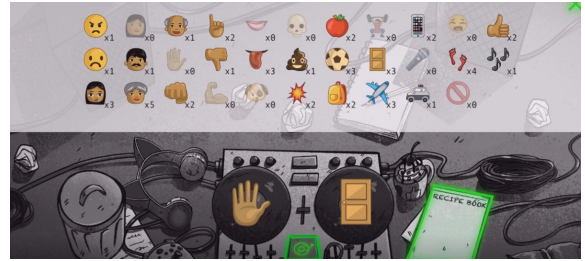
Π1: «Σε κοιτάω όταν κοιμάσαι. Σε κρυφοκοιτάω».

Π2: «Α:: το κατάλαβα σε κρυφοκοιτάω:::».

Π1: «Ε:: εντάξει». ((Γελάει)).



Π1: «Και θα απαντήσει το εμπορικό χέρι σταμάτα και την πόρτα. Ναι μπράβο:::». ((Από τον παραπάνω συνδυασμό βγαίνει εμπορικό ενός κοριτσιού που κρατάει μία πόρτα))

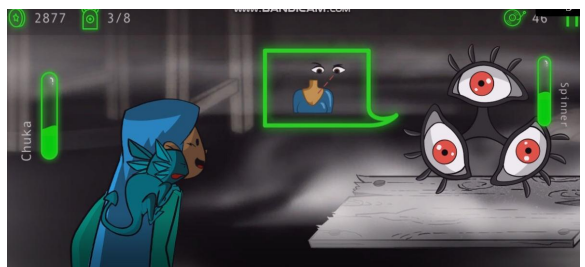


Π1: «Ε::: λοιπόν εγώ κρύβομαι (.) αυτή είναι η απάντησή σου;».



Π1: «Ε::: λοιπόν εγώ κρύβομαι. ((Το τέρας ανταποκρίνεται με εμπορικό μάτια που βλέπουν στο στήθος))

Π1: «Κοίτα να μην πούμε αυτό τι σημαίνει (.) καταλαβαίνεις».



Π2: «Ναι».

Π1: «Καταλαβαίνεις:::».

Π1: «Ή θα σε χτυπήσω στο λαιμό::: Ωραία πάτα έχω τους γονείς μου». ((Το τέρας ανταποκρίνεται με εμπορικό μάτια που βλέπουν κάτω από μία φούστα))



Π1: «Ε::: τι είναι αυτό;;; κοιτάω:::». ((Πετάνε στο τέρας εμπορικό βρισίες))

Π2: «Α::: κάτι κάνουμε αλλά και αυτός είναι πολύ::: Μήπως να βάζαμε τη γιαγιά με τον παππού;».



Π2: «Θα χάσουμε; Το πατάω;».

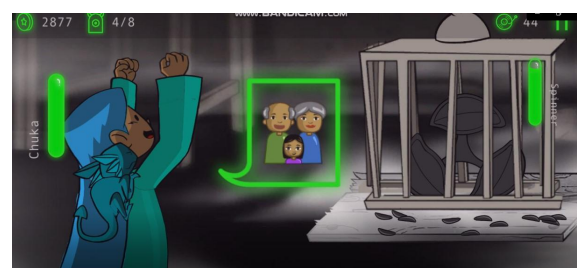
Π1: «Πάτα το».

Π2: «Κερδίσαμε::: Α::: δεν χάσαμε:::».

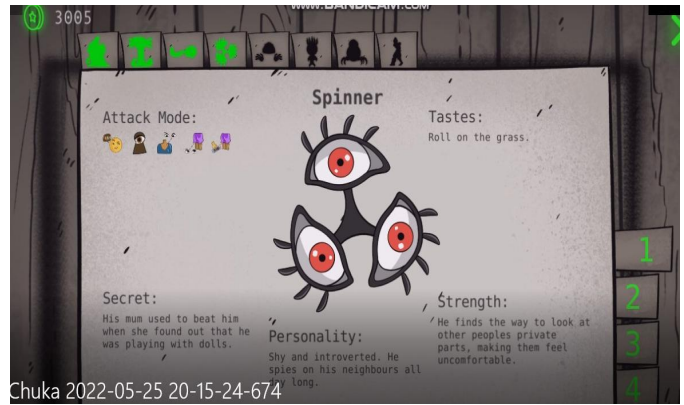


Π1: «Περίμενε έχω περιέργεια (.) έχω περιέργεια». ((Το παιδί 1 αναφέρεται στην καρτέλα-ταυτότητα του τέρατος που βλέπουν μπροστά τους)).

Π1: «Α::: η μαμά του (.) τι τον κάνει δεν ξέρω όταν αυτή βρίσκει έξω (.) όταν αυτός παίζει (.) Shy τι είναι shy;:::». ((Παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στη μετάφραση του αγγλικού κειμένου της καρτέλας που δυσχεραίνει την κατανόηση του περιεχομένου της ταυτότητας του τέρατος)).

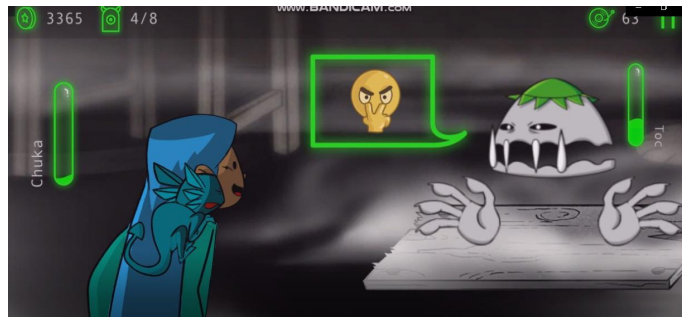


Π1: «Αυτός βρίσκει τρόπο να κοιτάζει τους άλλους ανθρώπους private τι λέει; Αϊ καλά::: making them feel uncomfortable. Uncomfortable είναι νομίζω κάτι σαν άγχος να τους κάνει να αγχώνονται (.) να φοβούνται κάτι τέτοιο:::». ((Παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στη μετάφραση του αγγλικού κειμένου της καρτέλας που δυσχεραίνει την κατανόηση του περιεχομένου της ταυτότητας του τέρατος)).



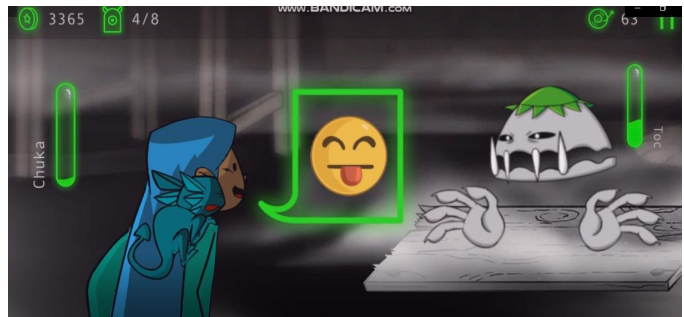
-Τα κορίτσια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Spinner, χωρίς όμως να αναφέρουν ρητά ότι αντιπροσώπευε τη σεξουαλική κακοποίηση και ανέφεραν ότι έχει σχέση με τον εκφοβισμό και το άγχος.

-Ομάδα κοριτσιών 1η φορά αντιμετώπιζες με το τέρας Toc (Ψυχολογική βία).



Π1: «Λοιπόν ε::: αντίδραση».

Π2: «Να ας πούμε σε βλέπω».



Π1: «Αυτό τι είναι δεν βλέπω καλά:::».

Π1: «Ποιός νίκησε;».

Π2: «Αυτός».

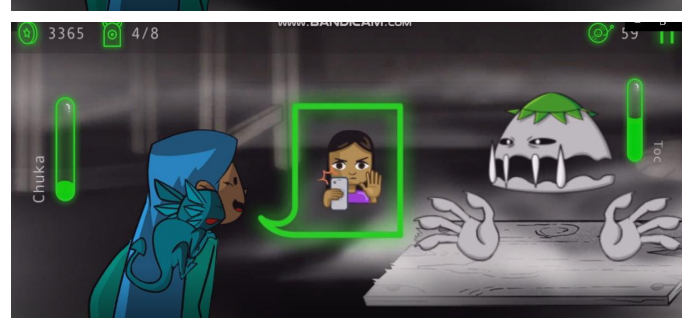


Π1: «Κοιτάει το κινητό; Αποκλείεται δεν υπάρχει περίπτωση γιατί έχω τη μαμά και τον μπαμπά».

Π2: «Μ::: δεν ξέρω όμως::: Μήπως έπρεπε να βάλουμε το κινητό και:::».

Π1: «Ναι έχεις δίκιο έχεις δίκιο».

Π1: «Δεν θα μου κοιτάς το κινητό (.) νο».



Π1: «Γιατί κάνει έτσι ρε δεν βλέπεις; Δεν βλέπω και εγώ έχω τους γονείς μου ρε (.) έχεις πρόβλημα;:::».

Π2: «Νομίζω ότι αγχώθηκε».

Π1: «Ε::: να πάρω την αστυνομία; Παίρνω τηλέφωνο την αστυνομία:::».

Π1: «Το νικήσαμε το τέρας (.) ω::: yes:::».

Π2: «Ποιό εύκολο ήταν από το δεύτερο».

Π1: «Ναι το πέμπτο τέρας είναι».

Π1: «Έχω απορία λοιπόν:::». ((Το παιδί 1 αναφέρεται στην καρτέλα-ταυτότητα του τέρατος που βλέπουν μπροστά τους.)), ((Παρουσιάζεται μεγάλη δυσκολία στη μετάφραση του αγγλικού κειμένου της καρτέλας που δυσχεραίνει την κατανόηση του περιεχομένου της ταυτότητας του τέρατος)).

Π1: «Κατάλαβες τι εννοεί; Του αρέσει να τρώει τα νύχια του, αυτό είναι το αγαπημένο του φαγητό».

Π2: «Ωραία έλα πάμε στο επόμενο». ((Παρουσιάζονται πέντε καρτέλες εκ των οποίων η κάθε μία έχει 6 έως 8 τέρατα)).

Π2: «Εμείς είμαστε στο πρώτο (.) φαντάσου πόσο μεγάλο όνειρο είναι (.) έχει πέντε και εμείς είμαστε ακόμη στο πρώτο που έχει τόσα. Το δεύτερο έχει διαφορετικά τέρατα».

Π1: «Τεράστιο είναι το όνειρο παιδιά».

Π2: «Σιγά μην το κάνουμε εμείς όλο αυτό:::».

Π1: «Δεν υπάρχει περίπτωση:::».

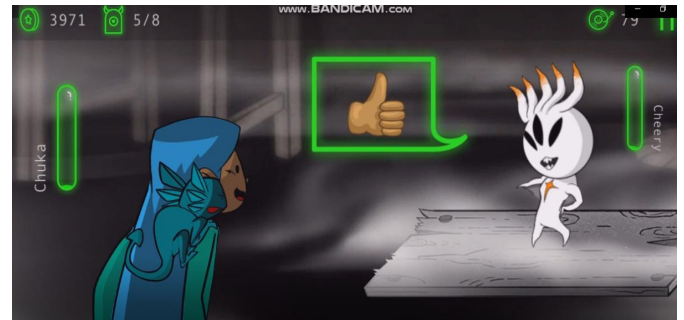
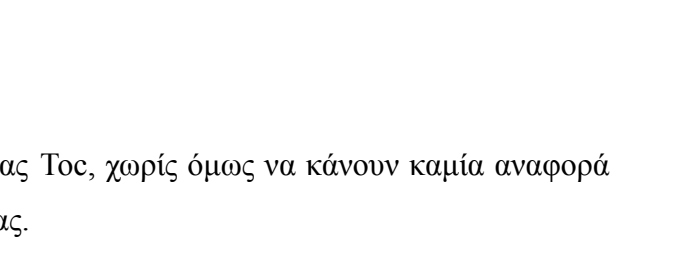
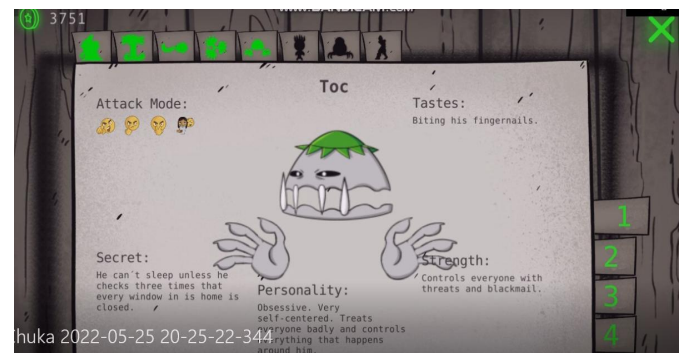
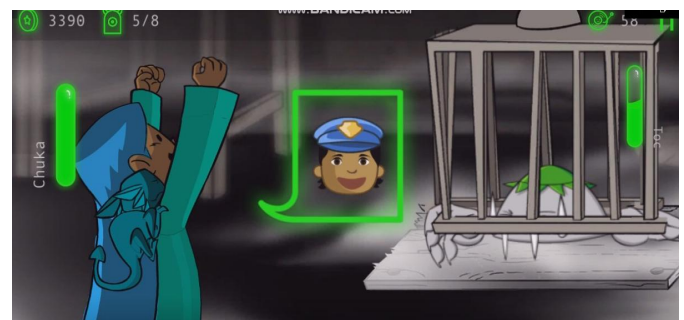
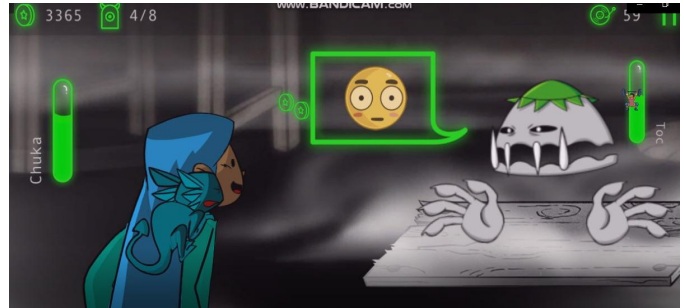
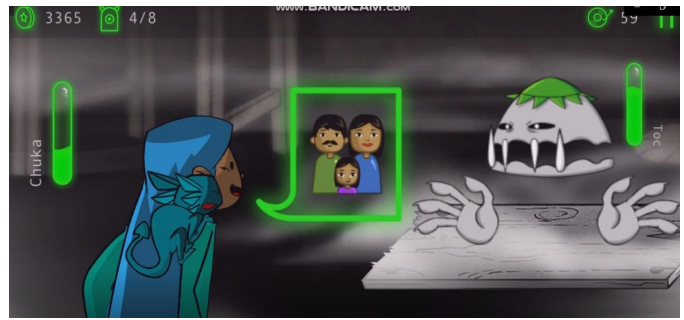
Π1: «Έχεις αρκετά τέρατα για να ξεκλειδώσεις το επόμενο επίπεδο. Όχι:::».

Π2: «Γιατί όχι;;».

-Τα κορίτσια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Toc, χωρίς όμως να κάνουν καμία αναφορά για το τι αντιπροσώπευε το συγκεκριμένο τέρας.

-Ομάδα κοριτσιών 1η φορά αντιμέτωπες με το τέρας Cheery (Καλό τέρας).

Π1: «Ω::: όχι ένα τέρας:::».



Π2: «Το είδες;...».

Π1: «Το είδα:::».

Π2: «Εγώ το βλέπω από εδώ».

Π1: «Πούντο:::».

Π2: «Τέρας κανονικό τέρας».

Π1: «Νάτο νάτο νάτο:::».

Π1: «Είναι λίγο γλυκούλης να σου πω την αλήθεια:::».

Π1: «Σταμάτα να κάνεις αυτό:::».

Π2: «Όχι όχι πάλι:::».

Π1: «Α παράτα μας ρε::: μικρό. Θα σε πλακώσω, τρέξε ρε:::».

Π2: «Τι::: δεν κάναμε κάτι:::».

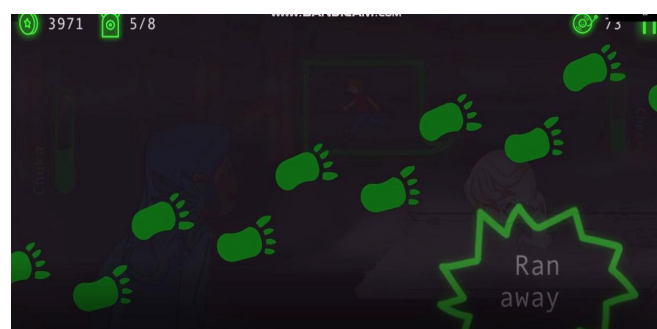
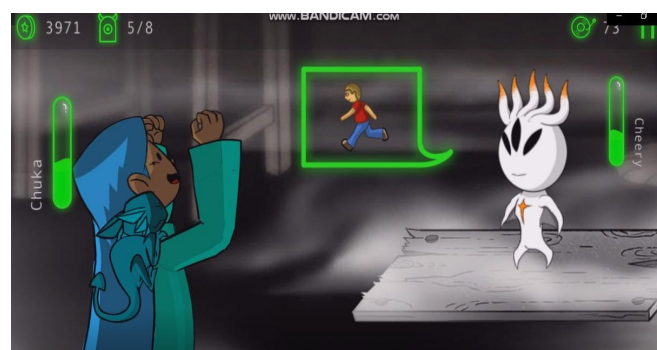
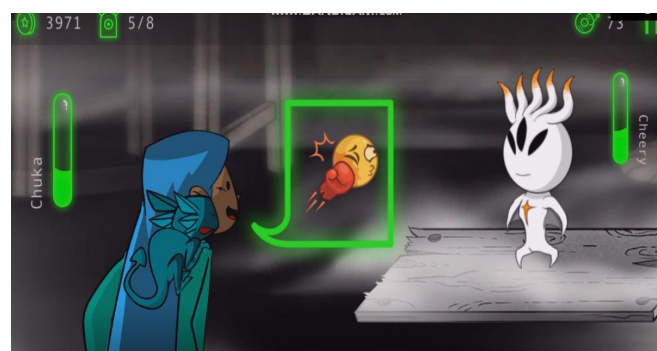
Π1: «Δεν καταλαβαίνω::: Γιατί λέει run away;::: αυτό το τέρας;».

Π2: «Μα::: δεν κάναμε κάτι::: ποιο πάνω από αυτόν είμαστε». ((Αναφέρεται στη πράσινη στάθμη των πόντων)).

Π1: «Δεν καταλαβαίνω::: Γιατί λέει αυτό;::: Μα δεν έχει νικήσει το τέρας:::».

Π1: «Σαν το άλλο με τα τραγούδια που δεν το έχουμε νικήσει ακόμα:::».

-Τα κορίτσια δεν κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Cheery, εφόσον δεν αναγνώρισαν ότι πρόκειται για καλό τέρας. Με το να του φερθούν βίαια αυτό που κατάφεραν ήταν να το κάνουν να φύγει μακριά. Το τελευταίο όμως δεν το συνειδητοποίησαν και δεν κατάλαβαν το λόγο που ο Cheery το έβαλε στα πόδια. Τα κορίτσια έκαναν και δεύτερη προσπάθεια να αντιμετωπίσουν το συγκεκριμένο τέρας, αλλά πάλι δεν κατάφεραν να το νικήσουν.



-Ομάδα κοριτσιών 1η φορά αντιμέτωπες με το τέρας Danke (Καλό τέρας).

Π1: «Δεν έχει μάτια (.) όχι ρε είναι τεράστιο».

Π2: «Ε::: βάλε κάτι χαρούμενο».

Π1: «Αν ήταν ένα παιδάκι 6 χρονών και έβλεπε αυτό το πράγμα δεν ξέρω πως θα αντιδρούσε».

Π2: «Βάλε κάτι χαρούμενο (.) ένα σκυλάκι και ένα χαμόγελο». ((Συνδυασμός emojis στο emojis-mix)).

Π1: «Φαντάζομαι τι θα βγει (.) yes i like rainbows».

Π1: «Σου αρέσουν τα καντήλια;».

Π2: «Ωχ μας νικάει».

Π1: «Όχι δεν θα μας νικήσει».

Π2: «Βάλε ξέρεις το γνωστό μαμά-μπαμπά».

((Συνδυασμός emojis στο emojis-mix)).

Π1: «Όχι θα βάλω το emoji no-no-no».

Π1: «Όχι θα μας νικήσει (.) κακό (.) τι είναι αυτό;».

((Αναφορά στο emoji αστέρι που πετάει το τέρας)).

Π2: «Μας νικάει-μας νικάει (.) πρέπει να κάνουμε μια καλή απάντηση».

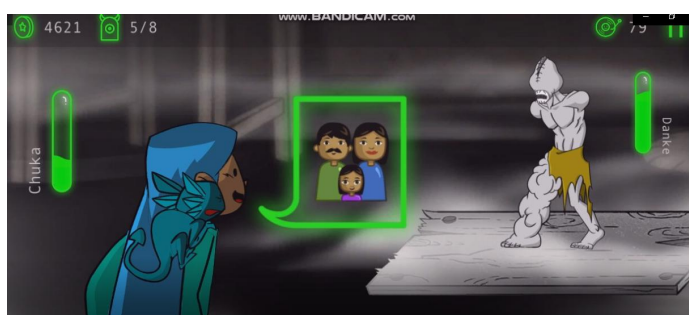
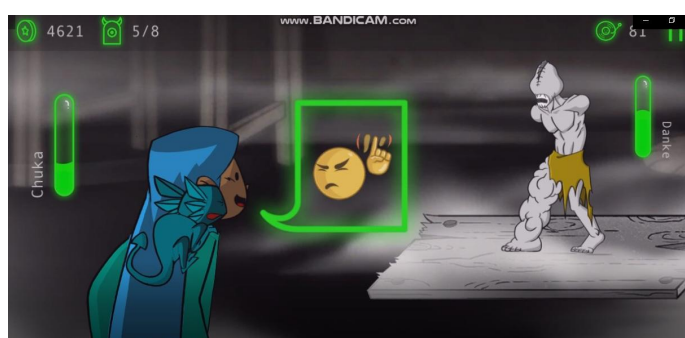
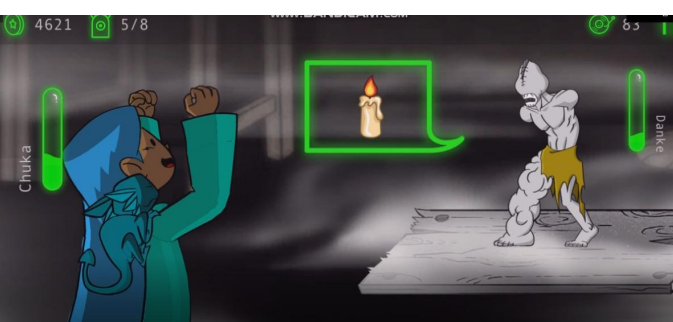
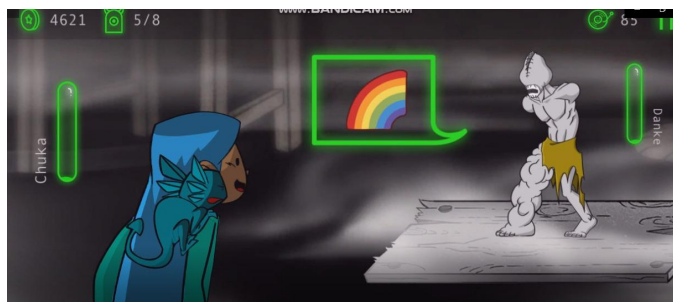
Π1: «Λοιπόν έχω τη μαμά και τον μπαμπά μου και δεν φοβάμαι τίποτα (.) έχω τον Χριστό».

Π1: «Μαμά-μπαμπά».

Π2: «Ωχ θα χάσουμε αλλά:::».

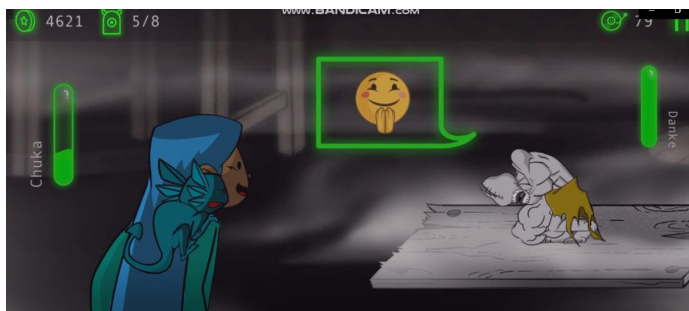
Π1: «Καλά δεν πειράζει ας χάσουμε».

Π2: «Και νίκησε».



Π1: «Συγχαρητήρια στην Τσούκα και σε εμάς τα έξυπνα μυαλά».

-Τα κορίτσια δεν κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Danke, εφόσον δεν αναγνώρισαν ότι πρόκειται για καλό τέρας. Τα κορίτσια έκαναν και δεύτερη προσπάθεια να αντιμετωπίσουν το συγκεκριμένο τέρας, αλλά πάλι δεν κατάφεραν να το νικήσουν, εφόσον δεν χρησιμοποίησαν τα κατάλληλα emojis.



2η ΟΜΑΔΑ ΑΓΟΡΙΩΝ

-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμετώπι με το τέρας Ding (Καλό τέρας)

Π3: «E::: πές του όχι-όχι κάτι τέτοιο».

Π4: «A::: κάνε και εσύ μικρόφωνο».

Π3: «Oυ::: βγήκε καλό».

Π3: «Βάλε κάτι χαρούμενο».

Π3: «Πρέπει να αναμειζουμε μουσική. Κινητό και...». ((Βγάζει άνθρωπο που χορεύει.))

Π4: «Τι άλλο; βγήκε κάτι δεν νομίζω ότι θα του αρέσει πολύ αυτό....ω::: του άρεσε κιθάρα».

Π4: «Ωραία βάλε αεροπλάνο να ταξιδεύει ξέρω εγώ με μία βαλίτσα». ((Βγάζει άνθρωπο που φεύγει.))

Π3: «Όχι δεν είναι αυτό».

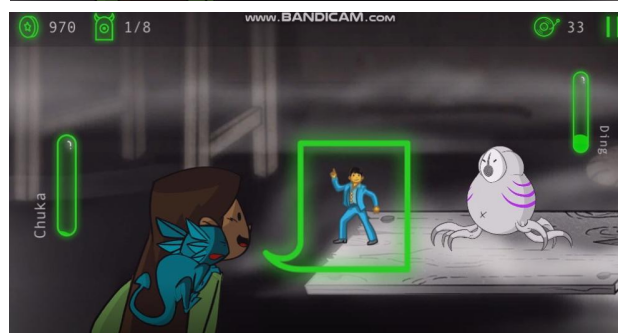
Π4: «Όχι-όχι».

Π3: «Chuka escape α::: δεν το κάναμε καλά (.) το κάναμε λάθος».

Π4: «Πρέπει να το κάνουμε πιο καλά».

Π4: «Νομίζω ότι γίνεται πιο δύσκολο και πιο δύσκολο όσο πάμε στο επόμενο level».

Π3: «Ειδικά εδώ είναι αρκετά δύσκολο να σου πω την αλήθεια».



-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμέτωποι με το τέρας Feety (Σωματική βία).

Π3: «Τι είναι αυτό;».

Π4: «Έχει πλάκα αυτό το τέρας».

Π4: «Τι μας λέει; A::: είναι κακός αυτός. Δεν πρέπει να μας βλάψει (.) οπότε θα του πεις no-no-no και καλά όχι».

Π3: «Όχι πώς γίνεται αυτό;».

Π4: «Άκυρο με::: no-no-no». ((Συνδυασμός emoji στο emoji-mix))

Π3: «Δεν θα γίνει κάτι».

Π3: «Τώρα μπουνιά και:::».

Π3: «Τι είπε αυτός; Τι είπε;».

Π4: «Κάντου καλά λόγια (.) χτυπάει κοιτά (.) πήγαινε και βάλε άκυρο με άκυρο». ((Συνδυασμός emoji στο emoji-mix))

Π4: «Να δούμε τι θα βγει».

Π4: «Ωχ όχι το κάναμε λάθος (.) πρέπει να του πούμε κάτι θετικό».

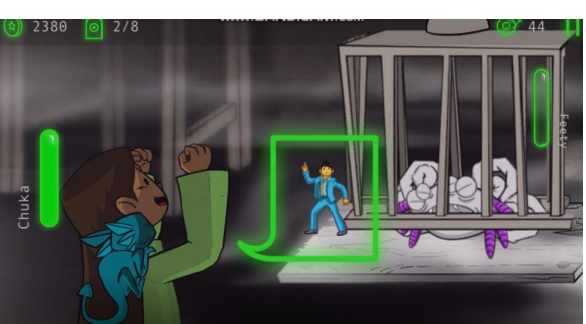
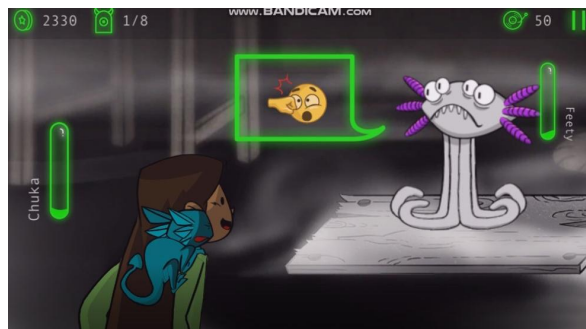
Π4: «Αυτά τα δύο μαζί να είναι γονείς ξέρω εγώ».

