



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ (Τ.Π.Ε.) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΑΞΙΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΙΣ ΤΠΕ ΣΤΗ ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ: ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ**

της

ΚΑΛΕ ΚΑΛΙΟΠΗΣ

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του
Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στις
Επιστήμες της Αγωγής: Εφαρμογές Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.)
στην Εκπαίδευση και τη Δια Βίου Μάθηση
(με ειδίκευση: Εφαρμογές στην Εκπαίδευση και τη Δια βίου Μάθηση)

Ιανουάριος 2023

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2023

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (ΜΔΕ), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακού Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής: Εφαρμογές Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στην Εκπαίδευση και τη Δια Βίου Μάθηση (με ειδίκευση: Εφαρμογές στην Εκπαίδευση και τη Δια βίου Μάθηση), και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η ΜΔΕ καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΑΞΙΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΙΣ ΤΠΕ ΣΤΗ ΣΕΞΟΥΑΛΙΚΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΗΣΗ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ: ΣΥΣΤΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ**

της

ΚΑΛΕ ΚΑΛΙΟΠΗ

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Επιβλέπων Καθηγητής : Φαχαντίδης Νικόλαος

Μέλη: Καρτασίδου Λευκοθέα

Ψάλτη Αναστασία

Ιανουάριος 2023

Στους ανθρώπους μου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα, πρωτίστως, να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας κύριο Φαχαντίδη Νικόλαο, ο οποίος συνέβαλε καίρια στην ολοκλήρωση της ερευνητικής μου προσπάθειας. Η συμβολή και καθοδήγησή του, ιδιαίτερα στα αδιέξοδα που προέκυψαν, ήταν πολύτιμη. Ακόμη, η συμπαράσταση και η υποστήριξη που έλαβα από τις φίλες και τους φίλους μου, καθώς και η κατανόηση από την οικογένεια μου έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην ολοκλήρωση της εργασίας.

Αξιοποιώντας τις ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στη προσχολική ηλικία: συστηματική ανασκόπηση

Περίληψη

Η εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας ολοκληρώνεται με την εισαγωγή της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης σε αυτή. Σε πολλά ευρωπαϊκά κράτη υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα που τη συμπεριλαμβάνουν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ενώ στην Ελλάδα αυτό ξεκίνησε το 2020. Παράλληλα, οι ΤΠΕ έχουν επιδράσει λειτουργικά στην υλοποίηση εκπαιδευτικών σεναρίων και σχεδίων εργασίας στην παιδαγωγική πράξη στα σχολεία. Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να διερευνήσει την αξιοποίηση των ΤΠΕ (Τεχνολογίες των Πληροφοριών και της Επικοινωνίας) στην προσχολική ηλικία και την ένταξή τους στο πλαίσιο της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης μέσω της συστηματικής ανασκόπησης. Ωστόσο, η έλλειψη βιβλιογραφίας για τη χρήση των ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στα παιδαγωγικά πλαίσια της προσχολικής εκπαίδευσης της Ευρώπης την τελευταία δεκαετία οδήγησε την έρευνα στην διεύρυνση της ανασκόπησης με στόχο τη σύνθεση. Πραγματοποιήθηκε συστηματική ανασκόπηση ερευνών σχετικά με τις ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση και παράλληλα βιβλιογραφική ανασκόπηση της σεξουαλικής αγωγής στην προσχολική ηλικία. Τα συμπεράσματα της έρευνας έδωσαν τη δυνατότητα στη συγκρότηση προτάσεων που ενισχύουν την εφαρμογή των ψηφιακών και τεχνολογικών μέσων στην σεξουαλική διαπαιδαγώγηση. Ακόμη, τα αποτελέσματα εμπλουτίζουν και ενισχύουν τον επιστημονικό διάλογο και συνθέτουν μία θεωρητική βάση για την πραγμάτωση των προτάσεων σε προσχολικές τάξεις της χώρας.

Λέξεις Κλειδιά:

ΤΠΕ (τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών), σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, σεξουαλική αγωγή, προσχολική ηλικία, Ευρώπη, Ελλάδα

Using ICT in sex education in pre-school: a systematic review

Abstract

The introduction of sex education completes preschool education. In many European countries there are educational programs that include this subject in all levels of education, while in Greece this started in 2020. At the same time, ICT (Information and Communication Technologies) has functionally influenced the implementation of educational scenarios and work plans in pedagogical practice in schools. This research aims to explore the use of ICT in preschool education and its integration into sex education with the chosen methodology of systematic review. However, the lack of literature on the use of ICTs in sex education in the pedagogical contexts of preschool education in Europe over the last decade led the research to broaden the review with the aim of synthesis. A systematic review of research on ICT in preschool education was carried out and a parallel literature review of early childhood sex education was conducted. The conclusions of the research have made it possible to draw up proposals that promote the application of digital and technological means in sex education. Furthermore, the results enrich and strengthen the scientific debate and constitute a theoretical basis for the realization of novel proposals in preschool classrooms in Greece.

Keywords:

ICT (Information and Communication Technologies), sex education, sexuality education, preschool, Europe, Greece

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	vi
Περιεχόμενα	viii
Βασική Ορολογία	xiv
Εισαγωγή.....	1
Πρόβλημα – Σημαντικότητα του θέματος.....	1
Ερευνητικός Σχεδιασμός	2
Αναμενόμενα Οφέλη	3
Σκοπός – Στόχοι- Ερευνητικά ερωτήματα	3
Διάρθρωση της μελέτης.....	4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....	6
1. Η Σεξουαλική Αγωγή	6
1.1 Προσέγγιση εννοιών - Ορισμοί.....	6
1.2 Σκοπός Σεξουαλικής Αγωγής – Αναγκαιότητα	7
1.3 Σεξουαλική Αγωγή και προσχολική ηλικία	8
1.4 Ζητήματα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης.....	9
2. Οι ΤΠΕ και η χρήση τους στην εκπαίδευση	11
2.1 Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	13
2. Μεθοδολογία	13
2.1 Ο ρόλος των ανασκοπήσεων στην επιστημονική έρευνα	13
2.1.1 Η συστηματική ανασκόπηση ως εργαλείο έρευνας	13
2.2 Σχεδιασμός της έρευνας	14
2.2.1 Επιλογή μεθοδολογίας.....	14
2.2.2 Μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	15
2.2.3 Διερεύνηση της βιβλιογραφίας	16
2.2.4 Κριτήρια ένταξης στην συστηματική ανασκόπηση.....	17

2.2.5 Διαδικασία επιλογής άρθρων	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	22
3. Ανάλυση των ερευνών.....	22
3.1 Πίνακες κατηγοριοποίησης των ερευνών.....	22
3.2 Ανάλυση ερευνών.....	35
3.2.1 Κατηγοριοποίηση των ερευνών με βάση τα τεχνολογικά μέσα.....	35
3.2.2. Κατηγοριοποίηση των ερευνών με βάση το ερευνώμενο κοινό.....	41
3.3 Συμπεράσματα συστηματικής ανασκόπησης.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....	52
4. Συζήτηση και προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση	52
4.1. Οι ΤΠΕ στο σύγχρονο ελληνικό νηπιαγωγείο	52
4.2. Σύνδεση των ΤΠΕ και της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης	53
4.3 Προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ σε πρόγραμμα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία στο ελληνικό σχολείο.....	54
4.4. Ενήλικες, ΤΠΕ και σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία στο ελληνικό σχολείο	59
4.5 Περιορισμοί έρευνας και ερωτήματα προς μελλοντική διερεύνηση.....	62
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	64
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	76
Παράρτημα Α.....	76
Α.1 Διάγραμμα PRISMA.....	76
Α.2 Πίνακας κατηγοριοποίησης των ερευνών ανάλογα με τη χώρα διεξαγωγής της εκάστοτε έρευνας.....	77

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Αναζήτηση στις βάσεις δεδομένων.....	17
Πίνακας 2: Κατηγοριοποίηση των άρθρων με βάση τις εφαρμογές και τα ψηφιακά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν.....	22-25
Πίνακας 3:Κατηγοριοποίηση με βάση το ερευνώμενο κοινό.....	25-29
Πίνακας 4: Κατηγοριοποίηση των ερευνών ανάλογα τη βάση δεδομένων που έχουν δημοσιευτεί.....	29-34
Πίνακας 5: Προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία.....	63-64
Πίνακας 6: Προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ από τις/τους ενήλικες στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία.....	66-67

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Στάδια συστηματικής ανασκόπησης.....	15
Εικόνα 2: Στάδια του πρωτοκόλλου Prisma (Prisma, 2020).....	16
Εικόνα 3: Οι τεχνολογίες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα της Arnott (2013).....	42
Εικόνα 4: Storybird App (Åberg, 2015).....	62
Εικόνα 5: TuxPaint App (Sakr, 2016).....	62

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1: Κατηγοριοποίηση των άρθρων με βάση τη χώρα έρευνας.....	34
Διάγραμμα 2: Τεχνολογικά και ψηφιακά μέσα που χρησιμοποιούνται στις έρευνες.....	35

Κατάλογος Συντομογραφιών

ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνίας

Βασική Ορολογία

Αγγλική Ορολογία	Ελληνική Ορολογία
Comprehensive sexuality education	Περιεκτική Σεξουαλική Αγωγή
Digital storytelling/storymaking	Ψηφιακή αφήγηση/ δημιουργία ιστορίας
Digital Art	Ψηφιακή Τέχνη
Information and Communication Technologies	Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών
Integrated Sex Education	Ολοκληρωμένη Σεξουαλική Αγωγή
Sexuality Education	Σεξουαλική Διαπαιδαγώγηση
Sexually Transmitted Diseases	Σεξουαλικά Μεταδιδόμενα Νοσήματα
World Health Organization	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
Internet-connected toys (IoToys)	Ψηφιακά παιχνίδια συνδεδεμένα με το Διαδίκτυο

Εισαγωγή

Πρόβλημα – Σημαντικότητα του θέματος

Οι τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του σημερινού κόσμου και έχει επίσης τεράστιο αντίκτυπο στον τομέα της εκπαίδευσης, σε όλες τις βαθμίδες της. Το αντικείμενο της παρούσας έρευνας είναι η επισκόπηση της αξιοποίησης των ΤΠΕ για τη σεξουαλική αγωγή προσανατολισμένη στην προσχολική ηλικία.

Η επιλογή του εν λόγω θέματος έγινε μέσα από το πρίσμα δύο διαφορετικών οπτικών. Αρχικά, ως παιδαγωγός προσχολικής αγωγής παρατήρησα βιωματικά το κενό που υπάρχει στη διαπαιδαγώγηση στα ελληνικά νηπιαγωγεία σχετικά με τη σεξουαλική αγωγή. Επιπρόσθετα, αυτοπροσδιορίζομαι ως θηλυκότητα και μεγαλώνοντας στην Ελλάδα τον 21^ο αιώνα καθίσταται αυταπόδεικτη η αναγκαιότητα ύπαρξης συμπεριληπτικής σεξουαλικής αγωγής δια βίου.

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ορίζει τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση ως τη μάθηση σχετικά με όλες τις πτυχές της σεξουαλικότητας με στόχο την ανάπτυξη και προστασία της σεξουαλικής υγείας των ατόμων και ξεκινά από την παιδική ηλικία (WHO Regional Office for Europe, 2010, p. 20). Επιπρόσθετα, ο όρος σεξουαλική διαπαιδαγώγηση εσωκλείει έννοιες όπως την ταυτότητα και το ρόλο του φύλου, τη σεξουαλικότητα, την αναπαραγωγή κ.ό.κ. Σύμφωνα με τις Βενετίκου & Μπενετάτου (2013) οι ορισμοί για την καθεμία από τις προαναφερθείσες έννοιες διαφέρουν ανάλογα με το χωροχρονικό πλαίσιο της εκάστοτε κοινωνίας, επηρεάζονται από διάφορους παράγοντες όπως θρησκευτικοί, οικονομικοί κ.α. Γίνεται εύκολα αντιληπτό πως για να μπορέσει το νέο άτομο να ενημερωθεί και να διαμορφώσει τις αξίες του γύρω από τη σεξουαλική υγεία χρειάζεται να επιμορφωθεί τόσο από το σχολείο όσο και από την οικογένεια.

Από τη μία πλευρά το σχολείο και τα εκπαιδευτικά προγράμματα καλλιεργούν τις γνωστικές ικανότητες και τις αξίες στις μαθήτριες και στους μαθητές (Herdt & Howe, 2017). Στην Ελλάδα, ωστόσο, δεν συναντάται ολοκληρωμένη εκπαιδευτική πολιτική για τον τομέα αυτόν. Ένας βασικός λόγος που συμβαίνει αυτό είναι η ενεργή εμπλοκή της εκκλησίας στη

διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, τόσο αυτού που απευθύνεται στα ίδια τα παιδιά, όσο και αυτό που αφορά την επιμόρφωση των παιδαγωγών (Κούκουρα, 2019). Σύμφωνα με την Μπρουσκέλη (2017) το σχολείο μπορεί να αποτελέσει ένα κατάλληλο πλαίσιο για τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση καθώς οι παιδαγωγοί θεωρούνται αξιόπιστες πηγές πληροφόρησης για τα μαθητευόμενα άτομα. Ωστόσο, οι παιδαγωγοί, μέσα από την ελλιπή γνώση τους για τα ποικίλα θέματα που προκύπτουν ως απορίες σε ένα αναπτυσσόμενο άτομο γύρω από τη σεξουαλική αγωγή, δυσκολεύονται να αναλύσουν και να πραγματοποιούν τέτοια ζητήματα. Κάτι τέτοιο έχει ως αποτέλεσμα την αποσιώπησή τους μέσα στην τάξη και στο σχολικό πλαίσιο και τη στροφή των ατόμων σε μη σωστά ενημερωμένες πηγές πληροφόρησης (ταινίες ενηλίκων, ιντερνετικές ιστοσελίδες, κ.ό.κ.) (Γερούκη, 2011). Από την άλλη πλευρά η οικογένεια, μολονότι αναλαμβάνει, σύμφωνα με μελέτες, την διαπαιδαγώγηση των παιδιών πάνω σε ζητήματα σχετικά με τη σεξουαλικότητα, χρειάζονται συχνά επιπλέον πληροφορίες και στρατηγικές πάνω στα εν λόγω ζητήματα (Pop & Rusu, 2015). Ακόμη, ζητήματα όπως ο αυνανισμός (στην περίπτωση της προσχολικής ηλικίας εννοείται ο παιδικός αυνανισμός) είναι θέματα που δεν προσεγγίζονται από τους γονείς (Γερούκη, 2011).

Σύμφωνα με τους Μπαγάκη & Σκιά (2015) οι ΤΠΕ έχουν επιδράσει λειτουργικά στην υλοποίηση εκπαιδευτικών σεναρίων και σχεδίων εργασίας στην παιδαγωγική πράξη στα σχολεία. Μέσω τη χρήση των ΤΠΕ τα άτομα μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες που είναι χρήσιμες προσαρμοστικά για την ένταξή τους στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο του 21^{ου} αιώνα (Levin-Goldberg, 2012).

Ερευνητικός Σχεδιασμός

Η αρχική στοχοθεσία της παρούσας έρευνας ήταν η κριτική παρουσίαση ερευνητικών εργασιών της τελευταίας δεκαετίας σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ σε προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία με τη μέθοδο της συστηματικής ανασκόπησης. Ωστόσο, η έλλειψη βιβλιογραφίας για το εν λόγω θέμα οδήγησε την εργασία στη διεύρυνση της ανασκόπησης με στόχο τη σύνθεση. Πραγματοποιήθηκε, δηλαδή, μία συστηματική ανασκόπηση ερευνών σχετικά με τις ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση και παράλληλα βιβλιογραφική ανασκόπηση της σεξουαλικής αγωγής στην προσχολική ηλικία. Τα συμπεράσματα της έρευνας έδωσαν τη δυνατότητα στη συγκρότηση προτάσεων που

ενισχύουν την εφαρμογή των ψηφιακών και τεχνολογικών μέσων στην σεξουαλική διαπαιδαγώγηση της Ελλάδας.

Οι έρευνες που χρησιμοποιήθηκαν για την ανάλυση και κριτική τους ανασκόπηση είναι της τελευταίας δεκαετίας τόσο από την ελληνική όσο και από τη ξενόγλωσση βιβλιογραφία. Αυτό αποφασίστηκε καθότι οι ορισμοί, οι έννοιες και οι εξελίξεις γύρω από τα ζητήματα της σεξουαλικής αγωγής μεταβάλλονται ραγδαία μέσα στα έτη. Η επιλογή των μελετών θα γίνει με τη χρήση του διαγράμματος ροής PRISMA (PRISMA Flow Diagram) που απεικονίζει τη διαδικασία σταδιακού καθορισμού αυστηρών και σαφών κριτηρίων ένταξης και αποκλεισμού ερευνητικών εργασιών στη συστηματική ανασκόπηση (Prisma 2022).

Αναμενόμενα Οφέλη

Η διεξαγωγή αυτής της έρευνας είναι ωφέλιμη και επίκαιρη, καθώς υπάρχει ελλιπής βιβλιογραφία για τη σεξουαλική αγωγή στην προσχολική ηλικία με τη χρήση των ΤΠΕ. Τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν σε τάξεις προσχολικής ηλικίας στην Ελλάδα εφαρμόζοντας πιλοτικά τις προτεινόμενες δραστηριότητες. Ακόμη, μπορεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση να αποτελέσει μία βάση για μεταγενέστερη εκπόνηση ποιοτικής ή/και ποσοτικής έρευνας αναφορικά με τις απόψεις εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας ή/και γονέων πάνω στο θέμα της σεξουαλικής αγωγής στην προσχολική ηλικία με τη χρήση των ΤΠΕ.

Σκοπός – Στόχοι- Ερευνητικά ερωτήματα

Αρχικός σκοπός της έρευνας, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ήταν η συστηματική ανασκόπηση της χρήσης των ΤΠΕ στα προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία. Λόγω της ελλιπούς βιβλιογραφίας, ο στόχος μεταποιήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, καταγράφεται η χρήση των ΤΠΕ στις προσχολικές τάξεις της Ευρώπης μέσω της συστηματικής ανασκόπησης και τα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής στην προσχολική ηλικία μέσα βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Τα ευρήματα που προκύπτουν από τη σύνθεση των δύο μεθοδολογιών επιτρέπουν στη σύνταξη προτάσεων για την ένταξη των ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία στην Ελλάδα. Η μελέτη αποτελεί μία λεπτομερή καταγραφή και ανάλυση των δυνατοτήτων, των προκλήσεων, των

ζητημάτων λειτουργικότητας της χρήση των ΤΠΕ στα προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία.

Επιμέρους στόχος αποτελεί η συλλογή όλων των στοιχείων της βιβλιογραφίας που θα μπορούσαν να δομήσουν ολοκληρωμένο πρόγραμμα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία για μία συμπεριληπτική εκπαιδευτική διαδικασία. Ως εκ τούτου τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται προς διερεύνηση είναι τα εξής:

- Να ανιχνευθούν οι χρήσεις των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία και
- Να καταγραφούν πρακτικές της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία με τη χρήση των Τεχνολογιών

Διάρθρωση της μελέτης

Η παρούσα μελέτη δομείται στο εισαγωγικό κεφάλαιο και σε επιπλέον τέσσερα (4) κεφάλαια. Στο εισαγωγικό κεφάλαιο γίνεται λόγος για την σεξουαλική αγωγή στην προσχολική ηλικία και, αφού επισημανθεί η αυξανόμενη ένταξη των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών στον τομέα της εκπαίδευσης, αναλύεται η ενδεχόμενη συμβολή των εν λόγω τεχνολογιών στην σεξουαλική διαπαιδαγώγηση και η σημασία της έρευνας. Στη συνέχεια αναλύονται οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα που περιβάλλουν την παρούσα εργασία και η συνεισφορά της στο πεδίο.

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας το οποίο χωρίζεται σε 2 μέρη. Στο πρώτο μέρος προσεγγίζονται οι βασικοί όροι της σεξουαλικότητας και της σεξουαλικής αγωγής. Στο δεύτερο παρουσιάζεται η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και η αξιοποίησή τους στην προσχολική ηλικία.

Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελείται από το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας. Αναλύονται οι αρχές, η σημασία και οι λόγοι που επιλέχθηκε η μεθοδολογία της συστηματικής ανασκόπησης για τη συγγραφή της παρούσας εργασίας. Ακολουθούν τα κριτήρια ένταξης και η διαδικασία επιλογής των επιστημονικών άρθρων για την ανασκόπηση.

Εν συνεχεία, στο τρίτο κεφάλαιο καταγράφεται η ανάλυση των ερευνών και η κατηγοριοποίησή τους σε ομάδες κατάλληλες για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας. Αρχικά περιγράφονται η μέθοδοι έρευνας, οι χώρες αναφοράς, οι λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν και η μέθοδοι συλλογής δεδομένων και ανάλυσης

που διεξήγαγε κάθε μελέτη ξεχωριστά. Έπειτα, διαχωρίζονται οι έρευνες ανάλογα με τη θεματολογία τους και εξετάζονται οι στόχοι, οι κύριες έννοιες και τα ευρήματα τους.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η σύζευξη των δεδομένων από τη συστηματική ανασκόπηση των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία και των δεδομένων από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην εν λόγω ηλικία. Τέλος, επιχειρείται η παρουσίαση προτάσεων για την αξιοποίηση των τεχνολογιών στη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής στο νηπιαγωγείο. Τέλος, στο εν λόγω κεφάλαιο υπάρχουν οι περιορισμοί της έρευνας και παρατίθενται προτάσεις για μεταγενέστερη διερεύνηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1. Η Σεξουαλική Αγωγή

1.1 Προσέγγιση εννοιών - Ορισμοί

Αρχικά, κρίνεται χρήσιμο να προσεγγιστούν οι όροι «σεξουαλική διαπαιδαγώγηση», «σεξουαλική αγωγή» και «διαπαιδαγώγηση σεξουαλικής υγείας», καθώς στη βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται μερικές φορές εναλλακτικά Βενετίκου & Μπενετάτου, 2013).

Σεξουαλικότητα

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, η σεξουαλικότητα «αποτελεί μια κεντρική πτυχή της ανθρώπινης ύπαρξης» που επηρεάζεται από πληθώρα παραγόντων βιολογικής, οικονομικής, πολιτισμικής, πολιτικής, ιστορικής και ψυχολογικής φύσης. Η έννοια της σεξουαλικότητας περιλαμβάνει το φύλο, τις ταυτότητες και τους ρόλους του φύλου, τον σεξουαλικό προσανατολισμό, την ευχαρίστηση, την οικειότητα και την αναπαραγωγή (WHO, 2006). Η διαμόρφωση και αποδοχή της σεξουαλικότητας συναρτάται σαφώς από τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση που θα δεχθεί το άτομο ήδη από την παιδική ηλικία.

Σεξουαλική αγωγή

Η σεξουαλική αγωγή ορίζεται σύμφωνα με τις διεθνείς οδηγίες που έχει εκδώσει η UNESCO ως «μια ανάλογη για την κάθε ηλικία, πολιτισμικά σχετική προσέγγιση στη διδασκαλία σχετικά με τη σεξουαλικότητα και τις σχέσεις παρέχοντας επιστημονικά ακριβείς, ρεαλιστικές, μη επικριτικές πληροφορίες» (UNESCO, 2018). Στο εν λόγω πλαίσιο η σεξουαλική αγωγή μετουσιώνεται σε σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, αφού τίθενται συγκεκριμένοι στόχοι και επιτυγχάνονται μέσω της διδασκαλίας. Γίνεται, δηλαδή, λόγος για μία **ολοκληρωμένη συμπεριληπτική σεξουαλική εκπαίδευση**. Αυτός ο ορισμός επισημαίνει ότι ο στόχος της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης εκτείνεται πέρα από τη μεταφορά γνώσεων για την ανθρώπινη φυσιολογία, ή την σεξουαλική υγεία και την πρόληψη των σεξουαλικά μεταδιδόμενων νοσημάτων (ΣΜΝ). Αποτελεί, δηλαδή, την παροχή μιας ολιστικής εκπαίδευσης για την ενδυνάμωση των νέων και την βέλτιστη κατανόηση της σεξουαλικότητας, που τελικά θα αναβαθμίσει τη σεξουαλική υγεία και τη συνολική ποιότητα ζωής των ατόμων. Ακόμη, οι μέθοδοι διδασκαλίας πρέπει να υποστηρίζουν τις μαθήτριες/τους στη διαδικασία κριτικής και αμφισβήτησης των

κοινωνικών και πολιτισμικών προτύπων γύρω από το φύλο (Haberland και Rogow, 2015). Αυτό είναι σύμφωνο με την εννοιολόγηση της σεξουαλικής υγείας από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας ως «μια κατάσταση σωματικής, συναισθηματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευημερίας σε σχέση με τη σεξουαλικότητα που δεν υποδηλώνεται απλώς με την απουσία ασθένειας, δυσλειτουργίας ή αναπηρίας».

Επιπροσθέτως, το United Nations Population Fund (UNFPA) ορίζει σε σχετική οδηγία τις αρχές τις οποίες πρέπει να ενσαρκώνει και το περιεχόμενο που πρέπει να υποστηρίζει η σωστά δομημένη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση. Σύμφωνα με αυτή, η σεξουαλική αγωγή πρέπει να αποτελεί ένα ασφαλές και υγιές περιβάλλον μάθησης που θα παρέχει διεξοδικές και επιστημονικά ακριβείς πληροφορίες. Η θεματολογία περιλαμβάνει τα ανθρώπινα δικαιώματα, τους κανόνες φύλου και τη δυναμική των σχέσεων, συμπεριλαμβανομένης της συναίνεσης και της λήψης αποφάσεων, του σεξουαλικού εξαναγκασμού και τη σεξουαλική πολυμορφία, το σώμα, την εφηβεία, την αναπαραγωγή και σεξουαλική υγεία (συμπεριλαμβανομένων των ΣΜΝ/HIV και του AIDS, ακούσιας εγκυμοσύνης, προφυλακτικών και αντισύλληψης και πρόσβαση σε υπηρεσίες υγείας και σε άλλες υπηρεσίες υποστήριξης). Επιπλέον, πρέπει να εμπεριέχονται διδακτικές προσεγγίσεις που είναι συμμετοχικές, βοηθούν τους μαθητές να εξατομικεύουν τις πληροφορίες και ενισχύουν τις δεξιότητές τους στην επικοινωνία και τη λήψη αποφάσεων και στην κριτική σκέψη (United Nations Population Fund, New York, 2014).

Η Ατζέντα του 2030 για τη Διεθνή Εκπαίδευση από την UNESCO (2018), μεταξύ στόχων όπως αυτός για την καταπολέμηση της φτώχειας, υπογραμμίζει την ανάγκη μίας συμπεριληπτικής και ποιοτικής σεξουαλικής εκπαίδευσης. Μία τέτοιου είδους εκπαίδευση θα μπορεί να προσφέρει ίσες ευκαιρίες ζωής για όλους τους ανθρώπους (UNESCO, 2018).

1.2 Σκοπός Σεξουαλικής Αγωγής – Αναγκαιότητα

Η ανάγκη για συντονισμένη εφαρμογή της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης έχει πυροδοτηθεί από διάφορες εξελίξεις κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Η ευρεία χρήση της τεχνολογίας και των κοινωνικών μέσων ψηφιακής δικτύωσης, η παγκοσμιοποίηση και η μετανάστευση νέων πληθυσμιακών ομάδων με διαφορετικό πολιτιστικό και θρησκευτικό υπόβαθρο, οι αυξανόμενες ανησυχίες για τη σεξουαλική κακοποίηση παιδιών και εφήβων και, κυρίως, η αλλαγή της στάσης και της σεξουαλικής συμπεριφοράς απαιτούν αποτελεσματικές στρατη-

γικές που θα επιτρέψουν στους νέους να αντιμετωπίσουν τη σεξουαλικότητά τους με ασφαλή και ικανοποιητικό τρόπο (BZgA, 2010).

Την σημαντικότητα της ανάγκης αυτής, υπογραμμίζει ολοένα και περισσότερο η διεθνής κοινότητα επισημαίνοντας πως η σεξουαλική αγωγή αποτελεί κυρίαρχο μέσο ενημέρωσης των παιδιών, των νεαρών ατόμων, αλλά και των ενηλίκων σχετικά με τα δικαιώματά τους και τη σεξουαλική τους υγεία (Miedema et al., 2020). Οι Haberland & Rogow (2015) διευκρινίζουν πως οι στόχοι της σεξουαλικής εκπαίδευσης πρέπει να ενσωματώνουν εγγενώς τομείς προβλημάτων σεξουαλικής υγείας, ανισότητας των φύλων και παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (όπως η ενδοοικογενειακή βία).

Η εισαγωγή της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης πραγματοποιείται κατά τις δεκαετίες του 1970 και του 1980 στα σχολεία της Δυτικής Ευρώπης και συμπίπτει σε μεγάλο βαθμό με την ανάπτυξη και την ευρεία διαθεσιμότητα αξιόπιστων μεθόδων αντισύλληψης και τη νομιμοποίηση των αμβλώσεων στις περισσότερες χώρες (WHO & BZgA, 2010).

Τα τελευταία χρόνια, όμως, παρατηρείται μία συντονισμένη προσπάθεια από διεθνείς οργανισμούς ώστε να καθορίσουν τους πυλώνες της σεξουαλικής αγωγής και να συμβάλλουν στη διάδοσή της (Haberland & Rogow, 2015; Browes, 2015, UNESCO, 2018).

Η UNESCO (2018) και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (2010), προκειμένου να υποστηρίξουν μία συντονισμένη εφαρμογή των στόχων και την καθολική πρόσβαση στη γνώση για τη σεξουαλική και αναπαραγωγική υγεία, έχουν ορίσει κατευθυντήριες οδηγίες για την ανάπτυξη προγραμμάτων σεξουαλικής εκπαίδευσης που είναι σύμφωνες με τους διεθνείς κανονισμούς και συμφωνίες και πρακτικές. Η διεθνής τεχνική καθοδήγηση της UNESCO για τη σεξουαλική εκπαίδευση κυκλοφόρησε αρχικά το 2009 και ξανά το 2018, περιέχοντας πρακτικές πληροφορίες σχετικά με τις βασικές έννοιες που θα πρέπει να καλύπτει η σεξουαλική εκπαίδευση σε όλα τα προγράμματα σπουδών για την παροχή αποτελεσματικής σεξουαλικής εκπαίδευσης.

1.3 Σεξουαλική Αγωγή και προσχολική ηλικία

Η εξερεύνηση του ανθρωπίνου σώματος από το ίδιο άτομο που το φέρει εκκινείται ήδη από τη γέννηση. Σύμφωνα με έρευνες βρέφη αγγίζουν και εξερευνούν το σώμα και τα γεννητικά τους όργανα από τον 8^ο μήνα και έπειτα (Αντωνοπούλου, 1997). Οι πρώτες απόψεις και εμπειρίες για το βίωμα του σώματος πηγάζουν από τους/τις γονείς/κηδεμόνες

του ατόμου και από τις/τους σημαντικές/κούς άλλες/ους (Cole & Cole, 2002). Μέσα από την εν λόγω διαδικασία το άτομο ξεκινάει να οικοδομεί συγκεκριμένες οπτικές πάνω στην έννοια της σεξουαλικότητας, αφού αρχίζει και δομείται το κοινωνικό φύλο του (gender) (Butler, 2002). Πιο συγκεκριμένα, το φύλο «αποκτιέται» μέσω της *μίμησης, της συμμόρφωσης και της εσωτερίκευσης νορμών* (Connell 2006 στο: Γεωργιάδου, 2018). Το παιδί μέχρι τα 4 έτη του έχει ήδη πειραματιστεί (με την έννοια της γνωριμίας με το σώμα του) με τα γεννητικά του όργανα και, σύμφωνα με τον Chodorow (1974), αναζητά να ταυτιστεί με το βιολογικό του φύλο, διαδικασία αμφίδρομη μεταξύ γονέων και παιδιού. Στην προσχολική ηλικία (4-6 ετών) το άτομο αναζητά απαντήσεις στα ερωτήματα γύρω από θέματα σεξουαλικής αγωγής. Στο σημείο αυτό έχουν ήδη αντιληφθεί πως λειτουργούν οι έμφυλες σχέσεις και τον τρόπο που πρέπει να φέρονται ανάλογα με την κοινωνική αποτύπωση του φύλου τους (Γεωργιάδου, 2018, 2).

1.4 Ζητήματα της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης

Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση μπορεί να λογισθεί από πολλές απόψεις ως μια σύνθετη παιδαγωγική διαδικασία (Leung et al., 2019). Αποτελεί εν γένει έναν τομέα που είναι εμπνευσμένος με ηθικές και κοινωνικές αξίες και κρίσεις, καθώς εμπεριέχει μια από τις πιο ευαίσθητες πτυχές της ανθρώπινης εμπειρίας – αυτή της σεξουαλικότητας. Από το γεγονός αυτό μπορεί εύκολα να συμπεραθεί πως η σεξουαλική αγωγή ενέχει πληθώρα ζητημάτων. Παράλληλα όμως, όπως επισημαίνεται από τους Halstead et al., (2001), αυτό είναι το γνώρισμα που διαφοροποιεί τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση από την απλή μετάδοση γνωστικών πληροφοριών και τη χαρακτηρίζει εκπαιδευτική παρέμβαση.

Ένα σημαντικό ζήτημα, που υπογραμμίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία, έγκειται στις πολιτισμικές διακυμάνσεις γύρω από θέματα σεξουαλικότητας. Πολλές μελέτες αναγνωρίζουν τις δυσκολίες εφαρμογής της λόγω πολιτισμικών και κοινωνικών ανομοιοτήτων (Bay-Cheng, 2003; Browes, 2015; Leung et al., 2019). Σε έκθεση της UNESCO (2020) υπογραμμίζονται οι προκλήσεις σε παγκόσμια κλίμακα, καθώς η διδασκαλία της σεξουαλικότητας σε νέους είναι εξαιρετικά ευαίσθητη σε πολλούς πολιτισμούς. Παράλληλα τονίζεται πως η θεσμοθέτηση μιας ολοκληρωμένης σεξουαλικής εκπαίδευσης απέχει πολύ από το να πραγματοποιηθεί στις περισσότερες αναπτυσσόμενες και υποανάπτυκτες χώρες, ακόμη και όπου επιδημίες σεξουαλικά μεταδιδόμενων νοσημάτων όπως αυτής του HIV την καθι-

στούν αναγκαία. Ανάμεσα στις χώρες με τα υψηλότερα ποσοστά κρουσμάτων HIV, ελάχιστες είναι εκείνες που εφαρμόζουν μαθήματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στα εκπαιδευτικά προγράμματα σπουδών τους. (UNESCO, 2014).

Οι πολιτισμικές διαφορές υπαγορεύουν την ύπαρξη αξιακών διαφορών που εμποδίζουν την εφαρμογή κοινού προγράμματος σεξουαλικής αγωγής, όπως πολύ εύστοχα επισημαίνει η Γερούκη (2011). Σύμφωνα με την ίδια, η σεξουαλική αγωγή δύναται να εξεταστεί «ως πεδίο σύγκρουσης αξιακών συστημάτων». Στην παγκόσμια βιβλιογραφία εντοπίζονται δύο κυρίαρχες σχολές σχολικής σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Η σεξουαλική αγωγή που στηρίζεται σε πρακτικές αποχής κι εγκράτειας ή *περιοριστική* σεξουαλική ιδεολογία (abstinence sex education) και η *ολοκληρωμένη* σεξουαλική αγωγή (comprehensive sex education) που υποδεικνύουν τη σημαντική σύγκρουση ιδεολογιών που υπάρχει (Leung et al., 2019). Έκθεση του WHO (2010) υποδεικνύει επίσης, πως στη δεύτερη κατηγορία εμπίπτουν προγράμματα που περιλαμβάνουν τα στοιχεία από μια ευρύτερη προοπτική προσωπικής και σεξουαλικής ανάπτυξης και εξέλιξης και αναφέρεται ως *ολιστική σεξουαλική εκπαίδευση*.

Ακόμη μία πρόκληση της εφαρμογής της σεξουαλικής αγωγής διαφαίνεται στην σημασία που έχει η συμμετοχή και η δέσμευση που χρειάζεται από βασικούς ενδιαφερόμενους φορείς (γονείς, εκπαιδευτικοί, κοινωνικοί φορείς). Η διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής αποτελεί πρόκληση για τις/τους εκπαιδευτικούς, καθώς απαιτεί τη μετάδοση δεξιοτήτων και αξιών καθώς και γνώσης. Παρατηρείται επίσης πως το φύλο και η ηλικία των εκπαιδευτικών διαδραματίζει ρόλο στην εφαρμογή και την ενσωμάτωση της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης σε παγκόσμια κλίμακα (Chavula et al., 2022).

Η εφαρμογή της σεξουαλικής αγωγής απαιτεί συμμετοχικές παιδαγωγικές μεθόδους και αλλαγές στη διδακτέα ύλη, οι οποίες είναι συχνά νέες στον τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων (Leung et al., 2019; Chavula et al., 2022). Επιπρόσθετοι παράγοντες που λειτουργούν επιδραστικά για την εφαρμογή και υιοθέτηση προγραμμάτων σεξουαλικής αγωγής φαίνεται να είναι και οι οικονομικοί.

Στην Ελλάδα, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων το 2020 ενέταξε υποχρεωτικά τα εργαστήρια δεξιοτήτων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (αρχικά με πιλοτική εφαρμογή για το 2021-2022 και έπειτα, υποχρεωτική). Μέσα στις κατηγορίες των εν λόγω εργαστηρίων υπάρχουν οι ενότητες «Ευ ζην» και «Κοινωνική Ενσυναίσθηση και Ευθύνη». Η σεξουαλική αγωγή εσωκλείεται στην πρώτη κατηγορία, ενώ στη δεύτερη εμπεριέχονται αξίες όπως η ενσυναίσθηση, η αποδοχή, ο σεβασμός στη διαφορετικότητα. Το Ινστιτούτο

Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) έχει αναρτήσει ηλεκτρονικό υλικό για τη Σεξουαλική Αγωγή στην επίσημη ιστοσελίδα του. Το Υπουργείο Υγείας λαμβάνει δράση μέσω παρεμβάσεων στα εκπαιδευτικά προγράμματα με σκοπό οι μαθητές και οι μαθήτριες της χώρας να λάβουν ποιοτική και ουσιαστική σεξουαλική διαπαιδαγώγηση. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα αυτά καθώς και τα υλικά που χρησιμοποιούνται για την διδασκαλία τους, έχουν λάβει την έγκριση του Υ.ΠΑΙ.Θ./Ι.Ε.Π. για το σχολικό έτος 2020-21.

2. Οι ΤΠΕ και η χρήση τους στην εκπαίδευση

Οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) διαδραματίζουν ενεργό ρόλο σε διάφορους τομείς την τεχνολογική πραγματικότητα. ο τομέας της εκπαίδευσης δεν αποτελεί εξαίρεση. Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση αποτελεί ένα σύγχρονο και σημαντικό ζήτημα που απασχολεί ιδιαίτερος την επιστημονική και ερευνητική κοινότητα. Κατά συνέπεια δημοσιευμένο υπάρχει ένα ευρύ φάσμα ερευνητικών αποτελεσμάτων.

2.1 Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Οδηγό Νηπιαγωγού (2007) οι ΤΠΕ προσφέρουν πολλά οφέλη στη χρήση τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Αναλυτικότερα, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να:

- κατανοήσουν το σκοπό, το ρόλο και τη φύση της τεχνολογίας και στην καθημερινή τους ζωή και στην κοινωνία
- εξοικειωθούν με τις ΤΠΕ με στόχο τη σταδιακή ανεξαρτητοποίηση και αυτονομία τους ως προς τη διαχείρισή τους
- χρησιμοποιούν γνώσεις και δεξιότητες έπειτα από την κατάλληλη ώθηση
- οξύνουν την κριτική τους σκέψη και να αναπτύξουν την ικανότητα *συνεργασίας, επικοινωνίας, μεταγνώσης, επίλυσης προβλημάτων*. κ.ό.κ.
- αντιλαμβάνονται τότε πρέπει να χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ από τα ίδια κρίνοντας τους κινδύνους που προκύπτουν την εκάστοτε φορά

- υλοποιούν έργα στην καθημερινότητά τους επιλέγοντας τα κατάλληλα εργαλεία

Η εισαγωγή των Νεών Τεχνολογιών στην προσχολική ηλικία, με την παροχή βοήθειας και συνοδείας στα παιδιά προς τη νέα γνώση (CAI- Computer Assisted Instruction), επηρεάζει σημαντικά την ανάπτυξη τους σε διάφορους τομείς (Vernadakis et al., 2005). Το εν λόγω ερευνητικό συμπέρασμα ενισχύεται και από τη διεξαγωγή ερευνών σχετικά με την αύξηση των μαθησιακών επιδόσεων των παιδιών μέσω της αξιοποίησης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (Lovari & Charalambous, 2006; Fesakis, 2011).