Π3: «Οικογένεια».

Π4: «Ναι οικογένεια (.) ναι πάμε-πάμε λίγο ακόμα».

Π4: «A::: το κάναμε».

-Τα αγόρια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Ding, αναγνώρισαν ότι πρόκειται για τέρας που ασκεί σωματική βία, ωστόσο δεν θέλησαν να ανοίξουν την ταυτότητα - καρτέλα του τέρατος, για να μάθουν περισσότερες πληροφορίες για αυτό.



-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμέτωποι με το τέρας Slit (Σεξουαλική βία).

Π4: «Έχει πλάκα». ((γέλια))

Π4: «Κοίτα εδώ. Πάμε εδώ και να πούμε no-no-no».

Π3: «Μήλο-μήλο».

Π4: «Μήλο;».

Π3: «Τι:::».

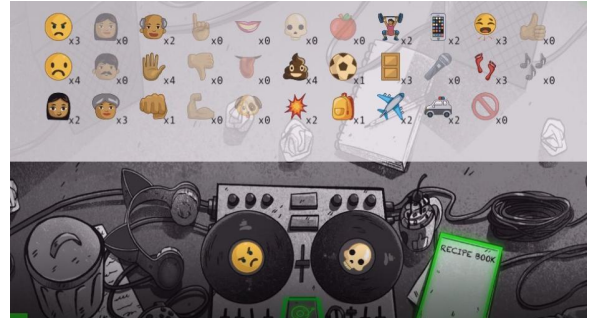
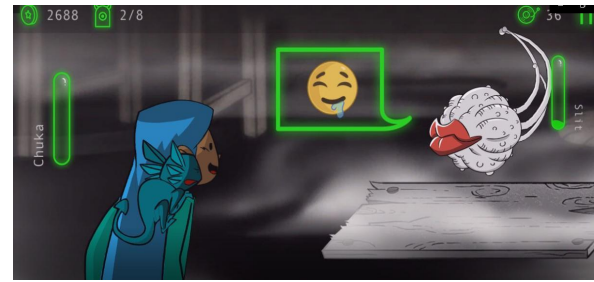
Π4: «Όχι-όχι-όχι».

Π4: «Πάμε αυτό με αυτό (.) δεν ξέρω τι μπορεί να γίνει (.) θα είναι κάτι κακό όμως».

Π3: «Πάμε».

Π4: «Ναι βγαίνω:::».

Π3: «Α ναι όντως τώρα».



-Τα αγόρια αποφάσισαν να εγκαταλείψουν το chat με το τέρας Slit, δεν αναγνώρισαν ρητά ότι πρόκειται για τέρας που ασκεί σεξουαλική βία, ωστόσο αναφέρθηκαν σε επικείμενο κίνδυνο.

-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμέτωποι με το τέρας Spinner (Σεξουαλική βία).

Π3: «Πρέπει να πούμε κάπως δεν με ενδιαφέρει (.) α::: πρέπει να του φτιάξουμε τη διάθεση νομίζω ε;».

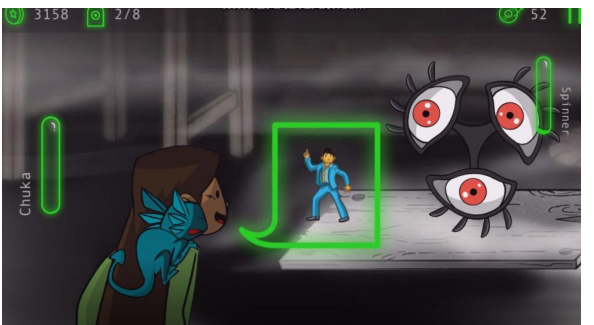
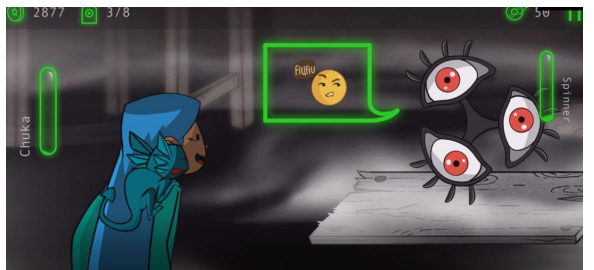
Π4: «Αυτό (μουσική) και άνθρωπος».

Π3: «Α::: ξέρω τι θα βγει».

Π4: «Ναι το ξέρουμε αυτό τι θα βγει».

Π4: «Μόνο τόσο λίγο;».

Π3: «Τι κάνει; Δεν μπορώ να καταλάβω. Α::: δεν του φτιάχνουμε τη διάθεση γιατί θα μας νικήσει. Κατάλαβες;».



Π3: «Κουράδα (γέλια) ε::: και::: κυρία». ((Συνδυασμός emojis στο emoji-mix))

Π4: «Θα μας χαλάει τη διάθεση όμως (.) θα χάσουμε τώρα (.) δεν χάσαμε».

Π4: «Αυτό μόνο παιχνίδι για παιδιά δεν είναι».

Π3: «Ναι όντως τώρα».

Π3: «Αυτό που τσιρίζει και αστυνομία». ((Συνδυασμός emojis στο emoji-mix))

Π4: «Να δούμε τώρα τι θα κάνεις άμα καλέσω την αστυνομία».

Π4: «Τι είναι αυτό; Κλειδαρότρυπα;».

Π3: «Τσιρίζει...».

Π4: «Όχι-όχι θα μας χαλάσει εμάς τη διάθεση».

Π3: «Όχι- όχι βάλτο-βάλτο και το χέρι που είναι έτσι». ((Ανοιχτή παλάμη stop)) ((Συνδυασμός emojis στο emoji-mix))

Π4: «Όχι».

Π3: «Όχι αυτό». ((Χτυπάω κάποιον στο κεφάλι - το emoji που βγήκε από τον συνδυασμό στο emoji-mix).)

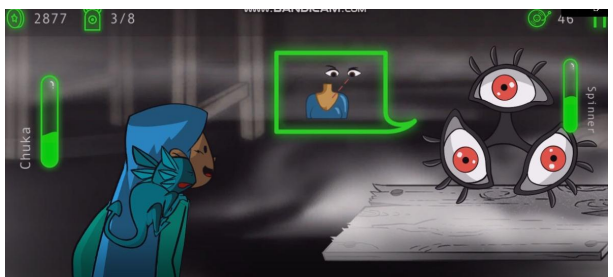
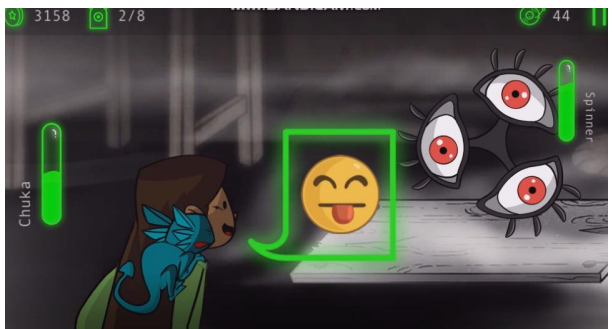
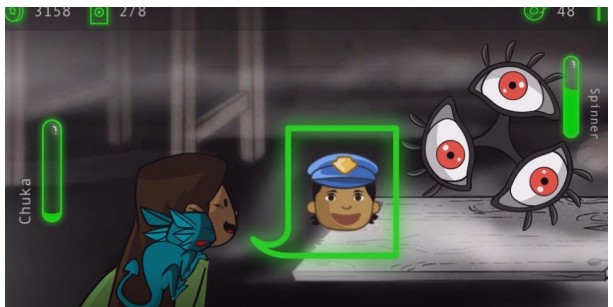
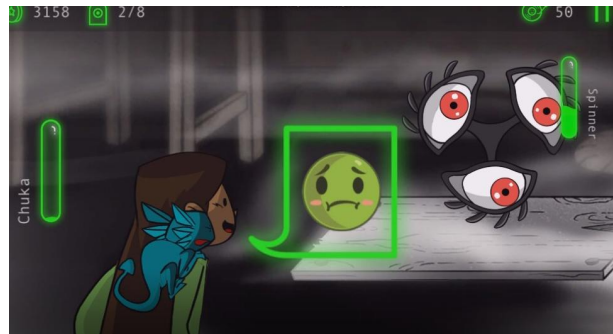
Π4: «Θέλω να δω τι κάνουν αυτά τα δύο. ((Συνδυασμός emojis στο emoji-mix, χαμόγελο και γλώσσα)) να το κάνουμε;».

Π3: «Για βάλτο (.) τι είναι αυτό ρε::: δεν είναι για παιδιά αυτό». ((Αναφορά στο emoji που πετάει το τέρας δύο μάτια να κοιτάνε το στήθος ενός κοριτσιού.))

Π4: «Αυτό να το κάνουμε;».

Π3: «Ναι».

Π4: «Slap».

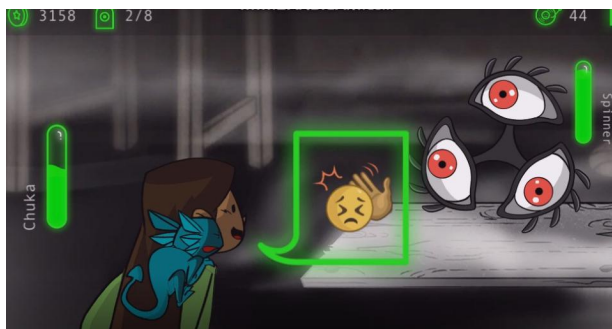


Π3: «Τι::: χάσαμε».

Π4: «Α::: καλά πώς γίνεται;».

Π3: «Ρε αυτός βλέπει παντού (.) αυτός είναι...».

-Τα αγόρια έχασαν στο chat με το τέρας Spinner, ωστόσο αναγνώρισαν ότι πρόκειται για τέρας που ασκεί σεξουαλική βία και ανέφεραν ότι αυτό δεν είναι για παιδιά.



-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμέτωποι με το τέρας Toc (Ψυχολογική βία).

Π4: «Ωχ τέρας-τέρας».

Π3: «Δεν ξέρω τι θα μας δείχνει αυτό».

Π4: «Αυτό έχει μεγάλα χέρια».

Π3: «Βάλε αυτό και αυτό (.) για να δούμε θα κάνουμε κάτι;».

Π4: «Ναι».

Π4: «Να του βάλουμε άκρο και το χέρι που κάνει έτσι». ((Ανοιχτή παλάμη stop)).

Π3: «Πάλι θα του βάλουμε αυτό και αυτό».

Π4: «Ε ναι το ίδιο πράγμα. Πές μου ότι το νικήσαμε τώρα το τέρας;».

Π3: «Ναι το νικήσαμε».

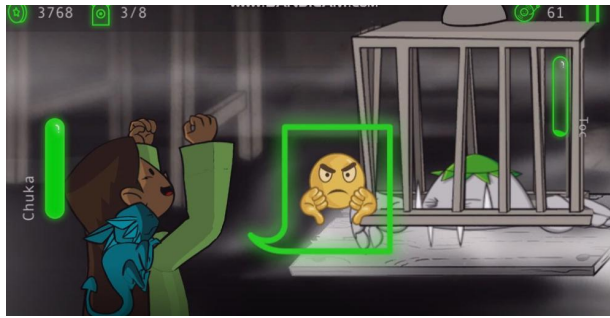
Π4: «Το νικήσαμε. Φυλακή:::».

Π4: «Έχουμε άλλα 7 τέρατα».

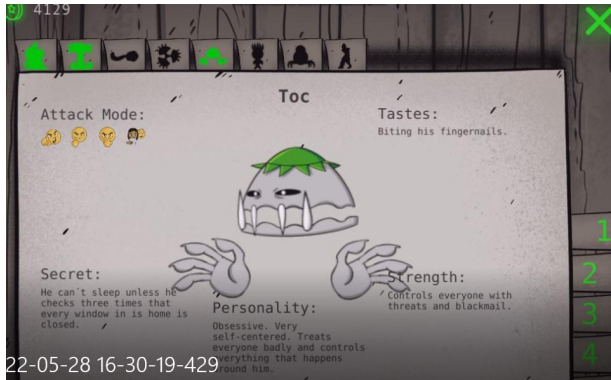
Π3: «Κάποια τα έχουμε χάσει».



Π4: «Ναι όντως (.) έχουμε άλλα πέντε τέρατα νομίζω να:::». ((Στο σημείο αυτό, γίνεται ανάγνωση από τα παιδιά της ταυτότητας-καρτέλας του τέρατος στα αγγλικά, χωρίς πρόβλημα, κάτι που υποδηλώνει ότι πιθανότατα κατανοούν το περιεχόμενο της καρτέλας.))



-Τα αγόρια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Toc και θέλησαν να ανοίξουν την ταυτότητα - καρτέλα του τέρατος, για να μάθουν περισσότερες πληροφορίες για αυτό. Εφόσον δεν έδειξαν να αντιμετωπίζουν πρόβλημα στην ανάγνωση του περιεχομένου στα αγγλικά, πιθανότατα αναγνώρισαν ότι το τέρας ασκεί ψυχολογική βία.



-Ομάδα αγοριών 2η φορά αντιμετώπι με το τέρας Cheery (Καλό τέρας). Στην πρώτη τους προσπάθεια έχασαν.

Π4: «Να του κάνουμε το αντίθετο».

Π3: «Όχι-όχι κάτι καλό».

Π4: «Πρέπει να είναι κάτι καλό;».

Π3: «Ναι και κάτι πιο δυνατό (.) οικογένεια-οικογένεια κάνε οικογένεια».

Π4: «Δεν έγινε τίποτα».

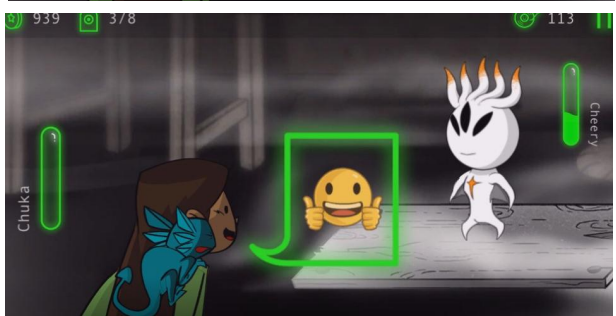
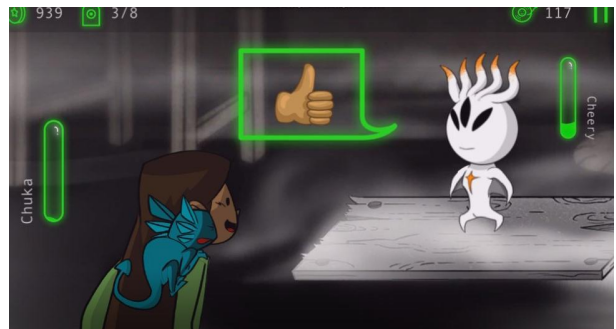
Π3: «Βάλε χεράκι οκ και το κορίτσι». ((Συνδυασμός emoji στο emoji-mix))

Π4: «Άμα γίνει καμιά βλακεία αυτή τη στιγμή».

Π4: «Να ξανακάνουμε το ίδιο;».

Π3: «Όχι-όχι».

Π4: «Άρα πρέπει να τον αντιμετωπίσουμε θετικά».



Π3: «Ναι».

Π4: «Αυτό; Μουσική δεν κάνει;».

Π3: «Δεν νομίζω».

Π4: «Θα δούμε άμα δεν κάνει δεν πειράζει».

Π4: «Κάνει».

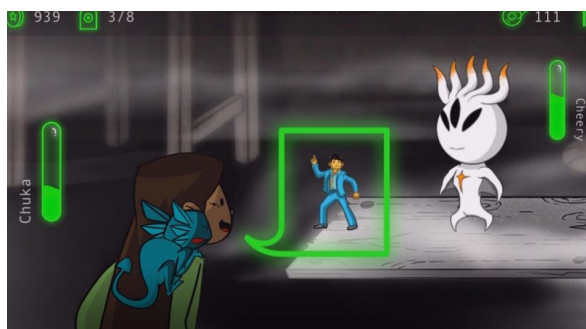
Π4: «Α::: κάνει μπράβο χορεύεις μπράβο (.) και βάλε έτσι-έτσι τα χέρια εκεί κάτω που δείχνουν οκ».

Π3: «Τι ποιός κέρδισε;».

Π4: «Α::: το κερδίσαμε::: (.) έτσι πρέπει να το κάνουμε». ((Στο σημείο αυτό, μπαίνουν στην ταυτότητα-καρτέλα του τέρατος για να μάθουν τις σχετικές με αυτό πληροφορίες))

Π4: «Τώρα δεν θέλω να χαλάσω coins για τις πληροφορίες».

Π3: «Οχι βάλτα-βάλτα». ((Στο σημείο αυτό, γίνεται ανάγνωση από τα παιδιά της ταυτότητας-καρτέλας του τέρατος στα αγγλικά, χωρίς να επιχειρηθεί μετάφραση, κάτι που υποδηλώνει ότι πιθανότατα κατανοούν το περιεχόμενο της καρτέλας))



-Τα αγόρια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Cheery και θέλησαν να ανοίξουν την ταυτότητα - καρτέλα του τέρατος, για να μάθουν περισσότερες πληροφορίες για αυτό. Διάβασαν το περιεχόμενο στα αγγλικά και αναγνώρισαν ότι το τέρας είναι καλό.

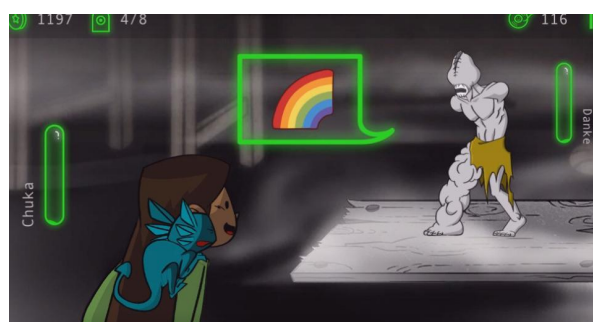
-Ομάδα αγοριών 4η φορά αντιμέτωποι με το τέρας Danke (Καλό τέρας). Τις πρώτες τρεις φορές δεν κατάφεραν να νικήσουν το τέρας.

Π3: «Όχι αυτόν όχι:::».

Π4: «Τελospάντων».

Π3: «Δεν το θέλαμε ακόμα».

Π3: «Τι βάλουμε πρίν;».



Π4: «Πρέπει να απαντήσουμε θετικά νομίζω».

Π3: «Ναι αυτό θα κάνουμε».

Π4: «Α::: να κάνουμε και εμείς ένα αστέρι;».

Π3: «Πώς;».

Π4: «Αυτό νομίζω θα χρειαστεί».

Π4: «Βάλε το τριφύλλι μπορεί να κάνει καλό (.) δεν ξέρω».

Π4: «Ναι».

Π4: «Ωραία είμαστε πολύ καλά (.) δεν πρέπει να χάσουμε να σου πω γιατί; Γιατί τώρα όσο του απαντάμε θετικά μας απαντάει και αυτός θετικά και πάει στο ίδιο επίπεδο με εμάς. Οπότε θα είμαστε πρώτοι που θα πάμε (.) π.χ. να του πούμε:::».

Π3: «Οικογένεια;».

Π4: «Ναι».

Π4: «Τι αυτός ανέβηκε (.) εμείς δεν ανεβήκαμε όχι».

Π4: «Βάλε το τριφύλλι πάλι (.) μήπως και::: λέω».

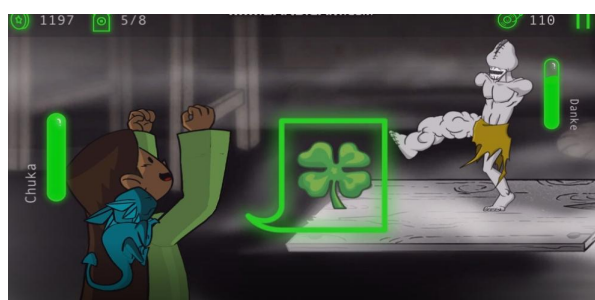
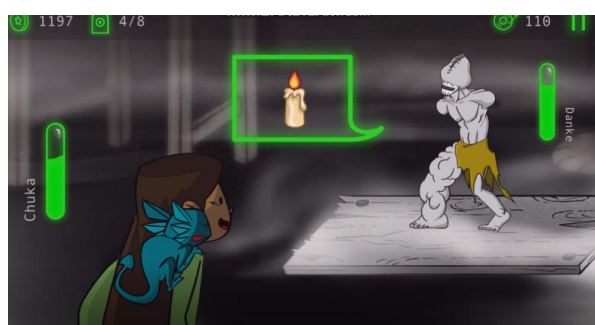
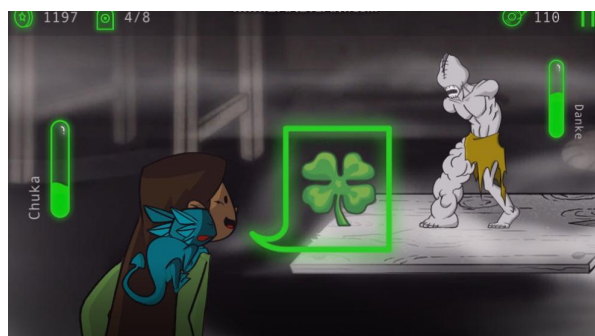
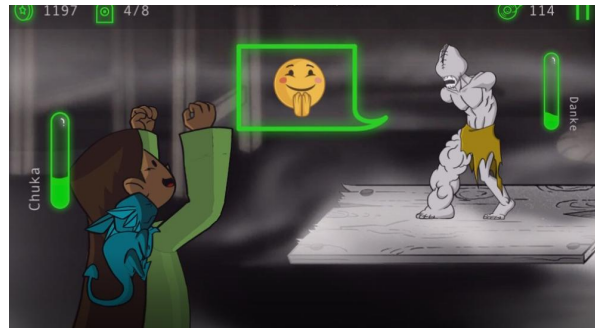
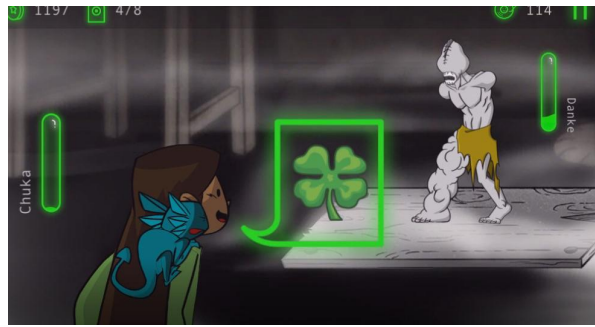
Π3: «Ξανά το τριφύλλι».

Π4: «Ναι βάλτο (.) να δούμε τι θα γίνει».

Π3: «Ναι::: με το τριφύλλι το κερδίσαμε:::».
(Στο σημείο αυτό, μπαίνουν στην ταυτότητα-καρτέλα του τέρατος για να μάθουν τις σχετικές με αυτό πληροφορίες.)

Π3: «Όχι-όχι δεν θα ξοδέψουμε coins ((Για να μάθουν τις σχετικές με αυτό πληροφορίες)) γιατί θέλουμε να πάρουμε και τέρατα».

Π4: «Ναι».



Π3: «Τι είναι αυτό;».

Π4: «Είναι από άλλες πίστες αυτά».

Π3: «Αυτό έχει πολλά τέρατα». ((Στο σημείο αυτό, βγαίνει στην οθόνη η πληροφορία ότι έχουν αρκετά τέρατα νικήσει 5 από τα 8, ώστε να προχωρήσουν στο επόμενο level 2, το οποίο και επιλέγουν.)



-Τα αγόρια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Danke και δεν θέλησαν να ανοίξουν την ταυτότητα - καρτέλα του τέρατος, για να μάθουν περισσότερες πληροφορίες για αυτό. Στην τέταρτη προσπάθεια αντιμετώπισης του τέρατος, τα αγόρια κατάλαβαν ότι είναι καλό τέρας και ότι πρέπει να του απαντούν θετικά για να το νικήσουν.

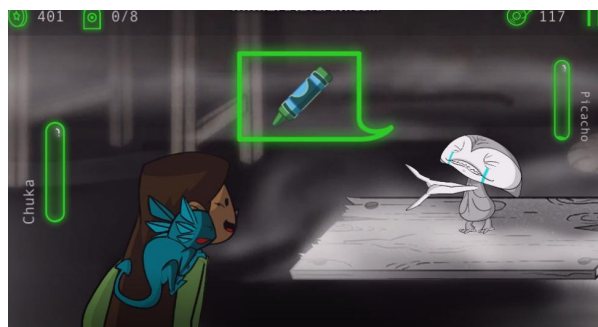
-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμετώπι με το τέρας Picacho (Καλό τέρας).

Π4: «Ω:: αυτό είναι θλιμμένο::».

Π3: «Τώρα αυτό θα μας βάζει αρνητικά και δεν έχουμε θετικά::».

Π4: «Αρνητικά πρέπει να απαντάμε».

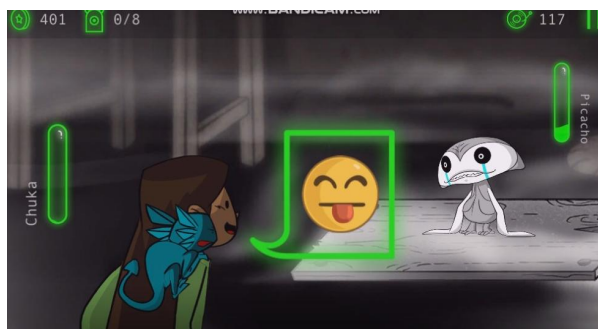
Π4: «Τι είναι αυτό; Κιμωλίες είναι; (.) ναι απάντα του θετικά».



Π4: «Ναι να δούμε θετικά και μετά αν δεν θέλει θετικά να του κάνουμε αρνητικά».

Π3: «Αυτό θα τον κοροϊδέψει τώρα;».
((emoji που βγάζει γλώσσα))

Π4: «Ναι θα τον κοροϊδέψει. Καλύτερα να μην τον κοροϊδέψεις να του απαντήσεις με καλό τρόπο».

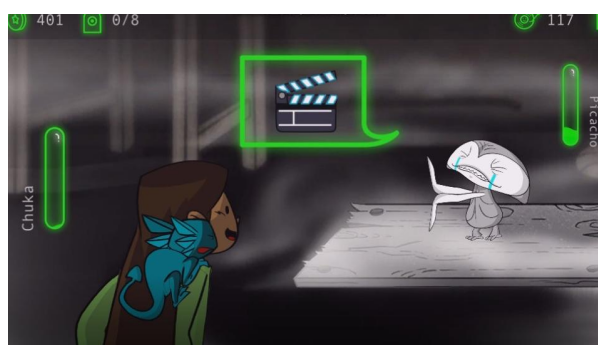


Π3: «Ναι όμως πώς;».

Π4: «Απάντα του αρνητικά πρώτα να δούμε (.) οπότε πήγαινε να τον κοροϊδέψεις (.) να δούμε».

Π3: «Χάσαμε».

Π4: «Δεν έχουμε emoji αρνητικά».



Π3: «Έχουμε αυτό». ((εμοji με κορίτσι που κλαίει))

Π3: «Αυτός θέλει έχει θετικά:::».

Π4: «Ναι ενώ κλαίει:::».

Π3: «Δεν είναι δίκαιο».

Π4: «Εμείς δεν έχουμε θετικά (.) βασικά βάλε πόρτα και μπάλα να δούμε τι θα γίνει».

Π3: «Ωχ όχι μπήκε μέσα στον κάδο».

Π3: «Τι θα κάνουμε;».

Π4: «Βάλε ένα σκυλί με την κουραδίτσα». ((Συνδυασμός εμοjis στο εμοjis-mix)).

Π3: «Α::: μπορεί να λέει δεν μου αρέσει».

Π4: «Όχι κοίτα θα γίνει βλακεία».

Π3: «Α::: βγάζει ζογκλέρ».

Π4: «Λέει ότι μιλάς πολύ (.) με αυτό που έκανε».

Π3: «Όχι ρε τι κάνει:::».

Π4: «Βασικά αυτά τα εμοji που κάνει δεν βγάζουνε καν νόημα».

Π3: «Ναι (.) πώς να κάνεις chat έτσι;».