Οι ΤΠΕ που χρησιμοποιούνται με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι απαραίτητο να λαμβάνουν υπόψη τα χαρακτηριστικά και τα αναπτυξιακά στάδια της εν λόγω ηλικίας. Ως εκ τούτου, οι εφαρμογές ψηφιακού γραμματισμού δεν πρέπει να ωθούν τα άτομα σε δραστηριότητες γραφής και συλλαβισμού, καθώς είναι το στάδιο που έχουν αρχίσει οι δεξιότητες αυτές να αποκτιούνται σε πρώιμη μορφή (Marsh et. al., 2015).

Οι εφαρμογές σχετικά με ψηφιακή αφήγηση/ψηφιακή δημιουργία ιστοριών μπορούν δυνητικά να εξελίξουν το γραμματισμό των παιδιών και να βοηθήσουν στην κατάκτηση νέων λέξεων και φράσεων (Marsh et. al., 2015). Ακόμη, κατά τη διάρκεια χρήσης των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία είναι χρήσιμη η συνεχής ανατροφοδότηση στα παιδιά σε αντιδιαστολή με την ανατροφοδότηση στο τέλος της δραστηριότητας (Marsh et. al., 2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2. Μεθοδολογία

Στο κεφάλαιο αυτό αναφέρονται οι βασικές αρχές του μεθοδολογικού πλαισίου που ακολουθήθηκαν κατά την εκπόνηση της εργασίας. Περιγράφεται αρχικά η μεθοδολογία της συστηματικής ανασκόπησης και οι λόγοι διεξαγωγής της έρευνας χρησιμοποιώντας τη συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση. Έπειτα, αναλύεται ο σχεδιασμός της αναζήτησης που διεξήχθη. Τέλος αναφέρονται τα κριτήρια επιλογής των ερευνητικών μελετών που συμπεριελήφθησαν στην έρευνα και καταχωρούνται τα αποτελέσματα της αναζήτησης.

2.1 Ο ρόλος των ανασκοπήσεων στην επιστημονική έρευνα

Η αναζήτηση και η σύνθεση της κατάλληλης βιβλιογραφίας για την εξέταση της τρέχουσας κατάστασης της επιστημονικής έρευνας, ειδικότερα τις τελευταίες δεκαετίες που η παραγωγή ερευνητικού έργου είναι ιδιαίτερα εκτεταμένη, εμπεριέχει αδιαμφισβήτητα δυσκολίες. Οι ανασκοπήσεις, σύμφωνα με τους Petticrew και Roberts (2006), παρέχουν *«έναν τρόπο σύνοψης, οργάνωσης και αξιολόγησης του συνόλου των ερευνητικών πληροφοριών που, κατά τη ραγδαία αύξηση του όγκου της ερευνητικής βιβλιογραφίας είναι ιδιαίτερα σημαντικός»*. Η χρήση συστηματικών μεθόδων κατά την βιβλιογραφική έρευνα προσφέρει αξιόπιστα ευρήματα από τα οποία μπορούν να ληφθούν αμερόληπτα συμπεράσματα και αποφάσεις. Σύμφωνα με τους Moher et al. (2009) *«κατά την ανασκόπηση η υποκειμενικότητα μπορεί να ελαχιστοποιηθεί χρησιμοποιώντας σαφείς και προκαθορισμένες μεθόδους, παρέχοντας έτσι ευρήματα από τα οποία μπορούν να εξαχθούν εμπειριστατωμένα συμπεράσματα»* (Moher et al., 2009, σ.3).

2.1.1 Η συστηματική ανασκόπηση ως εργαλείο έρευνας

Η συστηματική ανασκόπηση, σύμφωνα με τους Kitchenham et al, (2007), ορίζεται ως *«μια μελέτη που κατηγοριοποιεί και συνοψίζει όλη τη σχετική έρευνα για ένα δεδομένο θέμα ενδιαφέροντος και κάνει μια οπτική αναπαράσταση αυτής της σύνοψης»*. Η μεθοδολογία της συστηματικής ανασκόπησης αποσκοπεί στο να συγκεντρώσει όλα τα στοιχεία της

επιστημονικής βιβλιογραφίας που είναι σύμφωνα με τα κριτήρια ένταξης στην έρευνα (Petticrew & Roberts, 2006). Σύμφωνα με προηγούμενες μελέτες (Wendler, 2012; Kitchenham et al., 2009), η χρήση μιας συστηματικής ανασκόπησης επιτρέπει στους ερευνητές να αποκτήσουν ένα ευρύ φάσμα ολοκληρωμένων γνώσεων σχετικά με έναν συγκεκριμένο ερευνητικό τομέα. Προσφέρει μια πιο συγκεντρωτική εικόνα των θεμάτων ενός συγκεκριμένου τομέα, και συχνά αναλύει ποιες ερευνητικές μέθοδοι και εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν από προηγούμενες μελέτες. Για το σκοπό αυτό, στις μελέτες συστηματικής ανασκόπησης, τα ερευνητικά ερωτήματα συνίσταται να είναι ευρείας κλίμακας, καθώς ο κύριος στόχος είναι η ανακάλυψη τάσεων και κενών σε μια ερευνητική περιοχή (Petersen et al., 2008).

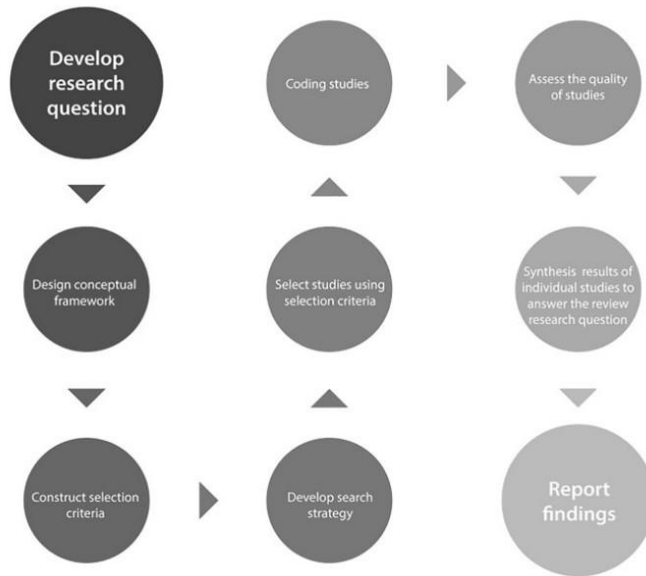
Η συλλογή, η κατάταξη και η μελέτη των πρωτογενών μελετών που εμπεριέχονται στην διαδικασία μιας ανασκόπησης απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα της εκάστοτε έρευνας. Εφόσον η πλειοψηφία των μελετών δίνει αρμονικά αποτελέσματα, η ανασκόπηση επιβεβαιώνει την υπόθεση. Εάν οι μελέτες δίνουν ασυνεπή αποτελέσματα, μπορούν να μελετηθούν οι διάφορες καταστάσεις που συναντώνται.

Παρά όλα τα προτερήματα αυτής της μεθόδου, η χρήση της συστηματικής ανασκόπησης, αρχικά, δεν ήταν ιδιαίτερα διαδεδομένη σε λοιπούς επιστημονικούς κλάδους πέραν της ιατρικής. Τις τελευταίες δεκαετίες ωστόσο, παρατηρείται αύξηση στις συστηματικές ανασκοπήσεις και στην χρήση τους στο επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης (Zawacki-Richter et al., 2020).

2.2 Σχεδιασμός της έρευνας

2.2.1 Επιλογή μεθοδολογίας

Η παρούσα συστηματική ανασκόπηση βασίζεται στις οδηγίες που προτάθηκαν από την μελέτη των Zawacki-Richter et al. (2020) στην διεξαγωγή ανασκοπήσεων και στοχεύει στην ανάλυση των υπάρχουσών μελετών που σχετίζονται με τη διδασκαλία των ΤΠΕ στα εκπαιδευτικά ιδρύματα στη Ευρώπη.



Εικόνα 1: Στάδια συστηματικής ανασκόπησης (Newman M. and Gough D., 2020)

2.2.2 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Η επιλογή των μελετών πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τις οδηγίες των Zawacki-Richter et al. (2020) και οπτικοποιείται μέσω του διαγράμματος ροής PRISMA (PRISMA Flow Diagram) που απεικονίζει τη διαδικασία σταδιακού καθορισμού αυστηρών και σαφών κριτηρίων ένταξης και αποκλεισμού ερευνητικών εργασιών στην ανασκόπηση (Prisma 2022). Τα στάδια ολοκλήρωσής του εντοπίζονται στην εικόνα 2.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΡΟΗΣ PRISMA
1. Εντοπισμός
2. Διαλογή
3. Επιλεξιμότητα βάση των κριτηρίων
4. Συμπεριληφθείσες μελέτες

Εικόνα 2: Στάδια του πρωτοκόλλου Prisma (Prisma, 2020)

2.2.3 Διερεύνηση της βιβλιογραφίας

Έπειτα από ενδελεχή βιβλιογραφική έρευνα του αντικειμένου διαπιστώθηκε πως **δεν υπάρχει μία σύγχρονη επικυρωμένη ανασκόπηση που θα μπορούσε να λειτουργήσει κατευθυντικά για την πρόταση εισαγωγής ΤΠΕ στα προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία.** Ο λόγος που συμβαίνει αυτό είναι επειδή δεν υπάρχουν επαρκή ερευνητικά δεδομένα χρήσης των ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στο νηπιαγωγείο. Γι' αυτό το λόγο, η συστηματική ανασκόπηση που καταγράφεται στην παρούσα έρευνα εξετάζει τη χρήση των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία στην Ευρώπη την τελευταία δεκαετία (2012- 2022). Στη συνέχεια, τα δεδομένα της ανασκόπησης συνδέονται με τη βιβλιογραφική έρευνα για τη σεξουαλική αγωγή στην προσχολική ηλικία με στόχο την καταγραφή προτάσεων αξιοποίησής τους στις τάξεις του ελληνικού νηπιαγωγείου.

Η διερεύνηση της βιβλιογραφίας στην παρούσα ανασκόπηση πραγματοποιήθηκε με γνώμονα την επιστημονική εγκυρότητα από τον Αύγουστο 2022 έως τον Νοέμβριο 2022. Η αναζήτηση των μελετών που εντάσσονται στην ανασκόπηση επικεντρώθηκε στις πιο σύγχρονες δημοσιεύσεις σχετικά με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση, γι' αυτό και η έρευνα περιορίστηκε σε έρευνες δημοσιευμένες την τελευταία δεκαετία. Αντλήθηκε όλο το συναφές υλικό που ερευνά τη χρήση και την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία, με σκοπό την πρόταση ένταξης των τεχνολογιών αυτών σε σύγχρονα προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην Ελλάδα. Επιλέχθηκαν μόνο έρευνες που έχουν γίνει σε ευρωπαϊκό πληθυσμό καθώς νομοθετικά, πολιτισμικά και κοινωνικά είναι περισσότερο εφάμιλλες με την ελληνική πραγματικότητα.

Επιπλέον, όλες οι μελέτες που χρησιμοποιήθηκαν αποτελούν είτε πρακτικά συνεδρίων, είτε δημοσιεύσεις σε επιστημονικά περιοδικά, είτε κεφάλαια συγγραμμάτων. Τα ευρήματα αναζητήθηκαν μέσω των επιστημονικών βάσεων δεδομένων Scopus (<https://www.scopus.com/>), και ERIC - Education Resources Information Center (<https://eric.ed.gov>).

Οι λέξεις κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν στην αναζήτηση ήταν οι αγγλικοί όροι «early childhood education», «preschool», «new Technologies» και «ICT» σε συνδυασμό με τους λογικούς τελεστές 'AND' και 'OR' (**Error! Reference source not found.**). Επίσης, χρησιμοποιήθηκε ο ειδικός τελεστής '*' ώστε η αναζήτηση να περιλαμβάνει διάφορες μορφές

των λέξεων - κλειδιών καθώς και τις συντομογραφίες τους. Τέλος, ελέγχθηκαν όλα τα αποτελέσματα και στη συνέχεια ταξινομήθηκαν κατά ημερομηνία.

Πίνακας 1: Αναζήτηση στις βάσεις δεδομένων

Βάση Δεδομένων	Λέξεις κλειδιά
Scopus	<p>Advanced Research</p> <p>TITLE-ABS-KEY (early AND childhood AND education AND new AND technologies) AND PUBYEAR > 2013 AND PUBYEAR < 2023</p>
ERIC	<p>Advanced Research</p> <p>TITLE-ABS-KEY (early childhood AND education AND new technologies AND ICT) AND PUBYEAR > 2013 AND PUBYEAR < 2023</p>

2.2.4 Κριτήρια ένταξης στην συστηματική ανασκόπηση

Σύμφωνα με το πρωτόκολλο Prisma, θα πρέπει να καθορίζονται ρητά τα κριτήρια που πρέπει να πληρούν οι συμπεριληφθείσες δημοσιεύσεις (Prisma. 2022). Το βασικό ερευνητικό ερώτημα της ανασκόπησης και το εννοιολογικό πλαίσιο διαμορφώνουν τα κριτήρια επιλογής (Zawacki-Richter et al., 2020). Αυτή η διαδικασία έχει ως στόχο να χρησιμοποιήσει τα διαδικτυακά εργαλεία κάθε βιβλιοθήκης για να επιλέξει εκείνες τις εργασίες που συμμορφώνονται με τα καθορισμένα σημεία.

Ως ακολούθως, τα κριτήρια ένταξης στην παρούσα μελέτη είναι τα εξής:

- Μελέτες που πραγματεύονται την αξιοποίηση και τη χρήση ΤΠΕ στην εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία.
- Οι δημοσιεύσεις να αφορούν πρωτογενείς μελέτες.
- Η δημοσίευση τους να έχει γίνει από το 2012 έως και το 2022.
- Οι δημοσιεύσεις να είναι γραμμένες στην αγγλική γλώσσα.
- Οι μελέτες να υπάγονται σε τομείς της «προσχολικής εκπαίδευσης» και της τεχνολογίας στη εκπαίδευση.
- Οι μελέτες να έχουν δημοσιευθεί σε επιστημονικά περιοδικά ή να αποτελούν πρακτικά επιστημονικών συνεδρίων ή κεφάλαια επιστημονικών βιβλίων
- Οι μελέτες να αποτελούν έρευνες και να μην προσεγγίζουν θεωρητικά μόνο το αντικείμενο.
- Οι μελέτες να αφορούν έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε ευρωπαϊκό πληθυσμό.

Αντίστοιχα, κριτήρια αποκλεισμού των μελετών αποτελούν τα παρακάτω:

- Να αφορούν δημοσιεύσεις πριν το 2012.
- Να είναι γραμμένες σε γλώσσες πέραν της αγγλικής.
- Να αποτελούν δευτερογενείς μελέτες (είτε βιβλιογραφικές είτε συστηματικές ανασκοπήσεις).
- Να μην απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα.

2.2.5 Διαδικασία επιλογής άρθρων

Οι μελέτες που προσδιορίζονται από την αναζήτηση υπόκεινται σε διαδικασία ελέγχου για να διασφαλιστεί ότι πληρούν τα κριτήρια επιλογής (Kitchenham et al., 2007; Zawacki-Richter et al., 2020). Αυτό γίνεται συνήθως σε δύο στάδια, όπου αρχικά ελέγχονται οι τίτλοι και οι περιλήψεις για να καθοριστεί εάν η μελέτη είναι πιθανό να είναι σχετική και, στη συνέχεια, αποκτάται ένα πλήρες αντίγραφο της εργασίας για να ολοκληρωθεί ο έλεγχος (Zawacki-Richter et al., 2020).

Στο Γράφημα 3.1 ιχνογραφείται η διαδικασία επιλογής της αρθρογραφίας που πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τις οδηγίες από το πρωτόκολλο Prisma (2020). Στην αρχική αναζήτηση σε όλες τις βάσεις δεδομένων χρησιμοποιήθηκε, όπως έχει ήδη διατυπωθεί, ως κατώτατο χρονολογικό όριο το 2012. Έτσι αποκλείστηκαν προγενέστερες δημοσιεύσεις χωρίς να χρειαστεί άλλη ενέργεια. Επομένως το συνολικό πλήθος των 323 άρθρων πληρούσε ήδη

το κριτήριο της ορισμένης χρονολογίας δημοσίευσης. Στα άρθρα προς εξέταση προστέθηκαν και 13 άρθρα που βρέθηκαν στην βιβλιογραφία ανασκοπήσεων με παρεμφερή θεματολογία.

Αρχικά, εξετάστηκαν ως προς τον τίτλο τους όλα τα άρθρα, ώστε να απορριφθούν τυχόν διπλότυπα. Έπειτα, το σύνολο των 228 μοναδικών άρθρων εξετάστηκε ξεχωριστά ως προς την περίληψή του. Από αυτήν την διαδικασία αφαιρέθηκαν τα άρθρα που δεν πληρούν την μορφή και τα κριτήρια ένταξης, καθώς επίσης και μελέτες που δεν ήταν συναφείς με το αντικείμενο της ανασκόπησης. Αξίζει να σημειωθεί πως ένας μικρός αριθμός άρθρων δεν ήταν προσβάσιμος μέσω των ακαδημαϊκών διαπιστευτηρίων και απαιτούσε πληρωμή για την πρόσβαση.

Έπειτα, μελετήθηκαν όλες οι έρευνες που έμειναν ως προς το περιεχόμενό τους, ώστε να αξιολογηθεί η συνεισφορά τους στην παρούσα έρευνα. Στις περισσότερες περιπτώσεις ο αποκλεισμός των άρθρων οφειλόταν σε μικρή ή μεγαλύτερη έλλειψη συνάφειας.

Συγκεκριμένα, από τις έρευνες που συγκεντρώθηκαν μετά την διαγραφή των διπλοτύπων και την επισκόπηση των περιλήψεών τους 60 περίπου άρθρα αφαιρέθηκαν εκ νέου λόγω του περιεχομένου τους. Τα άρθρα που δεν συμπεριελήφθησαν στις περισσότερες των περιπτώσεων (n=15) αφορούν θεωρητικές προσεγγίσεις του θέματος που δεν περιλαμβάνουν κάποιο ερευνητικό πλαίσιο παρέμβασης. Από τα λοιπά άρθρα, τα περισσότερα αφορούν σε ειδικές κατηγορίες χρήσης των ΤΠΕ. 6 άρθρα αφορούν στη χρήση των ΤΠΕ σε άτομα με αναπηρία (ΑΜΕΑ). Στις ειδικές κατηγορίες που αποκλείστηκαν εντάσσονται μελέτες που η χρήση τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία πραγματεύεται ειδικά θέματα όπως τη διγλωσσία (n=1), τη μουσική εκπαίδευση (n=4), τη διδασκαλία των θρησκευτικών (n=1), τη διδασκαλία της γυμναστικής (n=1) και στην εισαγωγή του μαθήματος της πληροφορικής σε προσχολική ηλικία (n=6). Οι μελέτες αυτές δεν επιλέχθηκαν καθώς δύσκολα εντάσσονται οι συγκεκριμένες κατηγορίες σε ένα γενικό πρόγραμμα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης.