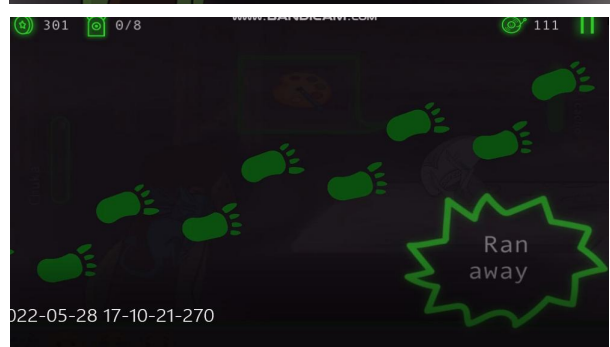
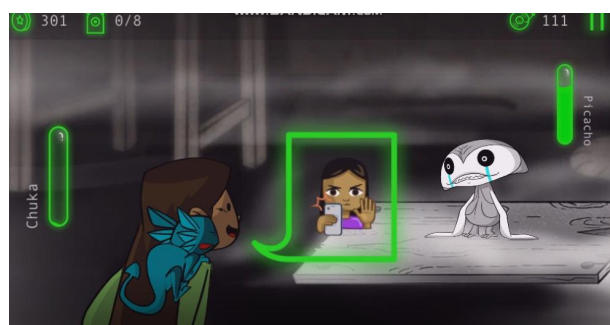
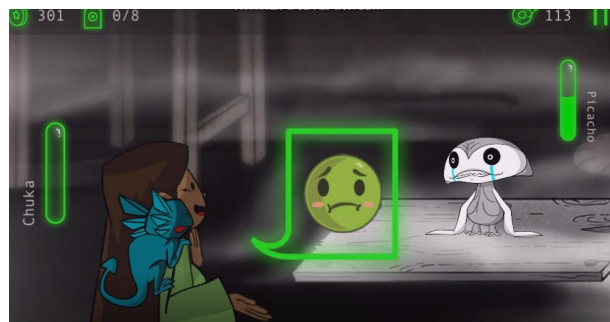
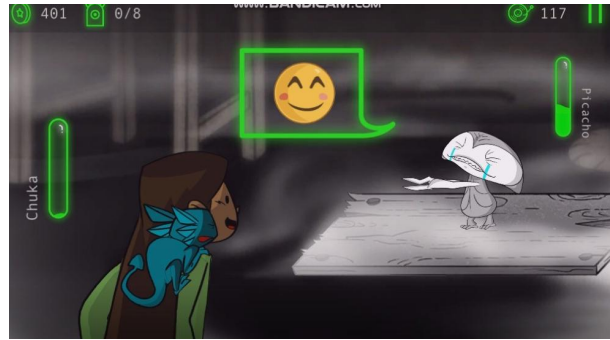
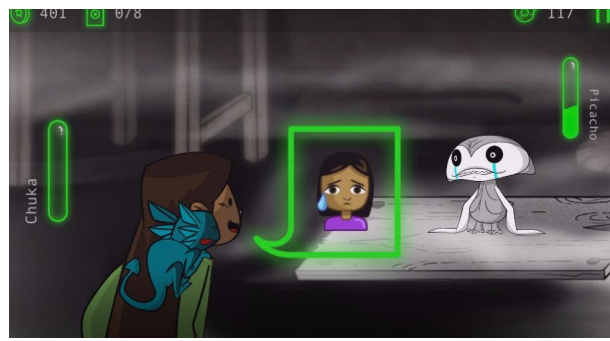
Π3: «Βάζω αγόρι με κινητό και μου βγάζει κορίτσι». ((Συνδυασμός εμοjis στο εμοji-mix)).

Π4: «Δεν μπορώ-δεν μπορώ (.) πώς γίνεται;».

Π4: «Αϊ καλά εντάζει χάσαμε».

Π4: «Τον είδες πώς έκανε λίγο;».

Π3: «Δεν βγάζει νόημα».



-Τα αγόρια έχασαν στο chat με το τέρας Picacho, ωστόσο αναγνώρισαν ότι το τέρας ήταν καλό και ήθελε ως απάντηση θετικά εμοjis, τα οποία όμως τα παιδιά δεν είχαν. Επιπλέον, ανέφεραν ότι τα εμοjis που τους έδειχνε δεν είχαν κανένα νόημα.

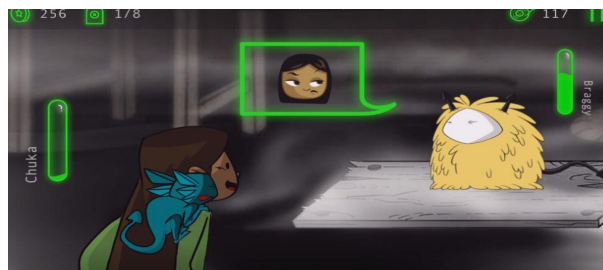
-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμετώπι με το τέρας Braggy (Ψυχολογική βία).

((Μετά από μερικούς συνδυασμούς εμοjis στο εμοji-mix)).

Π4: «Να σου πω κάτι; Αποχωρούμε γιατί δεν θέλω να χάσω άλλα εμοji».

Π4: «Να κοίτα έτσι αποχωρείς». ((Βάζει εμοji ανθρώπακι που περπατάει)).

-Τα αγόρια αποφάσισαν μετά από μερικούς συνδυασμούς εμοji που έκαναν στο εμοji-mix, να αποχωρήσουν από το chat με το τέρας Braggy, για λόγους τακτικής, προκειμένου να μη χάσουν άλλα εμοjis. Τα παιδιά δεν έδωσαν στοιχεία, που να δείχνουν ότι αναγνώρισαν τη ψυχολογική βία που αντιπροσώπευε το τέρας.



-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμετώπι με το τέρας Harold (Ψυχολογική βία).

Π4: «Τι είναι αυτό; Τώρα εμείς τι κάνουμε;».

Π4: «Πρέπει και εμείς να τον κοροϊδέψουμε».

Π4: «Τι είναι το Ayuda ζέχασα».

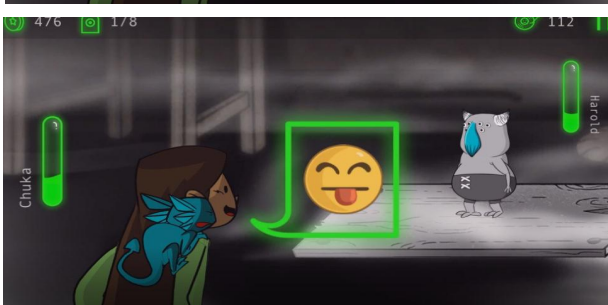
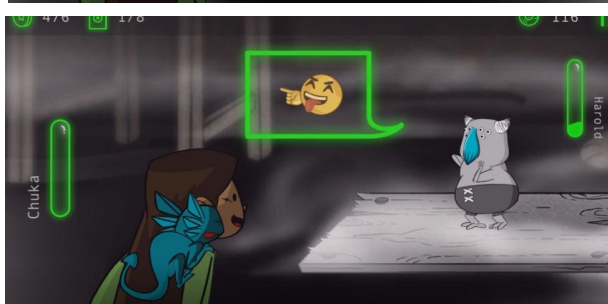
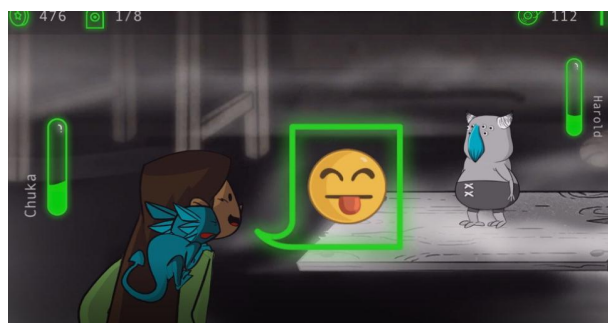
Π3: «Βοήθεια είναι».

Π4: «Λοιπόν πρέπει να απαντήσουμε:::».

Π3: «Ναι έτσι-έτσι να τον κοροϊδέψουμε».

Π4: «Αυτό είχα σκεφτεί».

Π3: «Τώρα φεύγεις».



Π4: «Αυτό κάνει πολλά και το ξέρεις». ((Βάζει εμοji αστυνομικό όχημα και σκύλο ως συνδυασμό στο εμοji-mix)).

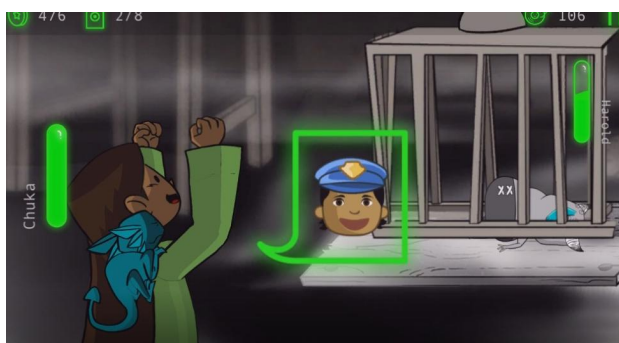


Π4: «Αυτό κάνει αστυνόμο για κάποιο λόγο».

Π3: «Ναι λίγο ακόμα:::».

Π3: «Αστυνομία πάλι αστυνομία».

Π4: «Θα κάνουμε πάλι το αστυνομικό με τον σκύλο για να μας βγει αστυνόμος».



Π4: «Νικήσαμε (.) άντε bye εκεί έπρεπε να ήσουν από την αρχή». ((Στο σημείο αυτό, μπαίνουν στην ταυτότητα-καρτέλα του τέρατος, αλλά αποφασίζουν να μην την ανοίξουν και να συνεχίσουν το παιχνίδι))

Π4: «Όχι ευχαριστώ δεν χρειάζεται». ((Συνεχίζει το παιχνίδι)).

-Τα αγόρια κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Harold και δεν θέλησαν να ανοίξουν την ταυτότητα - καρτέλα του τέρατος, για να μάθουν περισσότερες πληροφορίες σχετικά με αυτό. Επίσης, δεν ανέφεραν ρητά το είδος της βίας (ψυχολογικής), που αντιπροσώπευε το συγκεκριμένο τέρας.

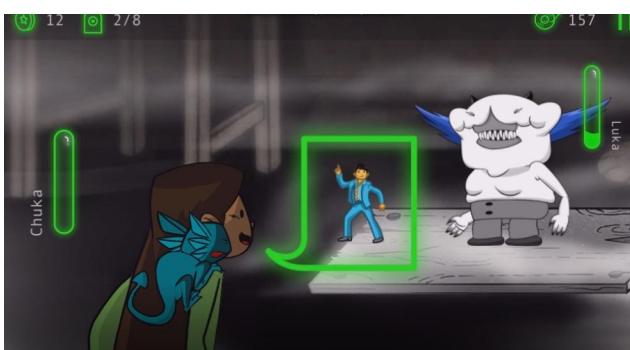
-Ομάδα αγοριών 1η φορά αντιμέτωποι με το τέρας Luka (Καλό Τέρας).



Π4: «Αυτό μας έλειπε τώρα το χοντρό».

Π4: «Τι θες ρε να με φάς;».

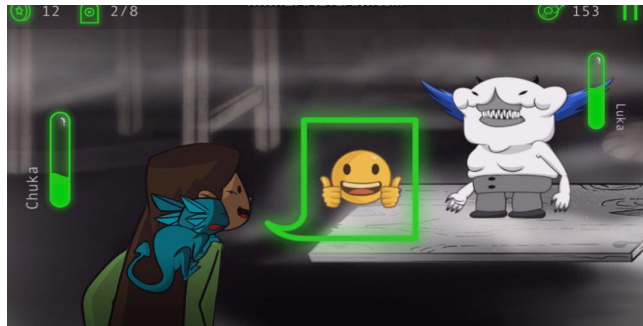
Π4: «Θα σου βάλω χορό ρε φίλε στο πάρτυ τι κάνουν; Χορεύουνε». ((Απάντηση το τέρας που πέταξε καπελάκι πάρτυ με σερπαντίνες και κομφετί)).



Π3: «Βάλε αυτό που φωνάζει (.) τραγουδάει χάλια είναι παράφωνο το παιδάκι».

Π4: «Να φύγεις από εδώ δεν σε θέλουμε».

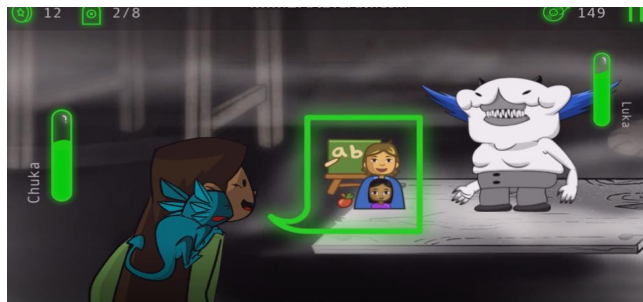
Π4: «Βάλε χέρι με αντίχειρα πάνω και χέρι με αντίχειρα κάτω». ((Συνδυασμός emoji στο emoji-mix)).



Π4: «Τι είναι αυτό; Με τι να το χτυπήσουμε;».

Π3: «Όχι αυτό είναι χτυπάει τον άνθρωπο».

Π4: «Δηλαδή τι θες να κάνω; Να βάλουμε::: τι να βάλουμε:::».



Π3: «Γυμναστική και μήλο (.) τι θα μας βγάλει;». ((Συνδυασμός emoji στο emoji-mix.))

Π4: «Βγάζει δασκάλα (.) τελospάντων βάλτο να πάει να μάθει γράμματα».



Π3: «Άντε πάλι::: Χάσαμε (.) run away».

-Τα αγόρια δεν κατάφεραν να νικήσουν το τέρας Luka και δεν φάνηκε να αναγνώρισαν ότι επρόκειτο για καλό τέρας.

Υπόθεμα 2: Οδηγίες-Κανόνες Παιχνιδιού

Οι οδηγίες του παιχνιδιού δόθηκαν από την ερευνήτρια στα παιδιά μεταφρασμένες από τα αγγλικά στα ελληνικά (Παράρτημα) και προσδιόρισαν τις κινήσεις που επιτρέπονταν να κάνει ο παίκτης ή όχι, για να πετύχει ένα στόχο. Οι κινήσεις και οι επιτρεπτές διαδικασίες των παικτών καθορίζονται από τους κανόνες ενός παιχνιδιού (Αναγνώστου, 2009).

Οι συμμετέχοντες επισήμαναν ως επιτρεπτή διαδικασία του παιχνιδιού ότι, η αντίδραση της Τσούκα έπρεπε να είναι διαφοροποιημένη ανάλογα με το τέρας και ότι έπρεπε να κάνει το ίδιο που της έκανε το τέρας, γιατί τα τέρατα δεν είχαν λογική και συναισθήματα. Βέβαια, αυτή η διαδικασία αποδείχθηκε εν τέλει αποτρεπτική, γιατί στο τέλος συνειδητοποίησαν ότι κέρδιζε το τέρας:

12. Π2: «Ότι έπρεπε να απαντάς με emoji στα τέρατα. Όταν σου έδινε ένα emoji το τέρας, έπρεπε να απαντήσεις και εσύ με ένα δικό σου».

193. Π4: «Ανάλογα με το τέρας έπρεπε να [αντιδράσει]».

194. Π3: «[Ναι]».

196. Π3: «Είπαμε ανάλογα με το τέρας έπρεπε ας πούμε άμα ήταν κάτι θλιβερό έπρεπε να::: //».

197. Π4: «// Όπως-όπως το τέρας (.) την κρίνει την απαντάει (.) έτσι όπως της μιλάει έπρεπε να μιλάει και η Τσούκα».

198. Π3: «Ναι».

199. E: «Δηλαδή άμα το τέρας ας πούμε βρίζει πρέπει να βρίσει και η Τσούκα το τέρας αυτό μου λες για να καταλάβω; Στο chat δηλαδή το τέρας πετάει ότι σε βρίζει //».

200. Π4: «// Όχι-όχι να το διώχνεις μακριά ξέρω εγώ να μην του δίνεις σημασία και άμα σε έχει πρήξει να το βρίσεις (.) στο τέλος (.) στο τέλος άμα σε φτάσει μέχρι εδώ».

201. E: «Δηλαδή ο τρόπος για να αντιμετωπίσει η Τσούκα το::: το::: τέρας ας πούμε είναι ότι άμα δει ότι δεν μπορεί να το αντιμετωπίσει και να το νικήσει με άλλα emoji να το βρίσει στο τέλος //».

203. E: «// Να κάνει το ίδιο που της κάνει το τέρας;».

204. Π3: «Ναι -ναι αλήθεια».

205. Π4: «Ναι για να στεναχωρηθεί το τέρας».

206. Π3: «Ναι γιατί στεναχωρεί εμάς».

71. Π3: Να έχει::: κάτι ας πούμε ή να δώσει σφαλιάρα σε κάποιον μπουνιά ή να::: απλά να έχει το δάχτυλο και να λέει όχι::: //

72. E: // Όταν δώσατε μπουνιά πέτυχε; [Ως απάντηση σε ένα emoji;]

73. Π4: [Κάποιες φορές] ναι κάποιες φορές όχι.

75. Π4: *[Τις περισσότερες ναι.]*

207. E: *«Το θέμα όμως είναι (.) ότι::: ποιος νικάει στο τέλος;».*

208. Π4: *«Το τέρας;».*

209. Π3: *«Το τέρας».*

210. E: *«Δηλαδή το τέρας δεν στεναχωριέται».*

211. Π3: *«Αφού το τέρας δεν έχει συναισθήματα και δεν έχει και λογική:::».*

Υπόθεμα 3: Πόροι

Οι πόροι αντιπροσωπεύουν διάφορα αντικείμενα που μπορούν να βοηθήσουν τον παίκτη στην επίτευξη του σκοπού ή των στόχων του. Στο συγκεκριμένο παιχνίδι τα emojis και τα coins είναι τα αντικείμενα αξίας-πόροι. Τα emojis έχουν περιορισμό στη χρήση, ενώ τα χρήματα-coins ξοδεύονται εύκολα σε διάφορες υπηρεσίες που προσφέρει το παιχνίδι, πράγμα που καθιστά πιο προσεκτική τη διαχείριση τους από τους παίκτες. Με αυτό τον τρόπο επιχειρείται η δημιουργία μιας μεγαλύτερης πρόκλησης, ενώ αυξάνεται το ενδιαφέρον του παίκτη (Αναγνώστου, 2009).

Όλοι οι συμμετέχοντες σχετικά με τη χρήση των emojis ανέφεραν ότι αρκετά ήταν ακαταλαβίστικα, ενώ αντιμετώπισαν δυσκολία στις επιλογές στο emoji-mix, που οδηγούσαν συνδυαστικά στη δημιουργία πολλαπλών emojis, τα οποία όμως δεν έβγαζαν νόημα για να αντιμετωπίσουν τα τέρατα. Ιδανικά, θα ήθελαν πιο εύκολα και κατανοητά emojis για να επιτύχουν τους στόχους τους στο chat και να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα τέρατα:

188. Π1: *Ότι θα ήτανε λίγο πιο εύκολο να αντιδράσουμε με τα emoji :::».*

192. Π2: *Ναι ε::: ότι θα μπορούσε να είναι λίγο πιο εύκολο (.) θα μπορούσε να έχει πιο εύκολα emoji (.) λίγο πιο εύκολα γιατί μερικές φορές μας έβγαζε emoji που δεν πολυκαταλαβαίναμε τι να απαντήσουμε όπως αυτό με τα ακουστικά //».*

193. Π1: *«Η αυτό με το τραγούδι και την πόρτα».*

194. Π2: «Βασικά αυτό με την πόρτα ήτανε κάπως το καταλάβαμε (.) αλλά::: μερικά πράγματα όπως τα ακουστικά δεν μπορούσες να τα καταλάβεις [εύκολα]».

195. Π1: «[Και τις νότες]».

196. Π2: «Επρεπε να (.) //».

197. Π1: «// [Και το μικρόφωνο]».

198. Π2: «[να το σκεφτείς λιγάκι] τι θα πρέπει να απαντήσεις».

199. Π1: «Δεν καταλάβαμε τι εννούσε δηλαδή (.) είχαμε πολλές απαντήσεις (.) τραγουδάς η ερώτηση; ξέρω τραγούδι ξέρεις τραγούδι ε::: πάρα πολλά πράγματα».

200. Π2: «Ναι και τι εμοjί θα απαντήσεις».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, αν τα εμοjίς ήταν πιο εύκολα και κατανοητά θα μπορούσαν να δίνουν τις σωστές απαντήσεις στο chat και θα κέρδιζαν τα τέρατα. Η κατανόηση των εμοjίς θεωρήθηκε κομβικό σημείο από τα αγόρια, το οποίο θα οδηγούσε σε ένα κατανοητό chat, με λογική έκφραση των συναισθημάτων και δεν θα επέλεγαν απαντήσεις χωρίς νόημα. Επομένως, θεωρήθηκε μη κατανοητή και άστοχη η επιλογή των συγκεκριμένων εμοjίς στον σχεδιασμό του παιχνιδιού, τα οποία δυσχέραιναν την επικοινωνία με τα τέρατα και επιπλέον δεν έδινε το παιχνίδι ένα είδους ανατροφοδότησης σχετικά με τις συνδυαστικές επιλογές των εμοjίς. Επιπλέον, το παιχνίδι θα ήταν πιο ευχάριστο και θα τους δημιουργούσε λιγότερο εκνευρισμό, εάν διέθετε κατανοητά εμοjίς:

314. E: *Εάν δίνετε τις σωστές απαντήσεις πιο εύκολα και ήταν πιο κατανοητά τα εμοjί και καταφέρνατε να κερδίσετε το τέρας (.) δεν θα σας έμενε κάτι από αυτό;*

315. Π4: «Θα μας έμενε (.)».

317. Π4: «Ότι δεν θα είχαμε νευριάσει τόσο πολύ».

318. Π3: «Ναι».

320. Π4: «Ότι θα ήταν [πιο ευχάριστο παιχνίδι]».

321. Π3: «[Ότι θα είχαμε καταλάβει]».

322. Π3: «Και θα είχαμε::: και θα μπορούσαμε να κάνουμε ένα κανονικό κατανοητό chat (.) (.) (.) με καλά συναισθήματα που να εκφράζαμε τι λέγαμε (.) και να μην έδειχνε ε::: να μην έδειχνε απαντήσεις (.) ε::: που να μην είχανε::: νόημα».

323. E: «Άρα η επικοινωνία με τα τέρατα θεωρείται ότι ήταν λάθος ότι δεν υπήρχε σωστή επικοινωνία σωστή επικοινωνία με τα τέρατα (.) το παιχνίδι δεν σου έδινε δηλαδή αυτή τη δυνατότητα (.) ε::: και θεωρείτε αν κατάλαβα σωστά ότι από τις απαντήσεις που θα παίρνατε ότι (.) αν νικούσατε τα τέρατα δεν θα παίρνατε πάλι κάποια::: ένα feedback για ποιο λόγο γίνεται αυτό».

324. Π3: «Ναι».

325. Π4: «Ναι αυτό».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες επισήμαναν επίσης ότι, ενώ ο στόχος του παιχνιδιού ήταν η επιτυχής αντιμετώπιση στο chat των τεράτων από την Τσούκα, στα πλαίσια ενός διαλόγου με τη χρήση emoji, αυτό δεν μπορούσε να επιτευχθεί. Θεωρήθηκε αδύνατο να γίνει φυσιολογικό chat, γιατί τα emojis δεν ήταν κατανοητά και δεν διευκόλυναν τις σωστές επιλογές για την αντιμετώπιση των τεράτων, επομένως δεν λειτούργησαν διευκολυντικά ως πόροι για την επίτευξη του στόχου του παιχνιδιού:

45. Π3: *Να κάνουμε ένα::: chat.*

47. Π4: *// κάτι ακατόρθωτο // chat*

48. Π3: *// Ναι όντως τώρα.*

288. Π3: «// Να χουμε ένα chat κανονικό με τα τέρατα (.) αλλά εμείς τι καταλάβαμε από το παιχνίδι έτσι::: καταλάβαμε πως (.) είχανε μία ανωμαλία τα τέρατα:::».

289. E: «Ως προς τα emoji ήταν η ανωμαλία (.) ως προς τι (.) ως προς τη μορφή ως προς τι;».

290. Π4: «[Ως προς τα emoji]».

291. Π3: «[Ως προς τα emoji]».

292. E: «Θεωρείτε δηλαδή ότι αν τα emoji ήταν πιο κατανοητά ε::: θα σας διευκόλυνε να αντιμετωπίσετε τα τέρατα κάνοντας πιο σωστές επιλογές;».

293. Π3: «[Ναι] ((επιτονισμός))».

294. Π4: «[Ναι] ((επιτονισμός))».

33. Π4: «Και να πω και κάτι; Πώς γίνεται::: (.) κάνουμε ε::: emojis (.) τα συνδυάζουμε (.) που βγάζουν κάτι που δεν έχει νόημα με αυτό με τα emojis //».

34. Π3: «// Ναι ας πούμε βάλουμε χεράκια thumbs up και thumbs down και μας βγήκε άνθρωπος που να κάνει thumbs up έτσι:::».

35. Π4: «Ναι και πώς γίνεται για αρχή ε::: μήλο με τη γυμναστική να βγάλει δασκάλα;».

36. Π3: «Σκυλάκι με αστυνομία να βγάλει [αστυνόμο:::]».

37. Π4: «[αστυνόμο:::] (.) αστυνο (.) μικό».

7. Π3: «Και::: λίγο ενοχλητικό ας πούμε (.) ε::: εμείς θέλαμε να πάρουμε τα emojis (.) και πηδούσαμε να τα πάρουμε κάποιες φορές και::: (.) δεν τα παίρναμε δεν::: το παιχνίδι::: (.) δεν μας άφηνε (.) (.) (.) και ήτανε μπερδευτικό γιατί κάποιες φορές έριχνε άκυρα πράγματα ας πούμε ε::: (.) σε ένα (.) σε ένα τέρας που έλεγε κεράκι και ένα αστέρι δεν μπορούσαμε να βάλουμε κάτι (.) με το παιδί 4».

-Ενδεικτικά, παρατίθενται αναφορές των αγοριών κατά την βιντεοσκόπηση που χαρακτήρισαν τα emojis ως στοιχεία που δεν έβγαζαν νόημα, καθώς επίσης και ο συνδυασμός τους στο emoji-mix. Αυτό είχε ως συνέπεια, να μην μπορούν να κάνουν κανονικό «chat» με το κάθε τέρας που να έχει νόημα και λογική:

298. Π1: «Παιδιά ώρες-ώρες δεν καταλαβαίνω τι emoji έχουμε».

348. Π1: «Για να δούμε τα emoji. Ώρες-ώρες δεν καταλαβαίνω τι emoji έχουμε».

536. Π3: «Το κερί το αστέρι τι σημαίνουν αυτά ρε φίλε;».

537. Π4: «Αυτό όντως δεν το ξέρουμε».

538. Π3: «Μας δείχνει άκυρα πράγματα ας πούμε μας δείχνει κερύ πώς να το κάνουμε το κερύ (.) αστέρι τι να κάνουμε με το αστέρι;».

476. Π3: «Δεν ξέρω τι θα μας δείχνει αυτό».

595. Π4: «Πρέπει να νικήσουμε τα τέρατα. Τουλάχιστον πήραμε ένα τέρας (.) το νικήσαμε (.) είναι καλό αυτό (.) αλλά το άλλο ρε φίλε με το κερύ και με τ' αστέρι α:::«.

596. Π3: «Άσε να πάρουμε άλλο αυτό τελευταίο να το κάνουμε (.) νομίζω το κερύ θέλει να μας πει χρόνια πολλά».

647. Π4: «Βασικά αυτά τα emoji που κάνει δεν βγάζουνε καν νόημα».

648. Π3: «Ναι (.) πώς να κάνεις chat έτσι;».

649. Π3: «Βάζω αγόρι με κινητό και μου βγάζει κορίτσι». ((Συνδυασμός emoji στο emoji-mix)).

650. Π4: «Δεν μπορώ-δεν μπορώ (.) πώς γίνεται;».

651. Π4: «Αϊ καλά εντάζει χάσαμε».

652. Π4: «Τον είδες πώς έκανε λίγο;».

653. Π3: «Δεν βγάζει νόημα».

ΘΕΜΑ 3: Δραματικά Στοιχεία Παιχνιδιού

Τα δραματικά στοιχεία του παιχνιδιού λειτουργούν ως ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο εξελίσσεται η ιστορία ενός παιχνιδιού, επιτρέποντας στον παίκτη να αναλάβει ένα ρόλο, ώστε να συνδεθεί κατά αυτό τον τρόπο με το παιχνίδι. Με αυτό τον τρόπο θα επιτευχθεί η νοηματική εμπλοκή του παίκτη στην ατμόσφαιρα του παιχνιδιού (Αναγνώστου, 2009).

Τα υποθέματα που εντάσσονται στο θέμα αυτό είναι: Το θέμα του παιχνιδιού, Κεντρικός Ήρωας, Ιστορία/Σενάριο, Αντίπαλος (Αναγνώστου, 2009).