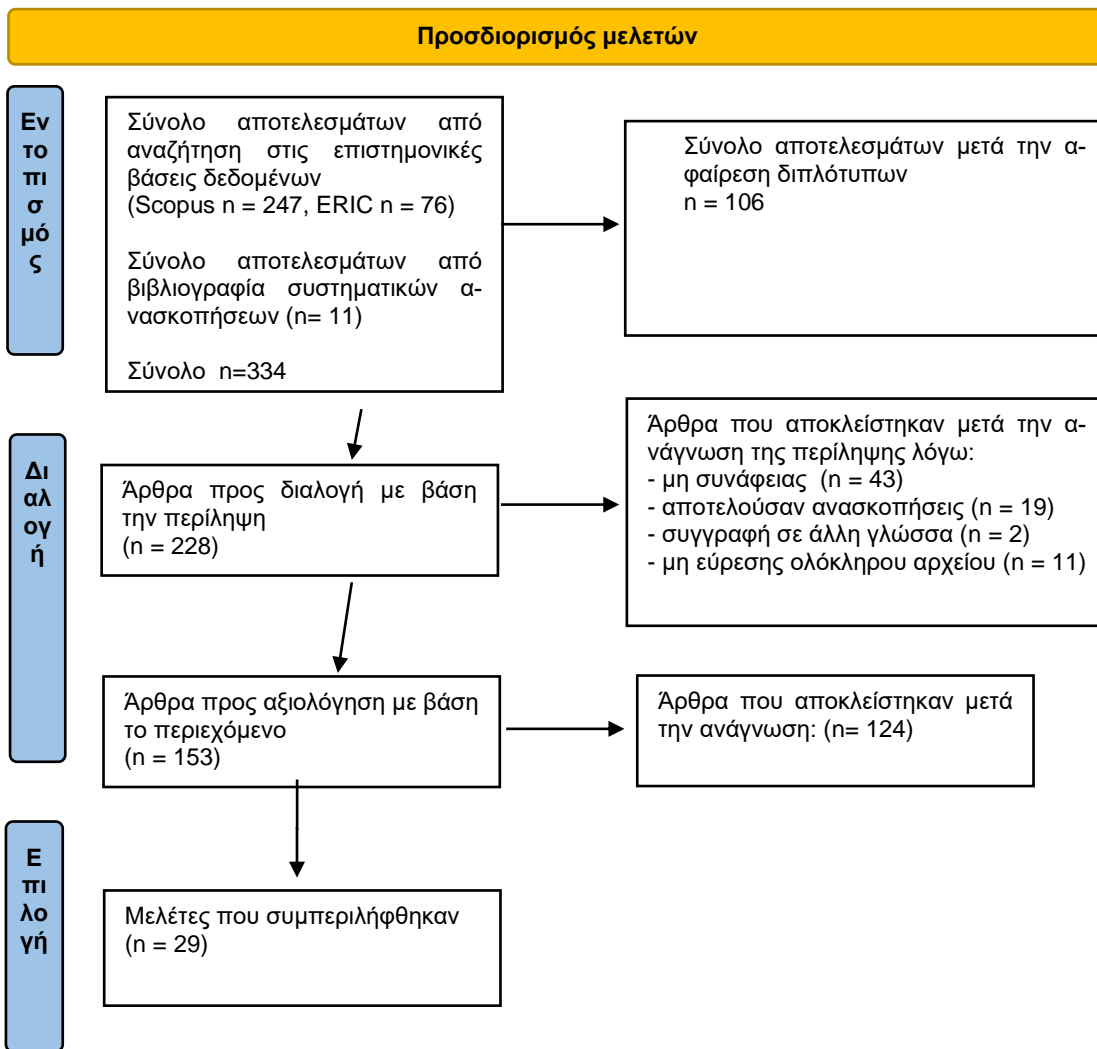
Περαιτέρω, από τις υπόλοιπες μελέτες που αποκλείστηκαν, 7 μελέτες δεν ήταν προσαρμοσμένες στο ηλικιακό πλαίσιο της προσχολικής ηλικίας που τέθηκε, 5 διεξήχθησαν από ευρωπαϊούς ερευνητές αλλά τα υποκείμενα της έρευνας ήταν εκτός Ευρώπης και 4 αποτελούσαν πολύ συγκεκριμένες μελέτες περίπτωσης που η εγκυρότητά τους δε διασταυρώθηκε. Τέλος αφαιρέθηκαν όλα τα άρθρα που αφορούν στην κατάρτιση στις ΤΠΕ εκπαιδευτικών ή σπουδαστριών και σπουδαστών παιδαγωγικών επιστημών (n=9).

Το πλήθος των ερευνών που τελικά συμπεριλαμβάνονται στην συστηματική ανασκόπηση ανέρχεται σε 29, αριθμός που ανήκει στα πλαίσια που θέτουν οι Petticrew et al. (2006) για την βιβλιογραφία συστηματικής ανασκόπησης που συντελείται για μικρό χρονικό εύρος.

2.2.6 Εκτίμηση της ποιότητας της βιβλιογραφίας

Η ποιότητα της βιβλιογραφίας συνίσταται σε πολλούς παράγοντες, όπως ο αριθμός των έγκυρων αναφορών και των παραπομπών της. Ως εκ τούτου πραγματοποιήθηκε περαιτέρω έλεγχος των αναφορών των δημοσιεύσεων ώστε να διαπιστωθεί αν στηρίζονται σε ποιοτική βιβλιογραφία. Ο έλεγχος μέσω της διαδικασίας αναζήτησης αναφοράς «προς τα πίσω» έγινε σύμφωνα με το πρωτόκολλο των Webster and Watson (2002) για τη συγγραφή βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Η διαδικασία αυτή προσδίδει μεγαλύτερη αξιοπιστία και ενδέχεται να αυξήσει τον αριθμό των άρθρων που θα εισαχθούν στην ανασκόπηση (Brocke et al., 2009).

(αλλαγή σελίδας)



Γράφημα 1: From: Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3. Ανάλυση των ερευνών

3.1 Πίνακες κατηγοριοποίησης των ερευνών

Αρχικά, παρουσιάζονται οι πίνακες καταγραφής όλων των ερευνών που έχουν κατηγοριοποιηθεί με βάση το περιεχόμενο ως προς τις έρευνες που χρησιμοποιούσαν κάποια/ες εφαρμογή/ές ή/και τεχνολογικά μέσα και ως προς εκείνες που δόθηκε έμφαση στο ερευνημένο πλήθος τους. Στη συνέχεια, όλες οι έρευνες κατηγοριοποιούνται με βάση τον τομέα που έχουν δημοσιευτεί.

Πίνακας 2: Κατηγοριοποίηση των άρθρων με βάση τις εφαρμογές και τα ψηφιακά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν

Θέμα	Συγγραφείς	Πηγή	ΤΠΕ	Ομάδα
Ψηφιακή αφήγηση/δημιουργία ιστορίας				
2015 Children's digital story-making: The negotiated nature of instructional literacy events	Åberg, E. S., Lantz-Andersson, A., & Pramling, N.	Nordic Journal of Digital Literacy	Storybird	8 παιδιά ηλικίας 6 ετών
2015 New technologies, old dilemmas: theoretical and practical challenges in preschool immersion playrooms	McPake, J., & Stephen, C.	Language and Education	Our Story App	2 τάξεις νηπιαγωγείων
2020 Teacher Scaffolding of Preschoolers' Shared Reading with a Storybook App and a Printed Book	Neumann, M. M.	Journal of Research in Childhood Education	Βιβλίο: “Mr Snake’s Slippery Slide” και διαδραστική εφαρμογή ανάγνωσης ιστορίας: “Mr Snake’s Slippery Slide”	Μία παιδαγωγός και 13 παιδιά ηλικίας 2-4 ετών
Ψηφιακά παιχνίδια				

<p>2020 The integration of the internet of toys in early childhood education: a platform for multi-layered interactions.</p>	<p>Kewalramani, S., Palaiologou, I., Arnott, L., & Dardanou, M.</p>	<p>European Early Childhood Education Research Journal</p>	<p>Νορβηγία: Osmo: Coding jam, Awbie and Monster Robotic toys: Dash (xylophone) Dot</p> <p>Σκωτία: Blue bot Coji Osmo Cubetto Digiscope Marty By Robotical Cosmo Beasts of Balance</p> <p>Αγγλία: Osmo Cosmo Digiscope Coji Beast of Balance Blue Bot</p>	<p>Νορβηγία: 6παιδιά 5χρονών Σκωτία: 1 νηπιαγωγείο Αγγλία: 12 παιδιά από 1 έως 5 χρονών</p>
<p>Ψηφιακή τέχνη</p>				
<p>2016 "Evil Cats" and "Jelly Floods": Young Children's Collective Constructions of Digital Art Making in the Early Years Classroom</p>	<p>Sakr, M., Connelly, V., & Wild, M.</p>	<p>Journal of Research in Childhood Education</p>	<p>Tux Paint</p>	<p>30 παιδιά ηλικίας 4-5 ετών</p>
<p>Διδακτικά σενάρια</p>				
<p>2015 Gender and technology in free play in Swedish early childhood education</p>	<p>Hallström, J., Elvstrand, H., & Hellberg, K.</p>	<p>International journal of technology and design education</p>	<p>Ελεύθερο παιχνίδι με τα τεχνολογικά μέσα των τάξεων</p>	<p>165 παιδιά από 1 έως 6 ετών</p>

<p>2022 Problem Solving and Digital Transformation: Acquiring Skills through Pretend Play in Kindergarten</p>	<p>Hollenstein, L., Thurnheer, S., & Vogt, F.</p>	<p>Education Sciences</p>	<p>Καθοδηγούμενο ελεύθερο παιχνίδι γύρω από 8 θεματικές περιοχές: (1) κέντρο πληροφορικής (2) ρομποτική (3) τρισδιάστατος εκτυπωτής, (4) αυτόνομα οχήματα (5) διαδίκτυο (6) αστυνομία και εντοπισμός, (7) ηλεκτρονικές αγορές και (8) εργαστήριο τροφίμων.</p>	<p>15 νηπιαγωγεία Παιδιά ηλικίας 4-6 ετών</p>
<p>Ρομπότ</p>				
<p>2016 Evaluating the usability of a tangible-mediated robot for kindergarten children instruction</p>	<p>Nacher, V., Garcia-Sanjuan, F., & Jaen, J.</p>	<p>2016 IEEE 16th International Conference on Advanced Learning Technologies</p>	<p>Tangibot</p>	<p>86 παιδιά ηλικίας 2- 6 ετών</p>
<p>2021 Comparing the Effects of a Different Social Partner (Social Robot vs. Human) on Children's Social Referencing in Interaction</p>	<p>Tolksdorf, N. F., Crawshaw, C. E., & Rohlfing, K. J.</p>	<p>Frontiers in Education</p>	<p>Κοινωνικό Ρομπότ</p>	<p>20 παιδιά προσχολικής ηλικίας 4-5 ετών</p>
<p>Τάμπλετ</p>				
<p>2017 Music learning in pre-</p>	<p>Paule-Ruiz, M., Álva-</p>	<p>Behaviour & Infor-</p>	<p>SAMI εφαρμογή</p>	<p>43 παιδιά προσχολικής ηλικίας (μ.ό.= 5.6 ετών)</p>

school with mobile devices	rez-García, V., Pérez-Pérez, J. R., Álvarez-Sierra, M., & Trespalacios-Menéndez, F.	mation Technology	εκμάθησης μουσικής για παιδιά προσχολικής ηλικίας (3-5 ετών)	
----------------------------	---	-------------------	--	--

Πίνακας 3: Κατηγοριοποίηση με βάση το ερευνώμενο κοινό

Θέμα	Συγγραφείς	Πηγή	Μέσα διεξαγωγής έρευνας	Ομάδα
Παιδιά				
2012 Computer use within a play-based early years curriculum.	Howard, J., Miles, G. E., & Rees-Davies, L.	International Journal of Early Years Education	1 ^η φάση: συνεντεύξεις παιδαγωγών 2 ^η φάση: εμπλοκή παιδιών με τα τεχνολογικά μέσα των τάξεων	12 σχολεία Το μέγεθος των σχολείων κυμαίνονταν από 30- 364 παιδιά και το μέγεθος των τάξεων μεταξύ 15-60 παιδιών
2013 Are we allowed to blink? Young children's leadership and ownership while mediating interactions around technologies	Arnott, L.	International Journal of Early Years Education	Ηλεκτρονικής Υπολογιστής Διαδραστικός Πίνακας Laptop Leappad Πίνακας ΑΒ Ηλεκτρικό λεωφορείο Ηλεκτρικός δρόμος Πυροσβεστικό όχημα Τηλέφωνο Φούρνος μικροκυμάτων Ισιωτική μαλλιών Πλυντήριο Ανιχνευτής μετάλλων Φωτάκια	40-50 παιδιά προσχολικής ηλικίας

			Κομπιουτεράκι Cd player Αρμόνιο	
2014 Children under five and digital technologies: Implications for early years pedagogy	Palaiologou, I.	European Early Childhood Education Research Journal	Ηλεκτρονικός Υπολογιστής Κινητά τηλέφωνα Τάμπλετ	540 οικογένειες
2014 Productive participation-children as active media producers in kindergarten	Leinonen, J., & Sintonen, S.	Nordic Journal of Digital Literacy	Κινούμενα σχέδια	2 ομάδες παιδιών 3- 6 ετών
2015 Using Tablet Computers in Preschool: How Does the Design of Applications Influence Participation, Interaction and Dialogues?	Palmér, H.	International Journal of Early Years Education	Εφαρμογές σε tablet που αφορούν τα Μαθηματικά	12 παιδαγωγοί 25 παιδιά προσχολικής ηλικίας
2019 Technology of forming media literacy of children of the senior preschool age of Ukraine.	Yankovich, O. I., Chaika, V. M., Ivanova, T. V., Binytska, K. M., Kuzma, I. I., Pysarchuk, O. T., & Falfushynska, H. I.	CTE Workshop Proceedings	Συνδυασμός μεθόδων: α' βήμα: ερωτηματολόγιο β' βήμα: επεξεργασία τεχνολογικών μέσων	180 παιδιά
2021 Development of game-based m-learning apps for preschoolers.	Laranjeiro, D.	Education Sciences	Τρεις εφαρμογές παιχνιδιών: α. η «Nature Kids» είναι μία εφαρμογή σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση β. η «Healthy Kids» εμπεριέχει ζητήματα	22 παιδιά προσχολικής ηλικίας

			σχετικά με την υγιεινή διατροφή, της υγιεινή του σώματος, τη στοματική υγεία και γ. η «Busy Kids» περιγράφει διαφορετικά επαγγέλματα.	
Γονείς				
2016 Investigating Parents' Attitudes towards Digital Technology Use in Early Childhood: A Case Study from Croatia.	Mikelic Preradovic, N., Lešin, G., & Šagud, M.	Informatics in education	Ερωτηματολόγιο	152 γονείς παιδιών ηλικίας 3-7 ετών.
2019 Parental involvement and attitudes towards young Greek children's mobile usage	Papadakis, S., Zaranis, N., & Kalogiannakis, M.	International Journal of Child-Computer Interaction		293 γονείς παιδιών προσχολικής ηλικίας
2022 Evaluating Technology-Enhanced, STEAM-Based Remote Teaching With Parental Support in Luxembourgish Early Childhood Education.	Haas, B., Lavicza, Z., Houghton, T., & Kreis, Y.	Frontiers in Education		12 παιδιά ηλικίας 4- 6 ετών μαζί με τους γονείς και τις/τους παιδαγωγούς
Παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης				
2015 ICT and play in preschool: early childhood teachers' beliefs and confidence	Nikolopoulou, K., & Gialamas, V.	International Journal of Early Years Education	Ερωτηματολόγιο	190 παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης
2015 Preschool teachers' informal online pro-	Marklund, L.	Professional devel-	Φόρουμ σε κοινωνικά δίκτυα εκπαιδευ-	

professional development in relation to educational use of tablets in Swedish preschools.		development in education	τικών	
2016 Digital play as a means to develop children's literacy and power in the Swedish preschool	Marklund, L., & Dunkels, E.	Early Years	Φόρουμ σε κοινωνικά δίκτυα εκπαιδευτικών	465 αναρτήσεις παιδαγωγών
2018 Technology education in preschool: providing opportunities for children to use artifacts and to create	Sundqvist, P., Nilsson, T.	International Journal of Technology and Design Education	Ερωτηματολόγια	102 συμμετέχοντες/ουσες (63 παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης και 39 φροντίστριες/στές σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα)
2019 Surveying preschool teachers' use of digital tablets: general and technology education related findings	Otterborn, A., Schönborn, K., & Hultén, M.	International journal of technology and design education	Διαδικτυακή έρευνα	327 άτομα που ασχολούνται με την προσχολική εκπαίδευση
2020 Investigating preschool educators' implementation of computer programming in their teaching practice.	Otterborn, A., Schönborn, K. J., & Hultén, M.	Early Childhood Education Journal	Διαδικτυακή έρευνα	
2020 Research in distance learning in Greek kindergarten schools during the pandemic of COVID-19: Possibilities, dilemmas, limitations.	Foti, P.	European Journal of Open Education and E-learning Studies	Ερωτηματολόγιο	101 παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης
2021 Distance Educational Links: a qualitative study on the percep-	Zecca, L.	Journal of e-Learning and	Google Meet Platform	29 παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας και 2 διευθυντές/τριες 18 teachers and two headteachers belonging to 18 schools for the

tion of kindergarten teachers		Knowled ge Socie- ty		first phase, 11 teachers belonging to the same school complex for the second phase.
2022 Enhancing Digital Skills of Early Childhood Teachers Through Online Science, Technology, Engineering, Art, Math Training Programs in Estonia.	Leoste, J., Lavicza, Z., Fenyvesi, K., Tuul, M., & Õun, T.	Frontiers in Education	Ερωτηματολόγιο	134 συμμετέχουσες γυναίκες

Πίνακας 4: Κατηγοριοποίηση των ερευνών ανάλογα τη βάση δεδομένων που έχουν δημοσιευτεί

Επιστημονικά Περιοδικά			
Άρθρα	Επιστημονικά περιοδικά	Σελίδες, Τεύχη, Κεφάλαια,	DOI
2017 Music learning in preschool with mobile devices.	Behaviour & Information Technology	36(1), 95-111	https://doi.org/10.1080/0144929X.2016.1198421
2020 Investigating preschool educators' implementation of computer programming in their teaching practice.	Early Childhood Education Journal	48(3), 253-262.	https://doi.org/10.1007/s10643-019-00976-y
2016 Digital play as a means to develop children's literacy and power in the Swedish preschool.	Early Years	36(3), 289-304.	https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1181608
2021 Development of game-based m-learning apps for preschoolers.	Education Sciences	11(5), 229.	https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1297311.pdf
2022 Problem Solving and Digital		12(2), 92.	https://doi.org/10.3390/educsci12020092

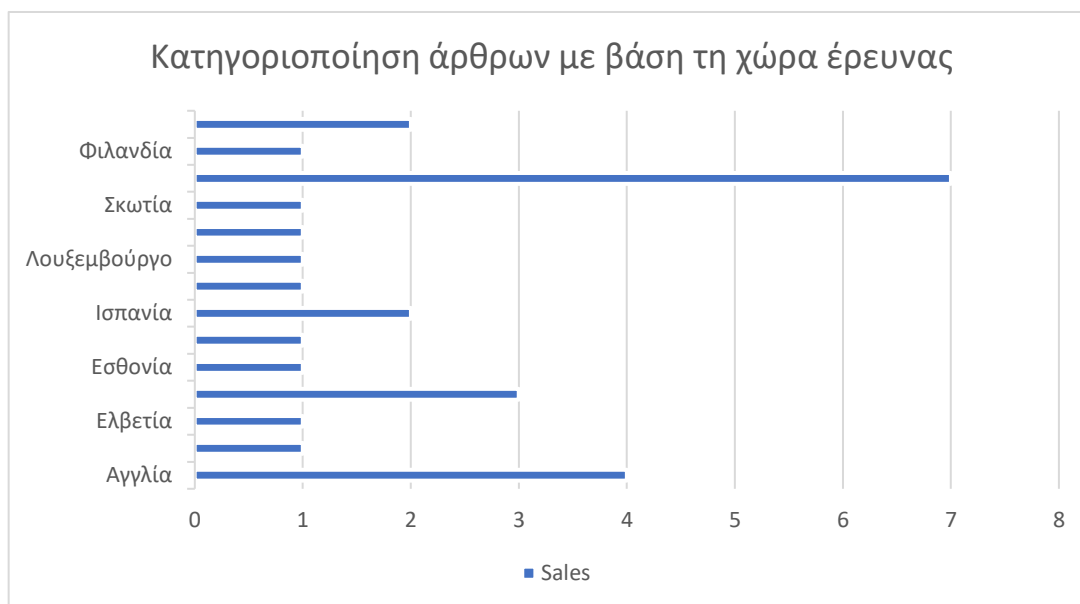
Transformation: Acquiring Skills through Pretend Play in Kinder- garten.			
2014 Children under five and digital technologies: Im- plications for ear- ly years peda- gogy	European Early Childhood Edu- cation Research Journal	1–20.	doi:10.1080/1350293X.2014.929876
2020 The integration of the internet of toys in early childhood educa- tion: a platform for multi-layered interactions		28(2), 197-213.	https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1735738
2020 Research in dis- tance learning in Greek kindergar- ten schools dur- ing the pandemic of COVID-19: Possibilities, di- lemmas, limita- tions.	European Jour- nal of Open Ed- ucation and E- learning Studies	5(1).	Doi:10.5281/zenodo.3839063
2021 Comparing the effects of a dif- ferent social partner (social robot vs. human) on children's so- cial referencing in interaction.	Frontiers in Edu- cation	Vol. 5, p. 569615	https://doi.org/10.3389/feduc.2020.569615
2022 Evaluating Tech- nology- Enhanced, STEAM-Based Remote Teaching With Parental Support in Lux- embourgish Early		p. 319	https://doi.org/10.3389/feduc.2022.872479