Υπόθεμα 1: Θέμα Μορφές Βίας

Το θέμα του παιχνιδιού, δηλαδή η βασική ιδέα του, δημιουργεί το πλαίσιο μέσα στο οποίο σχεδιάζεται το σύστημα των δομικών και λειτουργικών του στοιχείων. Επιπλέον, νοσηματοδοτεί τις επιλογές και τις πράξεις του παίκτη, επιτρέποντας την εμπύθιση στο παιχνίδι (Αναγνώστου, 2009). Το «Chuka: Break The Silence», τοποθετεί τον παίκτη στη θέση της Τσούκα, ενός κοριτσιού που προσπαθεί να αναγνωρίσει και να αντιμετωπίσει στο όνειρό της τέρατα, που αντιπροσωπεύουν διάφορες μορφές βίας.

-Τα αγόρια συμμετέχοντες αναγνώρισαν τη λεκτική, σωματική και σεξουαλική βία που αντιπροσώπευαν τα τέρατα και ανέφεραν ότι το θέμα αντικατόπτριζε τη βία που υπάρχει στην καθημερινότητα τους και την ανάδειξη τρόπων αντιμετώπισης:

66. Π3: *«Κάποιες φορές ή:: ή άλλα την έβριζαν (.) άλλα τέτοια και άλλα ήταν ανώμαλα απλά (.) και:: νομίζω ότι μας έδειχναν προβλήματα που υπάρχουν στην καθημερινότητά μας».*

68. Π3: *«Πώς να τα αντιμετωπίζουμε ας πούμε όπως είπα ανώμαλα πιάνουν τα μπούτια μιας γυναίκας (.) τον ποπό (.) όμως και πρέπει να πούμε:: όχι:: όχι:: τέτοιες:: να πούμε όχι (.) να κάνουμε ένα emoji που να είναι αρνητικό και τέτοια».*

221. Π4: *Ναι:: λέει ξέρω εγώ με χτυπάει [για παράδειγμα ξέρω εγώ]*

222. Π3: *[Όχι-όχι]*

223. Π4: *(.) μου επιτίθεται (.) δεν ξέρω::*

69. Π4: *«Δηλαδή όπως στην κανονική ζωή //».*

-Κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού τα αγόρια εντόπισαν τη σεξουαλική παρενόχληση και έκαναν την εξής αναφορά:

466. Π3: *Για βάλτο (.) τι είναι αυτό ρε:: δεν είναι για παιδιά αυτό. ((αναφορά στο emoji που πετάει το τέρας δύο μάτια να κοιτάνε το στήθος ενός κοριτσιού)).*

472. Π3: *Ρε αυτός βλέπει παντού (.) αυτός είναι...*

-Ωστόσο, τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η μορφή των τεράτων ήταν μπερδεμένη και δεν μπόρεσαν εύκολα να κατανοήσουν, σε πολλές περιπτώσεις, τι αντιπροσώπευε το κάθε τέρας (δηλαδή ποιές μορφές βίας):

149. Π3: «= Ήταν πολύ μπερδεμένη».

150. Ε: «Μπορούσατε από τη μορφή να καταλάβετε ποιο τέρας έκανε τι;».

151. Π3: «[Κάπως- κάπως]».

152. Π4: «[Όχι]».

153. Π3: «Κάπως (.) [λίγο-λίγο]».

154. Π4: «[Κάπως λίγο ναι] (.) με τα πολλά τα πόδια ξέρω εγώ κάποιο τέρας μπορεί κάτι (.) να πηγαίνει πιο γρήγορα (.) με τα μάτια να βλέπει πιο καλά όπως έκανε (.) [κάποια δεν έβγαζαν νόημα]».

155. Π3: «[Δεν ξέρω-δεν ξέρω]».

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες αντιλήφθηκαν το θεματικό πλαίσιο ως μία πρόθεση των τεράτων να τρομάξουν και να προκαλέσουν φόβο, με σκοπό να δυσκολέψει το παιχνίδι και να νικήσουν. Επισημάνθηκε ωστόσο, η σχετική προετοιμασία των παικτών για την αντιμετώπιση ανάλογων καταστάσεων στη πραγματική ζωή. Επίσης, εντοπίστηκε από τα κορίτσια το γεγονός ότι στο παιχνίδι υπήρξε σχετική ενημέρωση για την ταυτότητα των τεράτων στις καρτέλες, που εμφανίζονταν μόνο μετά από νίκη του παίκτη. Οι καρτέλες αυτές ενημέρωναν (στα αγγλικά) για το προφίλ των τεράτων και έδιναν τη δυνατότητα στον παίκτη να συνδέσει το περιεχόμενο τους με την αναγνώριση και τον εντοπισμό της μορφής βίας, που αυτά αντιπροσώπευαν. Αυτό δεν λειτούργησε στην ομάδα των κοριτσιών, γιατί εντοπίστηκε δυσκολία στη μετάφραση, που είχε ως αποτέλεσμα τη μη κατανόηση του περιεχομένου, τη μη αναγνώριση του συμβολισμού των τεράτων και την ελλιπή σύνδεση των τεράτων με κάποιου είδους βία.

93. Π1: «Ε::: για να φοβίζον τους άλλους::: (.) να τους κάνουν να φοβηθούνε::: (.) να νικήσουν αυτοί::: ε::: τα τέρατα να νικήσουν».

94. Π1: «Ε::: Για να φοβήσουν τους άλλους».

95. Π2: «Ναι για να τους τρομάζουν, να τους κάνουν να φοβούνται».

96. Π2: «Για να δυσκολέψει το παιχνίδι:::».

97. Π1: «Ναι για να τους δυσκολέψει πιο πολύ και άμα έρθουν σε αυτή την κατάσταση να ξέρον να αντιμετωπίσουν αν πουν κάτι πιο δύσκολο (.) και είναι (.) αν είναι πιο είναι κάπως τρομακτικοί».

212. Π1: «Όταν όμως κερδίζουμε τα τέρατα μας λέει τι τι είχε σχέση αυτό και μας έλεγε γιατί ήταν κάπως έτσι ξέρω εγώ».

210. Ε: «Ε::: αυτά τα τέρατα θεωρείς παιδί 2 ότι συμβολίζουν κάτι;».

211. Π2: «Όχι ότι συμβολίζουνε κάτι (.) αλλά (.) θα μπορούσαν να είναι ε::: (.) το ένα μπορεί να (κείμενο)».

-Ενδεικτικά, παρατίθενται αναφορές των κοριτσιών κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού, στην προσπάθειά τους να αναγνωρίσουν τι αντιπροσωπεύει το κάθε τέρας, μέσα από τη μορφή του και από τα emoji που τους έδειχνε στο μεταξύ τους διάλογο (chat):

429. «Π1: Παιδιά δεν έχει μάτια::: Σε λιγουρεύομαι χα, χα, χα (.) αυτό τι εννοεί σε λιγουρεύομαι; Τι λές να κάνουμε (.) πες μου:::».

432. «Π1: Νο, νο, νο δεν θα με φας. Α εντάξει νικήσαμε. Περίμενε. Πριν πατήσεις κάτι θέλω να ακούσεις αυτή τη λέει ((υποθετικός διάλογος της Τσούκα με το τέρας)). Εμείς είπαμε όχι δεν θα με φάς και αυτή είπε α::: ώστε έτσι ε::: θα σε φάω:::».

438. «Π2: Τι θα πει αυτό ((βλέπει emoji με κάποιον που φιλάει ένα κορίτσι στο μάγουλο))».

439. «Π1: Κοίταξέ με είμαι σαν (.) ότι θα σε::: εκβιάσω (.) θα σε φιλήσω το μάγουλο ((γελάει)) δεν ξέρω::: ε::: θα σε εκβιάσω; Θα σε φιλήσω στο μάγουλο; κάτι πρέπει να κάνουμε (.) no no no όχι:::».

456. «Π1: Αμάν τι είναι αυτό το emoji; Σε παρακαλώ πες μου:: Σε παρακαλώ πές μου τι είναι αυτό το emoji;».

457. «Π2: Α:: αυτό σαν κλειδαρότρυπα δεν είναι; Είναι σαν να σου λέει σε βλέπω::».

458. «Π1: Σε κοιτάω όταν κοιμάσαι. Σε κρυφοκοιτάω».

459. «Π2: Α:: το κατάλαβα σε κρυφοκοιτάω::».

463. «Π1: Ε:: λοιπόν εγώ κρύβομαι».

((το τέρας ανταποκρίνεται με emoji μάτια που βλέπουν στο στήθος))

464. «Π1: Κοίτα να μην πούμε αυτό τι σημαίνει (.) καταλαβαίνεις».

465. «Π2: Ναι».

466. «Π1: Καταλαβαίνεις::».

Υπόθεμα 2: Ιστορία-Σενάριο

Αρκετά παιχνίδια δημιουργούν γύρω από το θέμα του παιχνιδιού μία ιστορία-σενάριο, για τη νοηματοδότηση της διαδικασίας, τη συναισθηματική εμπλοκή του παίκτη και την εμπύθισή του στον εικονικό κόσμο του παιχνιδιού (Αναγνώστου, 2009). Η ιστορία στο παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» έχει ενταχθεί μέσα στο πλαίσιο της διαδικασίας του παιχνιδιού (gameplay), καθώς η Τσούκα προσπαθεί (μέσα στο όνειρό της), να μαζέψει emojis και coins, καθώς να εντοπίσει και να αντιμετωπίσει στο chat επιτυχώς τα τέρατα, που της ασκούν διαφορετικά είδη βίας.

-Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν σχετικά με την ιστορία του παιχνιδιού ότι, έπρεπε να βρουν τα τέρατα για να κάνουν ένα chat μαζί τους, μήπως κατάφερναν να συνεννοηθούν και να μαζέψουν χρήματα:

43. «Π3: Ότι:: να βρούμε τα τέρατα:: και να:: κάπως ((Επιτονισμός λέξης)) να συνεννοηθούμε (.) και να μαζέψουμε και:: χρήματα και //».

45. «Π3: Να κάνουμε ένα:: chat».

-Επιπλέον, το Π3 εντόπισε ότι στην ιστορία κάθε τέρας ήταν διαφορετικός χαρακτήρας, όπως χαρούμενος, λυπημένος ή οξύθυμος. Το κάθε τέρας είχε διαφορετικό chat και χρησιμοποιούσε διαφορετικά emojis θετικά ή αρνητικά:

50. «Π3: (.) ε::: είναι::: διαφορετικό (.) κάθε τέρας είχε διαφορετικό χαρακτήρα ας πούμε (.) ε::: έδειχνε ε::: (.) έδειχνε ας πούμε ένα τέρας ήταν ευχαριστημένο (.) άλλο τέρας έδειχνε ότι::: σε βρίζει και τέτοια άλλο τέρας ότι είναι λυπημένο και είχες ένα διαφορετικό chat (.)».

-Το Π1 ανέφερε ότι στην ιστορία το σημείο που του άρεσε ήταν, όταν σκότωναν τα μικρά τερατάκια για να πάρουν τα emojis:

54. «Π1: [Τα σημεία] μου άρεσαν όταν ε::: καμιά φορά κερδίζαμε όταν ε::: σκοτώναμε αυτά τα μικρά για να πάρεις το emoji::: //».

56. «Π1: Ήτανε κάτι μικρά σαν τριγωνάκια, τα χτυπούσε ε::: το τερατάκι το μικρό (.) το βοήθημα της Chuka, που βοηθούσε (.) ε::: και έβγαζε τη γλώσσα τα σκότωνε και πέραμαε τα emoji».

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες εξέφρασαν επίσης τις σκέψεις τους, για το πως φαντάζονταν την ιστορία-σενάριο του συγκεκριμένου παιχνιδιού. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι το πλαίσιο θα μπορούσε να ήταν σε ένα φυσικό μέρος της γης (π.χ. εξοχή), όπου κάποιοι νταήδες (φυσική μορφή), θα εκφόβιζαν την Τσούκα. Η αντίδραση της Τσούκα (άνθρωπος) και η επικείμενη μεταξύ τους συνομιλία θα γίνονταν μιλώντας με προτάσεις, μέσα σε ένα συννεφάκι, και ότι το πλάνο του παιχνιδιού θα ήταν σε πρώτο πρόσωπο. Επίσης, αντί τεράτων, η ιστορία θα μπορούσε να έχει φαντασματάκια που να επικοινωνούσαν στο chat με την Τσούκα με emojis, και η Τσούκα να τους απαντούσε με emojis που να δήλωναν το συναίσθημα της:

179. «Π1: Εγώ σκεφτόμουνα ότι θα ήταν ένα κανονικό κοριτσάκι άνθρωπος να είναι κανονικά κάπου //».

181. «Π1: Σε ένα μέρος που να είναι στην γη δηλαδή να είναι (.) έξω εξοχή και να είναι κάποιοι νταήδες ξέρω εγώ που το παίζουμε μάγκες και να την::: να την φοβίζουν να κάνουν

έτσι και εμείς θα είχαμε τα εμοji και αυτά θα είχαμε αντίδραση. Και ότι θα είμασταν κάποιοι άνθρωποι θα πηγαίναμε εκεί και θα πατούσαμε τα εμοjis και θα μιλούσε με αυτό θα έλεγε μία πρόταση σε αυτούς».

183. «Π2: Ε::: εγώ πριν δω το παιχνίδι είχα σκεφτεί ότι ε::: ότι εμείς θα βλέπαμε από την οθόνη σαν τα μάτια της Τσούκα και::: ότι θα εμφανιζόντουσαν μπροστά μας διάφορα σαν φαντασματάκια που θα είχανε σαν αυτό από το μήνυμα το::: συννεφάκι και θα είχε μέσα ένα εμοji ένα μεγάλο εμοji που θα έπρεπε εμείς να να απαντήσουμε με ένα εμοji σαν το συναίσθημα που θα πάρει όταν της το πούνε αυτό (.) όταν δηλαδή το φαντασματάκι ε::: της φάει το εμοji το συναίσθημά της μόλις το δει».

184. «Π2: Ε::: Εμείς θα είμαστε και θα μας διάφορα και εμείς τα συναισθήματα και θα (.) δίνουμε απάντηση στο συναίσθημα όχι ας πούμε όταν μας έκανε έτσι ((δείχνει)) να κάναμε και εμείς έτσι ε::: ας πούμε όταν σου έβγαζε ότι σου κλέβω το κινητό να βάζαμε λύπη έτσι το είχα σκεφτεί (.) να βάζαμε λύπη (.) καμιά φορά να βάλεις άγχος (.) ότι κλαίς».

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν επίσης τη μη προτίμησή τους, για την εμφάνιση της Τσούκα με ρούχα στην ιστορία (παρά το γεγονός ότι υπήρχε η δυνατότητα επέμβασης, στη δημιουργία της εξωτερικής εμφάνισης του χαρακτήρα) και δήλωσαν ότι θα προτιμούσαν να φοράει πιτζάμες. Η εμφάνιση της Τσούκα με πιτζάμες θεωρούσαν ότι, θα τους βοηθούσε περισσότερο νοηματικά να συνδεθούν με την ιστορία, ενώ δεν θα αντιμετώπιζαν δυσκολία στην κατανόηση του αφηγηματικού πλαισίου, έχοντας διαφορετική προσδοκία:

279. Π1: «Εγώ πως ήταν η εμφάνισή της; Της Τσούκα;».

281. Π1: «Δηλαδή τι φορούσε πώς ήτανε; Τα μαλλιά της;».

283. Π1: «Όχι εντάξει ε::: ένα κανονικό κοριτσάκι αφού εμείς την κάναμε (.) την φτιάξαμε».

284. Π2: «Εγώ θα αν ήτανε να την είχε πάρει ο ύπνος θα (.) θα την είχα σκεφτεί ε::: με τις πιτζάμες της και όχι με κανονικά ρούχα».

286. Π2: «Ναι και κοιμόταν και στο όνειρό της να ήταν σαν να είναι με τις πιτζάμες να φαινότανε λίγο ότι ήταν όνειρο».

287. Π1: «Α::: ότι ναι //».

288. E: «// Αυτό σας δυσκόλεψε με το όνειρο να καταλάβετε ότι είναι όνειρο;».

289. Π1: «Ναι δηλαδή εγώ μετά από μισή ώρα κατάλαβα όνειρο».

290. E: «Ενώ στην αρχή έδειξε τις εικόνες τις εισαγωγικές δεν τις προσέξατε τι έγινε ή φύγαν έτσι γρήγορα;».

291. Π2: «[Όχι εγώ τις πρόσεξα]».

292. Π1: «[Όχι τις είδα] και όταν κοιμήθηκε νόμιζα ότι ξέρω εγώ θα έφευγε από το σπίτι θα κοιμόντουσαν οι γονείς της και θα έβγαινε έξω αυτή και θα πήγαινε κάπου για βόλτα ή απλώς να ξεχνούσε κάτι κάπου και θα πήγαινε εκεί και κάπου εκεί θα την μετέφερε σε ένα δρόμο ξέρω εγώ πίσω στον χρόνο μπροστά στον χρόνο δεν ξέρω και θα ήταν εκεί τα τέρατα (.) και θα έβρισκε μετά έναν τρόπο να ζαναπάει εκεί που ήτανε».

Υπόθεμα 3: Κεντρικός Ήρωας

Ο κεντρικός ήρωας σε κάθε ιστορία-σενάριο είναι το πρόσωπο του οποίου εξελίσσεται το δράμα μιας ιστορίας. Σε κάθε παιχνίδι η διαμόρφωση του χαρακτήρα παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο, καθώς είναι σε θέση να εμπλέξει τον παίκτη στην προσπάθεια του χαρακτήρα, τις αγωνίες του ή και στο προσωπικό του δράμα, δίνοντάς του την ευκαιρία να το βιώσει άμεσα (Αναγνώστου, 2009). Στην ιστορία του παιχνιδιού «Chuka: Break The Silence», κεντρικός ήρωας είναι η Τσούκα, ένα δεκατριάχρονο κορίτσι, που μαζί με το ζωάκι της axolotl προσπαθεί να αντιμετωπίσει τα τέρατα.

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν σχετικά με τη συμπεριφορά της Τσούκα απέναντι στα τέρατα, ότι ήταν χαρούμενη και χαμογελαστή, δίχνοντας να έχει μία άγνοια κινδύνου, ενώ το ζωάκι-βοηθός της ήταν θυμωμένο:

103. «Π1: Αυτή πώς συμπεριφέρονταν; δηλαδή σε κάποια φάση η Τσούκα ήταν χαρούμενη (.) ήταν έτσι γελαστή με ανοιχτό το στόμα έτσι και::: το μικρό::: αυτό (.) το ζωάκι που είχε ε::: ήταν θυμωμένο και το κοιτούσε::: (.) το τέρας το κοιτούσε έτσι θυμωμένα».

104. «Π1: Αυτή γελούσε όταν ερχόταν ένα τέρας και την έριχνε ένα μοji αυτή [γελούσε]».

105. «Π2: [Ναι πάντα γελούσε]».

106. «Π1: Και το τερατάκι εδώ ήταν έτσι θυμωμένο για να (.) ναι».

109. «Π2: [ναι] ποτέ δεν είχε άλλη έκφραση συνέχεια χαρούμενη ήταν».

111. «Π2: Νομίζω (.) (.) ε::: νομίζω ότι επειδή δεν καταλάβαινε ότι κάτι κακό συνέβαινε».

112. «Π1: Όχι σε όλες τις αντιδράσεις δηλαδή ανάλογα με τα ετοιζι καμιά φορά».

-Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η αντίδραση της ηρωίδας (Τσούκα) απέναντι στα τέρατα έπρεπε να είναι ψύχραιμη και θαρραλέα χωρίς φόβο και άγχος. Αυτή θεωρήθηκε ως η καλύτερη αντιμετώπιση από τα κορίτσια:

135. Π2: «Έπρεπε να αντιδράσει (.) να είναι κάπως θαρραλέα (.) για να μπορέσει να τα αντιμετωπίσει πιο::: καλά (.) και::: να:::».

136. Π1: «Να μην αγχώνεται να μην φοβάται».

138. Π2: «Ναι».

139. Π1: «Να μην τρομάζει ξέρω εγώ αμάν τι θα κάνω τώρα::: αυτό».

140. Π2: «Ναι».

-Επιπλέον, τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η αντίδραση της ηρωίδας έπρεπε να διαφοροποιείται ανάλογα με το τέρας με το οποίο έρχονταν αντιμέτωπη και έπρεπε να του απαντάει με τον ίδιο τρόπο που αυτό της συμπεριφέρονταν:

193. Π4: «Ανάλογα με το τέρας έπρεπε να [αντιδράσει]».

194. Π3: «[Ναι]».

196. Π3: «Είπαμε ανάλογα με το τέρας έπρεπε ας πούμε άμα ήταν κάτι θλιβερό έπρεπε να::: //».

197. Π4: «// Όπως-όπως το τέρας (.) την κρίνει την απαντάει (.) έτσι όπως της μιλάει έπρεπε να μιλάει και η Τσούκα».

198. Π3: «Ναι»

-Σχετικά με τις αποφάσεις που έπρεπε να πάρει η Τσούκα για την αντιμετώπιση των τεράτων τα κορίτσια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν έπρεπε να φοβάται, έπρεπε να έχει θετική σκέψη για να είναι αποτελεσματική, να έχει θάρρος, πίστη στον εαυτό της, στις ικανότητές της και αυτοπεποίθηση:

141. Π1: «Οι αποφάσεις που έπρεπε να πάρει ήτανε πως δεν έπρεπε καθόλου να φοβηθεί:: η απόφασή της έπρεπε πως, έπρεπε να σκέφτεται ότι ποτέ δεν πρέπει να φοβάται για αυτά τα πράγματα και ότι θα τα καταφέρει».

142. Π2: «Ότι μπορεί να τα καταφέρει να είναι θαρραλέα για να μπορέσει να τα καταφέρει καλύτερα (.) (.) (.) να μην φοβάται».

144. Π2: «Να μην φοβάται γιατί μπορεί να τα αντιμετωπίσει».

146. Π1: «Ε::: να έχεις θάρρος».

148. Π2: «[Ναι αυτοπεποίθηση] =».

149. Π1: «= [Ναι αυτοπεποίθηση]».

-Οι συμμετέχοντες παρατήρησαν επίσης θλίψη στη συμπεριφορά της Τσούκα, η οποία αντιδρούσε κλαίγοντας, όταν έπαιρναν λάθος αποφάσεις για την αντιμετώπιση ενός τέρατος. Επιπλέον, η μορφή της άλλαζε, τα χέρια της γίνονταν πράσινα και έμοιαζε σαν να αναρωτιέται γιατί το τέρας να της επιτίθεται ή να τη χτυπάει:

113. Π2: «Ναι βασικά όταν της βάλουμε το ετοιμι να κλάψει άρχισε να κλαίει και να γίνονται πράσινα τα χέρια της και τότε σταμάτησε το παιχνίδι».

116. Π1: «[όχι] και καμιά φορά όταν ε::: πατούσαμε δηλαδή ένα λάθος δηλαδή ότι κλαίει γινόταν πράσινα τα χέρια της λές και χου χου έκλαιγε //».

117. Π2: «Ναι μια φορά πατήσαμε κάτι λάθος νομίζω //».

118. Π1: «// και έκλαιγε //».

121. Π2: «και να κάνει έτσι και να γίνονται πράσινα τα χέρια της».

129. Π2: «*Νομίζω ναι. Βέβαια μόνο μία φορά μας συνέβει αυτό όταν πατήσαμε για αντίδραση να κλάψει άρχισε να κλαίει έτσι και να γίνεται σαν //*».

218. Π3: «*Ναι-ναι έκανε έτσι έκανε έτσι::: ((δείχνει τι έκανε))*».

219. E: «*Δηλαδή τι ήταν αυτό το έτσι;*».

220. Π3: «*Θλίψη; Ξέρω εγώ;:::*».

221. Π4: «*Ναι::: λέει ξέρω εγώ με χτυπάει [για παράδειγμα ξέρω εγώ]*».

222. Π3: «*[Όχι-όχι]*».

223. Π4: «*(.) μου επιτίθεται (.) δεν ξέρω:::*».

Υπόθεμα 4: Αντίπαλος

Κάθε παιχνίδι διαθέτει τουλάχιστον έναν αντίπαλο που πρέπει να νικήσει ο παίκτης, μέσα στο αφηγηματικό πλαίσιο, για να προσεγγίσει τον επιθυμητό στόχο. Στο παιχνίδι «Chuka: Break The Silence», ο αντίπαλος είναι τα τέρατα. Ο παίκτης προσπαθεί να εντοπίσει τα τέρατα μέσα στο παιχνίδι και να τα αντιμετωπίσει αποτελεσματικά μέσω ενός διαλόγου (chat) με emojis.

-Τα αγόρια συμμετέχοντες είδαν στα τέρατα θετικά και αρνητικά στοιχεία, όπως επίσης διαφορετικά και χωρίς νόημα συναισθήματα. Υπήρχαν ωστόσο κάποια τέρατα για τα οποία τα αγόρια είπαν ότι δεν ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν τις προθέσεις τους, δεν ήταν κατανοητά και μόνο υποθέσεις μπορούσαν να κάνουν:

55. Π4: «*// Πράγματα θετικά και πράγματα αρνητικά (.) ανάλογα το τέρας //*».

57. Π4: «*// Δηλαδή όμως (.) ένα περίεργο το τέρας αυτό που έκλαιγε μας έλεγε θετικά πράγματα και μετά στο τέλος έκλαιγε*».

130. Π3: «*Όπως είπαμε συναντήσαμε κάποια τέρατα που είχαν διαφορετικά συναισθήματα αλλά κάποια δεν έβγαζαν νόημα //*».

133. E: «*Αυτός δηλαδή που έκλαιγε δεν σου έβγαζε νόημα το τέρας τι μπορεί να ήθελε;*».

134. Π4: «*Όχι =*».

135. Π3: «*= Όχι*».

137. Π4: «Εμείς εμείς νομίζαμε ότι θα είναι κάτι σαν αρνητικό //».

139. Π3: «[Ότι θα είναι κάτι θλιβερό]».

140. Π4: «[Ότι θα είναι κάτι αρνητικό] κάτι θλιβερό ναι. Πώς γίνεται::: δεν βγάζει νόημα //».

141. Π3: «// Η απλά μπορούσε να θέλει να ευχαριστηθεί (.) μόνο αυτό έρχεται στο μυαλό μου μόνο αυτό».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν ακόμα ότι τα τέρατα ήταν ακαταλαβίστικα, τους μπερδευαν και ότι χρειάζονταν περισσότερο χρόνο για να αντιληφθούν τι γίνεται στο παιχνίδι:

143. Π3: «Ε::: ναι είναι::: tricky γι' αυτό::: δεν το καταλαβαίνουμε εμείς::: χρειαζόμαστε (.) ε::: χρόνο για να για να αντιληφθούμε τι γίνεται σ' αυτό το παιχνίδι γιατί είναι μπερδευτικό όπως είπαμε».

234. Π4: «// τα τέρατα ήταν ακαταλαβίστικα //».

-Ειπώθηκε ωστόσο, από τα αγόρια συμμετέχοντες, ότι τα περισσότερα τέρατα ήταν κακά μέσα στο παιχνίδι και υπήρχε τουλάχιστον ένα καλό τέρας που ήταν άσπρο και είχε στο στήθος ένα σταυρό:

163. Π4: «Ήταν αυτό το ένα::: που ήταν αυτό::: (.) ε::: που είχε ένα σήμα εδώ σαν σταυρό::: //».

164. Π3: «// Ναι - ναι και είχε εδώ πέρα κάτι σαν σταυρό και ήταν::: //».

165. Π4: «// και ήταν άσπρο //».

166. Π3: «// Ναι ήταν άσπρο (.) αυτό».

174. Π4: «Ένα καλό είδαμε [αυτό που σας είπαμε]».

175. Π3: «[Όχι είδαμε-είδαμε] και καλά αλλά::: //».

177. Π3: «Τα περισσότερα ήταν κακά [Δεν θυμόμαστε:::]».

178. Π4: «[Δεν θυμόμαστε:::]».

-Όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η συμπεριφορά των τεράτων απέναντι στη Τσούκα ήταν διαφορετική, πολλές φορές σατανική με απειλητικές κινήσεις (ακόμη και χωρίς τη χρήση emoji). Κάποια τέρατα κορόιδευαν, κάποια άλλα γελούσαν, ενώ στο τέλος μερικά από αυτά που νικούσε η Τσούκα, χτυπιώταν ενώ έμπαιναν μέσα σε κελί. Υπήρχαν ωστόσο και κάποια λίγα τέρατα που έδειχναν καλή συμπεριφορά με γιορτινές αντιδράσεις. Τα κορίτσια, επίσης, αναγνώρισαν τη λειτουργία των μικρών τεράτων που έδιναν emoji, όταν τα χτυπούσε με τη γλώσσα του το ζωάκι βοήθημα της Τσούκα και τα συμπεριέλαβαν στα καλά τέρατα:

131. E: «Όλα τα τέρατα είχαν τον ίδιο τρόπο που συμπεριφέρονταν στην Τσούκα;».

132. Π1: «E::: όχι =».

133. Π2: «= E::: όχι».