Childhood Education.			
2022 Enhancing Digital Skills of Early Childhood Teachers Through Online Science, Technology, Engineering, Art, Math Training Programs in Estonia.		Vol. 7	https://doi.org/10.3389/feduc.2022.894142
2021 Distance Educational Links: a qualitative study on the perception of kindergarten teachers	Journal of e-Learning and Knowledge Society	17(3), 127-134.	https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135563
2016 “Evil cats” and “jelly floods”: Young children’s collective constructions of digital art making in the early years’ classroom.	Journal of Research in Childhood Education	30(1), 128-141.	https://doi.org/10.1080/02568543.2015.1107156
2020 Teacher scaffolding of preschoolers’ shared reading with a story-book app and a printed book.		34(3), 367-384.	https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1705447
2016 Investigating Parents’ Attitudes towards Digital Technology Use in Early Childhood: A Case Study from Croatia.	Informatics in education	15(1), 127-146.	https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=342832
2012 Computer use	International Journal of Early	20(2), 175-189	https://doi.org/10.1080/09669760.2012.715241

within a play-based early years curriculum.	Years Education		
2013 Are we allowed to blink? Young children's leadership and ownership while mediating interactions around technologies		21(1), 97–115	doi:10.1080/09669760.2013.772049
2015 ICT and play in preschool: early childhood teachers' beliefs and confidence.		23(4), 409-425.	https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1078727
2015 Using Tablet Computers in Preschool: How Does the Design of Applications Influence Participation, Interaction and Dialogues?		23 (4): 365–381.	https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1074553
2019 Parental involvement and attitudes towards young Greek children's mobile usage	International Journal of Child-Computer Interaction	22, 100144.	https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.100144
2015 Gender and technology in free play in Swedish early childhood education	International Journal of Technology and Design Education	25(2), 137-149.	DOI: 10.1007/s10798-014-9274-z
2018 Technology education in preschool: providing opportunities for children to use artifacts and to		28, 29-51.	https://doi.org/10.1007/s10798-016-9375-y

create.			
2019 Surveying pre-school teachers' use of digital tablets: general and technology education related findings.		29(4), 717-737.	https://doi.org/10.1007/s10798-018-9469-9
2016 New technologies, old dilemmas: Theoretical and practical challenges in pre-school immersion playrooms. Language and education	Language and Education	30(2), 106-125.	https://doi.org/10.1080/09500782.2015.1103257
2014 Productive participation-children as active media producers in kindergarten.	Nordic Journal of Digital Literacy	9(3), 216-236.	https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2014-03-04
2015 Children's digital storymaking-The negotiated nature of instructional literacy events		10(3), 170-189	https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2015-03-04
2020 The integration of the internet of toys in early childhood education: a platform for multi-layered interactions		28(2), 197-213.	https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1735738
2015 Preschool teachers' informal online professional development in relation to educational use of tablets in Swedish pre-	Professional development in education	41(2), 236-253.	https://doi.org/10.1080/19415257.2014.999380

schools.			
Πρακτικά Συνεδρίων			
2016 Evaluating the usability of a tangible-mediated robot for kindergarten children instruction.	IEEE 16th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT)	pp. 130-132	DOI: 10.1109/ICALT.2016.59
2019 Technology of forming media literacy of children of the senior preschool age of Ukraine.	CTE Workshop Proceedings	Vol. 6, pp. 126-144	DOI: https://doi.org/10.55056/cte.372



Διάγραμμα 1: Κατηγοριοποίηση των άρθρων με βάση τη χώρα έρευνας

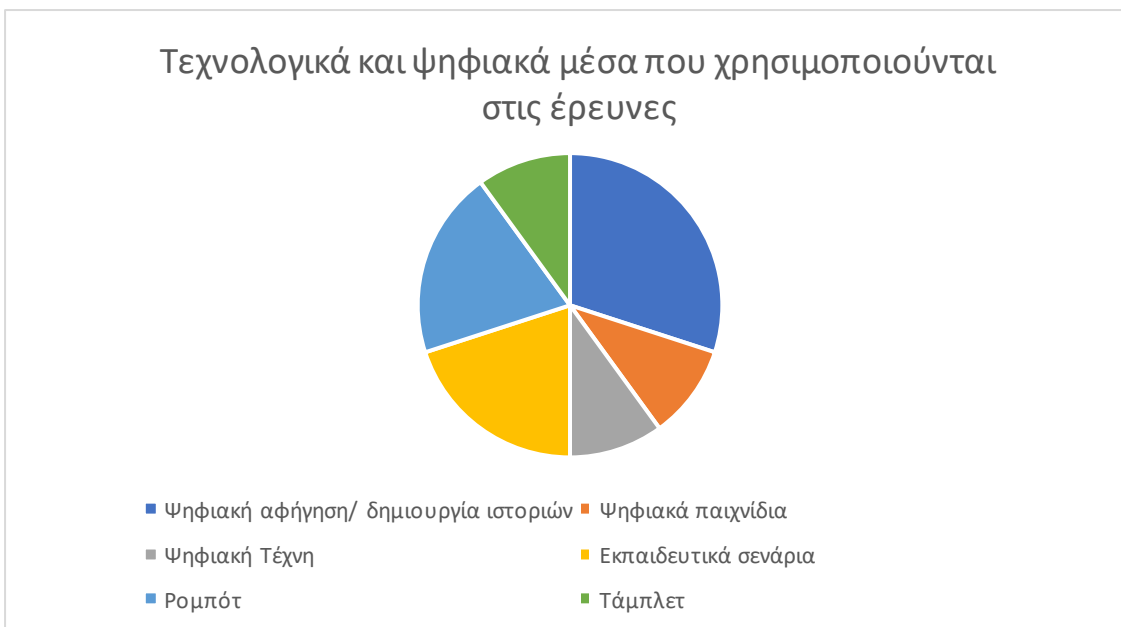
3.2 Ανάλυση ερευνών

Στο κεφάλαιο αυτό ακολουθεί η παράθεση και η ανάλυση των ερευνών που ανευρέθησαν μέσω της συστηματικής ανασκόπησης. Στο σύνολό τους αποτελούν μελέτες της χρήσης των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία. Μέσα από την ανασκόπηση διερευνάται η ευρεία χρησιμοποίηση και η επίδραση που έχουν οι ΤΠΕ στο εν λόγω ηλικιακό στάδιο.

3.2.1 Κατηγοριοποίηση των ερευνών με βάση τα τεχνολογικά μέσα

Η κατηγοριοποίηση των ερευνών έγινε με βάση την αξιολόγηση του περιεχομένου τους. Στην πρώτη ομαδοποίηση υπάρχουν οι έρευνες στις οποίες δίνεται έμφαση στις ψηφιακές εφαρμογές ή/και στα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιούνται (πίνακας 1). Από τον εν λόγω διαχωρισμό προκύπτουν οι εξής υπο-κατηγορίες (διάγραμμα 2):

- α. ψηφιακή αφήγηση/ δημιουργία ιστορίας
- β. ψηφιακή τέχνη
- γ. ψηφιακά παιχνίδια
- δ. εκπαιδευτικά σενάρια (ελεύθερο ή καθοδηγούμενο παιχνίδι με τη χρήση διδακτικών σεναρίων βασισμένα στις ΤΠΕ)
- ε. τάμπλετ
- στ. ρομπότ



Διάγραμμα 2: Τεχνολογικά και ψηφιακά μέσα που χρησιμοποιούνται στις έρευνες

A. Ψηφιακή αφήγηση/δημιουργία ιστορίας

Οι Åberg, Lantz-Andersson & Pramling (2015) πραγματοποίησαν έρευνα σε μικρού μεγέθους δείγμα (οκτώ εξάχρονα παιδιά προσχολικής τάξης - τέσσερα κορίτσια και τέσσερα αγόρια) με στόχο να διερευνήσουν εμπειρικά τη σχέση μεταξύ των εκτυλισσόμενων δραστηριοτήτων και των τελικών ψηφιακών προϊόντων. Η μελέτη στοχεύει να διευκρινίσει πώς η τεχνολογία διαμεσολαβεί στη δραστηριότητα δημιουργίας ιστοριών σε περιβάλλοντα γραμματισμού και εκμάθησης λεξιλογίου. Ως εκ τούτου, παρουσιάζεται μία εφαρμογή ψηφιακής αφήγησης (Storybird) η οποία παρέχει τη δυνατότητα το άτομο να συνθέσει την ιστορία του χρησιμοποιώντας εικονογραφήσεις από μία μεγάλη ποικιλία εικόνων από όλο τον κόσμο. Επιπρόσθετα, στην κάθε σελίδα της ιστορίας υπάρχει χώρος για προσθήκη κειμένου ή σχεδίου, δίνοντας στο παιδί τη δυνατότητα σχεδιασμού του περιβάλλοντος. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως εφαρμογές λογισμικού όπως το Storybird προσφέρουν εκπαιδευτικές δυνατότητες εξέλιξης των παιδιών, όμως χρειάζεται η συνοδεία των παιδαγωγών για να πραγματοποιηθεί ο εκάστοτε στόχος.

Μία ακόμη εφαρμογή, η Our Story¹, παρουσιάζεται και στην έρευνα των McPake & Stephen (2016) η οποία δίνει τη δυνατότητα στα άτομα που τη χρησιμοποιούν να ανεβάζουν φωτογραφίες που τραβήχτηκαν με την κάμερα του tablet και να τις χρησιμοποιούν για να πουν μια ιστορία (για παράδειγμα: τα γεγονότα μιας ημέρας στην οποία συμμετείχε το παιδί). Η ιδιαίτερη αξία της εφαρμογής έγκειται στο γεγονός ότι το άτομο που τη χρησιμοποιεί έχει τη δυνατότητα σύνδεσης των αρχείων ήχου με εικόνες και κείμενα. Οι ερευνητές πραγματοποιώντας μία πιλοτική έρευνα, χρησιμοποίησαν την εν λόγω εφαρμογή σε σχολεία στην Αγγλία για την υποστήριξη εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας, των Ουαλικών. Τα ευρήματα έδειξαν πως η εφαρμογή θα μπορούσε επικουρικά να συνδράμει στην εξάσκηση των Ουαλικών. Ωστόσο, σημειώνεται πως η οποιαδήποτε παρέμβαση σε ένα μαθησιακό περιβάλλον προκαλεί ταραχή στην εκπαιδευτική ρουτίνα και χρειάζεται η ανάπτυξη και η υποστήριξη αποτελεσματικότερων παροχών.

Ο Neumann (2020) πραγματοποίησε έρευνα παρατήρησης, που στόχο είχε να εντοπίσει τις γνωστικές, συναισθηματικές και τεχνικές διαφορές που ενδεχομενικά υπάρχουν από τη χρήση ή όχι τεχνολογικών εφαρμογών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία στην προσχολική

¹ <https://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/reading-and-child-development-the-our-story-app-introduction>

ηλικία. Κατά την έρευνα, που πραγματοποιήθηκε σε ένα νηπιαγωγείο στη βόρεια Αγγλία, ένας εκπαιδευτικός διάβασε μέσω μιας εφαρμογής αφήγησης ένα παραμύθι σε παιδιά ηλικίας 2 έως 4 ετών, 13 στο πλήθος, χρησιμοποιώντας ένα iPad. Το ίδιο παραμύθι διαβάστηκε στα παιδιά σε έντυπη μορφή βιβλίου. Το παραμύθι που χρησιμοποιήθηκε ήταν το έντυπο βιβλίο «Mr. Snake's Slippery Slide» (Neumann & Forster, 2007) και την εφαρμογή δραστηρικής ιστορίας «Mr. Snake's Slippery Slide» (Neumann, 2017b). Ο ερευνητής κατέληξε πως οι συναισθηματικές εκδηλώσεις των παιδιών ήταν συχνότερες κατά τη χρήση του storybook παρά με το έντυπο βιβλίο. Σύμφωνα με τον ίδιο, μια εξήγηση για αυτό θα μπορούσε να είναι ότι η ψηφιακή εφαρμογή ενέχει περισσότερες δυνατότητας αλληλεπιδραστικότητας και μαγνητισμού του ενδιαφέροντος των παιδιών.

B. Ψηφιακή τέχνη

Οι Sakr et al. (2016) εξέτασαν την ψηφιακή δημιουργία τέχνης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Έλαβαν μέρος 30 παιδιά 4 έως 5 ετών ενός κρατικού σχολείου στη νοτιοανατολική Αγγλία. Κατά την έρευνα τοποθετήθηκε ένας επιπλέον υπολογιστής στην τάξη με το λογισμικό δημιουργίας τέχνης Tux Paint, το οποίο απευθύνεται σε 3- έως 8- ετών σύμφωνα με τους σχεδιαστές του. Το λογισμικό αυτό επιλέχθηκε για πρακτικούς και θεωρητικούς λόγους (Sakr, 2013). Πιο συγκεκριμένα, από πρακτικής πλευράς ήταν εύκολα προσβάσιμο και δωρεάν και τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να επεξεργαστούν ξανά τα έργα τους μετά τη μελέτη, εάν το επιθυμούσαν.

Θεωρητικά, τα χαρακτηριστικά αντιστοιχίζονται σε δυνητικά ενδιαφέρουσες ιδιότητες υλικού της εμπειρίας ψηφιακής δημιουργίας τέχνης. Το λογισμικό περιλαμβάνει έναν συνδυασμό εργαλείων που μιμούνται εκείνα που είναι διαθέσιμα μέσω χαρτιού (π.χ. το εργαλείο «πινέλου») ενώ προσφέρουν τις έτοιμες εικόνες που επιτρέπουν την «ψηφιακή ανάμειξη». Κατά τη διάρκεια της μελέτης, το Tux Paint ήταν το μόνο λογισμικό προσβάσιμο μέσω των εικονιδίων επιφάνειας εργασίας στις έννοιες του υπολογιστή. Τα αποτελέσματα της έρευνας υποδεικνύουν πως οι διαφορές μεταξύ φυσικών και ψηφιακών περιβαλλόντων σημαίνουν ότι οι κανόνες ιδιοκτησίας και αρχειοθέτησης που εφαρμόζονται συνήθως στα έντυπα έργα δεν υιοθετούνται απαραίτητα για ψηφιακές πληροφορίες. Αν και πολλές από τις μεταφορές που καθοδηγούν το σχεδιασμό της ψηφιακής αποθήκευσης βασίζονται στην κατανόησή των χρηστών/τριών για την αποθήκευση, τα ψηφιακά περιβάλλοντα προσφέ-

ρουν επίσης την ευκαιρία στα άτομα να απομακρυνθούν από αυτές τις πρακτικές και να οδεύουν προς την «ψηφιακή ανάμιξη».

Γ. Ψηφιακά παιχνίδια

Αναφορικά με τα ψηφιακά παιχνίδια [Internet-connected toys (IoToys)], οι Arnott, Palaiologou και Gray (2019) πραγματοποίησαν μελέτη περίπτωσης σε τέσσερις χώρες: Αγγλία, Σκωτία, Ελλάδα και Βόρεια Ιρλανδία. Το συγκεντρωτικό σύνολο δεδομένων για ολόκληρη την έρευνα αποτελείται από 12 οικογένειες ως μελέτες περίπτωσης, δηλαδή 25 παιδιά ηλικίας από 2 έως 6,5 ετών, τους γονείς και τις παιδαγωγούς τους. Τα ερευνώμενα υποκείμενα αλληλεπιδρούσαν με άλλα 200 παιδιά στα εκπαιδευτικά τους περιβάλλοντα οπότε συμπεριλήφθηκαν οι αντιδράσεις των τελευταίων στην έρευνα. Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω της αλληλεπίδρασης των παιδιών με τα ψηφιακά παιχνίδια, καθώς και με τις συνεντεύξεις των ενηλίκων. Η έρευνα κατέληξε σε τρία βασικά ευρήματα:

1. Δεν υπάρχει σύνδεση της χρήσης των ψηφιακών παιχνιδιών που λαμβάνει χώρα στο σπίτι και της χρήσης αυτών στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης, ενώ ταυτόχρονα η τεχνολογία αυξάνεται με ραγδαίο ρυθμό σε αντιδιαστολή με την επάνδρωση των σχολείων με τον αντίστοιχο εξοπλισμό
2. Οι εμπειρίες των ερευνώμενων υποκειμένων σχετικά με τη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών στο σπίτι αποκλίνουν από αυτές της χρήσης σε περιβάλλοντα εκπαίδευσης και αυτό οφείλεται στις διαφορετικές μαθησιακές δομές και τεχνολογικές πρακτικές και στα δύο πλαίσια.
3. Το παιδί κατέχει ενεργό ρόλο στη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών, δημιουργώντας μια πιθανή πλατφόρμα για τη ρευστότητα των πρακτικών παιχνιδιού σε όλα τα περιβάλλοντα όπου ενυπάρχει.

Σε συνέχεια της προαναφερθείσας μελέτης και για την επέκταση των ευρημάτων αυτής οι Kewalramani, S., Palaiologou et al. (2020) διεξήγαγαν έρευνα στις εξής χώρες: Νορβηγία (6 παιδιά, 5 χρονών), Σκωτία (1 νηπιαγωγείο), Αγγλία (12 παιδιά από 1 έως 5 χρονών), Αυστραλία (δε μελετάται εδώ χώρα εκτός Ε.Ε.). Στην καθεμία από τις εν λόγω χώρες χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικές ΤΠΕ: Νορβηγία [Osmo: Coding jam, Awbie and Monster, Ρομποτικά παιχνίδια: Robotic toys: Dash (xylophone), Dot], Σκωτία (Blue bot, Coji, Osmo, Cubetto, Digiscope, Marty By Robotical, Cosmo, Beasts of Balance), Αγγλία (Osmo, Cos-

mo, Digiscope, Coji, Beast of Balance, Blue). Το γενικό συμπέρασμα της μελέτης είναι πως η χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών απαιτεί και προϋποθέτει κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές αλληλεπίδρασης παιδιών, παιδαγωγών και τεχνολογικών μέσων. Ακόμη, τίθεται η ανάγκη χρήσης καινοτόμων παιδαγωγικών πρακτικών και στρατηγικών με τις οποίες οι παιδαγωγοί θα μπορέσουν να επεκτείνουν την καθοδηγούμενη αλληλεπίδραση προς την κατεύθυνση της ευαισθητοποίησης και της κοινής μάθησης μαζί με τα παιδιά.

Δ. Εκπαιδευτικά σενάρια (ελεύθερο ή καθοδηγούμενο παιχνίδι με τη χρήση διδακτικών σεναρίων βασισμένα στις ΤΠΕ)

Σύμφωνα με τους Δαγδιλέλη και Παπαδόπουλο (2008) ως διδακτικό σενάριο (educational scenario ή script) θεωρείται η περιγραφή ενός πλήρους μαθησιακού πλαισίου με συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο και εκπαιδευτικούς μαθησιακούς στόχους. Ένα διδακτικό σενάριο περιλαμβάνει συγκεκριμένες παιδαγωγικές αρχές και εξελίσσεται κατά τη διάρκεια μίας ή και περισσότερων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Οι έρευνες που καταγράφονται παρακάτω βασίζονται στην εφαρμογή διδακτικών σεναρίων με αφορμή/με τη χρήση ψηφιακών και τεχνολογικών μέσων.

Θέλοντας να ερευνήσουν τις ΤΠΕ ως ένα νέο μαθησιακό πεδίο στο σουηδικό νηπιαγωγείο και παράλληλα την καταπολέμηση των έμφυλων στερεοτύπων ως προς αυτές, οι Hallström, Elvstrand and Hellberg (2015) πραγματοποίησαν ποιοτική μελέτη σε δύο νηπιαγωγεία στη Σουηδία με 165 παιδιά (1- 6 ετών). Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν με βιντεοσκοπημένες παρατηρήσεις και ανεπίσημες συζητήσεις με εκπαιδευτικούς και παιδιά έδειξαν, αρχικά, πως τα παιδιά χρησιμοποιούν την τεχνολογία στη σχολική τους καθημερινότητα, είτε σε οργανωμένες δραστηριότητες είτε στο ελεύθερο τους παιχνίδι. Ωστόσο, τα μεγαλύτερα ηλικιακά παιδιά που χρησιμοποιούν την τεχνολογία στο ελεύθερο παιχνίδι υποστηρίζονται ελάχιστα ή καθόλου από τις/τους παιδαγωγούς για την ανάπτυξη αυτής της χρήσης, ενώ εκείνα που δεν χειρίζονται καθόλου τις ΤΠΕ, δεν ενθαρρύνονται να το κάνουν.

Το 2022 οι Hollenstein, Thurnheer and Vogt διερεύνησαν πως χρησιμοποιούνται οι στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων από τα παιδιά κατά τη διάρκεια χρήσης των τεχνολογικών μέσων. Η μελέτη παρέμβασης διεξήχθη σε 15 νηπιαγωγεία στην Ελβετία, τα συμμετέχοντα άτομα ήταν ηλικίας 4 έως 6 ετών και αποτελούνταν από διαφορετικά στάδια. Στο πρώτο, οι παιδαγωγοί οργάνωναν για τουλάχιστον 3,5 μήνες καθοδηγούμενο προσποιητό παιχνίδι

στις τάξεις τους. Παράλληλα, συμμετείχαν και οι ίδιες/ίδιοι στο παιχνίδι μοντελοποιώντας διαδικασίες επίλυσης ψηφιακών προβλημάτων. Στη συνέχεια, τα παιδιά μπορούσαν να παίξουν μόνο τους κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού με την επικουρική ενθάρρυνση των παιδαγωγών να εμπλέκονται σε στρατηγικές επίλυσης των ψηφιακών προβλημάτων που προέκυπταν.

Τα εν λόγω στάδια της παρέμβασης λάμβαναν χώρα στις ήδη υπάρχουσες μαθησιακές γωνιές των τάξεων με κάποιες διαφοροποιήσεις (όπως για π.χ. η περιοχή της «οικογένειας/σπιτιού» έγινε περιοχή «έξυπνου σπιτιού»), ενώ δημιουργήθηκαν και ορισμένες νέες όπως η «γωνιά της πληροφορικής». Το οργανωμένο καθοδηγούμενο παιχνίδι κινούνταν γύρω από τις οχτώ θεματικές: (1) κέντρο πληροφορικής, (2) ρομποτική, (3) τρισδιάστατος εκτυπωτής, (4) αυτόνομα οχήματα, (5) διαδίκτυο, (6) αστυνομία και εντοπισμός, (7) ηλεκτρονικές αγορές και (8) εργαστήριο τροφίμων. Σε κάθε τάξη δόθηκαν διάφορα μη λειτουργικά υλικά όπως π.χ. παλιοί φορητοί υπολογιστές, κ.ά. με στόχο την επίλυση των εκάστοτε ψηφιακών προβλημάτων που προέκυπταν. Συμπερασματικά, η έρευνα αποκάλυψε πως υπάρχουν πολλές δυνατότητες εξέλιξης των στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων των παιδιών με τη χρήση ψηφιακών μέσων.

E. Τάμπλετ

Στην εν λόγω κατηγορία παρατίθενται τα δεδομένα από την ανάλυση των ερευνών όπου η εφαρμογή ή η δράση που πραγματοποιείται μέσα σε αυτές είναι εφικτή μόνο όταν χρησιμοποιείται το tablet.

Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει πως η χρήση των συσκευών τάμπλετ εμπλουτίζει τη μαθησιακή διαδικασία και προκαλεί εντονότερη ενασχόληση των παιδιών με το εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο. Πιο συγκεκριμένα, οι Paule-Ruiz, Álvarez-García et al. (2017) διεξήγαγαν έρευνα στην οποία φαίνεται πως η χρήση των κινητών συσκευών/τάμπλετ ενισχύει τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών. Αναλυτικότερα, η μελέτη διεξήχθη στην Ισπανία, έλαβαν μέρος 43 νηπιαγωγοί και παιδιά (μέσος όρος ηλικίας = 5,6 έτη) και έγινε χρήση της εφαρμογής SAMI. Το SAMI είναι εφαρμογή εκμάθησης μουσικής για παιδιά προσχολικής ηλικίας (3-5 ετών) και εμπεριέχει τέσσερα διαφορετικά παιχνίδια. Ο σχεδιασμός του βασίζεται στις αρχές της παιδαγωγικής Montessori (διαφορετικά χρώματα κ.ό.κ.) και στοχεύει στην ενθάρρυνση της σκέψης και της δημιουργικότητας των παικτών/παικτριών. Το SAMI, ως μία εκπαιδευτική εφαρμογή, ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα των νηπίων και επιτρέπει τον ελεύθερο διαμοιρασμό των μουσικών τους συνθέσεων.

ΣΤ. Ρομπότ

Οι Nacher, Garcia-Sanjuan και Jaen (2016) ερεύνησαν κατά πόσο τα παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης είναι σε θέση να καθοδηγήσουν με ακρίβεια ένα ρομπότ (Tangibot) σε προκαθορισμένες διαδρομές. Η έρευνα διενεργήθηκε σε 86 παιδιά ηλικίας 2-6 ετών σε νηπιαγωγεία της Ισπανίας. Δύο επιπλέον καίρια ερευνητικά ερωτήματα ήταν η σημαντικότητα της ηλικίας των παιδιών και του χρόνου που απαιτείται για την εκτέλεση των οδηγιών και η σύνδεση των σφαλμάτων στη διαχείριση του ρομπότ. Τα συμπεράσματα της εν λόγω παρέμβασης έδειξαν πως τα παιδιά της μικρότερης ηλικιακής ομάδας βαρέθηκαν ευκολότερα και σταμάτησαν να ασχολούνται με το ρομπότ όταν έκαναν πολλά λάθη. Ακόμη, το προτεινόμενο ρομπότ, σύμφωνα με την έρευνα, προτάσσεται για παιδιά ηλικίας 3 και άνω, καθώς είναι σε θέση να συνεργάζονται ανά δυάδες και να ακολουθούν μία συγκεκριμένη διαδρομή ώστε να φτάσει το ρομπότ στον τελικό προορισμό του.

Μία άλλη διάσταση αλληλεπίδρασης των παιδιών με τα ρομπότ μελέτησαν οι Tolksdorf, Crawshaw και Rohlfing (2021) που διεξήγαγαν έρευνα σχετικά με τη διαφορά της συμπεριφοράς των νηπίων στην αλληλεπίδρασή τους με ένα κοινωνικό ρομπότ και με έναν άγνωστο άνθρωπο. Η εν λόγω έρευνα έλαβε χώρα στη Γερμανία και το δείγμα αποτελούνταν από 20 παιδιά ηλικίας 4 έως 5 ετών. Τα αποτελέσματα και η αξιολόγηση των παρατηρήσεων έδειξε πως τα παιδιά κοινωνικοποιούνται ευκολότερα με το ρομπότ συγκριτικά με τον άγνωστο άνθρωπο συνομιλητή/τρια και δημιουργούν με μεγαλύτερη άνεση νέα μοτίβα συμπεριφοράς.

3.2.2. Κατηγοριοποίηση των ερευνών με βάση το ερευνώμενο κοινό

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται οι έρευνες της ανασκόπησης που κατηγοριοποιήθηκαν με βάση το ερευνώμενο πλήθος και χωρίζονται σε 3 κατηγορίες: παιδιά- γονείς- παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας (πίνακας 3).

A. Ερευνώμενο κοινό: Παιδιά

Οι Howard, Miles, και Rees-Davies (2012) διεξήγαγαν έρευνα στην περιοχή της Ουαλίας με στόχο τη διερεύνηση της χρήσης των ΤΠΕ σε παιδιά ηλικίας 3- 7 ετών. Πιο συγκεκριμένα, τα σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 12 και το πλήθος των παιδιών σε αυτά κυμαινόταν από 30 έως 364 παιδιά/σχολείο. Όλα τα παιδαγωγικά ιδρύματα διέθεταν τουλάχιστον έναν Ηλεκτρονικό Υπολογιστή (H/Y), πέντε από αυτά δύο H/Y και έντεκα

είχαν πρόσβαση σε αίθουσα υπολογιστών. Τα στάδια της έρευνας ήταν δύο: στην πρώτη φάση καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών μέσω συνεντεύξεων και στη δεύτερη παρατηρήθηκαν τα επίπεδα εμπλοκής των παιδιών με τα τεχνολογικά μέσα. Τα ευρήματα κατέδειξαν, αρχικά, πως η παρουσία των παιδαγωγών κατά τη διάρκεια της χρήσης των ΤΠΕ, δεν προκάλεσε διαφορά στις αξιολογήσεις των παιδιών σχετικά με την επιθυμία και την απόλαυση να ασχολούνται με τα ψηφιακά μέσα. Ακόμη, η αξιολόγηση των στοιχείων υπέδειξε υψηλά επίπεδα εμπλοκής και παιγνιώδους διάθεσης σε όλους τους διαφορετικούς τύπους δραστηριοτήτων με ΤΠΕ.

Το 2013 η Arnott διεξήγαγε μελέτη στη Σκωτία για τη χρήση 24 διαφορετικών τεχνολογιών στη σχολική καθημερινότητα σε παιδιά ηλικίας 3-5 ετών. Στην έρευνα συμμετείχαν δύο νηπιαγωγεία και το δείγμα παιδιών ήταν 40 και 50 παιδιά αντίστοιχα. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν από την παρατήρηση των παιδιών με τις εν λόγω τεχνολογίες (παρουσιάζονται στην εικόνα 3) καθ' όλη τη διάρκεια της περιόδου συλλογής δεδομένων. Οι τεχνολογίες κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής: γνωστικές, μουσικές, προσποιητό παιχνίδι, πόροι του κόσμου των ενηλίκων και κατασκευές. Η έρευνα κατέδειξε ότι μία από τις θεμελιώδεις πτυχές της χρήσης των τεχνολογιών από τα παιδιά είναι η ανάγκη αλληλεπίδρασής τους με τα υπόλοιπα παιδιά στην τάξη. Συνολικά, φάνηκε πως η χρήση των ΤΠΕ παρείχε ορισμένες μαθησιακές ευκαιρίες και δυνατότητες κοινωνικοποίησης με τους/τις συνομηλίκους/ες, αλλά ο τρόπος με τον οποίο ενεργούσαν τα παιδιά έπαιζε καθοριστικό ρόλο στις αλληλεπιδράσεις αυτές καθ' εαυτές. Τα νήπια αναλάμβαναν ρόλους και αποφάσεις ανάλογα με το εκάστοτε παιχνίδι που συμμετείχαν. Στην ουσία, η έρευνα καταλήγει πως, οι ΤΠΕ δεν είναι οι μοναδικοί καθοριστικοί παράγοντες των κοινωνικών εμπειριών.

Category	Technology
Cognitive	Computer
	Interactive whiteboard
	Leappad
	Laptop
Pretend play	Alphabet board
	Electronic bus
	Electronic road
	Fire truck
	Landline telephone
	Microwave
	Mobile telephone
	Shopping till
	Hair straighteners
	Washing machine
Using adult world resources	Digital cameras
	Metal detector
	Fairy lights
	Calculator
Musical	Exercise equipment
	CD player
	Musical keyboard
Construction	Tape recorder
	Duplo techs
	Tool box

Εικόνα 3: Οι τεχνολογίες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα της Arnott (2013)

Στο πλαίσιο διερεύνησης της εισαγωγής των νέων τεχνολογιών σε όλη την καθημερινότητα του παιδιού και όχι μόνο στη σχολική, η Palaiologou (2014) συνέλλεξε στοιχεία από διαφορετικές χώρες: Ελλάδα, Μάλτα, Λουξεμβούργο και Αγγλία πραγματοποιώντας έρευνα σε 135 νοικοκυριά ανά χώρα, οπότε συνολικά 540 οικογένειες. Η επιλογή των χωρών δεν έγινε τυχαία καθώς με βάση τις στατιστικές της ΕΕ η Αγγλία και το Λουξεμβούργο κατείχαν υψηλά ποσοστά στη χρήση των τεχνολογιών, ενώ η Ελλάδα και η Μάλτα από τα χαμηλότερα. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων σε όλα τα μέλη των νοικοκυριών και επιβεβαιώθηκαν τα δεδομένα πως τα σύγχρονα σπίτια της ΕΕ είναι «ψηφιακά σπίτια» και οι οικογένειες χρησιμοποιούν ψηφιακές τεχνολογίες, κατά συνέπεια, τα παιδιά τους εκτίθενται σε αυτές από πολύ μικρή ηλικία. Επιπλέον, μέσω της αξιολόγησης των στοιχείων φανερώθηκε η ανησυχία των γονέων για την εκπαίδευση των παιδιών τους στη σχολική τάξη, καθώς πιστεύουν πως η μάθηση πλέον είναι μία συνεχής αλληλεπίδραση μεταξύ παιδαγωγών και παιδαγωγούμενων με την τεχνολογία να παίζει καθοριστικό ρόλο στη διάδραση αυτή.

Αναφορικά με την εμπλοκή των νηπίων στη διαδικασία παραγωγής ψηφιακών μέσων οι Leinonen και Sintonen (2014) διεξήγαγαν μελέτη περίπτωσης στη Φιλανδία με δύο ομάδες που περιλάμβαναν παιδιά ηλικίας 3-6 ετών (5 παιδιά στην πρώτη ομάδα και 4 στη δεύτερη). Οι παρατηρήσεις της έρευνας δείχνουν πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παρατήρησαν το υλικό που χρησιμοποιήθηκε (κινούμενα σχέδια και χρωματιστές εικόνες) με τον ίδιο τρόπο όπως και οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο παιχνιδιού. Συμπερασματικά, φαίνεται, σύμφωνα με τα ευρήματα της εν λόγω μελέτης, ότι τα παιδιά ενδιαφέρονται να δημιουργήσουν το δικό τους ψηφιακό περιεχόμενο (ψηφιακά κινούμενα σχέδια) με την καθοδήγηση των παιδαγωγών.

Η Palmer (2015) στην προσπάθεια της να ερευνήσει την εφαρμογή της ψηφιακής τεχνολογίας στην εκμάθηση γνωστικών αντικειμένων (Μαθηματικά), διεξήγαγε μία έρευνα σχεδιασμού σε σουηδικά σχολεία. Η έρευνα σχεδιασμού συνεπάγεται μια κυκλική διαδικασία σχεδιασμού και δοκιμής παρεμβάσεων σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Στην εν λόγω εργασία παρουσιάζεται η υπο-μελέτη σχετικά με τον τρόπο που οι εφαρμογές επηρέασαν τη διάδραση μεταξύ παιδιών και παιδαγωγών και τη συμμετοχή των πρώτων στις δραστηριότητες. Για το σκοπό αυτό παρατηρήθηκαν 12 παιδαγωγοί και 25 παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιώντας 25 διαφορετικές εφαρμογές. Η μελέτη εστίασε στην ταξινόμηση και διαμόρφωση μηνυμάτων στα tablet μέσω εφαρμογών μνήμης και ταξινόμησης. Η αξιολό-

γηση των αποτελεσμάτων έδειξε πως η αλληλεπίδραση και η ανάπτυξη ελεύθερων διαλόγων κατά τη διάρκεια χρήσεως ψηφιακών μέσων απαιτεί εφαρμογές όπου οι χρήστες/τριες έχουν περισσότερες επιλογές αλλαγής και καθορισμού του ψηφιακού περιβάλλοντος.

Η Laranjeiro (2021) με την έρευνα που διεξήγαγε σε 22 παιδιά σε πορτογαλικό νηπιαγωγείο κατέληξε σε παρόμοια συμπεράσματα όπως αυτά που αναφέρθηκαν παραπάνω. Για την διεκπεραίωση της μελέτης η ερευνήτρια χρησιμοποίησε τρεις εφαρμογές παιχνιδιών: α. η «Nature Kids» είναι μία εφαρμογή σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, β. η «Healthy Kids» εμπεριέχει ζητήματα σχετικά με την υγιεινή διατροφή, της υγιεινής του σώματος, τη στοματική υγεία και γ. η «Busy Kids» περιγράφει διαφορετικά επαγγέλματα. Τα συμπεράσματα των παρατηρήσεων είναι πως τα ψηφιακά παιχνίδια μπορούν να συμπεριλάβουν τα κατάλληλα γνωστικά αναπτυξιακά ερεθίσματα με σκοπό να καλυφθούν οι ανάγκες των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο.

B. Ερευνώμενο κοινό: Γονείς

Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας από τα παιδιά τους στην προσχολική ηλικία απασχολούν ερευνητές και ερευνήτριες σε διάφορες χώρες της Ευρώπης. Στην Κροατία οι Mikelic Preradovic, Lešin & Šagud (2016) διεξήγαγαν έρευνα με ερωτηματολόγια σε 152 γονείς παιδιών ηλικίας 3-7 ετών. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως οι γονείς των νηπίων υποστηρίζουν την εισαγωγή του ψηφιακού γραμματισμού ως μέρος του παιδαγωγικού προγράμματος στην προσχολική ηλικία και επιθυμούν να επιμορφωθούν σχετικά με τις θετικές και αρνητικές επιπτώσεις των ΤΠΕ στην εν λόγω ηλικία. Ακόμη, πιστεύουν πως τα ψηφιακά εργαλεία είναι ικανά να ενθαρρύνουν τη μάθηση υποστηρίζοντας τους ορισμένους από το Αναλυτικό Πρόγραμμα (ΑΠ) μαθησιακούς στόχους.

Στην Ελλάδα η έρευνα των Papadakis, Zaranis & Kalogiannakis (2019) πραγματοποιήθηκε γύρω από το ερώτημα σχετικά με το ρόλο των γονέων στην πρόσβαση των παιδιών τους στις έξυπνες φορητές συσκευές (κινητά, tablet) και την ενασχόλησή τους με εκπαιδευτικές ψηφιακές εφαρμογές. Το ερευνώμενο πλήθος ήταν 293 γονείς παιδιών προσχολικής ηλικίας και τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα της μελέτης δείχνουν ότι οι περισσότερες/οι γονείς είναι θετικά διακείμενες/οι στη χρήση των εν λόγω τεχνολογιών από τα παιδιά τους και τα υποστηρίζουν στις μαθησιακές τους διαδικασίες. Οι απαντήσεις, ωστόσο, διέφεραν, ανάλογα με την ηλικία και το μορφωτικό-κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των γονέων. Αναλυτικότερα, οι νεότερες/οι γονείς ή αυτές/οί με υψηλό-

τερο μορφωτικό επίπεδο φαίνεται να χρησιμοποιούν τα ψηφιακά και τεχνολογικά μέσα στο σπίτι με στόχο τη δημιουργία ενός καλύτερου μαθησιακού περιβάλλοντος, σε αντίθεση με τις/τους γονείς που είναι λιγότερο μορφωμένες/οι ή μεγαλύτερες/οι σε ηλικία. Τέλος, η μελέτη σημειώνει πως η ελλιπή γνώσεων των γονέων σχετικά με τις «ποιοτικές εκπαιδευτικές εφαρμογές» επηρεάζει τη στάση τους ως προς τη χρήση των τεχνολογιών.