99. Π1: «Στη Τσούκα κάποιες φορές γελούσανε σατανικά έτσι χα χα χα::: καμιά φορά κάνανε έτσι δηλαδή εσύ εσύ με το ίδιο τους το χέρι όχι με emoji ναι καμιά φορά έτσι (.) και καμιά φορά όταν ε::: η Τσούκα ε::: νικούσε (.) αυτά ε::: ήτανε καμιά φορά έτσι κάτω στο κλουβί και καμιά φορά κάναν έτσι με τα χέρια ψηλά έτσι ((Δείχνει πως))».

184. Π3: «Δηλαδή::: ήτανε θετικά::: είχανε::: //».

185. Π4: «// Ήταν απλώς θετικά αυτό».

190. Π3: «Απλά είχανε::: ευχαρίστηση (.) ήθελαν να γιορτάσουν ήθελαν να κάνουνε (.) πράγματα τέτοια».

191. Π4: «Ναι να γιορτάσουνε να χαρούνε να παίζουνε να κάνουν τέτοια».

55. E: « // Αυτά τα μικρά τι ήταν τα τέρατα;».

56. Π1: «Ήτανε κάτι μικρά σαν τριγωνάκια, τα χτυπούσε ε::: το τερατάκι το μικρό (.) το βοήθημα της Chuka, που βοηθούσε (.) ε::: και έβγαζε τη γλώσσα τα σκότωνε και πέρναμε τα emoji».

57. Π2: «Ναι ήτανε κάτι σαν σαν μπουκαλάκια ((γέλιο)) με καρδούλες μέσα στην (λέξη)».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι τα τέρατα τους δημιούργησαν ένα κακό και περίεργο συναίσθημα που το χαρακτήρισαν απεριγράπτο, ενώ είχαν αρνητικές σκέψεις σχετικά με αυτά καθόλη τη διάρκεια του παιχνιδιού. Τα τέρατα τους νευρίαζαν και

εξαντλούσαν την υπομονή τους. Οι μόνες καλές σκέψεις που έκαναν ήταν για ένα καλό. όπως ανέφεραν, άσπρο τέρας:

235. Π3: «Ναι και είναι ένα::: ένα συναίσθημα περιέργειας αυτά είναι τα συναισθήματά μου».

236. Π4: «Δηλαδή τα τέρατα είναι σαν να λες (.) είναι σαν να λες π.χ. είσαι καλά; πάω σε αεροπλάνο. ((γέλια))».

237. Ε: «Εσύ Π4 τι σκέψεις είχες σχετικά με τα τέρατα παίζοντας το παιχνίδι;».

238. Π4: «Αρνητικές».

240. Π4: «Μόνο σε αυτό το τέρας που είπαμε πριν που ήταν άσπρο ήταν καλές (.) στα άλλα με νευρίαζαν είχα πάθει εγκεφαλικό σοκ (.) δεν μπορούσα (.) δεν μπορούσα άλλο δηλαδή έλεος. ((επιτονισμός λέξης))».

ΘΕΜΑ 4: Εμπειρία Παιχνιδιού

Η εμπειρία του παιχνιδιού αναφέρεται στο πως αντιλήφθηκαν οι συμμετέχοντες το παιχνίδι, τι τους άρεσε, τι όχι, τι ήταν αυτό που τους δυσκόλεψε, τι συναισθήματα τους δημιούργησε, δηλαδή τον τρόπο που το βίωσαν και το κατανόησαν (Aronowitz, 2009). Στην εμπειρία των συμμετεχόντων περιλαμβάνονται τα υποθέματα: Προσωπικό βίωμα, Ροή, Δυσκολίες και Θετικά Σημεία του Παιχνιδιού.

Υπόθεμα 1: Προσωπικό βίωμα

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες χαρακτήρισαν το παιχνίδι ως δραστήριο, περιπετειώδες, μυστήριο, ωραίο, περίεργο, λίγο δύσκολο, μπερδευτικό και ενοχλητικό:

2. Π1: «Ε::: Ωραία ήτανε ε::: ήτανε δραστήριο [περιπετειώδες]».

4. Π1: «Ε::: μυστήριο είχε::: ήταν ωραίο».

6. Π1: «[Ναι], ναι κάτι, ναι να, ήταν λίγο περίεργα εκεί πέρα::: , έπρεπε να βρεις τα τέρατα::: κάποια τα μικρά τερατάκια για να πάρεις τα ετοιμί.».

10. Π2: «Πολύ ωραίο».

5. Π3: «Ε::: ήτανε λίγο δύσκολο (.) και λίγο μπερδευτικό».

7. Π3: «Και::: λίγο ενοχλητικό ας πούμε (.)».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν τους άρεσε το παιχνίδι, το χαρακτήρισαν κακό, τρομακτικό, ακατάλληλο-τρανσέξουαλ, στοιχειωμένο, ότι περιείχε τρομακτικές εικόνες και emojis ικανά να τους δημιουργήσουν εφιάλτες. Ανέφεραν επίσης τον προβληματισμό τους για τη δυσκολία κατανόησης του παιχνιδιού και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι δεν ήταν για παιδιά δημοτικού, αλλά για μεγαλύτερους. Γιατί οι μεγαλύτεροι καταλαβαίνουν πιο γρήγορα και έχουν περισσότερες γνώσεις, ενώ τα παιδιά χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να αντιληφθούν τι γίνεται σ' αυτό το παιχνίδι, γιατί είναι μπερδευτικό. Τέλος εκδήλωσαν την επιθυμία να τελείωνε γρήγορα το παιχνίδι:

9. Π4: «Ε::: δεν μου άρεσε να σου πω πάρα πολύ η αλήθεια είναι επειδή (.) είναι πολύ ακατάλληλο για αρχή».

11. Π3: «Ναι όντως=».

14. Π4: «Είναι::: μπορεί να το πω τρανσέξουαλ το παιχνίδι».

16. Π4: «Γιατί έδειχνε κάποιες ε::: (.) (.) δεν ξέρω πώς να το πω ε:::».

18. Π4: «Ναι κάποιες ακατάλληλες εικόνες και σκηνές».

19. Π3: «Να πώ; Emoji».

20. Π4: «Emoji ουσιαστικά».

31. Π4: «Και είναι πολύ ακατάλληλο::: και είναι και λίγο τρομακτικό::: δεν καταλαβαίνω πως το παίζουνε κάποια παιδιά //».

32. Π3: «// Ναι και έχει και ας πούμε::: εκεί πέρα που περπατούσαμε που τρέχαμε να πάρουμε coins και emoji έδειχνε ας πούμε εικόνες από τέρατα και ήταν τρομακτικό::: (.) θα μας (.) φτιάξει εφιάλτες».

243. Π4: «// Είναι πολύ τρομακτικό το παιχνίδι //».

244. Π3: «// Και μπορεί να έχουμε εφιάλτες (.) από αυτό το παιχνίδι».

245. E: «Εσείς που παίζετε fortnite και άλλα παιχνίδια πολεμικά //».

246. Π3: «// τουλάχιστον αυτά είναι πολεμικά (.) αυτό εδώ είναι στοιχειωμένο::: ((επιτοπισμός λέξης))».

80. Π3: «[...] Αυτές οι ερωτήσεις δηλαδή μας προβληματίζουν ακόμα και τώρα (.) γιατί::: πρέπει νομίζω να είμαστε πιο μεγάλοι για να παίζουμε αυτό το παιχνίδι για να το καταλάβουμε».

83. Π4: «[Και και πάλι όμως] και πάλι όμως είμαστε ακόμη στο δημοτικό και πάλι γιατί να μας δείχνει τέτοια πράγματα;».

84. Π3: «Ναι».

92. Π4: «Γιατί δείχνει::: ακατάλληλες σκηνές::: γι' αυτό».

94. Π4: «Ναι::: φυσικά::: και ήθελα να τελειώνει::: να το::: να τελειώνει το παιχνίδι (.) δεν γίνεται //».

95. Π3: «// Νομίζω ότι γενικά αυτό το παιχνίδι //».

96. Π4: «// Δεν είναι ωραίο //».

97. Π3: «// Είναι είναι για μεγαλύτερους γιατί καταλαβαίνουν πιο γρήγορα οι μεγαλύτεροι γιατί έχουν περισσότερες γνώσεις και εμείς τα παιδιά::: τι::: να το παίζουμε αυτό το παιχνίδι τώρα δεν θα καταλάβουμε //».

143. Π3: «E::: ναι είναι::: tricky γι' αυτό::: δεν το καταλαβαίνουμε εμείς::: χρειαζόμαστε (.) ε::: χρόνο για να για να αντιληφθούμε τι γίνεται σ' αυτό το παιχνίδι γιατί είναι μπερδευτικό όπως είπαμε».

144. Π4: «Πάρα πολύ».

279. Π3: «= Όχι (.) και είναι για μεγάλους (.) άμα ήμωνα μεγαλύτερος ας πούμε λύκειο θα το έπαιζα».

281. Π3: «Ναι και άμα ήτανε για αυτά που είπαμε ανώμαλα εμένα θα μου ήτανε κανονικά γιατί είμαι μεγάλος δήθεν».

282. E: «Αυτά τα ανώμαλα που λές θεωρείς ότι δεν γίνονται σε μικρότερες ηλικίες;».

283. Π3: «Γίνονται (.) (.) αλλά γιατί::: να μας το δείξει (.) θα μας τρομάξει και άλλο; ήδη έχουμε τις ειδήσεις που:::».

226. Π4: «Πίστευα ότι θα ήταν καλό παιχνίδι (.) μετά::: είπα ότι είναι μάπα (.) αυτό».

227. Π3: «Αυτό και εγώ αυτό».

-Ενδεικτικά, παρατίθενται αναφορές των συμμετεχόντων κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού, που εξέφρασαν τη γνώμη τους για το παιχνίδι:

428. Π1: «Παιδιά εγώ εάν ήταν αυτό στην πραγματική ζωή ούτε που θα μπορούσα».

532. Π1: «Αν ήταν ένα παιδάκι 6 χρονών και έβλεπε αυτό το πράγμα δεν ξέρω πως θα αντιδρούσε».

414. Π3: «Ρε είναι πολύ τρομακτικό».

662. Π4: «Δεν το παίζω άλλο αυτό το παιχνίδι (.) ίσα-ίσα που είναι ακατάλληλο και σπαστικό».

679. Π3: «Πήγαινε Τσούκα εκεί που ανήκει στα σκουπίδια».

Υπόθεμα 2: Ροή Παιχνιδιού

Η ροή του παιχνιδιού αφορά την κατάσταση στην οποία περιέρχεται ο παίκτης όταν βιώνει με ικανοποίηση ένα παιχνίδι και είναι απόλυτα συγκεντρωμένος σε αυτό, ενώ παράλληλα είναι αποκομμένος από το άμεσο περιβάλλον του. Στη περίπτωση αυτή ο παίκτης γίνεται ένα με το παιχνίδι και βιώνει σε προσωπικό επίπεδο τη διαδικασία του παιχνιδιού (Αναγνώστου, 2009). Η επίτευξη της ροής είναι ο απώτερος στόχος ενός παιχνιδιού και υποδηλώνει τη μέγιστη ψυχαγωγική του αξία. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αν η δυσκολία είναι μεγάλη και δεν ανταποκρίνεται στις ικανότητες του παίκτη, τότε είναι πιθανό να τον οδηγήσει σε μία κατάσταση εκνευρισμού ή άνιας και να εγκαταλείψει το παιχνίδι (Αναγνώστου, 2009). Η περίπτωση αυτή χαρακτηρίζεται ως μία κατάσταση του παίκτη, που δεν βρίσκεται συνεχώς μέσα στο «κανάλι ροής» (flow channel) και κατά συνέπεια δεν αποκομίζει την καλύτερη δυνατή εμπειρία από το παιχνίδι (Αναγνώστου, 2009).

-Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι το παιχνίδι τους έσπασε τα νεύρα, ότι δεν κατάλαβαν τη σημασία του και το σκοπό του, ότι τους τρόμαξε, τους έκαψε τον εγκέφαλο και τους μείωσε το IQ. Τα παραπάνω φανερώνουν ότι τα αγόρια-παίκτες δεν ήταν συνεχώς μέσα στο κανάλι ροής του παιχνιδιού:

261. Π4: «Να μας σπάσει τα νεύρα (.) δεν ξέρω τι να πω (.) δεν μπορώ να καταλάβω τι να πω δηλαδή;».

262. Π3: «Είναι να μας τρομάζει πρώτον (.) εμείς τι καταλάβαμε οκ; εμείς τι καταλάβαμε».

263. Π3: «[Να μας τρομάζει:::]».

264. Π4: «[Να μας τρομάζει:::] να μας σπάσει τα νεύρα».

265. Π3: «Και::: να μας::: ε::: και να μην καταλάβουμε πολύ (.) πολύ τη σημασία του παιχνιδιού παρόλο να μας::: //».

266. Π4: «Να καίγεται το μυαλό μας //».

267. Π3: «Γιατί δεν::: δεν είχε (.) δεν μπορώ να μιλήσω από το παιχνίδι ((επιτονισμός φράσης, αύξηση τονικότητας φωνής)) μείον iQ έχω τώρα από το παιχνίδι γι' αυτό δηλαδή δεν καταλάβαινα τίποτα (.) δεν μπορώ να μιλήσω τώρα».

-Κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού, τρία παιδιά εξέφρασαν την άποψη ότι το παιχνίδι ήταν μεγάλο και δεν τελείωνε, ως μία μορφή επερχόμενης δυσκολίας. Αυτό είχε ως συνέπεια οι παίκτες να μην είναι συνεχώς μέσα στο κανάλι ροής του παιχνιδιού:

529. Π1: «Παιδιά αυτό το όνειρο δεν τελειώνει ποτέ (.) πότε θα τελειώσει αυτό το όνειρο; (.) αυτό δεν είναι όνειρο (.) δεν είναι όνειρο όχι. Πώς γίνεται τόση ώρα ένα όνειρο (.) δεν υπάρχει περίπτωση

444. Π1: «Έχω μία τεράστια απορία (.) πόσα τέρατα έχει και πόσα και πόση ώρα θα κάνουμε;».

415. Π3: «Θα μας πάρει πολύ ώρα να το τελειώσουμε».

416. Π4: «Ειδικά στο 1ο level είμαστε ακόμα φαντάσου».

417. Π3: «Στο 3ο είμαστε».

418. Π4: «Στο 3ο; Όχι αφού κοίτα».

419. Π3: «Αχ ναι είμαστε ακόμα στο 1ο. Είναι τεράστιο αυτό:::».

Υπόθεμα 3: Δυσκολίες Παιχνιδιού

Η δυσκολία ενός παιχνιδιού έχει άμεση σχέση με την ισορροπία του, δηλαδή το πόσο καλός είναι ο σχεδιασμός και η σύνθεση των δομικών του στοιχείων, ώστε οποιοσδήποτε παίκτης να μπορέσει να ανταποκριθεί με βάση τις ικανότητές του και να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα (Αναγνώστου, 2009).

-Σχετικά με τις δυσκολίες του παιχνιδιού οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, δεν ήταν εύκολο να πάρουν τα emoji, το παιχνίδι τους έδινε άκυρα πράγματα και μπερδεμένα μηνύματα, χωρίς νόημα για τα παιδιά. Μια τέτοια διαχείριση (σύμφωνα με τα αγόρια συμμετέχοντες) θα μπορούσε να γίνει μόνο από τους μεγάλους:

7. Π3: «Και::: λίγο ενοχλητικό ας πούμε (.) ε::: εμείς θέλαμε να πάρουμε τα emoji (.) και πηδούσαμε να τα πάρουμε κάποιες φορές και::: (.) δεν τα πέρναμε δεν::: το παιχνίδι::: (.) δεν μας άφηνε (.) (.) (.) και ήτανε μπερδευτικό γιατί κάποιες φορές έριχνε άκυρα πράγματα ας πούμε ε::: (.) σε ένα (.) σε ένα τέρας που έλεγε κεράκι και ένα αστέρι δεν μπορούσαμε να βάλουμε κάτι (.) με το παιδί 4».

132. Π3: «// Και κάποια::: ήτανε όπως είπε και το Π2 έκλαιγε (.) έκλαιγε ένα τέρας και έδειχνε θετικά πράγματα ((αύξηση τόνου φωνής)) (.) αυτό δεν βγάζει νόημα (.) για εμάς τα μικρά (.) δεν ξέρω άμα πως θα καταλάβουν οι μεγάλοι να το διαχειριστούν αυτό».

-Μεγάλη δυσκολία επισημάνθηκε από όλους τους συμμετέχοντες στη χρήση του chat, στη κατανόηση των emoji και των πιθανών συνδυασμών τους, καθώς και στη δυσκολία επικοινωνίας και κατανόησης των τεράτων:

45. Π3: «Να κάνουμε ένα::: chat».

47. Π4: «// κάτι ακατόρθωτο // chat».

48. Π3: «// Ναι όντως τώρα».

77. Π4: «Στα τέρατα ((επιτοπισμός λέξης))».

78. Π3: «Ναι στα τέρατα».

80. Π3: «Κι εγώ στα τέρατα».

41. Π1: «Δύο τέρατα. Το ένα ε::: έδειχνε ένα εμοji, δηλαδή με τραγούδια και::: κάτι εμείς κάναμε και πάλι το ίδιο μας [έβγαζε]».

42. Π2: «[Μετά συνέχεια μας έβγαζε]».

43. Π1: «[Run away]».

44. Π2: «Η ότι τραγουδούσε ή ότι οι νότες//».

45. Π1: «//Η ακουστικά αυτό//».

50. Π1: «//Όχι δεν θα σε αφήσουμε να μας τραγουδήσεις κάτι τέτοιο καταλάβαμε».

52. Π2: «Ναι».

192. Π2: «Ναι ε::: ότι θα μπορούσε να είναι λίγο πιο εύκολο (.) θα μπορούσε να έχει πιο εύκολα εμοji (.) λίγο πιο εύκολα γιατί μερικές φορές μας έβγαζε εμοji που δεν πολυκαταλαβαίναμε τι να απαντήσουμε όπως αυτό με τα ακουστικά //».

193. Π1: «Η αυτό με το τραγούδι και την πόρτα».

194. Π2: «Βασικά αυτό με την πόρτα ήτανε κάπως το καταλάβαμε (.) αλλά::: μερικά πράγματα όπως τα ακουστικά δεν μπορούσες να τα καταλάβεις [εύκολα]».

195. Π1: «[Και τις νότες]».

196. Π2: «Έπρεπε να (.) //».

197. Π1: «// [Και το μικρόφωνο]».

198. Π2: «[να το σκεφτείς λιγάκι] τι θα πρέπει να απαντήσεις».

199. Π1: «Δεν καταλάβαμε τι εννούσε δηλαδή (.) είχαμε πολλές απαντήσεις (.) τραγουδάς η ερώτηση; ξέρω τραγούδι ξέρεις τραγούδι ε::: πάρα πολλά πράγματα».

200. Π2: «Ναι και τι εμοji θα απαντήσεις».

234. Π4: «// τα τέρατα ήταν ακαταλαβίστικα //».

-Επιπλέον, τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ως δυσκολία ότι το παιχνίδι ήταν ακατάλληλο για παιδιά και τρομακτικό:

250. Π3: «Όχι δεν είναι για παιδιά //».

251. Π4: «// Ότι δεν είναι για παιδιά // ((επιτοπισμός πρότασης))».

252. Π3: «// Και είναι τρομακτικό».

253. Π4: «Ναι».

257. Π3: «Ναι ήτανε τρομακτικό ακόμα σκέφτομαι αυτές τις::: εικόνες».

258. Π4: «Ναι δεν γίνεται:::».

259. Π3: «Ναι ήτανε πολύ τρομακτικό».

-Η συμμετέχουσα Π1 ανέφερε ότι, δυσκολεύτηκε αρχικά να καταλάβει ότι η Τσούκα ήταν σε όνειρο και να κατανοήσει την αφηγηματική ιστορία του παιχνιδιού, παρόλο που είδε τις εισαγωγικές εικόνες, που έδειχναν την Τσούκα να αποκοιμείται στο γραφείο της:

288. E: «// Αυτό σας δυσκόλεψε με το όνειρο να καταλάβετε ότι είναι όνειρο;».

289. Π1: «Ναι δηλαδή εγώ μετά από μισή ώρα κατάλαβα όνειρο».

290. E: «Ενώ στην αρχή έδειξε τις εικόνες τις εισαγωγικές δεν τις προσέξατε τι έγινε ή φύγαν έτσι γρήγορα;».

291. Π2: «[Όχι εγώ τις πρόσεξα]».

292. Π1: «[Όχι τις είδα]».

-Κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού, τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ως δυσκολίες τα πολλά τέρατα που έπρεπε να αντιμετωπίσουν και το χρόνο που πιθανώς χρειαζόταν. Το παιχνίδι τους φάνηκε τεράστιο και δύσκολο:

493. Π2: «Ωραία έλα πάμε στο επόμενο».

((Παρουσιάζονται πέντε καρτέλες εκ των οποίων η κάθε μία έχει 6 έως 8 τέρατα))».

494. Π2: «Εμείς είμαστε στο πρώτο (.) φαντάσου πόσο μεγάλο όνειρο είναι (.) έχει πέντε και εμείς είμαστε ακόμη στο πρώτο που έχει τόσα. Το δεύτερο έχει διαφορετικά τέρατα».

495. Π1: «Τεράστιο είναι το όνειρο παιδιά».

496. Π2: «Σιγά μην το κάνουμε εμείς όλο αυτό:::».

497. Π1: «Δεν υπάρχει περίπτωση:::».

498. Π1: «Έχεις αρκετά τέρατα για να ξεκλειδώσεις το επόμενο επίπεδο. Όχι:::».

499. Π2: «Γιατί::: όχι;:::».

-Κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού, τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι το παιχνίδι γίνονταν όλο και πιο δύσκολο, ήταν δυσνόητο και ότι δεν ήταν για το εύρος της ηλικίας τους:

410. Π3: «Chuka escape α::: δεν το κάναμε καλά (.) το κάναμε λάθος».

411. Π4: «Πρέπει να το κάνουμε πιο καλά».

412. Π4: «Νομίζω ότι γίνεται πιο δύσκολο και πιο δύσκολο όσο πάμε στο επόμενο level».

413. Π3: «Ειδικά εδώ είναι αρκετά δύσκολο να σου πω την αλήθεια».

455. Π4: «Αυτό μόνο παιχνίδι για παιδιά δεν είναι».

456. Π3: «Ναι όντως τώρα».

658. Π4: «Μόνο για μικρά παιδιά δεν είναι αυτό το παιχνίδι».

506. Π3: «Δεν είναι καθόλου για παιδιά αυτό».

507. Π4: «Αυτό:::».

508. Π4: «Δεν πειράζει θα παίζουμε όμως θα το προσπαθήσουμε».

532. Π3: «Φίλε αυτό είναι για μεγάλους (.) δεν τα καταλαβαίνουμε εμείς».

620. Π3: «Τι είναι αυτό;».

621. Π4: «Είναι από άλλες πίστες αυτά».

622. Π3: «Αυτό έχει πολλά τέρατα».

659. Π4: «Τελοσπάντων βρήκα ένα τέρας εδώ (.) να δούμε τι θα κάνουμε με αυτό το τέρας (.) αυτό το τέρας πάλι θα λέει βλακείες (.) και εμείς δεν θα καταλαβαίνουμε τι λέει κατάλαβες;».

660. Π3: «Ποιό τέρας; Α::: εκείνο:::».

661. Π3: «Είναι και λίγο ενοχλητικό το παιχνίδι και μας το βάζει να ανεβαίνει (.) και μας το κάνει και πιο δύσκολο».

Υπόθεμα 4: Θετικά Σημεία Παιχνιδιού

Στα θετικά σημεία του παιχνιδιού, η συμμετέχουσα Π1 ανέφερε ότι της άρεσε όταν σκότωνε τα μικρά τρίγωνα τερατάκια και κέρδιζε εμοjίς:

54. Π1: «[Τα σημεία] μου άρεσαν όταν ε::: καμιά φορά κερδίζαμε όταν ε::: σκοτόναμε αυτά τα μικρά για να πάρεις το εμοjί::: //».

56. Π1: «Ήτανε κάτι μικρά σαν τριγωνάκια, τα χτυπούσε ε::: το τερατάκι το μικρό (.) το βοήθημα της Chuka, που βοηθούσε (.) ε::: και έβγαζε τη γλώσσα τα σκότωνε και πέρναμε τα εμοjί».

-Στα αγόρια συμμετέχοντες δεν άρεσε σχεδόν τίποτα από το παιχνίδι, παρά μόνο η αρχή και η δυνατότητα που τους έδινε να αντιμετωπίζουν αρκετές φορές τα τέρατα, εξαργυρώνοντας την κάθε προσπάθεια με χρήματα (coins):

99. Π4: «Κανένα =».

100. Π3: = «Κανένα».

107. Π3: «Μόνο η αρχή ήταν καλή μόνο (.) μόνο».

108. Π4: «Βασικά μόνο μ' άρεσε που είχε την επιλογή να μην ψάχνεις για τα τέρατα και να να::: μπορείς να ζανακάνεις::: //».

109. Π3: «Ναι μόνο αυτό //».

110. Π4: «// Ναι μόνο αυτό ήταν το θετικό».

-Επιπλέον, τα αγόρια έκαναν αναφορά και στο χάρτη-μικρογραφία της πίστας, που βρισκόνταν δεξιά της οθόνης σε κάθε level, ως θετικό στοιχείο:

111. Ε: «/Ωραία, νομίζω ότι αναφέρατε ότι είχε και το πινάκι που έβλεπε στην οθόνη ότι ήταν θετικό:://».

113. Ε: «/Που είχε την οθόνη σε μικρογραφία».

114. Π3: «/Α:: [ναι αυτό και αυτό:::]».

115. Π4: «/[ναι αυτό και αυτό:::]».

-Τέλος, τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι το μόνο κέρδος που θα είχαν από το παιχνίδι, αν ήταν πιο εύκολα και κατανοητά τα emojis και μπορούσαν να επικοινωνήσουν και να κερδίσουν τα τέρατα, θα ήταν να μην εκνευριστούν και να γίνει πιο ευχάριστο το παιχνίδι:

317. Π4: «Ότι δεν θα είχαμε νευριάσει τόσο πολύ».

318. Π3: «Ναι».

320. Π4: «Ότι θα ήταν [πιο ευχάριστο παιχνίδι]».

321. Π3: «/[Ότι θα είχαμε καταλάβει]».

322. Π3: «Και θα είχαμε::: και θα μπορούσαμε να κάνουμε ένα κανονικό κατανοητό chat (.) (.) (.) με καλά συναισθήματα που να εκφράζαμε τι λέγαμε (.) και να μην έδειχνε ε::: να μην έδειχνε απαντήσεις (.) ε::: που να μην είχανε::: νόημα».

ΘΕΜΑ 5: Νοηματοδότηση Παιχνιδιού

Αναφορικά με τη νοηματοδότηση του παιχνιδιού το θέμα περιέχει τα εξής υποθέματα: Αρχικές Σκέψεις για το Παιχνίδι, Σκοπός Παιχνιδιού, Σημασία Παιχνιδιού, Ώφελος Παιχνιδιού, Πρόταση Παιχνιδιού σε φίλους, Διαπίστωση και αντιμετώπιση βίας σε φίλους.

Υπόθεμα 1: Αρχικές Σκέψεις για το Παιχνίδι

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες εξέφρασαν τις αρχικές τους σκέψεις, για το πως φαντάζονταν την ιστορία-σενάριο του συγκεκριμένου παιχνιδιού. Συγκεκριμένα ανέφεραν ότι το πλαίσιο θα μπορούσε να ήταν σε ένα φυσικό μέρος της γης (π.χ. εξοχή), όπου κάποιοι νταήδες (φυσική μορφή), θα εκφόβιζαν την Τσούκα. Η αντίδραση της Τσούκα (άνθρωπος) και η επικείμενη μεταξύ τους συνομιλία θα γίνονταν μιλώντας με προτάσεις, μέσα σε ένα συννεφάκι, και ότι το πλάνο του παιχνιδιού θα ήταν σε πρώτο πρόσωπο. Επίσης, αντί τεράτων, η ιστορία θα μπορούσε να έχει φαντασματάκια που να επικοινωνούσαν στο chat με την Τσούκα με εμοjις, και η Τσούκα να τους απαντούσε με εμοjις που να δήλωναν το συναίσθημα της:

179. «Π1: Εγώ σκεφτόμουνα ότι θα ήταν ένα κανονικό κοριτσάκι άνθρωπος να είναι κανονικά κάπου //».

181. «Π1: Σε ένα μέρος που να είναι στην γη δηλαδή να είναι (.) έξω εξοχή και να είναι κάποιοι νταήδες ξέρω εγώ που το παίζουνε μάγκες και να την::: να την φοβίζουν να κάνουν έτσι και εμείς θα είχαμε τα εμοjι και αυτά θα είχαμε αντίδραση. Και ότι θα είμασταν κάποιοι άνθρωποι θα πηγαίναμε εκεί και θα πατούσαμε τα εμοjι και θα μιλούσε με αυτό θα έλεγε μία πρόταση σε αυτούς».

183. «Π2: Ε::: εγώ πριν δω το παιχνίδι είχα σκεφτεί ότι ε::: ότι εμείς θα βλέπαμε από την οθόνη σαν τα μάτια της Τσούκα και::: ότι θα εμφανιζόντουσαν μπροστά μας διάφορα σαν φαντασματάκια που θα είχανε σαν αυτό από το μήνυμα το::: συννεφάκι και θα είχε μέσα ένα εμοjι ένα μεγάλο εμοjι που θα έπρεπε εμείς να να απαντήσουμε με ένα εμοjι σαν το συναίσθημα που θα πάρει όταν της το πούνε αυτό (.) όταν δηλαδή το φαντασματάκι ε::: της φάει το εμοjι το συναίσθημά της μόλις το δει».

184. «Π2: Ε::: Εμείς θα είμαστε και θα μας διάφορα και εμείς τα συναισθήματα και θα (.) δίνουμε απάντηση στο συναίσθημα όχι ας πούμε όταν μας έκανε έτσι ((δείχνει)) να κάναμε και εμείς έτσι ε::: ας πούμε όταν σου έβγαζε ότι σου κλέβω το κινητό να βάζαμε λύπη έτσι το είχα σκεφτεί (.) να βάζαμε λύπη (.) καμιά φορά να βάλεις άγχος (.) ότι κλαίς».

-Κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού, τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι φαντάζονταν το παιχνίδι πολύ διαφορετικό, ότι θα ήταν σε πρώτο πλάνο και ότι θα πετάγονταν φαντασματάκια:

296. Π1: «Το φανταζόμουν πολύ διαφορετικό».

297. Π2 «Εγώ νόμιζα ότι θα ήτανε μια ή κάπως έτσι η κοπέλα ας πούμε του παιχνιδιού και ότι θα η εικόνα όχι αυτή εκεί πέρα θα είναι όλη η εικόνα αυτό πού βλέπει και ότι θα πετάγονται σαν φαντασματάκια».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν αρχικά ότι θα ήταν καλό το παιχνίδι, αλλά τελικά οι προσδοκίες τους διαψεύθηκαν:

226. Π4: «Πίστευα ότι θα ήταν καλό παιχνίδι (.) μετά::: είπα ότι είναι μάπα (.) αυτό».

227. Π3: «Αυτό και εγώ αυτό».

-Οι αρχικές σκέψεις των κοριτσιών σχετικά με το παιχνίδι ήταν ότι, θα ήταν εύκολη η χρήση των εμοjis και ότι θα ήταν κατανοητά. Επίσης, ότι τα τέρατα θα μπορούσαν να είναι διαφορετικά ως προς χαρακτηριστικά και τη λειτουργία τους, ενώ γενικότερα το παιχνίδι θα μπορούσε να είναι πιο εύκολο:

186. Π1: «Δηλαδή τα συναισθήματα; Τι σκεφτήκαμε όταν τα είδαμε;».

188. Π1: «Ότι θα ήτανε λίγο πιο εύκολο να αντιδράσουμε με τα εμοji ::: και ότι αυτά τα τέρατα δεν είχαν μάτια:::».

189. Π2: «Εντάξει κάποια είχανε πολλά (.) κάποια είχανε καθόλου».

190. Π1: «Και ότι κάποια τέρατα θα είχαν λίγο κάπως διαφορετικά πράγματα δηλαδή το ένα θα μπορούσε να έλεγε για αυτούς και το άλλο όχι».

192. Π2: «Ναι ε::: ότι θα μπορούσε να είναι λίγο πιο εύκολο (.) θα μπορούσε να έχει πιο εύκολα εμοji (.) λίγο πιο εύκολα γιατί μερικές φορές μας έβγαζε εμοji που δεν πολυκαταλαβαίναμε τι να απαντήσουμε όπως αυτό με τα ακουστικά //».

-Οι αρχικές σκέψεις των αγοριών σχετικά με το παιχνίδι ήταν αρνητικές και εκφράστηκαν με συναισθήματα, όπως η περιέργεια, η μη κατανόηση και ένα απερίγραπτο κακό συναίσθημα που τους έδιναν τα τέρατα:

231. Π3: «Λοιπόν έχω περιέργεια (.) μη κατανόηση (.) (.) και ένα συναίσθημα που ούτε εγώ μπορώ να το εκφράσω να το περιγράψω».

233. Π3: «Είναι ένα συναίσθημα (.) που είναι::: σαν ένα κακό συναίσθημα αλλά δεν είναι κακό είναι σαν (.) ένα περίεργο συναίσθημα αυτό το συναίσθημα μας έδιναν τα τέρατα (.) ένα συναίσθημα περίεργο που δεν μπορώ να το περιγράψω γιατί δεν υπάρχει //».

234. Π4: «// τα τέρατα ήταν ακαταλαβίστικα //».

235. Π3: «Ναι και είναι ένα::: ένα συναίσθημα περιέργειας αυτά είναι τα συναισθήματά μου».

237. Ε: «Εσύ Π4 τι σκέψεις είχες σχετικά με τα τέρατα παίζοντας το παιχνίδι;».

238. Π4: «Αρνητικές».

Υπόθεμα 2: Σκοπός Παιχνιδιού

-Σχετικά με τον σκοπό του παιχνιδιού τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, σκοπός των τεράτων ήταν να τους φάνε την ώρα και να τους νευριάσουν:

60. Π4: «Όλα τα τέρατα έχουν έναν σκοπό [έχουν έναν σκοπό]».

61. Π3: «[Να:: να μας:::] φάνε:: την ώρα::».

62. Π4: «[Να μας νευριάσουν]».

63. Π3: «Και να μας νευριάσουν::».

-Σε δεύτερο χρόνο τα αγόρια συμμετέχοντες αναφέρθηκαν ξανά στο σκοπό του παιχνιδιού και είπαν ότι, σκοπός του παιχνιδιού ήταν να γίνει ένα φυσιολογικό chat με τα τέρατα και να τα αντιμετωπίσουν. Επισήμαναν ωστόσο, ότι υπήρξαν δυσκολίες στην πράξη:

285. «Π4: Όχι δεν είναι ο σκοπός να τρομάξει το παιχνίδι (.) σκοπός του παιχνιδιού κανονικά είναι να προσπαθήσουμε να::: να αποτρέψουμε τα τέρατα (.) να κάνουμε τα τέρατα::: //».

286. «Π3: // Να περάσουμε τα τέρατα έτσι //».

287. «Π4: // Να τα κλειδώσουμε κάπου ξέρω εγώ π.χ. //».

288. «Π3: // Να χουμε ένα chat κανονικό με τα τέρατα (.) αλλά εμείς τι καταλάβαμε από το παιχνίδι έτσι::: καταλάβαμε πως (.) είχανε μία ανωμαλία τα τέρατα:::».

-Επιπλέον, τα αγόρια συμμετέχοντες έκαναν έμμεση αναφορά στο σκοπό του παιχνιδιού μέσω της αναγνώρισης τη σωματικής, σεξουαλικής και λεκτική βίας:

341. «Π4: Υπάρχει (.) είναι βία ξέρω εγώ χτυπάνε ο ένας τον άλλο με emoji όμως (.) ε::: (.) δεν ξέρω πως να το πω είναι βία όμως (.) απλώς χτυπάει ο ένας τον άλλο και αυτό είναι βία».

343. «Π3: Ναι (.) σεξουαλική βία //».

344. «Π4: // αυτό //».

345. «Π3: // Δηλαδή το λέμε ξανά και ξανά (.) σεξουαλική βία αυτό που είπε το Π2 βία σώμα με σώμα με μπουνιές (.) και δεν ξέρω τι άλλο (.) Π2 τι άλλο;».

346. «Π4: Δεν ξέρουμε τι άλλο».

347. «E: Τα άλλα τα τέρατα που γελούσανε και κοροϊδεύαν //».

349. «Π4: // Αυτό είναι bullying».

350. «Π3: Ναι αυτό είναι bullying (.) αυτά».

351. «Π3: Εμείς αυτά::: είδαμε (.) αυτά καταλάβαμε και δεν προχωρήσαμε παραπάνω στο παιχνίδι γιατί μπορεί::: //».

352. «Π4: // Τίποτα άλλο δεν ξέρουμε».

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, σκοπός του παιχνιδιού ήταν η καταπολέμηση του φόβου και του εκφοβισμού, ότι δεν κρίνουμε και δεν λέμε άσχημα πράγματα (Λεκτική βία):

14. «Π2: Ότι::: ε::: ότι δεν είναι καλό να (.) να λέμε άσχημα πράγματα, να::: κρίνουμε να:::».

18. Π1: «Ο σκοπός του παιχνιδιού ήτανε να καταπολεμήσεις τον φόβο σου, να μην φοβάσαι για κάποια πράγματα, κάποιοι που να σε τρομάζουν:::, να μην για τον εκφοβισμό ε::: να καταπολεμήσεις τον φόβο σου, αυτό».

Υπόθεμα 3: Σημασία Παιχνιδιού

-Σχετικά με τη σημασία του παιχνιδιού τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, δεν κατανόησαν τη σημασία του και το μόνο που κατάλαβαν ήταν ότι τους νευρίασε, τους τρομάζε και όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν τους «έκαψε τον εγκέφαλο»:

261. Π4: «Να μας σπάσει τα νεύρα (.) δεν ξέρω τι να πω (.) δεν μπορώ να καταλάβω τι να πω δηλαδή;».

262. Π3: «Είναι να μας τρομάζει πρώτον (.) εμείς τι καταλάβαμε οκ; εμείς τι καταλάβαμε».

263. Π3: «[Να μας τρομάξει:::]».

264. Π4: «[Να μας τρομάξει:::] να μας σπάσει τα νεύρα».

265. Π3: «Και::: να μας::: ε::: και να μην καταλάβουμε πολύ (.) πολύ τη σημασία του παιχνιδιού παρόλο να μας::: //».

266. Π4: «Να καίγεται το μυαλό μας //».

267. Π3: «Γιατί δεν::: δεν είχε (.) δεν μπορώ να μιλήσω από το παιχνίδι ((επιτονισμός φράσης, αύξηση τονικότητας φωνής)) μείον iQ έχω τώρα από το παιχνίδι γι' αυτό δηλαδή δεν καταλαβαίνα τίποτα (.) δεν μπορώ να μιλήσω τώρα».

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η σημασία του παιχνιδιού ήταν να μην φοβόμαστε, να είμαστε δυνατοί και να μπορούμε να διαχειριστούμε τα συναισθήματά μας:

20. Π1: «E::: ότι (.) δεν πρέπει να [φοβόμαστε]».

21. Π2: «[για τα συναισθήματα]».

23. Π1: «E::: Για να μην φοβάσαι ξέρω εγώ να».

24. Π2: «E::: Για τα συναισθήματα».

25. Π1: «E::: Να είσαι δυνατή, να μην φοβάσαι».

27. Π2: «(φράση) E::: Να μπορείς να κάνεις κάτι με αυτά δηλαδή, να μπορείς ας πούμε να (.) να δουλεύεις τα συναισθήματα σου κατά κάποιο τρόπο, αυτό;».

-Επιπλέον, τα κορίτσια συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ότι, αναγνώρισαν τη σημασία της γνώσης που προσφέρει το παιχνίδι και την πρόληψη κατά της βίας. Ακόμα, επισήμαναν ότι το παιχνίδι αναφέρεται στον εκφοβισμό, καθώς και τον τρόπο αντιμετώπισής του, πώς δηλαδή να αντιμετωπίζεις τους φόβους σου και τους εχθρούς σου και τότε πρέπει να ζητάς βοήθεια:

226. Π1: «Η σημασία του παιχνιδιού είναι για τον εκφοβισμό πως να τον αντιμετωπίσεις εάν το έχεις πάθει και είσαι ακριβώς σε αυτή τη στιγμή να ξέρεις τι θα κάνεις με αυτό το παιχνίδι (.) η σημασία είναι αυτή».

227. Π2: «Ναι, αν σου συμβεί κάτι παρόμοιο».

229. Π2: «Ότι μπορεί (.) να ξέρεις τι μπορείς να κάνεις (.) αν δεν υπήρχε αυτό το παιχνίδι μπορεί να μην είχες (.) να σου συμβεί κάτι από αυτά που έδειχνε μέσα και::: να μην::: ξέρεις τι θα κάνεις να μην είσαι αποφασισμένος να (.) μην μπορείς να σκεφτείς τίποτα ενώ::: αν παίζεις αυτό το παιχνίδι ίσως να έχεις μία ιδέα τι μπορείς να κάνεις».

264. Π1: «Μιλάει για το πώς να αντιμετωπίσεις τους φόβους σου αν είσαι αντιμετώπος με κάποιον άλλον που είναι εχθρός σου και εσύ τον φοβάσαι και αυτός είναι πολύ::: κακός και δεν αγαπάει κανέναν ξέρω εγώ (.) ε::: να ξέρεις δηλαδή αυτό (.) πώς να ξέρεις (.) να ξέρεις τι να κάνεις».

266. Π1: «Ναι (.) δηλαδή πώς να αντιμετωπίσεις τον εκφοβισμό».

Υπόθεμα 4: Όφελος Παιχνιδιού

-Σχετικά με το όφελος του παιχνιδιού τα κορίτσια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι ήταν θετικό, γιατί τους βοήθησε παρέχοντάς τους γνώση αντιμετώπισης της βίας, που λειτουργεί ως πρόληψη. Ανέφεραν επίσης, την αύξηση του κέρδους σε σχέση με τη συχνότητα παιζιματος του παιχνιδιού, γιατί το τελευταίο βοηθάει στην άσκηση και λειτουργία της μνήμης, ώστε να θυμούνται καλύτερα κάποια πράγματα και να ξέρουν πώς να αντιδράσουν:

233. Π1: «Ναι είναι θετικό μπορεί να βοηθήσει ξέρω εγώ να ξέρεις από εδώ και πέρα τι να κάνεις //».

237. Π1: «// Και αν το παίζεις λίγο παραπάνω περισσότερες φορές μπορεί να θυμάσαι περισσότερα πράγματα».

238. Π1: «Δηλαδή όταν κερδίζεις ε::: να ξέρεις τι θα κάνεις (.) να ξέρεις τι να κάνεις όταν κερδίζεις αυτό αυτό ασκήσε δηλαδή μαθαίνεις».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν υπήρξε κανένα όφελος από το παιχνίδι, παρά μόνο εκνευρισμός:

269. Π3: «Τίποτα =».

270. Π4: «= Τίποτα».

271. Π3: «Να μας βγάλει από τα ρούχα μας αυτό».

272. Π4: «Αυτό ναι».

274. Π3: «Τίποτα ναι».

Υπόθεμα 5: Πρόταση Παιχνιδιού σε Φίλους

-Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θα πρότειναν το παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» σε φίλες/ους τους, ώστε να υποψιαστούν και να αποκτήσουν γνώση σε σχέση με το πως πρέπει να αντιδρούν αποτελεσματικά απέναντι στη βία, σε ανάλογη περίπτωση, που μπορεί να τους τύχει:

250. Π1: «Ναι».

251. Π2: «Ναι».

252. Π1: «[Ναι] θα το πρότεινα γιατί και άμα αυτοί το ίδιο ρθούν σε αυτή την κατάσταση άμα το παίζουνε θα ξέρουν πως θα αντιδράσουνε σε αυτή την περίπτωση».

253. Π2: «Εγώ θα το πρότεινα σε::: σε φίλους μου γιατί μπορεί να τους συμβεί μία κατάσταση (λέξη) και έτσι θα έχουνε μία ιδέα».

254. Π2: «Ναι έστω θα μπορεί όχι σε όλες τις περιπτώσεις αλλά να έχουνε μία ιδέα από αυτό (.) ναι».

-Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι δεν είχαν κανένα λόγο να προτείνουν το παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» σε φίλες/ους τους, γιατί ήταν μία κακή για αυτούς εμπειρία, δεν τους άρεσε, ενώ επισήμαναν ότι το παιχνίδι αναφέρεται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας:

327. Π3: «[Όχι]».

328. Π4: «[Όχι]».

330. Π3: «Δεν θέλω οι φίλοι μου (.) να υποστούν αυτό που πάθαμε εμείς (.) εκτός αν είναι μεγάλοι τότε θα τους άφηνα».

332. Π3: «Ναι όντως εγώ θα τους έλεγα απλά να μην το παίζουν γιατί ήταν (.) όλους τους λόγους που σας είπαμε (.) και::: να κάνουν ότι θέλουν αλλά εμείς //».

333. Π4: «// Η απλώς γιατί να τους μιλήσουμε για το παιχνίδι;».

334. Π3: «Ναι όντως τώρα γιατί να τους μιλήσουμε; Δεν υπάρχει λόγος».

336. Π4: «Γιατί να τους πούμε για το παιχνίδι αφού δεν μας άρεσε;».

338 Π3: «Ναι δεν υπάρχει λόγος (.) αφού δεν μας άρεσε εμάς:::».

339. Π4: «Αυτό ακριβώς».

Υπόθεμα 6: Διαπίστωση και Αντιμετώπιση Βίας σε Φίλους

-Αρχικά, τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν τη μη διαπίστωση άσκησης βίας σε φίλο/η. Στη συνέχεια, το Π1 θυμήθηκε την άσκηση σωματικής και λεκτικής βίας σε μία φίλη αμερικάνα, από κάποια άλλα παιδιά, που την κορόιδευαν και της έλεγαν άσχημα πράγματα, καθώς και τον τρόπο αντιμετώπισης του συμβάντος που ήταν η χρήση της νοηματικής γλώσσας:

270. Π1: «Ε::: όχι (.) δεν έχει συμβεί».

271. Π2: «Δεν έχω δει κάτι».

273. Π1: «// α::: νομίζω παλιά στη φίλη μου που ήταν αμερικάνα //».

275. Π1: «// και ήξερε μόνο αγγλικά να μιλάει (.) αμερικάνικα και όλοι οι άλλοι ήταν έλληνες μικρά παιδάκια (λέξη) και την κοροϊδεύανε και μόνο ένα παιδάκι (.) κάνανε νοηματική για να καταλαβαίνουν και οι άλλοι την κοροϊδεύαν::: καμιά φορά λέγανε άσχημα πράγματα για αυτήν::: καμιά φορά μπορεί να την χτυπούσαν::: αλλά (.) καμιά φορά το έλεγε στην κυρία και::: αυτό τους μάλωνε (.) αυτό».

277. Π2: «Ε::: δεν θυμάμαι να έχω δει να έχει τύχει τίποτα».

- Το Π4 ανέφερε μια προσωπική εμπειρία σωματικής βίας, που δέχθηκε από κάποιο άλλο μεγαλύτερο παιδί, καθώς και την αντίδρασή του:

358. Π4: «Γιατί ήρθε ο άλλος ο βλάκας και με βάραγε (.) αυτό λέω».

362. Π4: «Ναι λέω για αυτό που έπαθα εγώ (.) άλλο δεν έχω δεν ξέρω».

369. Π4: «Θα τρομάζαμε εγώ το ξέρω ήδη (.) θα τρόμαζα εγώ (.) βασικά έχω τρομάξει ήδη».

- Το Π3 ανέφερε ότι δεν διαπίστωσε άσκηση βίας στο φιλικό του περιβάλλον, γιατί οι φίλοι του είναι πολιτισμένοι και γνωρίζουν πως να συμπεριφέρονται. Χαρακτήρισε την άσκηση bullying ως δείγμα ηλιθιότητας, ενώ επισήμανε ότι είναι ευθύνη των γονιών να μην παραμελούν τα παιδιά τους, γιατί μετά αυτά ασκούν bullying, ως ένα έμμεσο τρόπο προσέγκυσης της προσοχής των γονιών. Ως τρόπο αντιμετώπισης μιας υποθετικής κατάστασης βίας το Π3 ανέφερε ότι αρχικά θα τρόμαζε, αλλά στη συνέχεια θα προσπαθούσε με πολιτισμένη αντίδραση να πείσει λεκτικά τον θύτη να σταματήσει:

366. Π3: «Όχι γιατί οι περισσότεροί μου φίλοι είναι πολιτισμένοι και ξέρουν πως να συνεννοηθούν (.) και δεύτερον γιατί κάποιος να κάνει bullying δεν έχω καταλάβει καν το λόγο και νομίζω ότι αυτό είναι δείγμα ηλιθιότητας».

367. Π4: «Βασικά μπορεί να μην τους μεγάλωσαν καλά οι γονείς τους και να κάνουν πράγματα που δεν επιτρέπονται επίτηδες».

370. Π3: «Εγώ θα τρόμαζα και θα φερόμουν πολιτισμένα σε αυτόν που του κάνει bullying και θα του έλεγα σταμάτα σε παρακαλώ (.) δεν υπάρχει λόγος για αυτό που κάνεις (.) και απλά να σταματήσεις (.) και θα είχα τρομάξει κι εγώ όπως το Π4».

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

ΘΕΜΑ 1ο:

Αλληλεπίδραση των Παικτών με το Παιχνίδι

Γραφική Απεικόνιση

Σχετικά με τη γραφική απεικόνιση του παιχνιδιού επισημάνθηκε από όλους τους συμμετέχοντες ότι ο σχεδιασμός των γραφικών του τοίχου (το σκηνικό) ήταν τρομακτικός. Δεν άρεσε και εκδήλωσαν την προτίμησή τους για ένα απλό σχεδιαστικό περιβάλλον χωρίς πόρτες, σκιές, τρομακτικές-ακατάλληλες εικόνες, που μπέρδευαν και δημιουργούσαν σύγχυση στους παίκτες, στην προσπάθειά τους να βρουν ποια είναι τα τέρατα που έπρεπε να αντιμετωπίσουν. Τα αγόρια συμμετέχοντες χαρακτήρισαν τη γραφική απεικόνιση του παιχνιδιού ως όχι τόσο φιλική, περίεργη και τρομακτική, ικανή να τους δημιουργήσει εφιάλτες. Εξίσου τρομακτική, σύμφωνα με όλους τους συμμετέχοντες, ήταν και η γραφική απεικόνιση των τεράτων, που ήταν παράξενα, διαφορετικά και είχαν περίεργα χαρακτηριστικά, ενώ σύμφωνα με το Π2, τα τέρατα θα μπορούσαν να είναι σαν φαντασματάκια (ως προς την γραφική τους απεικόνιση), ώστε να είναι λιγότερο τρομακτικά.

Διεπαφή Παιχνιδιού με τον Χρήστη

Σχετικά με τη διεπαφή του παιχνιδιού με τον χρήστη, αναφέρθηκε αρχικά ότι τα κορίτσια αντιμετώπισαν μια μικρή δυσκολία στο χειρισμό των πλήκτρων, την οποία όμως στη πορεία κατάφεραν να ξεπεράσουν. Τα αγόρια αξιολόγησαν θετικά την ύπαρξη διεπαφής ενημέρωσης του παίκτη (σχετικά με το επίπεδο που βρίσκονταν) και αφορούσε μία μικρογραφία-χάρτη πίστας, που ήταν τοποθετημένο στη δεξιά πλευρά της οθόνης σε κάθε επίπεδο. Ωστόσο, αρνητικά αξιολογήθηκε από τα αγόρια η ομοιότητα της μουσικής του παιχνιδιού με αυτής του παιχνιδιού Minecraft, που χαρακτηρίστηκε ως αντιγραφή.

Άλλα σημεία διεπαφής του παιχνιδιού με τον χρήστη, όπως ήταν οι ενδείξεις πληροφόρησης της τρέχουσας κατάστασης του παίκτη (πράσινες μπάρες), καθώς και οι καρτέλες των τεράτων (που είχαν τη λειτουργία ταυτότητας) και ήταν προσβάσιμες μόνο όταν κέρδιζαν τα τέρατα, εντοπίστηκαν με ευκολία από όλους τους παίκτες. Παρόλα αυτά όμως, μόνο τα κορίτσια έδειξαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον να ενημερωθούν για το προφίλ των τεράτων, μέσα

από τις αντίστοιχες καρτέλες, ενώ δεν προκάλεσε αντίστοιχα το ενδιαφέρον των αγοριών που τις προσπερνούσαν, γιατί απλά δεν ήθελαν να χαλάσουν χρήματα για να ξεκλειδώσουν τις σχετικές με αυτά πληροφορίες. Παρατηρήθηκε επίσης, μεγάλη δυσκολία στα κορίτσια, σχετικά με τη μετάφραση του περιεχομένου της ταυτότητας του κάθε τέρατος (από αγγλικά σε ελληνικά), κάτι που δυσχέρανε αρκετά την κατανόηση των πληροφοριών. Αντίθετα, τα αγόρια έδειξαν να τα πηγαίνουν καλύτερα στη μετάφραση, χωρίς όμως να υπάρχει εκ μέρους τους το αναμενόμενο ενδιαφέρον για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τα τέρατα.

Διαχείριση Δεδομένων

Όσον αφορά τη Διαχείριση των Δεδομένων, όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ως θετικό στοιχείο του παιχνιδιού, την ανάκτηση της τρέχουσας θέσης της κατάστασης του παίκτη, όταν έχασαν από ένα τέρας, ενώ συνέχισαν κανονικά το παιχνίδι από το σημείο στο οποίο βρίσκονταν, πριν έρθουν σε επαφή μαζί του.

ΘΕΜΑ 2ο:

Διαδικασία και Μηχανισμοί Παιχνιδιού (Δομικά Στοιχεία)

Στόχος Παιχνιδιού

Τα κορίτσια συμμετέχοντες αντιμετώπισαν συνολικά 7 τέρατα, ενώ σημείωσαν 4 νίκες και 3 ήττες. Όλες οι νίκες τους σημειώθηκαν όταν ήρθαν αντιμέτωπες με τα κακά τέρατα και τα κέρδισαν όλα με την πρώτη φορά. Ωστόσο, δεν αναγνώρισαν με σαφήνεια αρκετές από τις μορφές βίας, τις οποίες αυτά αντιπροσώπευαν. Επιπλέον, δεν κατάφεραν να αναγνωρίσουν και να νικήσουν τα καλά τέρατα, αν και προσπάθησαν αρκετές φορές να τα αντιμετωπίσουν.

Τα αγόρια συμμετέχοντες αντιμετώπισαν συνολικά 11 τέρατα, ενώ σημείωσαν 5 νίκες, 2 αποχωρήσεις, εκ των οποίων η μία ήταν για λόγους στρατηγικής (να μη χαλάσουν emoji) και 4 ήττες. Τα αγόρια αναγνώρισαν με σχετική ευκολία (συγκριτικά με τα κορίτσια) τα καλά τέρατα και στην πλειοψηφία τους μπόρεσαν να τα αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά. Δεν αναγνώρισαν όμως όλες τις μορφές βίας που αντιπροσώπευαν τα κακά τέρατα.

Τα κορίτσια διαφοροποιήθηκαν από τα αγόρια στο γεγονός ότι, όταν νικούσαν τα τέρατα δίνανε coins και ενδιαφέρονταν να ανοίξουν την καρτέλα, για να μάθουν πληροφορίες σχετικά με το προφίλ τους, ενώ τα αγόρια δεν έδειξαν το ανάλογο ενδιαφέρον. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι, τα κορίτσια αντιμετώπισαν δυσκολία στην κατανόηση του περιεχομένου των καρτελών, γιατί τα αγγλικά τους δεν ήταν σε αντίστοιχα καλό επίπεδο, κάτι που δεν ίσχυε στην περίπτωση της ομάδας των αγοριών.

Οδηγίες-Κανόνες παιχνιδιού

Οι συμμετέχοντες δεν κατανόησαν πλήρως τους κανόνες του παιχνιδιού, εφόσον ανέφεραν ως επιτρεπτή ενέργεια τη βίαιη απάντηση της Τσούκα, απέναντι σε ένα τέρας που της ασκούσε βία. Βέβαια, αυτή η ενέργεια αποδείχθηκε εν τέλει αποτρεπτική, γιατί στο τέλος τα παιδιά συνειδητοποίησαν ότι με αυτό τον τρόπο αντιμετώπισης κέρδιζε μόνο το τέρας.

Πόροι

Όλοι οι συμμετέχοντες σχετικά με τη χρήση των emojis ανέφεραν ότι δεν έβγαζαν νόημα, ενώ θα ήθελαν να είναι πιο εύκολα και κατανοητά, για να επιτύχουν τον στόχο του παιχνιδιού. Να μπορούν δηλαδή να επικοινωνήσουν (στα πλαίσια ενός διαλόγου-chat με τη χρήση emojis) και να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα τέρατα. Πράγμα αδύνατο βέβαια, γιατί τα συγκεκριμένα emojis δεν διευκόλυναν τις σωστές επιλογές των παικτών, επομένως δεν λειτούργησαν διευκολυντικά ως πόροι για την επίτευξη του στόχου του παιχνιδιού. Τα παιδιά ανέφεραν ότι το παιχνίδι θα ήταν πιο ευχάριστο και θα τους δημιουργούσε λιγότερο εκνευρισμό, εάν διέθετε κατανοητά και λειτουργικά emojis. Ακόμα, όλοι οι συμμετέχοντες επισήμαναν ότι αντιμετώπισαν δυσκολία στις συνδυαστικές επιλογές στο emoji-mix, για τη δημιουργία πολλαπλών emojis. Επιπλέον, αναφέρθηκε από όλους ότι το παιχνίδι δεν έδινε ένα είδος ανατροφοδότησης, σχετικά με τις πιθανές συνδυαστικές επιλογές των emojis και τον τρόπο λειτουργίας τους.