Στο Λουξεμβούργο οι στάσεις των γονέων απέναντι στη χρήση των ΤΠΕ μελετήθηκε κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης από τους/τις Haas, Lavicza, Houghton & Kreis, (2022). Τα άτομα που συμμετείχαν ήταν 12 παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας (4-6 ετών), μαζί με τις/τους παιδαγωγούς και τις/τους γονείς τους. Στην εν λόγω εξ' αποστάσεως διδασκαλία οι γονείς ανέλαβαν βοηθητικό ρόλο ως προς τη διεκπεραίωση των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων που συντόνιζαν οι παιδαγωγοί. Συμπερασματικά, φαίνεται πως, την τελευταία δεκαετία οι γονείς αναγνωρίζουν ολοένα και περισσότερο τη χρήση της τεχνολογίας για εκπαιδευτικούς σκοπούς και αναπτύσσουν την ανεκτικότητα τους σχετικά με την αλληλεπίδραση των παιδιών τους με τα ψηφιακά μέσα. Επισημαίνεται ακόμη ότι οι ενήλικες που είναι πιο θετικά διακείμενοι πως τη χρήση της τεχνολογίας, υποστηρίζουν περισσότερο την ένταξη αυτής ως παιδαγωγικό εργαλείο σε σύγκριση με τους γονείς που δεν είναι.

Γ. Ερευνώμενο κοινό: Παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας

Η παιδαγωγική διαδικασία κατά την προσχολική ηλικία βασίζεται στη διάδραση παιδαγωγών- παιδιών- γονέων. Παραπάνω αναλύθηκαν έρευνες σχετικά με τις αντιλήψεις των παιδιών και των γονέων για τις ΤΠΕ και τις εφαρμογές των ψηφιακών μέσων στην εν λόγω ηλικία. Γι' αυτό το λόγο, στο εξής καταγράφονται μελέτες αναφορικά με τις απόψεις των παιδαγωγών και τον τρόπο διαχείρισης των ψηφιακών εφαρμογών στη σχολική καθημερινότητα.

Αναλυτικότερα, οι Nikolopoulou & Gialamas (2015) διεξήγαγαν έρευνα στην Ελλάδα συλλέγοντας δεδομένα μέσω ερωτηματολογίου από 190 νηπιαγωγούς. Πέρα από τη διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών, η ερευνήτρια και ο ερευνητής επιχείρησαν να καταγράψουν το ρόλο που διαδραματίζουν τα ατομικά χαρακτηριστικά των παιδαγωγών (έτη διδακτικής εμπειρίας, έτη εμπειρίας στον τομέα των υπολογιστών, επιμόρφωση στις ΤΠΕ) στην ενσωμάτωση των ψηφιακών μέσων στην τάξη και η αυτοπεποίθηση που έχουν για την εν λόγω διάδραση με τέτοιου είδους εφαρμογές. Τα συμπεράσματα που κατέληξαν είναι ότι το παιχνίδι με τις ΤΠΕ αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο μάθησης και εξέλιξης των τεχνολογικών ικανοτήτων των ατόμων. Επιπλέον, όσο περισσότερο οι ίδιες/ίδιοι εκ-

παιδευτικοί πιστεύουν πως μπορούν να χειριστούν επαρκώς την τεχνολογία, τόσο ευκολότερα την ενσωματώνουν στην παιδαγωγική τους πρακτική.

Ο Marklund (2015) μελέτησε τη διαχείριση των κινητών συσκευών τάμπλετ από τις/τους εκπαιδευτικούς και τις απορίες που μοιράζονται με συναδέλφισσες/δέλφους στο κοινωνικό δίκτυο της Σουηδίας. Από τη μελέτη αυτή είναι συμπεραίνεται πως πολλές/πολλοί παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης επιμορφώνονται σχετικά με την εκπαιδευτική χρήση των ταμπλετών και ότι η ανταλλαγή απόψεων με άλλες/άλλους παιδαγωγούς αποτελεί μία πτυχή αυτής της διαδικασίας. Ακόμη, επισημαίνεται πως υπάρχει ανάγκη βελτίωσης πάνω σε τρία συγκεκριμένα ζητήματα: α. τις τεχνολογικές τους γνώσεις, β. τις γνώσεις σχετικά με την αλληλεπίδραση των ψηφιακών μέσων και του εκάστοτε παιδαγωγικού αντικειμένου και γ. τις γνώσεις τους σχετικά με τη διάδραση εκπαίδευσης και τεχνολογίας.

Χρησιμοποιώντας τα ίδια εργαλεία μέσω της αξιολόγησης των συζητήσεων στα κοινωνικά δίκτυα μεταξύ παιδαγωγών, οι Marklund & Dunkels (2016) διεξήγαγαν έρευνα σχετικά με την εισαγωγή των τάμπλετ στην ανάπτυξη γραμματισμού των παιδιών στην προσχολική ηλικία. Οι ενεργές/οί συμμετέχουσες/οντες είχαν γράψει 465 αναρτήσεις πάνω στο εν λόγω ζήτημα. Και σε αυτή την περίπτωση, οι παιδαγωγοί φαίνεται να αλληλοϋποστηρίζουν ο ένας την άλλη για την ανάπτυξη νέων τρόπων εργασίας με τάμπλετ, ώστε να αξιοποιηθούν στο έπακρο τα τεχνολογικά μέσα.

Το 2018 οι Sundqvist και Nilsson συνέλλεξαν δεδομένα από 139 νηπιαγωγούς και βρεφονηπιοκόμους στη Σουηδία με τη βοήθεια ερωτηματολογίου σχετικά με την τεχνολογική εκπαίδευση στην προσχολική τάξη. Η αξιολόγηση των απαντήσεων έδειξε πως οι ΤΠΕ έχουν κεντρική θέση στη σουηδική προσχολική εκπαίδευση. Ωστόσο, χρήζει περισσότερης διευκρίνησης ο ρόλος των παιδαγωγών μέσα στην τάξη με τη χρήση των ΤΠΕ από τις οδηγίες που δίνονται θεωρητικά για την ενσωμάτωση των τεχνολογιών.

Πάνω στη χρήση των τάμπλετ στην προσχολική τάξη οι Otterborn, Schönborn & Hultén (2018) διεξήγαγαν διαδικτυακή έρευνα σε 327 εκπαιδευτικούς στη Σουηδία. Μέσω των απαντήσεων διαφάνηκε πως χρειάζεται σαφέστερη και πιο ενημερωμένη κατεύθυνση πάνω στο πρόγραμμα σπουδών για τις ΤΠΕ. Ακόμη, εντοπίζεται η ανάγκη περαιτέρω διερεύνησης της χρήσης των τάμπλετ από την πλευρά των ίδιων των παιδιών. Τέλος, υπογραμμίζεται ότι χρειάζεται περισσότερη έμφαση στο χρόνο για σχεδιασμό, υλοποίηση, επεξεργασία και κατάλληλη πρόσβαση σε λειτουργικό εξοπλισμό ως προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή των τάμπλετ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η ίδια ερευνητική ομάδα το 2020 διερεύνησε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή δραστηριοτήτων προγραμματισμού στην παιδαγωγική τους πρακτική σε νηπιαγωγεία της Σουηδίας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως ο προγραμματισμός συχνά συνδέεται με άλλα γνωστικά αντικείμενα και τομείς όπως η επιστήμη, η τεχνολογία και τα μαθηματικά. Ακόμη, η χρήση των εν λόγω δραστηριοτήτων στη μαθησιακή διαδικασία προσφέρει στα παιδιά της δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων και ενισχύει την εμπιστοσύνη τους τόσο στον εαυτό τους όσο και με τα υπόλοιπα άτομα.

Η Foti (2020) διεξήγαγε ποσοτική έρευνα σε 101 εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα ερευνώντας τη χρήση των ΤΠΕ στην εξ' αποστάσεως διδασκαλία. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν η ερευνήτρια καταλήγει πως οι παιδαγωγοί με στόχο τη λειτουργικότερη επικοινωνία και διάδραση με τις/τους μαθήτριες/τές κατά την περίοδο της καραντίνας, δημιούργησαν διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης και κοινωνικής δικτύωσης. Ένα πλήθος αλληλεπιδράσεων και ποικίλες δυνατότητες επικοινωνίας δίνονταν μέσα από διάφορες πλατφόρμες όπως το e-class².

Στο πλαίσιο της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας η Zecca (2021) συνέλλεξε δεδομένα από 20 εκπαιδευτικούς στην Ιταλία μέσω της πλατφόρμας Google Meet. Διαφάνηκε πως, ενώ οι παιδαγωγοί ανταπεξήλθαν στις απαιτήσεις της εν λόγω διδασκαλίας, δεν έχουν λάβει επαρκή κατάρτιση στις ψηφιακές δεξιότητες. Ακόμη, σημειώνεται πως τα τεχνολογικά μέσα αποτέλεσαν απαραίτητα εκπαιδευτικά εργαλεία για τις ανάγκες της τηλεεκπαίδευσης, όχι μόνο για τη βασική επικοινωνία αλλά και για την αναδημιουργία του περιβάλλοντος στο οποίο εμφανίζεται και οικοδομείται ο δεσμός.

3.3 Συμπεράσματα συστηματικής ανασκόπησης

Όπως διαπιστώνεται από την ανασκόπηση των ερευνών η χρήση των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία επηρεάζει και επηρεάζεται από διαφορετικούς παράγοντες. Στη συνέχεια παρουσιάζονται κατηγοριοποιημένοι οι σημαντικότεροι παράγοντες για τη λειτουργική χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αναλυτικότερα:

² Η Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (η-τάξη) είναι μια σύγχρονη εκπαιδευτική πλατφόρμα για μαθητές και εκπαιδευτικούς, και χρησιμοποιείται καθημερινά στα σχολεία όλης της χώρας. Αποτελεί ένα ευέλικτο, ασφαλές και απλό στη χρήση ψηφιακό περιβάλλον για τη μάθηση, την επικοινωνία και τη συνεργασία, υποστηρίζοντας πολλά εκπαιδευτικά σενάρια.

Πηγή: <https://eclass.sch.gr/>

1. Δομή εφαρμογών

Οι εφαρμογές που χρησιμοποιούνται για εκπαιδευτικούς σκοπούς χρειάζεται να συμπεριλαμβάνουν τα κατάλληλα ερεθίσματα ώστε να ανταποκρίνονται στα αντίστοιχα γνωστικά αντικείμενα της προσχολικής ηλικίας (Nacher et. al., 2016; Laranjeiro, 2021). Πιο συγκεκριμένα, τα τεχνολογικά και ψηφιακά μέσα είναι ωφέλιμο να είναι προσβάσιμα στα παιδιά και να έχουν τη δυνατότητα να τα επεξεργάζονται συχνά, εάν το επιθυμούν (Sakr et al., 2016; Nacher et. al., 2016). Ακόμη, τα ψηφιακά περιβάλλοντα όπου δίνεται περισσότερη ελευθερία στη/στο χρήστρια/χρήστη για αυτονομία και αυτενέργεια επιλογών (ανοιχτές ερωτήσεις/περισσότερες από μία σωστές επιλογές), χρήζουν μεγαλύτερης αποδοχής από τα παιδιά και βοηθούν την αλληλεπίδραση και την ανάπτυξη ελεύθερων διαλόγων (Palmer, 2015; Laranjeiro, 2021)

2. Αποτελέσματα χρήσης ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία προσφέρει πολλαπλά οφέλη στα παιδιά. Αρχικά, μέσω των ψηφιακών εφαρμογών παρέχονται δυνατότητες για την εξέλιξη των παιδιών σε διαφορετικούς γνωστικούς τομείς -όπως Γλώσσα, Μαθηματικά, Επιστήμες κ.ό.κ.(Åberg, et. al., 2015; McPake & Stephen, 2016; Paule-Ruiz et al., 2017; Otterborn et. al, 2020), αλλά και στον τεχνολογικό γραμματισμό (Nikolopoulou & Gialamas, 2015). Σύμφωνα με τον Neumann (2020), οι εν λόγω εφαρμογές μαγνητίζουν περισσότερο το ενδιαφέρον των παιδιών, αυξάνουν την αλληλεπιδραστικότητά τους στην εκάστοτε δραστηριότητα (Paule-Ruiz et al., 2017) και ωθούν τα άτομα να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα (Leinonen & Sintonen, 2014; Sakr et al., 2016). Ακόμη, δίνουν τη δυνατότητα στα άτομα να έχουν ενεργό ρόλο στη χρήση και έλεγχο των μέσων και των τεχνολογιών, γεγονός που οδηγεί στην ανάμειξη των παλιών παιδαγωγικών πρακτικών με των σύγχρονων (Sakr et al., 2016; Arnott, et. al., 2019). Με αυτόν τον τρόπο η τεχνολογία χρησιμοποιείται τόσο στο ελεύθερο όσο και στο οργανωμένο παιχνίδι (Hallström et. al, 2015) και ενισχύει την ανάπτυξη στρατηγικών επίλυσης των προβλημάτων που προκύπτουν στη σχολική (και όχι μόνο) καθημερινότητα (Arnott, 2013; Zecca, 2021; Hollenstein et. al., 2022). Πιο συγκεκριμένα, σημειώνονται υψηλά επίπεδα εμπλοκής των νηπίων και παιγνιώδους διάθεσης σε όλους τους διαφορετικούς τύπους δραστηριο-

τήτων με τη χρήση των ΤΠΕ (Howard, et. al., 2012; Laranjeiro, 2021), καθώς τα άτομα αντιμετωπίζουν τα τεχνολογικά και ψηφιακά μέσα ως ένα νέο αντικείμενο παιχνιδιού (Leinonen & Sintonen, 2014).

Η αλληλεπίδραση των παιδιών με tablet ή ρομπότ (κοινωνικό ρομπότ) έδειξε, σύμφωνα με την ανάλυση των ερευνών, πως δημιουργούν στα νήπια περισσότερες ευκαιρίες κοινωνικοποίησης τόσο με τα τεχνολογικά μέσα (ρομπότ) όσο και με τις/τους συνομήλικες/ους (Arnott, 2013; Tolksdorf et. al, 2021). Εκτός των παραπάνω, τα τεχνολογικά μέσα αποτέλεσαν απαραίτητα εκπαιδευτικά εργαλεία για τις ανάγκες της τηλεεκπαίδευσης, όχι μόνο για τη βασική επικοινωνία αλλά και για την αναδημιουργία του περιβάλλοντος στο οποίο εμφανίζεται και οικοδομείται ο εκπαιδευτικός δεσμός (Zecca, 2021).

3. Οι απόψεις και ο ρόλος των παιδαγωγών

α. Πριν την πρακτική ένταξη των ΤΠΕ στη σχολική αίθουσα

Φαίνεται πως, την τελευταία δεκαετία, οι παιδαγωγοί προσπαθούν να εντάξουν τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, όσο περισσότερο ικανές/ικανοί νιώθουν να χειριστούν τα τεχνολογικά και ψηφιακά μέσα, τόσο περισσότερο την ενσωματώνουν στην εκπαιδευτική τους διαδικασία (Nikolopoulou & Gialamas, 2015). Προς την κατεύθυνση της λειτουργικότερης ένταξης των ΤΠΕ, πολλές/πολλοί παιδαγωγοί προσχολικής εκπαίδευσης επιμορφώνονται σχετικά με τη χρήση διάφορων τεχνολογιών και ανταλλάσσουν ιδέες και απόψεις με τις/τους συναδέλφισσες/δελφούς (Marklund, 2015; Marklund & Dunkels, 2016). Σύμφωνα με τον Marklund (2015) επισημαίνεται πως υπάρχει ανάγκη βελτίωσης πάνω σε τρία συγκεκριμένα ζητήματα: α. τις τεχνολογικές τους γνώσεις, β. τις γνώσεις σχετικά με την αλληλεπίδραση των ψηφιακών μέσων και του εκάστοτε παιδαγωγικού αντικείμενου και γ. τις γνώσεις τους σχετικά με τη διάδραση εκπαίδευσης και τεχνολογίας.

β. Κατά τη διάρκεια πρακτικής εφαρμογής των ΤΠΕ στη σχολική αίθουσα

Όταν, εφαρμόζονται οι ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα αποτελέσματα των ερευνών δείχνουν πως για να πραγματοποιηθεί ο εκάστοτε εκπαιδευτικός στόχος χρειάζεται η συνοδεία των παιδαγωγών (Åberg, et. al., 2015). Όμως, κατά τη διάρκεια

χρήσης των εφαρμογών σχετικά με την επιθυμία και την απόλαυση των παιδιών, η παρουσία των εκπαιδευτικών δεν προκάλεσε διαφορά στις αξιολογήσεις των δεδομένων (Howard et. al., 2012). Τέλος, οι ΤΠΕ λειτούργησαν καθοριστικά υπέρ της σύνδεσης των παιδαγωγών με τα παιδιά κατά την περίοδο της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, δημιουργώντας διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης και κοινωνικής δικτύωσης (Foti, 2020; Zecca, 2021).

4. Οι απόψεις των γονέων

Μέσω της αξιολόγησης των δεδομένων φανερώθηκε η γενική ανησυχία των γονέων για την εκπαίδευση των παιδιών τους στη σχολική τάξη, καθώς πιστεύουν πως η μάθηση πλέον είναι μία συνεχής αλληλεπίδραση μεταξύ παιδαγωγών και παιδαγωγούμενων με την τεχνολογία να παίζει καθοριστικό ρόλο στη διάδραση αυτή (Palaiologou, 2014; Papadakis et. al., 2019; Haas et al. 2022). Ακόμη, εντοπίζεται διαφορά απόψεων των γονέων ανάλογα με την ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο, καθώς φαίνεται να είναι περισσότερο θετικά διακείμενοι/ες οι νεότεροι/ες γονείς και αυτοί/ές με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο (Papadakis et. al., 2019). Ολοένα και περισσότερο, ωστόσο, οι γονείς αναγνωρίζουν τη χρήση της τεχνολογίας για εκπαιδευτικούς σκοπούς και αναπτύσσουν την ανεκτικότητα τους σχετικά με την αλληλεπίδραση των παιδιών τους με τα ψηφιακά μέσα (Mikelic Preradovic et. al., 2016; Papadakis et. al., 2019; Haas et. al., 2022). Δηλώνεται, από μέρους τους, επιθυμία να επιμορφωθούν σχετικά με τα ψηφιακά εργαλεία και τις θετικές και αρνητικές επιπτώσεις των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία (Mikelic Preradovic et. al., 2016; Haas et. al., 2022). Τέλος, οι νεότερες/οι γονείς υποστηρίζουν πως οι ΤΠΕ είναι χρήσιμες για την εκπαιδευτική διαδικασία τόσο στο σχολικό περιβάλλον όσο και στο σπίτι ((Mikelic Preradovic et. al., 2016; Papadakis et. al., 2019)

5. Όροι και προϋποθέσεις χρήσης των ΤΠΕ

Γίνεται εύκολα αντιληπτό πως από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει η θετική επιρροή που επιφέρει η χρήση των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση. Παρόλα αυτά πρέπει να σημειωθούν οι όροι και οι προϋποθέσεις εφαρμογής των τεχνολογικών και ψηφιακών εφαρμογών και μέσων. Αναλυτικότερα, ενώ τα σύγχρονα σπίτια της ΕΕ είναι «ψηφιακά σπίτια» και οι ρυθμοί ανάπτυξης των τεχνολογικών μέσων καλπάζουν, τα σχολεία δεν επανδρώνονται αντίστοιχα με τον κατάλλη-

λο υλικοτεχνικό εξοπλισμό (Palaiologou, 2014; Otterborn, 2018; Arnott et. al., 2019).

Οι πρακτικές χρήσης των ψηφιακών εφαρμογών και παιχνιδιών διαφέρουν ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο λαμβάνουν χώρα (σπίτι ή σχολείο) και απαιτούν προσαρμογή και μελέτη πριν την εφαρμογή τους στο εκάστοτε πλαίσιο (Palaiologou, 2014; Kewalramani et al., 2020). Χρειάζονται, δηλαδή, καινοτόμες παιδαγωγικές στρατηγικές με τις οποίες οι παιδαγωγοί θα μπορέσουν να επεκτείνουν την καθοδηγούμενη αλληλεπίδραση προς την κατεύθυνση της ευαισθητοποίησης και της κοινής μάθησης μαζί με τα παιδιά (Kewalramani et al., 2020).