ΘΕΜΑ 3ο: Δραματικά Στοιχεία Παιχνιδιού

Θέμα Μορφές Βίας

Τα αγόρια συμμετέχοντες αναγνώρισαν τη ψυχολογική, σωματική και σεξουαλική βία που αντιπροσώπευαν τα τέρατα και ανέφεραν ότι το θέμα αντικατόπτριζε τη βία που υπάρχει στην καθημερινότητά τους και την ανάδειξη των τρόπων αντιμετώπισής της. Ωστόσο, τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η μορφή των τεράτων ήταν μπερδεμένη και σε πολλές περιπτώσεις, δεν μπόρεσαν εύκολα να κατανοήσουν, τι αντιπροσώπευε το κάθε τέρας (ποιές μορφές βίας).

Τα κορίτσια συμμετέχοντες αντιλήφθηκαν το θεματικό πλαίσιο ως μία πρόθεση των τεράτων να τρομάζουν και να προκαλέσουν φόβο, με σκοπό να δυσκολέψει το παιχνίδι ώστε να νικήσουν. Επισημάνθηκε ωστόσο, η σχετική προετοιμασία των παικτών μέσα από το παιχνίδι, για την αντιμετώπιση ανάλογων καταστάσεων στη πραγματική ζωή. Επίσης, τα κορίτσια ανέφεραν το γεγονός ότι στο παιχνίδι υπήρχαν οι καρτέλες, που έδιναν την δυνατότητα στον παίκτη να ενημερωθεί σχετικά με το προφίλ των τεράτων, οι οποίες όμως εμφανίζονταν μόνο μετά από νίκη του παίκτη εναντίον του τέρατος. Οι καρτέλες των τεράτων ενημέρωναν (στα αγγλικά) τον παίκτη για το προφίλ που είχαν (τις συνήθειές τους, την οικογενειακή τους κατάσταση κ.α.) και με τον τρόπο αυτό παρείχαν τη δυνατότητα στον παίκτη να εντοπίσει και να αναγνωρίσει τις μορφές βίας, που αυτά αντιπροσώπευαν. Αυτό όμως δε λειτούργησε με την ομάδα των κοριτσιών, γιατί δυσκολεύτηκαν αρκετά στη μετάφραση. Το αποτέλεσμα ήταν να μην κατανοήσουν πλήρως το περιεχόμενο στις καρτέλες, γι' αυτό πιθανώς δεν μπόρεσαν να αναγνωρίσουν τον συμβολισμό των περισσότερων τεράτων και να τα συνδέσουν με κάποιου είδους βία.

Ιστορία-Σενάριο

Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν σχετικά με αυτό που αντιλήφθηκαν από την ιστορία του παιχνιδιού ότι, έπρεπε να βρουν τα τέρατα για να κάνουν ένα chat μαζί τους, μήπως κατάφερναν να συνεννοηθούν και να μαζέψουν χρήματα. Το κάθε τέρας είχε διαφορετικό chat και χρησιμοποιούσε διαφορετικά emojis θετικά ή αρνητικά.

Τα κορίτσια συμμετέχοντες εξέφρασαν επίσης τις σκέψεις τους, για το πως φαντάζονταν την ιστορία-σενάριο του συγκεκριμένου παιχνιδιού. Συγκεκριμένα ανέφεραν ότι, το πλαίσιο θα

μπορούσε να ήταν σε ένα φυσικό μέρος πάνω στη γη (π.χ. εξοχή), όπου κάποιοι νταήδες (φυσική μορφή), θα εκφόβιζαν την Τσούκα. Η αντίδραση της Τσούκα (άνθρωπος) και η επικείμενη μεταξύ τους συνομιλία θα γίνονταν μιλώντας με προτάσεις, μέσα σε ένα συννεφάκι, και ότι το πλάνο του παιχνιδιού θα ήταν σε πρώτο πρόσωπο. Επίσης, αντί για τέρατα, η ιστορία θα μπορούσε να είχε φαντασματάκια, να επικοινωνούν στο chat με την Τσούκα με emoji, και η Τσούκα να τους απαντούσε πίσω με emoji, που να δήλωναν το συναίσθημά της. Οι συμμετέχουσες ανέφεραν επίσης τη μη προτίμησή τους, για την εμφάνιση της Τσούκα με ρούχα στην ιστορία (παρά το γεγονός ότι υπήρχε η δυνατότητα επέμβασης από τον παίκτη, στη δημιουργία της εξωτερικής εμφάνισης του χαρακτήρα) και δήλωσαν ότι θα προτιμούσαν να φοράει πιτζάμες. Η εμφάνιση της Τσούκα με πιτζάμες θεωρούσαν ότι, θα τους βοηθούσε περισσότερο νοηματικά να συνδεθούν πιο γρήγορα με την ιστορία, ενώ δεν θα αντιμετώπιζαν δυσκολία στην κατανόηση του αφηγηματικού πλαισίου, έχοντας διαφορετική προσδοκία.

Κεντρικός Ήρωας

Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν σχετικά με τη συμπεριφορά της Τσούκα απέναντι στα τέρατα, ότι πολλές φορές ήταν χαρούμενη και χαμογελαστή, δίχνοντας να έχει μία άγνοια κινδύνου, ενώ το ζωάκι-βοηθός της ήταν θυμωμένο. Σχετικά με τις προσωπικές αποφάσεις που έπρεπε να πάρει η ηρωίδα για την αντιμετώπιση των τεράτων, τα κορίτσια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν έπρεπε να φοβάται, έπρεπε να έχει θετική σκέψη για να είναι αποτελεσματική, να έχει θάρρος, πίστη στον εαυτό της, στις ικανότητές της και αυτοπεποίθηση.

Ωστόσο, τα αγόρια συμμετέχοντες διαφοροποιήθηκαν από τα κορίτσια και ανέφεραν ότι, η αντίδραση της ηρωίδας έπρεπε να είναι διαφορετική ανάλογα με το τέρας, με το οποίο έρχονταν αντιμέτωπη κάθε φορά και ότι έπρεπε να του απαντάει με τον ίδιο τρόπο που αυτό της συμπεριφέρονταν.

Όλοι οι συμμετέχοντες παρατήρησαν θλίψη στη συμπεριφορά της Τσούκα, η οποία αντιδρούσε κλαίγοντας, όταν έπαιρναν λάθος αποφάσεις για την αντιμετώπιση ενός τέρατος. Επιπλέον, η μορφή της άλλαζε, τα χέρια της γίνονταν πράσινα και έμοιαζε σαν να αναρωτιέται γιατί το τέρας να της επιτίθεται ή να τη χτυπάει.

Αντίπαλος

Τα αγόρια συμμετέχοντες είδαν στα τέρατα θετικά και αρνητικά στοιχεία, όπως επίσης διαφορετικά και χωρίς νόημα συναισθήματα. Υπήρχαν ωστόσο κάποια τέρατα για τα οποία τα αγόρια είπαν ότι δεν ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν τις προθέσεις τους, δεν ήταν κατανοητά και μόνο υποθέσεις μπορούσαν να κάνουν. Χαρακτήρισαν τα περισσότερα τέρατα ως κακά και ακαταλαβίστικα, ενώ ανέφεραν ότι τους μπερδεύαν και ότι χρειάζονταν περισσότερο χρόνο για να αντιληφθούν τι γίνεται στο παιχνίδι.

Όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η συμπεριφορά των τεράτων απέναντι στη Τσούκα ήταν διαφορετική, πολλές φορές σατανική με απειλητικές κινήσεις (ακόμη και χωρίς τη χρήση emoji). Κάποια τέρατα κορόιδευαν, κάποια άλλα γελούσαν, ενώ στο τέλος όποια τέρατα νικούσε η Τσούκα χτυπιώταν μέσα στο κελί που έμπαιναν. Υπήρχαν ωστόσο και κάποια λίγα τέρατα που έδειχναν καλή συμπεριφορά με γιορτινές αντιδράσεις. Τα κορίτσια, επίσης, αναγνώρισαν τη λειτουργία των μικρών τεράτων που έδιναν emoji, όταν τα χτυπούσε με τη γλώσσα του το ζώακι (βοήθημα) της Τσούκα και τα συμπεριέλαβαν στα καλά τέρατα.

Τέλος, τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι τα τέρατα τους δημιούργησαν ένα κακό και περίεργο συναίσθημα, που το χαρακτήρισαν απερίγραπτο, ενώ είχαν αρνητικές σκέψεις σχετικά με αυτά καθόλη τη διάρκεια του παιχνιδιού. Τα τέρατα τους νευρίασαν και εξάντλησαν την υπομονή τους. Οι μόνες καλές σκέψεις που έκαναν ήταν για ένα, καλό όπως είπαν, άσπρο τέρας.

ΘΕΜΑ 4ο:

Εμπειρία Παιχνιδιού

Προσωπικό Βίωμα

Τα κορίτσια συμμετέχοντες χαρακτήρισαν το παιχνίδι ως δραστήριο, περιπετειώδες, μυστήριο, ωραίο, περίεργο, λίγο δύσκολο, μπερδευτικό, καθώς και ενοχλητικό.

Τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν τους άρεσε το παιχνίδι, το χαρακτήρισαν κακό, τρομακτικό, ακατάλληλο-τρανσέξουαλ, στοιχειωμένο, ότι περιείχε τρομακτικές εικόνες και emojis ικανά να τους δημιουργήσουν εφιάλτες. Ανέφεραν, επίσης, τον προβληματισμό τους για τη δυσκολία κατανόησης του παιχνιδιού και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι δεν ήταν για

παιδιά δημοτικού, αλλά για μεγαλύτερους. Οι μεγαλύτεροι θα μπορούσαν να καταλάβουν πιο γρήγορα γιατί έχουν περισσότερες γνώσεις, ενώ τα παιδιά χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να αντιληφθούν τι γίνεται σ' αυτό το παιχνίδι, γιατί ήταν μπερδευτικό. Τέλος, τα αγόρια εκδήλωσαν την επιθυμία να τελείωνε γρήγορα το παιχνίδι.

Ροή Παιχνιδιού

Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι το παιχνίδι τους έσπασε τα νεύρα, ότι δεν κατάλαβαν τη σημασία του και το σκοπό του, ότι τους τρώμαξε, τους έκαψε τον εγκέφαλο και τους μείωσε το IQ. Τα παραπάνω δείχνουν ότι τα αγόρια-παίκτες βγήκαν από το «Κανάλι ροής» του παιχνιδιού. Επιπλέον, μία μορφή επερχόμενης δυσκολίας αναδύθηκε από τις αναφορές τριών παιδιών, που ανέφεραν την ώρα του παιχνιδιού, ότι το παιχνίδι ήταν μεγάλο σε διάρκεια και δεν τελείωνε. Αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ακόμα μια ένδειξη ότι οι παίκτες δεν ήταν μέσα στο «Κανάλι ροής» του παιχνιδιού.

Δυσκολίες Παιχνιδιού

Μεγάλη δυσκολία επισημάνθηκε από όλους τους συμμετέχοντες στη χρήση του chat, στη κατανόηση των emojis και των πιθανών συνδυασμών τους, καθώς και στην επικοινωνία και κατανόηση των τεράτων. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, δεν ήταν εύκολο να πάρουν τα emojis και ότι το παιχνίδι τους έδινε άκυρα πράγματα και μπερδεμένα μηνύματα, χωρίς νόημα για τα παιδιά. Ένα τέτοιο παιχνίδι, σύμφωνα με τα αγόρια συμμετέχοντες, θα μπορούσαν να το διαχειριστούν μόνο οι πιο μεγάλοι, γιατί ήταν δυσνόητο, ακατάλληλο για παιδιά και τρομακτικό, ενώ γίνονταν όλο και πιο δύσκολο.

Η συμμετέχουσα Π1 ανέφερε ότι, δυσκολεύτηκε αρχικά να καταλάβει ότι η Τσούκα ήταν σε όνειρο και να κατανοήσει την αφηγηματική ιστορία του παιχνιδιού, παρόλο που είδε τις εισαγωγικές εικόνες, που έδειχναν την Τσούκα να αποκοιμείται στο γραφείο της.

Κατά τη βιντεοσκόπηση του παιχνιδιού, τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ως επιπλέον δυσκολίες τα πολλά τέρατα που έπρεπε να αντιμετωπίσουν, καθώς και το χρόνο που πιθανώς χρειάζονταν. Το παιχνίδι τους φάνηκε τεράστιο και δύσκολο.

Θετικά Σημεία Παιχνιδιού

Στα θετικά σημεία του παιχνιδιού η συμμετέχουσα Π1 ανέφερε ότι, της άρεσε όταν το βόηθημα της Τσούκα σκότωνε τα μικρά τρίγωνα τερατάκια και κέρδιζε emojis.

Τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν τους άρεσε σχεδόν τίποτα από το παιχνίδι, παρά μόνο η αρχή και η δυνατότητα που τους έδινε να αντιμετωπίζουν αρκετές φορές τα τέρατα, εξαργυρώνοντας την κάθε προσπάθειά τους με χρήματα (coins). Ένα δεύτερο θετικό στοιχείο που επισήμαναν τα αγόρια ήταν ο χάρτης-μικρογραφία της πίστας του παιχνιδιού, ο οποίος ήταν τοποθετημένος δεξιά της οθόνης (σε κάθε level) και έτσι έβλεπαν σε ποιο σημείο της πίστας βρίσκονταν.

ΘΕΜΑ 5ο:

Νοηματοδότηση Παιχνιδιού

Αρχικές Σκέψεις για το Παιχνίδι

Τα κορίτσια συμμετέχοντες εξέφρασαν τις αρχικές τους σκέψεις για το παιχνίδι και ανέφεραν ότι το φαντάζονταν πολύ διαφορετικό. Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι το πλαίσιο θα μπορούσε να ήταν σε ένα φυσικό μέρος πάνω στη γη (π.χ. εξοχή), όπου κάποιοι νταήδες (φυσική μορφή), θα εκφόβιζαν την Τσούκα. Η αντίδραση της Τσούκα (άνθρωπος) και η μεταξύ τους συνομιλία θα γίνονταν μιλώντας με προτάσεις, μέσα σε ένα συννεφάκι, και ότι το πλάνο του παιχνιδιού θα ήταν σε πρώτο πρόσωπο. Επίσης, αντί τεράτων η ιστορία θα μπορούσε να είχε φαντασματάκια, που θα επικοινωνούσαν στο chat με την Τσούκα με emojis, και η Τσούκα θα τους απαντούσε με emojis που θα δήλωναν το συναίσθημά της. Τα κορίτσια συμμετέχοντες σκέφτηκαν ακόμα ότι θα ήταν εύκολη η χρήση των emojis και ότι θα ήταν κατανοητά. Επίσης, ότι τα τέρατα θα μπορούσαν να είναι διαφορετικά ως προς χαρακτηριστικά και τη λειτουργία τους, ενώ γενικότερα το παιχνίδι θα μπορούσε να είναι πιο εύκολο.

Τα αγόρια συμμετέχοντες αρχικά νόμιζαν ότι θα ήταν καλό το παιχνίδι, αλλά τελικά οι προσδοκίες τους διαψεύστηκαν. Οι αρχικές σκέψεις των αγοριών σχετικά με το παιχνίδι ήταν αρνητικές και εκφράστηκαν με συναισθήματα, όπως η περιέργεια, η δυσκολία κατανόησης, ενώ υπήρχε και ένα απερίγραπτο κακό συναίσθημα που τους προκαλούσαν τα τέρατα.

Σκοπός Παιχνιδιού

Τα αγόρια αναφέρθηκαν στον σκοπό του παιχνιδιού και είπαν ότι, έπρεπε να γίνει ένα φυσιολογικό chat με τα τέρατα και να τα αντιμετωπίσουν. Επισήμαναν, ωστόσο, ότι υπήρξαν αρκετές δυσκολίες κατά την επικοινωνία στη πράξη. Ακόμα, έκαναν έμμεση αναφορά στο σκοπό του παιχνιδιού μέσω της αναγνώρισης της σωματικής, σεξουαλικής και λεκτική βίας.

Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, σκοπός του παιχνιδιού ήταν η καταπολέμηση του φόβου και του εκφοβισμού, ότι δεν θα έπρεπε να κρίνουμε και να λέμε άσχημα πράγματα (Λεκτική βία). Ακόμα δήλωσαν ότι, ο σκοπός του παιχνιδιού είναι να υποψιαστούν και να αποκτήσουν γνώση σε σχέση με το πως πρέπει να αντιδρούν αποτελεσματικά απέναντι στη βία, σε ανάλογες περιπτώσεις που μπορεί να τους τύχουν.

Σημασία Παιχνιδιού

Σχετικά με τη σημασία του παιχνιδιού τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, δεν κατανόησαν τη σημασία του και το μόνο που κατάλαβαν ήταν ότι τους νευρίασε, τους τρόμαξε και όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν τους «έκαψε τον εγκέφαλο».

Αντίθετα τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η σημασία του παιχνιδιού ήταν να μην φοβόμαστε, να είμαστε δυνατοί και να μπορούμε να διαχειριστούμε τα συναισθήματά μας. Αναγνώρισαν επίσης, τη σημασία της γνώσης που προσφέρει το παιχνίδι για την πρόληψη κατά της βίας. Ακόμα, επισήμαναν ότι το παιχνίδι αναφέρεται στον εκφοβισμό, καθώς και τον τρόπο αντιμετώπισής του, πώς δηλαδή να μπορείς να αντιμετωπίζεις τους φόβους σου και τους εχθρούς σου, καθώς και πότε θα πρέπει να ζητάς βοήθεια.

Όφελος Παιχνιδιού

Τα κορίτσια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι είχαν όφελος από το παιχνίδι, γιατί τους βοήθησε παρέχοντάς τους γνώση (για να αντιμετωπίσουν τη βία), που λειτουργεί ως πρόληψη. Ανέφεραν επίσης, ότι αν έπαιζαν το παιχνίδι περισσότερες φορές, τότε το όφελος θα ήταν ακόμα μεγαλύτερο, γιατί αυτό θα τις βοηθούσε να θυμούνται καλύτερα κάποια πράγματα και να ξέρουν πώς να αντιδράσουν. Τα αγόρια συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν υπήρξε κανένα όφελος από το παιχνίδι, παρά μόνο εκνευρισμός.

Πρόταση Παιχνιδιού σε Φίλους

Τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θα πρότειναν το παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» σε φίλες/ους τους, ώστε να υποψιαστούν και να αποκτήσουν γνώση σε σχέση με το πως πρέπει να αντιδρούν αποτελεσματικά απέναντι στη βία, σε ανάλογες περιπτώσεις που μπορεί να τους τύχουν. Τα αγόρια συμμετέχοντες ανέφεραν ότι δεν είχαν κανένα λόγο να προτείνουν το παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» σε φίλες/ους τους, γιατί ήταν μία κακή για αυτούς εμπειρία, δεν τους άρεσε, ενώ τόνισαν ξανά το γεγονός ότι το παιχνίδι απευθύνεται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας.

Διαπίστωση και Αντιμετώπιση Βίας σε Φίλους

Αρχικά, τα κορίτσια συμμετέχοντες ανέφεραν τη μη διαπίστωση άσκησης βίας σε φίλο/η. Στη συνέχεια, το Π1 θυμήθηκε την άσκηση σωματικής και λεκτικής βίας σε μία φίλη αμερικάνα, από κάποια άλλα παιδιά, που την κορόιδευαν και της έλεγαν άσχημα πράγματα. Ο τρόπος αντιμετώπισης του συμβάντος από μέρους ήταν η χρήση της γλώσσας του σώματος, που ήταν κατανοητή από όλους.

Το Π4 έκανε μια απλή αναφορά σε μία προσωπική εμπειρία σωματικής βίας, που δέχθηκε από κάποιο άλλο μεγαλύτερο παιδί, και ανέφερε ότι τρόμαξε πολύ.

Το Π3 ανέφερε ότι δεν διαπίστωσε άσκηση βίας στο φιλικό του περιβάλλον, γιατί οι φίλοι του είναι πολιτισμένοι και γνωρίζουν πως να συμπεριφέρονται. Χαρακτήρισε την άσκηση bullying ως δείγμα ηλιθιότητας, ενώ επισήμανε ότι είναι ευθύνη των γονιών να μην παραμελούν τα παιδιά τους, γιατί μετά αυτά ασκούν bullying, ως ένα έμμεσο τρόπο προσέγκυσης της προσοχής των γονιών. Ως τρόπο αντιμετώπισης μιας υποθετικής κατάστασης βίας το Π3 ανέφερε ότι αρχικά θα τρόμαζε, αλλά στη συνέχεια θα προσπαθούσε με πολιτισμένη αντίδραση να πείσει λεκτικά τον θύτη να σταματήσει.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Αυτή η ερευνητική μελέτη προσπάθησε να διερευνήσει την εμπειρία παιδιών δημοτικού από το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence». Συγκεκριμένα, εστίασε στον αντίκτυπο που είχε στις αντιλήψεις των παικτών για τη βία, την αναγνώριση και αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών βίας, καθώς και τον βαθμό στον οποίο τυχόν συνετέλεσε στη δημιουργία ισχυρών μαθησιακών εμπειριών.

Το δείγμα της μελέτης ήταν τέσσερα παιδιά δημοτικού, δύο αγόρια και δύο κορίτσια ηλικίας από 10 έως 12 ετών και έπαιζαν το παιχνίδι σε δύο ομάδες, που η μία αποτελούνταν από τα κορίτσια και η άλλη από τα αγόρια. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τα μεθοδολογικά εργαλεία της βιντεοσκόπησης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού των συμμετεχόντων και της συνέντευξης που πραγματοποιήθηκε μετά το παιχνίδι. Η Θεματική Ανάλυση των δεδομένων οδήγησε σε πέντε θέματα: την Αλληλεπίδραση του Παίκτη με το παιχνίδι, τη Διαδικασία και τους Μηχανισμούς του παιχνιδιού, τα Δραματικά Στοιχεία, την Εμπειρία και τη Νοηματοδότησή του. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι τα εmojis του παιχνιδιού που αντιπροσωπεύουν ενέργειες και συναισθήματα, δεν έγιναν πλήρως κατανοητά από το σύνολο των συμμετεχόντων. Χαρακτηρίστηκαν ως δυσνόητα και δυσλειτουργικά και επί της ουσίας δεν τους βοήθησαν να επιτεύξουν το στόχο του παιχνιδιού. Να μπορέσουν δηλαδή να εντοπίσουν και να χρησιμοποιήσουν τα κατάλληλα εmoji, ώστε να δοκιμάσουν επικοινωνιακές στρατηγικές, για να αντιμετωπίσουν τις επιθέσεις και να νικήσουν τα τέρατα.

Επισημάνθηκε επίσης, από τα αγόρια συμμετέχοντες ότι, αναγνώρισαν τη διαφορετικότητα (καλά-κακά τέρατα) που αναδεικνυε το παιχνίδι, αλλά δεν έδωσαν πληροφορίες για τυχόν δικές τους προκαταλήψεις σε σχέση με τους άλλους (Mezzadra & Penhos, 2020). Αντίθετα, τα κορίτσια δυσκολεύτηκαν πολύ στην αναγνώριση και αντιμετώπιση των καλών τεράτων.

Τα αγόρια δυσκολεύτηκαν περισσότερο από τα κορίτσια να εντοπίσουν έναν από τους βασικότερους κανόνες του παιχνιδιού, ότι αν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ο παίκτης (Chuka) αντιδράσει βίαια και χρησιμοποιήσει εmoji που αντιπροσωπεύει τη χρήση βίας σε οποιαδήποτε μορφή της, τότε είναι καταδικασμένος να ηττηθεί στις μάχες ενάντια στα τέρατα (Chuka, 2018·Mezzadra & Penhos, 2020). Βέβαια, σε αυτό πιθανόν να συνέτελεσε σε μεγάλο βαθμό το γεγονός ότι, δε λειτούργησαν αποτελεσματικά τα εmojis στο παιχνίδι, για τους συμμετέχοντες, ή απλώς δεν ήταν εμφανώς ξεκάθαρος ο κανόνας. Εφόσον τα αγόρια αναφέρθηκαν στη σημασία της αποτροπής της χρήσης και αναπαραγωγής της βίας και ότι οι

συγκρούσεις πρέπει να αντιμετωπίζονται πολιτισμένα και η επίλυσή τους να γίνεται με ειρηνικά μέσα (Chuka, 2018·Mezzadra & Penhos, 2020).

Σε σχέση με την αφηγηματική πλοκή του «Chuka: Break the silence», τα παιδιά στη πλειοψηφία τους κατανόησαν ότι ο πρωταγωνιστής του παιχνιδιού (Chuka) αντιμετώπιζε διάφορες καταστάσεις βίας, αλλά δεν συνέδεσαν τη βία που υφίσταται η Τσούκα με το φύλο της, όπως έγινε στη μελέτη των Mezzadra & Penhos (2020). Όλοι οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι η Τσούκα πάλευε ενάντια σε διαφορετικά τέρατα, που αντιπροσώπευαν διάφορες μορφές βίας, όχι όμως με σαφήνεια σε αρκετές περιπτώσεις.

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης διαφοροποιούνται εν μέρει, από τη μελέτη των Mezzadra & Penhos (2020), στο σημείο που οι συμμετέχοντες εστίασαν περισσότερο στη ψυχολογική (λεκτική) και σωματική βία και δεν αναφέρθηκαν ρητά στη σεξουαλική, παρά με κάποια υπονοούμενα. Μολονότι τα παιδιά εντόπισαν ορισμένους τύπους βίας, που αντιπροσώπευαν κάποια τέρατα, υπήρξαν ωστόσο κάποιες δυσκολίες στην αναγνώριση και τον εντοπισμό κάποιων άλλων, καθώς δεν έβγαινε νόημα για τους συμμετέχοντες. Ενώ οι αναφορές που έκαναν τα παιδιά στις συμβολικές και γραφικές αναπαραστάσεις της βίας στο παιχνίδι, ήταν συνήθως με υπονοούμενα και όχι σαφείς.

Σχετικά με τη σημασία του παιχνιδιού τα αγόρια ανέφεραν ότι, δεν κατανόησαν τη σημασία του. Αντίθετα, τα κορίτσια ανέφεραν ότι η σημασία του παιχνιδιού ήταν να μην μένει κανείς σιωπηλός, να μπορεί να αντιμετωπίζει τους φόβους του και τους εχθρούς του και να ζητά βοήθεια. Αναγνώρισαν επίσης, ότι το παιχνίδι προσφέρει γνώση για τη πρόληψη κατά της βίας, ευρήματα που συμφωνούν με τη μελέτη των Mezzadra & Penhos (2020).

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης συμφωνούν εν μέρει με τη μελέτη των Mezzadra & Penhos (2020) στο ότι, το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» ήταν χρήσιμο, γιατί βοήθησε (μέσω μιας σχηματικής ανάπτυξης και επεξήγησης) στην προβολή και αναγνώριση των διαφορετικών μορφών βίας, σε παιδιά ηλικίας 7-12 ετών. Σε αυτή τη μελέτη όμως, το παιχνίδι δεν βοήθησε τα παιδιά ηλικίας 10-12 ετών να εντοπίσουν με σαφήνεια τη βία, που αντιπροσώπευε το κάθε ένα τέρας, καθώς κάποια τέρατα σύμφωνα με τους συμμετέχοντες ήταν ακαταλαβίστικα. Παράλληλα, τους δυσκόλεψε η επιλογή των κατάλληλων αντιδράσεων με emojis απέναντι στη βία, μια και τα χαρακτήρισαν χωρίς νόημα και δυσλειτουργικά.

Αντίθετα όμως από την μελέτη των Mezzadra & Penhos (2020) το παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» δεν κατάφερε να αιχμαλωτίσει το ενδιαφέρον και την επιθυμία για παιχνίδι όλων των παιδιών του δείγματος. Σε αυτή τη μελέτη η ομάδα των αγοριών δήλωσε ότι δεν τους άρεσε καθόλου το παιχνίδι και ότι τους προκαλούσε εκνευρισμό (κάτι που

υποδηλώνει κατάσταση παικτών εκτός «Ροής παιχνιδιού»), ενώ αντίθετα στα κορίτσια άρεσε.

Στο πλαίσιο αυτό, η κύρια επιδίωξη του σοβαρού ψηφιακού παιχνιδιού «Chuka: Break The Silence», που ήταν η συμβολή στην αναγνώριση και αντιμετώπιση των διαφορετικών μορφών βίας από όλα τα παιδιά στην πράξη (Mezzadra & Penhos, 2020), δεν λειτούργησε αποτελεσματικά για όλους τους συμμετέχοντες αυτής της μελέτης. Δεν κατάφερε, δηλαδή, το παιχνίδι να προσφέρει μία καθλωτική εμπειρία σε όλους τους συμμετέχοντες, ώστε να επιτευχθεί μια κατάσταση «ροής» και να παρέχει κατανοητά περιβάλλοντα για την υποστήριξη της μάθησης, που να διευκολύνουν την υιοθέτηση της νέας συμπεριφοράς (Fleming et al., 2017). Παρόλα αυτά, το παιχνίδι παρέχει διαδικτυακά τη δυνατότητα στους παίκτες (μέσω απεριόριστης πρόσβασης), να δοκιμάσουν νέες δεξιότητες σε ένα ασφαλές αλλά αντιδραστικό περιβάλλον, έχοντας την πρόθεση να διευκολύνει την υιοθέτηση μιας νέας συμπεριφοράς (Fleming et al., 2017).

Σύμφωνα με τους Wouters et al. (2013), το παιχνίδι θα μπορούσε να είναι πιο αποτελεσματικό αν περιείχε πιο σαφείς οδηγίες, οι συμμετέχοντες εμπλέκονταν σε πολλαπλές προπονήσεις και συμπληρώνονταν με επιπλέον εκπαιδευτικές μεθόδους, που να ενέπλεκαν ενεργά τους παίκτες στη μαθησιακή εμπειρία (Sitzmann, 2011).

Ωστόσο, άλλη μελέτη (Jones et al., 2020) αξιολόγησε τον αντίκτυπο των συμπληρωματικών εκπαιδευτικών μεθόδων και τη μερική ολοκλήρωση ενός παιχνιδιού (Orbit), στη μάθηση των παιδιών για τις έννοιες της κακοποίησης, την ικανότητά τους να την αναγνωρίζουν, καθώς και να ανταποκρίνονται σε υποθετικές καταστάσεις κατάχρησης. Οι Jones et al. (2020) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά ηλικίας 8-10 ετών που έπαιζαν το παιχνίδι μέχρι το τέλος, ήταν πιθανό να αποκτήσουν γνώσεις, ανεξάρτητα από το αν διεξάγονταν επιπλέον δραστηριότητες σε συνδυασμό με το παιχνίδι. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι μαθητές έπρεπε να ασχοληθούν με το παιχνίδι και να το παίξουν πολλές φορές για να λάβουν κέρδη γνώσεων, κάτι που στη συγκεκριμένη μελέτη δεν κατέσται χρονικά εφικτό να πραγματοποιηθεί.

Τέλος, τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης συμφωνούν με τα αποτελέσματα της μελέτης των Pritha et al. (2021), που έδειξαν ότι στην τρέχουσα κατάσταση, η πλειονότητα των ψηφιακών παιχνιδιών δεν πληρούν ικανοποιητικά τα χαρακτηριστικά που απαιτούνται, για τη μάθηση των παιδιών σχετικά με τα διαφορετικά είδη βίας και την πρόληψή τους. Οι Pritha et al. (2021), κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι πολλές από τις σημαντικές λειτουργίες, αλλά και η ποιότητα του λογισμικού αυτών των εφαρμογών, χρειάζεται να βελτιωθούν.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΔΙΑΛΟΓΟΣ

Στις μέρες μας, τονίζεται ιδιαίτερα ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζουν τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια ως ένα μέσο μαθησιακής προσέγγισης, για την προστασία των παιδιών και των νέων από τον κίνδυνο έκθεσης τους σε διάφορα είδη βίας (Lievens et. al., 2018). Μέσω των σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών τα παιδιά μπορούν να μάθουν πώς να αποφύγουν να θέσουν τον εαυτό τους σε αυξημένο κίνδυνο, να γίνουν θύματα εκμετάλλευσης, καθώς και πώς να αναγνωρίζουν επικίνδυνες συμπεριφορές και να διαχειρίζονται την ανταπόκρισή τους (Lievens et. al., 2018· Maharani & Sanyata, 2019).

Η παρούσα ερευνητική μελέτη συνέλεξε σημαντικά στοιχεία σχετικά με την εμπειρία μαθητών δημοτικού (10 έως 12 ετών), από το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence». Τα ερευνητικά ερωτήματα και υπο ερωτήματα που τέθηκαν, απαντήθηκαν από τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων. Μέσα από την εμπειρία των παιδιών φωτίστηκαν, επιπλέον, πτυχές του παιχνιδιού, οι οποίες προσφέρουν πλούσια δεδομένα για περαιτέρω διερεύνηση και τεκμηρίωση. Αυτή η μελέτη κατέληξε στο συμπέρασμα ότι, το σοβαρό ψηφιακό παιχνίδι «Chuka: Break The Silence» έχει δυνατότητες βελτίωσης τόσο στις ποιότητες του λογισμικού (δηλαδή απόδοση, αισθητική, χρηστικότητα), όσο και στους βασικούς μηχανισμούς και λειτουργίες του (Pritha et al., 2021) ώστε να καταφέρει να ενημερώσει αποτελεσματικά τα μικρά παιδιά προσφέροντάς τους γνώσεις και δεξιότητες, για το πώς να αντιδρούν σε καταστάσεις βίας ή πώς να ζητούν βοήθεια (Crecente & Jacobs, 2017).

Η δυνατότητά βελτίωσης που έχουν τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια για να αυξήσουν θετικά τον αντίκτυπο των παρεμβάσεων πρόληψης, επιτυγχάνεται μέσα από την επέκταση της διαδικτυακής τους εμβέλειας, καθώς και με την αλλαγή ποικίλων μηχανισμών, συμπεριλαμβανομένων των δομικών και αφηγηματικών χαρακτηριστικών ενός παιχνιδιού (Fleming et al., 2017). Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια έχουν τη δυνατότητα και μπορούν να ξεπεράσουν πολλές από τις προκλήσεις που έχουν εντοπιστεί, καθώς και να βοηθήσουν αποτελεσματικά στην πρόληψη και αντιμετώπισης της παιδικής βίας (Scholes et al., 2014), διότι είναι ικανά να επιφέρουν αλλαγές στη συμπεριφορά και τη μάθηση (Fleming et al., 2017). Το κλειδί για την αποτελεσματική και παραγωγική ανάπτυξη σοβαρών ψηφιακών παιχνιδιών είναι η συνεργασία ατόμων με διεπιστημονική τεχνογνωσία, όπως προγραμματιστές, σχεδιαστές παιχνιδιών, ειδικοί περιεχομένου (κοινωνικοί λειτουργοί και ψυχολόγοι), εκπαιδευτικοί κ.α. (Scholes et al., 2014).

Επομένως, οι σχεδιαστές παιχνιδιών θα πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη τις εμπειρίες των παιδιών και να επικεντρωθούν στη δημιουργία μελλοντικών ελκυστικών ψηφιακών παιχνιδιών, που να είναι κατάλληλα, ώστε να παρακινούν τα παιδιά να αναγνωρίζουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις διάφορες μορφές βίας, προωθώντας την αλλαγή της συμπεριφοράς και τη δημιουργία μιας θετικής αυτοαντίληψης (Pritha et al., 2021). Όπως έχει υποστηριχτεί, υπάρχει διαφορά μεταξύ του να παράγει αποτέλεσμα και του να έχεις εμπειρία παιχνιδιού (Engström & Backlund, 2021).

Ακόμα, τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια οφείλουν να περιλαμβάνουν πληροφορίες και εκπαίδευση τόσο για τα παιδιά όσο και για τους γονείς, ώστε να παρέχουν τις απαραίτητες γνώσεις και να μπορούν να ενεργούν κατάλληλα, τη στιγμή που αποκαλύπτεται ένα καταχρηστικό περιστατικό βίας (Pritha et al., 2021). Όταν οι ενήλικες κατανοήσουν τους κινδύνους της παιδικής βίας και εκπαιδευτούν σωστά για τη πρόληψή της, τότε θα είναι πιο πρόθυμοι να εκπαιδεύσουν τα παιδιά τους χρησιμοποιώντας σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια (Pritha et al., 2021).

Επιπρόσθετα, τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά ως ένα ελκυστικό και προσβάσιμο εργαλείο, για την έναρξη ουσιαστικής συζήτησης σχετικά με τη βία και τις μορφές της (Memarzia & Star 2011). Μέσω του συνδυασμού ενός σοβαρού παιχνιδιού που ζωντανεύει και υπογραμμίζει τις επιπτώσεις των αποφάσεων των παικτών και ενός πλαισίου που επιτρέπει τη δομημένη ομαδική συζήτηση, είναι δυνατό να ενθαρρυνθούν ανοιχτές και ειλικρινείς συζητήσεις για στάσεις, ιδέες, επιλογές και συνέπειες, σε ένα ασφαλές και θετικό περιβάλλον. Τα σοβαρά ψηφιακά παιχνίδια μπορούν να ανοίξουν την πόρτα για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των βαθύτερων αιτιών πολλών προβλημάτων (Memarzia & Star 2011).

Αναμφισβήτητα, απαιτείται περαιτέρω έρευνα για τη διερεύνηση της πολυπλοκότητας στο σχεδιασμό των σοβαρών παιχνιδιών και το ρόλο που αυτά έχουν στην εκμάθηση δεξιοτήτων και στρατηγικών πρόληψης, σχετικά με την αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών βίας στη παιδική ηλικία (Scholes et al., 2014).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αναγνώστου, Κ. (2009). *Βιντεοπαιχνίδια: Βιομηχανία και Ανάπτυξη*. Αθήνα, Εκδόσεις Κλειδάριθμος.
- Aronowitz, R. A. (2009). The converged experience of risk and disease. *The Milbank Quarterly*, 87(2), 417-442.
- Chen, J. (2022, February). Childhood Domestic Physical Violence Abuse and Emotional Violence Abuse Negative Effects on Adult Mental Health. In *2021 International Conference on Education, Language and Art (ICELA 2021)* (pp. 458-463). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220131.084>
- Chuka. (2018). *UNODC presented the "Chuka" video game at the 27th session of the Commission on Crime Prevention and Criminal Justice*. Retrieved from <https://www.chukagame.com/blog>
- Clark, D. B., Tanner-Smith, E. E., & Killingsworth, S. S. (2016). Digital Games, Design, and Learning: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 86(1), 79–122. <https://doi.org/10.3102/0034654315582065>
- Crecente, D., & Jacobs, R. (2017). Gaming against violence: An exploratory evaluation through mechanical turk of the efficacy of persuasive digital games in improving unhealthy relationship attitudes. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27942.22080>
- DEECD (Department of Education and Early Childhood Development). (2011). Innovating with Technology Games-Based Learning Research Trials. *Melbourne: Innovation and Next Practice Division Department of Education and Early Childhood Development*. Retrieved from <https://www.education.vic.gov.au/Documents/about/research/findingsreport.pdf>
- DeGue, S., Valle, L. A., Holt, M. K., Massetti, G. M., Matjasko, J. L., & Tharp, A. T. (2014). A systematic review of primary prevention strategies for sexual violence perpetration. *Aggression and violent behavior*, 19(4), 346-362. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.05.004>
- Dodaj, A., & Sesar, K. (2020). Consequences of Child Abuse and Neglect. *Central European Journal of Paediatrics*, 16(2), 168-181. <https://doi.org/10.5457/p2005-114.275>
- Doiron, J. G. (2018). Emojis: Visual communication in higher education. *PUPIL: International Journal of Teaching, Education and Learning*, 2(2), 1-11. <https://doi.org/10.20319/pijtel.2018.22.0111>
- Engström, H., & Backlund, P. (2021). Serious games design knowledge: Experiences from a

- decade (+) of serious games development. *EAI Endorsed Transactions on Serious Games*, 1-13. <https://doi.org/10.4108/eai.27-5-2021.170008>
- Evans, B. (2021). How should we educate children about violence?. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 379-383.
<https://www.jceps.com/wp-content/uploads/2022/02/19-3-12.pdf>
- Fleming, T. M., Bavin, L., Stasiak, K., Hermansson-Webb, E., Merry, S. N., Cheek, C., ... & Hetrick, S. (2017). Serious games and gamification for mental health: current status and promising directions. *Frontiers in psychiatry*, 7, 215.
<https://doi.org/10.3389/fpsyt.2016.00215>
- Fornari, L. F., & da Fonseca, R. M. G. S. (2019, October). Educational games for addressing gender violence: scope review. In *World Conference on Qualitative Research* (Vol. 1, pp. 267-269). <https://proceedings.wcqr.info/index.php/wcqr2019/article/view/288>
- Frank, A. (2012). Gaming the game: A study of the gamer mode in educational wargaming. *Simulation & Gaming*, 43(1), 118-132. <https://doi.org/10.1177/1046878111408796>
- Freitas, S. D., & Liarokapis, F. (2011). Serious games: a new paradigm for education?. In *Serious games and edutainment applications* (pp. 9-23). Springer, London.
https://doi.org/10.1007/978-1-4471-2161-9_2
- Fry, D., Fang, X., Elliott, S., Casey, T., Zheng, X., Li, J., ... & McCluskey, G. (2018). The relationships between violence in childhood and educational outcomes: A global systematic review and meta-analysis. *Child abuse & neglect*, 75, 6-28.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.06.021>
- Gaffney, H., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Examining the effectiveness of school-bullying intervention programs globally: A meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 14-31.
<https://doi.org/10.1007/S42380-019-0007-4>
- Gee, J. P. (2008). *Learning and games* (pp. 21-40). MacArthur Foundation Digital Media and Learning Initiative. Retrieved from <https://www.issuelab.org/resources/861/861.pdf>
- Glassner, S. D., & Cho, S. (2018). Bullying victimization, negative emotions, and substance use: Utilizing general strain theory to examine the undesirable outcomes of childhood bullying victimization in adolescence and young adulthood. *Journal of Youth Studies*, 21(9), 1232-1249. <https://doi.org/10.1080/13676261.2018.1461200>
- Haruna, H., Okoye, K., Zainuddin, Z., Hu, X., Chu, S., & Hosseini, S. (2021). Gamifying Sexual Education for Adolescents in a Low-Tech Setting: Quasi-Experimental Design Study. *JMIR serious games*, 9(4), e19614. <https://doi.org/10.2196/19614>

- Hillis, S., Mercy, J., Saul, J., Gleckel, J., Abad, N., & Kress, H. (2016). THRIVES: using the best evidence to prevent violence against children. *Journal of public health policy*, 37(1), 51-65. <https://doi.org/10.1057/s41271-016-0003-6>
- Jones, C., Scholes, L., Rolfe, B., & Stieler-Hunt, C. (2020). A serious-game for child sexual abuse prevention: an evaluation of orbit. *Child Abuse & Neglect*, 107, 104569. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104569>
- Klopfer, E., Osterweil, S., & Salen, K. (2009). Moving learning games forward. *Cambridge, MA: The Education Arcade*. Retrieved from <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.687.5017&rep=rep1&type=pdf>
- Lievens, E., Livingstone, S., McLaughlin, S., O'Neill, B., & Verdoodt, V. (2018). Children's rights and digital technologies. *International human rights of children*, 1-27. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4184-6_16
- Maharani, L., & Sanyata, S. (2019). Media for sex education in elementary school: Which one is better?. *Psychology, Evaluation, and Technology in Educational Research*, 1(2), 117-124. <https://dx.doi.org/10.33292/petier.v1i2.27>
- Mäyrä, F., & Ermi, L. (2011). Fundamental components of the gameplay experience. *Digarec Series*, (6), 88-115. Retrieved from <https://publishup.uni-potsdam.de/frontdoor/index/index/docId/5046>
- Megawatiningtyas, D., Ameliandari, D. R., & Mustadi, A. (2018). Sex-Education in Primary School: between Taboo and Urgency. The 2nd International Conference On Child-Friendly Education (ICCE) 2018. <http://hdl.handle.net/11617/10259>
- Memarzia, M., & Star, K. (2011). Choices and Voices—A serious game for preventing violent extremism. In *Intelligence management* (pp. 133-142). Springer, London. https://doi.org/10.1007/978-1-4471-2140-4_9
- Mezzadra, L., & Penhos, M. (2020). Chuka Rompe el silencio en Argentina. Una experiencia educativa contra la violencia de género desde la Universidad Nacional de Quilmes. *Educação em Revista*, 21, 159-186. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2020.v21esp.11.p159>
- Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., & Davino, K. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American psychologist*, 58(6-7), 449.
- Nyberg, A., Ferm, U., & Bornman, J. (2021). School-based abuse prevention programs for children: A scoping review. *International journal of disability, development and education*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1865522>

- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology, 9*, 751-780.
<https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Pritha, S. T., Tasnim, R., Kabir, M. A., Amin, S., & Das, A. (2021). A Systematic Review of Mobile Apps for Child Sexual Abuse Education: Limitations and Design Guidelines. *arXiv preprint arXiv:2107.01596*.
- Reynaldo, C., Christian, R., Hosea, H., & Gunawan, A. A. (2021). Using video games to improve capabilities in decision making and cognitive skill: A literature review. *Procedia Computer Science, 179*, 211-221.
<https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.12.027>
- Salvador-Ullauri, L., Acosta-Vargas, P., & Luján-Mora, S. (2020). Web-based serious games and accessibility: a systematic literature review. *Applied Sciences, 10*(21), 7859.
<https://doi.org/10.3390/app10217859>
- Sanderson, J. (2004). Child-focused sexual abuse prevention programs. Crime and Misconduct Commission: *Research and Issues paper Series, 50*, 1-8. Retrieved from <https://www.childhelp.org/wp-content/uploads/2015/07/Child-focused-sexual-abuse-prevention-programs-Crime-and-Misconduct-Commission-Queensland.pdf>
- Scholes, L., Jones, C., Stieler-Hunt, C., & Rolfe, B. (2014). Serious games for learning: games-based child sexual abuse prevention in schools. *International journal of inclusive education, 18*(9), 934-956.
- Shute, V. J., Masduki, I., Donmez, O., Dennen, V. P., Kim, Y. J., Jeong, A. C., & Wang, C. Y. (2010). Modeling, assessing, and supporting key competencies within game environments. In *Computer-based diagnostics and systematic analysis of knowledge* (pp. 281-309). Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-5662-0_15
- Sitzmann, T. (2011). A meta-analytic examination of the instructional effectiveness of computer-based simulation games. *Personnel psychology, 64*(2), 489-528.
- Small, S. A., Cooney, S. M., & O'Connor, C. (2009). Evidence-informed program improvement: using principles of effectiveness to enhance the quality and impact of family-based prevention programs. *Family Relations, 58*(1), 1-13.
- Smith, D., Ma, M., Jones, A., & Unver, E. (2017, November). None in Three: The design and development of a low-cost violence prevention game for the Caribbean region. In *Joint international conference on serious games* (pp. 259-270). Springer, Cham.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-70111-0_24
- Soler, J. L., Contero, M., & Alcañiz, M. (2017, November). VR serious game design based

- on embodied cognition theory. In *Joint International Conference on Serious Games* (pp.12-21). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-70111-0_2
- Stieler-Hunt, C. J., Jones, C. M., Rolfe, B., & Pozzebon, K. (2014). Examining key design decisions involved in developing a serious game for child sexual abuse prevention. *Frontiers in psychology*, 5, 73. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00073>
- Third, A., Bellerose, D., Dawkins, U., Keltie, E., & Pihl, K. (2014). *Children's rights in the digital age: A download from children around the world*. Retrieved from https://www.uws.edu.au/data/assets/pdf_file/0003/753447/
- Todres J. (2019) Violence, Exploitation, and the Rights of the Child. *International Human Rights of Children*. 215-237. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4184-6_9
- UN Committee on the Rights of the Child. (2011). *General comment no. 13 (2011) on the right of the child to freedom from all forms of violence, April 18, 2011, CRC/C/GC/13*. Accessed April 12, 2022, from <https://digitallibrary.un.org/record/711722?ln=en>
- UNICEF. (2014). Hidden in plain sight: A statistical analysis of violence against children. Retrieved from https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Hidden_in_plain_sight_statistical_analysis_EN_3_Sept_2014.pdf
- UNODC. (2015). *Doha Declaration on Integrating Crime Prevention and Criminal Justice into the Wider United Nations Agenda to Address Social and Economic Challenges and to Promote the Rule of Law at the National and International Levels, and Public Participation*. Thirteenth United Nations Congress on Crime Prevention and Criminal Justice Doha, 12-19 April 2015. Retrieved from https://www.unodc.org/documents/congress/Declaration/V1504151_English.pdf
- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2018). School-Based Education Programs for the Prevention of Child Sexual Abuse: A Cochrane Systematic Review and Meta-Analysis. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 33–55. <https://doi.org/10.1177/1049731515619705>
- Wilig, C. (2015). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία: Εισαγωγή (Ε. Αυγήτα μετ., Ε. Τσέλιου επιμ.μετ.). Gutenberg. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2013)
- Wolkins, R. D. (2020). The Operationalization and Measurement of Childhood Physical Abuse: An Examination of the Relationship of Researcher and Subjective Definitions of Childhood Physical Abuse and Adult Psychopathology (Doctoral dissertation, Fielding Graduate University). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses>

- World Health Organization. (1999). *The world health report: 1999: making a difference*.
World Health Organization.
- World Health Organization. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. Geneva, Switzerland: World Health Organization. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43499/92?sequence=1>
- World Health Organization (2016). INSPIRE: Seven strategies for ending violence against children. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/207717/9789241565356-eng.pdf?>
- World Health Organization. (2017). Media centre: Child maltreatment. Retrieved from <https://www.who.int/docs/default-source/documents/child-maltreatment/>
- Wouters, P., van Nimwegen, C., van Oostendorp, H., & van der Spek, E. D. (2013). A meta-analysis of the cognitive and motivational effects of serious games. *Journal of Educational Psychology, 105*, 249–265. <https://doi.org/10.1037/a0031311>
- Zhang, H., Shi, R., Li, Y., & Wang, Y. (2021). Effectiveness of School-Based Child Sexual Abuse Prevention Programs in China: A Meta-Analysis. *Research on Social Work Practice, 31*(7), 693-705. <https://doi.org/10.1177/10497315211022827>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Ο Οδηγός συνέντευξης σχεδιάστηκε με βάση τρεις επιμέρους άξονες που αντιστοιχούν σε υποερωτήματα, με σκοπό την αναλυτικότερη προσέγγιση του θέματος.

1) ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

- Πώς σου φάνηκε το παιχνίδι;
- Ποιος πιστεύεις πως ήταν ο σκοπός του παιχνιδιού;
- Τι αφορούσε;
- Μπορείς να περιγράψεις πως έπαιξες;
- Υπήρχαν σημεία που δυσκολεύτηκες;
- (Αν ναι) Ποια;
- Υπήρχαν σημεία του παιχνιδιού που σου άρεσαν;
- (Αν ναι) Ποια;
- Υπήρχαν σημεία του παιχνιδιού που δεν σου άρεσαν
- (Αν ναι) Ποια;

2) ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΒΙΑΣ

- Τι είδους τέρατα συνάντησες;
- Ποια ήταν η μορφή τους;
- Για ποιον λόγο θεωρείς ότι είχαν τέτοια μορφή;
- Πώς συμπεριφέρονταν στη Chuka;
- Με ποιο τρόπο;
- Πώς έπρεπε να αντιδράσει η Chuka για να τα αντιμετωπίσει;
- Ποιές αποφάσεις έπρεπε να πάρει για να αντιμετωπίσει τα τέρατα;
- Τι συνέβαινε όταν έπαιρνε λάθος αποφάσεις;

3) ΝΟΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

- Ποιές ήταν οι αρχικές σκέψεις σου όταν είδες το παιχνίδι;
- Τι σκέψεις είχες σχετικά με τα τέρατα παίζοντας το παιχνίδι;
- Ποια νομίζεις πως είναι η σημασία του παιχνιδιού της Chuka;


- Τι κέρδισες παίζοντας το παιχνίδι αυτό;
- θεωρείς πως πρόκειται για ένα χρήσιμο παιχνίδι;
- Για ποιο λόγο;
- θα το πρότεινες να το παίξουν φίλοι σου;-Γιατί;


(Εφόσον αναγνωριστούν από τα παιδιά οι διαφορετικές μορφές βίας γίνονται και οι παρακάτω ερωτήσεις)

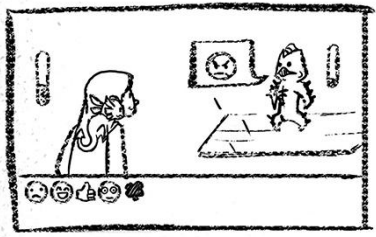
- Έχει τύχει να διαπιστώσεις την άσκηση βίας σε κάποιο παιδί (φίλο, συμμαθητή, άγνωστο παιδί);
- Έχει τύχει να εμποδίσεις κάποιου είδους βίας που δέχονταν κάποιος (φίλος/η, ή κάποιο άλλο παιδί) όπως η Chuka;
- (Αν ναι) Με ποιο τρόπο;

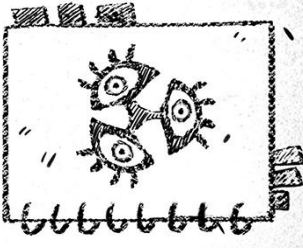
Η συνέντευξη κλείνει με την ερώτηση: Μήπως υπάρχει κάτι άλλο που δεν ρώτησα και αφορά το παιχνίδι το οποίο θα ήθελες να αναφέρεις;

ΟΔΗΓΙΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

1.  Περπάτα χρησιμοποιώντας τα βέλη και χοροπήδα πατώντας ένα βέλος του πληκτρολογίου ταυτόχρονα με το κουμπί space.

2.  Θα βρεις τέρατα στο ταξίδι σου.


3.  Αντιμέτωπισε τα τέρατα επιλέγοντας τα κατάλληλα εμοjis. Να θυμάσαι ότι ο αριθμός των εμοjis για χρήση είναι περιορισμένος.

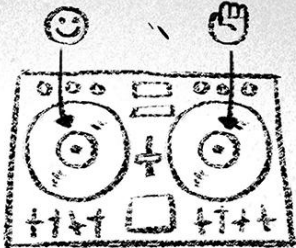
4.  Κέρδισε όλα τα τέρατα και βάλ' τα στη συλλογή των τεράτων.

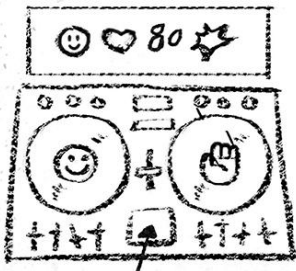
1.  Όταν βρίσκεις ένα εμοji τέρας.


2.  Πυροβολείς το εμοji τέρας με τη γλώσσα που βγάζει το ζώακι ακολούθι της Chuka, πατώντας το το πλήκτρο Z.

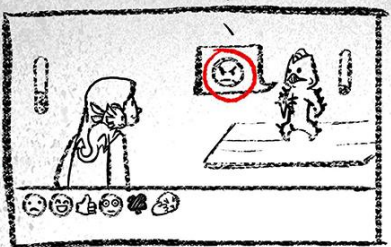
3.  Άρπαξε τα εμοjis που κρύβει μέσα του πριν εξαφανιστούν.

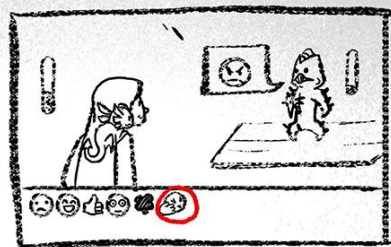
1.  Πήγαινε στο κουμπί συνδυασμού των emoji (mojimix).

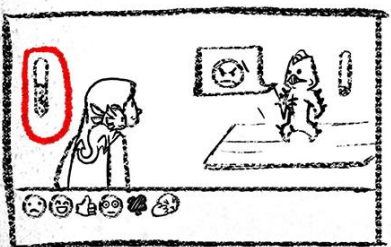
2.  Διάλεξε και σύρε δύο emoji από τη συλλογή πάνω στο mojimix.

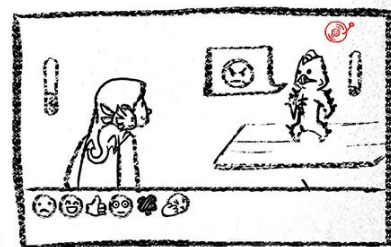
3.  Πάτα το κουμπί για να τα συνδυάσεις.

4.  Ένα νέο emoji θα εμφανιστεί στη συλλογή σου.

1.  Ένα τέρας θα σου πετάξει emoji.

2.  Να ανταποδώσεις επιλέγοντας το κατάλληλο emoji.

3.  Όταν η αριστερή στήλη με τις σωστές επιλογές σου γεμίσει, θα κερδίσεις!

4.  Εάν δεν έχεις το κατάλληλο emoji που χρειάζεσαι, πήγαινε στο κουμπί συνδυασμού των emoji (mojimix) και δημιούργησε ένα καινούργιο.