Για την υποστήριξη καινοτόμων στρατηγικών στην παιδαγωγική διαδικασία, πρέπει να διευκρινιστεί πρακτικά και όχι μόνο θεωρητικά ο ρόλος των παιδαγωγών στην τάξη με τη χρήση των ΤΠΕ (Sundqvist, 2018; Otterborn, 2018). Ως εκ τούτου γίνεται αντιληπτό πως χρειάζεται να δοθεί έμφαση στο σχεδιασμό, στην υλοποίηση και επεξεργασία προγραμμάτων αναφορικά με την ενσωμάτωση των τεχνολογιών στην προσχολική ηλικία ως προϋπόθεση για την ομαλή ένταξή τους (Otterborn, 2018)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

4. Συζήτηση και προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση

Η ολοκλήρωση της ανάλυσης της συστηματικής ανασκόπησης για τις ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία και τα δεδομένα που προκύπτουν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης επιτρέπουν τη συνολική θεώρηση της έρευνας και την προσπάθεια απάντησης των ερευνητικών ερωτημάτων. Η διαδικασία απάντησης των ερωτημάτων βασίστηκε στις κατηγορίες και υποκατηγορίες που προέκυψαν από την ανάλυση καθώς και το θεωρητικό πλαίσιο. Υπενθυμίζεται ότι σκοπός της εν λόγω έρευνας είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση της χρήσης των ΤΠΕ στην προσχολική ηλικία και η σύνδεση με τα προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης. Η συλλογή στοιχείων από τη συστηματική ανασκόπηση στοχεύει στη σύσταση προτάσεων αναφορικά με τη χρήση των ΤΠΕ για ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία για ένα συμπεριληπτικό σχολείο.

4.1. Οι ΤΠΕ στο σύγχρονο ελληνικό νηπιαγωγείο

Σύμφωνα με τον Οδηγό Νηπιαγωγού (2011) οι ΤΠΕ χρησιμοποιούνται σε σχέση με όλες τις άλλες μαθησιακές περιοχές και επιλέγονται με στόχο των εμπλουτισμό των παιδαγωγικών εμπειριών, την ενίσχυση βασικών ικανοτήτων και την παραγωγή προστιθέμενης αξίας στις πρακτικές. Όπως διαφαίνεται και από τα συμπεράσματα της ανασκόπησης (βλ. κεφ. 3.3), οι ΤΠΕ υλοποιούνται μέσω ευκαιριών που παρέχονται: α. κατά τη διάρκεια ενασχόλησης των παιδιών με μία συγκεκριμένη θεματική, β. το ελεύθερο παιχνίδι στην τάξη και γ. την εξωσχολική ζωή των παιδιών και πως αυτή παρουσιάζεται από τα ίδια μέσα στο σχολικό πλαίσιο (Ινστιτούτο, 2011).

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο

Οι αρχές που πρέπει να διέπουν το νηπιαγωγείο με βάση το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2003) είναι οι εξής:

- ενθάρρυνση των νηπίων για την πρόσβαση σε διάφορες και διαφορετικές πηγές γνώσεων, την επιλογή και τη χρήση υλικών για την προσέγγιση ποικίλων θεμάτων

- παροχή ευκαιριών στα παιδιά για ανάπτυξη και έκφραση ιδεών και συναισθημάτων μέσω του παιχνιδιού, της δραματοποίησης, γραφής, μουσικής, εικαστικές έκφρασης, κ.ό.κ.
- ενίσχυση της αυτοαντίληψης, αυτονομίας και αυτενέργειας
- στήριξη στη γλωσσική έκφραση σε όλες τις μαθησιακές περιοχές
- ανάδειξη του πυρήνα όλων των δραστηριοτήτων, του παιχνιδιού
- ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στις δραστηριότητες και αξιοποίηση των ηλεκτρονικών πηγών για την παροχή νέων πληροφοριών
- αξιολόγηση των προγραμμάτων και των διαδικασιών
- δυνατότητα συνεχούς ανανέωσης και εξέλιξης με στόχο την προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες κοινωνικές, τεχνολογικές και παιδαγωγικές συνθήκες

Γίνεται αντιληπτό, λοιπόν, πως οι σύγχρονες συνθήκες ζωής με την εξέλιξη των τεχνολογικών μέσων και τις αλλαγές στις κοινωνικές σχέσεις, δημιούργησαν τις κατάλληλες συνθήκες για τον εμπλουτισμό του τρόπου που αναπαριστάται η γνώση και η επικοινωνία (Jewitt, 2008). Σύμφωνα, άλλωστε με τις Γιαννικοπούλου και Παπαδοπούλου (2004) τα παιδιά εναλλάσσουν αυθόρμητα τους κώδικες επικοινωνίας τους ανάλογα με το νόημα που θέλουν να παράγουν.

4.2. Σύνδεση των ΤΠΕ και της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης

Καθώς, η σεξουαλική αγωγή κρίνεται ως απαραίτητο και αναπόσπαστο κομμάτι για την ολόπλευρη εκπαίδευση και ανάπτυξη του ατόμου (UNESCO, 2009; WHO, 2010) προτείνεται η δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων που να (UNESCO, 2018):

- καλλιεργεί γνώσεις και να βοηθάει στην κατανόηση των ζητημάτων γύρω από τη σεξουαλικότητα
- δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να κατανοούν και να αποσαφηνίζουν τα συναισθήματα, τις αξίες και τις συμπεριφορές
- ενδυναμώνει και να αναπτύσσει τις κατάλληλες δεξιότητες
- αναπτύσσει ή/και να διατηρεί τις κατάλληλες συμπεριφορές

Οι στόχοι των εν λόγω προγραμμάτων κατηγοριοποιούνται σε τρεις βασικούς άξονες (Koch 1992; Desaulniers 1995; Buston et al. 2001; Γερούκη 2011): *γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί*. Πιο συγκεκριμένα:

α. *Γνωστικοί στόχοι*: στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται οι πληροφορίες σχετικά με το ανθρώπινο σώμα (ανατομία και φυσιολογία), το αναπαραγωγικό σύστημα, την ορολογία μελών του σώματος και οργάνων κ.ό.κ.

β. *Συναισθηματικοί στόχοι*: Οι συναισθηματικοί στόχοι αφορούν τις αξίες και τα ενδιαφέροντα και τις συμπεριφορές. Αναλυτικότερα, περιλαμβάνουν τη γνώση γύρω από την αποδοχή της σεξουαλικότητας, τον αυτοέλεγχο και αυτοσεβασμό, κ.ό.κ.

γ. *Ψυχοκινητικοί στόχοι*: Οι εν λόγω στόχοι αναφέρονται στην πρακτική εφαρμογή και αφομοίωση των παραπάνω δύο κατηγοριών που είναι απαραίτητοι για την επίτευξη ενός προγράμματος σεξουαλική συμπεριληπτικής διαπαιδαγώγησης.

Οι Green et. al. (2015) αναλύουν πέντε κατηγορίες παιδαγωγικών πρακτικών που είναι βοηθητικές στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση με τη χρήση των ΤΠΕ και είναι οι εξής: καταγισμός ιδεών, παιχνίδια ρόλων, επίδειξη, ταινίες και βίντεο, ερωτήσεις όπου διαφαίνονται οι ήδη διαμορφωμένες απόψεις των παιδιών γύρω από θέματα σεξουαλικότητας και συζήτηση γύρω από αυτές. Ως εκ τούτου, φαίνεται πως η βιωματική και ενεργητική μάθηση είναι τα καίρια συστατικά ενός προγράμματος σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, αλλά και όλης της εκπαίδευσης (Βουγιούκας et. al., 2015).

4.3 Προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ σε πρόγραμμα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία στο ελληνικό σχολείο

Όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, το παιδί υπάρχει στη σύγχρονη εποχή μέσα σε ένα ψηφιακό πλαίσιο το οποίο είναι ένα συνεχές φάσμα ψηφιακών εμπειριών (Edwards, 2014). Η συνεχώς τεχνολογικά εξελισσόμενη κοινωνία δημιουργία και επηρεάζει τις συνθήκες παιχνιδιού των σύγχρονων νέων και ως εκ τούτου και την ανάπτυξή τους (Ribeout et al. 2010; Wallis 2010; Gutnick et al. 2011).

Γίνεται εύκολα αντιληπτή η ανάγκη ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στα σύγχρονα παιδαγωγικά περιβάλλοντα με στόχο να αποτελούν πλαίσια όπου ενθαρρύνεται το μοίρασμα, η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση μεταξύ γονέων- παιδιών- παιδαγωγών και ψηφιακών μέσων και η εξισορρόπηση της χρήσης των τελευταίων στην καθημερινή ζωή (Palaiologou, 2016). Σύμφωνα με την μελέτη των Leinonen & Sintonen (2014) τα παιδιά της προσχολικής ηλι-

κίας φαίνεται να αντιλαμβάνονται τα τεχνολογικά μέσα με τον ίδιο τρόπο όπως αντιλαμβάνονται οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο παιχνιδιού στο χώρο της σχολικής αίθουσας.

Η έρευνα των Hallström, Elvstrand & Hellberg (2015) έδειξε πως η εισαγωγή του ψηφιακού γραμματισμού στην εκπαίδευση συμπίπτει και με την αποδόμηση των έμφυλων στερεοτύπων, που εξισορροπείται δύσκολα σύμφωνα με προγενέστερες μελέτες (Skolverket, 2010).

Στην Ελλάδα το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2020) ορίζει δύο βασικές κατηγορίες για τη σεξουαλική αγωγή στην προσχολική ηλικία μέσα στο πλαίσιο των εργαστηρίων δεξιοτήτων (εργαστήριο: «Ζω καλύτερα- Ευ ζην). Αναλυτικότερα:

1. Γνωρίζω το σώμα μου
2. Πρόληψη της σεξουαλικής κακοποίησης- «Κανόνας εσωρούχων»³.

Λαμβάνοντας αυτές τις δύο κατευθυντήριες γραμμές ως βάση της υλοποίησης εν λόγω προγραμμάτων, επιχειρείται η σύνδεση τους με τις ΤΠΕ με βάση τη βιβλιογραφία.

Οι εφαρμογές που χρησιμοποιούνται στην προσχολική ηλικία κατά τη διάρκεια των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων χρειάζεται να είναι προσαρμοσμένες στο αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών και να ενθαρρύνουν ακριβείς και αποτελεσματικές στρατηγικές (Ginsburg, Jamalian, and Creighan, 2013).

Από την ανάλυση των ερευνών προκύπτει ότι εάν δοθεί στα παιδιά προσχολικής ηλικίας ένας χαρακτήρας για το ξεκίνημα μίας ψηφιακής ιστορίας, μπορούν να δημιουργήσουν την υπόλοιπη ιστορία και το πλαίσιο γύρω από τη ζωή της/του εκάστοτε ήρωα/ηρωίδας (Leinonen & Sintonen, 2014). Για τη **γνωριμία των παιδιών με το σώμα τους και τη χρήση όρων που είναι επιστημονικά ακριβείς για τα μέλη αυτού** μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι εφαρμογές Storybird (εικόνα 4) ή Our Story (Åberg et. al., 2015; McPake & Stephen, 2016) που αφορούν τη δημιουργία ιστοριών. Αυτή η πολυτροπική δραστηριότητα μπορεί να διεγείρει περαιτέρω παιχνίδι και να προκαλέσει αυξημένο ενδιαφέρον για την ιστορία. Κάτι τέτοιο παρέχει στην/στον εκπαιδευτικό περισσότερες ευκαιρίες, επιμηκύνοντας έτσι τον χρόνο που αφιερώνει στην ανάγνωση με όλα τα οφέλη που επιφέρει, (Neumann, 2020). Ακόμη, μέσα από εν λόγω ψηφιακά και τεχνολογικά μέσα, φαίνεται πως οι συναισθηματικές εκδηλώσεις των παιδιών είναι συχνότερες κατά τη χρήση του storybook παρά με το έντυπο βιβλίο.

³ <http://www.iep.edu.gr/el/psifiako-apothesis/skill-labs/1658-3-seksoualiki-diapaidagogisi>



Εικόνα 4: Storybird App (Åberg, 2015)

Επιπρόσθετα, μέσω της χρήσης tablet ή του Υπολογιστή της τάξης και εφαρμογών αντίστοιχων του TuxPaint (Sakr, 2016) (εικόνα 5) τα νήπια είναι σε θέση να ζωγραφίσουν ή να απεικονίσουν εικονικά διάφορα ανθρώπινα σώματα με απώτερο στόχο τη διερεύνηση γνώσεων που προϋπάρχουν σχετικά με την ανατομία, τις απόψεις για το φύλο, κ.ό.κ.



Εικόνα 5: TuxPaint App (Sakr, 2016)

Σχετικά με τη διαχείριση της **σεξουαλικής κακοποίησης** στην προσχολική ηλικία με τη χρήση των ΤΠΕ μπορούν να προταθούν διάφορες προσεγγίσεις. Αρχικά, η θέαση σχετικών

βίντεο και κινουμένων σχεδίων σχετικών με τη **συναίνεση** και τον προσωπικό χώρο του ατόμου.

Εκτός των παραπάνω, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, τα παιδιά φαίνεται να αναζητούν απαντήσεις στα ερωτήματα γύρω από το **αναπαραγωγικό ανθρώπινο σύστημα** κατά τη διάρκεια του νηπιαγωγείου. Χρησιμοποιώντας μία εφαρμογή στην οποία να μπορούν να δημιουργήσουν τις δικές τους ιστορίες ή να θέσουν τα δικά τους ερωτήματα μέσω της δημιουργίας κινουμένων σχεδίων, αποκτούν ενεργό ρόλο στη διαδικασία μάθησης δημιουργώντας μια πιθανή πλατφόρμα για τη ρευστότητα των πρακτικών παιχνιδιού σε όλα τα περιβάλλοντα όπου ενυπάρχουν (Arnott et al., 2019).

Τα ψηφιακά παιχνίδια, όπως αποκάλυψε και η ανάλυση των βιβλιογραφικών δεδομένων, μπορούν να φανούν βοηθητικά στην κατανόηση των αρχών της σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Arnott et al., 2019). Αναλυτικότερα, το παιδί κατέχει ενεργό ρόλο στη χρήση των ψηφιακών παιχνιδιών με αποτέλεσμα την καλύτερη κατανόηση εννοιών όπως η συναίνεση, τα προσωπικά όρια του σώματος, κ.ό.κ.

Πίνακας 5: Προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία

Αρχές σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης	Τεχνολογικά μέσα	Ψηφιακά μέσα	Προτεινόμενες δράσεις
Γνώση για το σώμα	Tablet Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές Κινητό τηλέφωνο	Storybird OurStory TuxPaint	<ul style="list-style-type: none"> • Δημιουργία ψηφιακών ιστοριών • Σχεδιασμός διαφορετικών τύπων ανθρωπίνων σωμάτων • Καταγραφή από τα ίδια τα παιδιά τις απορίες των συνομηλίκων τους γύρω από τα θέματα σεξουαλικότητας
Γνώση για το ανθρώπινο αναπαραγωγικό σύστημα	Tablet Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές	Βίντεο Κινούμενα σχέδια	<ul style="list-style-type: none"> • Συζήτηση γύρω από τα όσα είδαν στο βίντεο • Δημιουργία παρουσίασης στον

			H/Y με τις πληροφορίες που συνέλλεξαν
Συναίνεση	Τάμπλετ Κοινωνικό Ρομπότ Κινητό τηλέφωνο	Βίντεο Επίδειξη (role modelling) Κατασκευή σεναρίων	<ul style="list-style-type: none"> Κατασκευή σεναρίων με τη χρήση του τάμπλετ ή του κινητού τηλεφώνου και συζήτηση με τα παιδιά για τις πιθανές εκβάσεις (π.χ. παραβίαση του προσωπικού χώρου, κ.ό.κ.)
Σεξουαλική κακοποίηση/ Εκφοβισμός	Κοινωνικό Ρομπότ		

Τα τάμπλετ χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία πολλών διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων στην προσχολική εκπαίδευση, όπως μαθηματικά, STEM και γλώσσα (Geist, 2014; Chaudron et. al., 2016). Κάτι τέτοιο επιβεβαιώνουν και οι έρευνες των Marklund & Dunkels (2016) στη Σουηδία σχετικά με τη χρήση των κινητών συσκευών στα νήπια. Με τον ίδιο τρόπο θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν και στα προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, όπως ακριβώς και τα κοινωνικά ρομπότ. Τα αποτελέσματα και η αξιολόγηση των παρατηρήσεων έδειξε πως τα παιδιά κοινωνικοποιούνται ευκολότερα με το ρομπότ συγκριτικά με τον άγνωστο άνθρωπο συνομιλητή/τρια και δημιουργούν με μεγαλύτερη άνεση νέα μοτίβα συμπεριφοράς (Nacher et. al., 2016), γεγονός που βοηθάει στη διαχείριση της αμηχανίας που πλαισιώνει τις πρακτικές της σεξουαλικής αγωγής.

Στην προσχολική ηλικία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις έννοιες του σεβασμού και της αποδοχής, τόσο του εαυτού όσο και των άλλων ανθρώπων μέσα από τις δραστηριότητες στην εκάστοτε θεματική ενότητα (Ινστιτούτο, 2007). Μέσα από την εξέλιξη του συμπεριληπτικού γλωσσικού γραμματισμού είναι δυνατό να καταρριφθεί το στίγμα και τα παιδιά να μην ντρέπονται να μιλάνε για το σώμα τους. Επιπλέον, όσο λαμβάνουν χώρα στην τάξη δραστηριότητες σχετικά με την αποδοχή και τον αλληλοσεβασμό, τόσο λιγότερα περιστατικά εκφοβισμού θα σημειώνονται μεταξύ των συνομηλίκων.

4.4. Ενήλικες, ΤΠΕ και σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία στο ελληνικό σχολείο

Οι ενήλικες (γονείς, κηδεμόνες και παιδαγωγοί) στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι υπεύθυνες/οι να διασφαλίζουν για τα παιδιά ένα ασφαλές ψηφιακό κόσμο, στα παιδιά μια ασφαλή παιδική ηλικία στον μη ψηφιακό κόσμο (Mikelic Preradovic et. al., 2016).

Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τον Οδηγό Νηπιαγωγού (2007), χρειάζεται να αντιλαμβάνονται την πολυπλοκότητα του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο μεγαλώνει το εκάστοτε παιδί και να αξιοποιούν τις εμπειρίες και τα βιώματά του για μία ολιστική εκπαίδευση. Ταυτόχρονα, η ανασκόπηση των ερευνών για τις ΤΠΕ έδειξε πως οι παιδαγωγοί την τελευταία δεκαετία εξοικειώνονται όλο και περισσότερο με τις Νέες Τεχνολογίες και τις ενσωματώνουν στην παιδαγωγική τους διαδικασία (Klerfelt, 2006; Prensky, 2012). Ακόμη, η αυξανόμενη χρήση των ψηφιακών μέσω είναι ο τρόπος των εκπαιδευτικών να καταστήσουν τη διαδικασία περισσότερο αποτελεσματική, ειδικά για τη γνώση των παιδιών γύρω από θέματα σεξουαλικής αγωγής (Ndari et. al., 2021).

Σύμφωνα με έρευνα της UNESCO και των United Nations Populated Fund. (2020) η τεχνητή νοημοσύνη (Artificial Intelligence- AI) αποτελεί δυναμική προσθήκη στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση. Σε έρευνα που διεξήχθη σχετικά με τις δυνατότητες και τις προκλήσεις εισαγωγής της AI στα εν λόγω εκπαιδευτικά προγράμματα τα chatbots σχεδιάστηκαν για παρέχουν δωρεάν, ανώνυμες, εμπιστευτικές και ακριβείς πληροφορίες ανά πάσα στιγμή και σε οποιαδήποτε χρονική στιγμή (Sophiebot, Kenya; Roo, USA; Eli, Russia). Τα ίδια ή αντίστοιχα chatbots μπορούν να χρησιμοποιούν οι ενήλικες για να ενημερώνονται σχετικά με τα θέματα που αφορούν τη σεξουαλικότητα και θεωρούν ταμπού ή νιώθουν αμήχανα να συζητήσουν με τα παιδιά (McKay, 1999).

Επιπλέον, για την πληρέστερη ενημέρωση των γονέων, κηδεμόνων και παιδαγωγών μπορούν να αξιοποιηθούν τα μαθήματα/σεμινάρια σε επιμορφωτικές πλατφόρμες ή αλλιώς MOOCs ((Massive Open Online Courses). Μέσα στις εν λόγω εκπαιδευτικές πλατφόρμες μπορεί κάθε άτομο να βρει και να επιλέξει επιμορφωτικά σεμινάρια πάνω στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση (Goldmann, 2016). Ακόμη, στο συνέδριο της UNESCO το 2020 σχετικά με τις ΤΠΕ στη σεξουαλική εκπαίδευση παρουσιάστηκαν όλα τα ψηφιακά εγχειρήματα που έχουν εκπονηθεί σε διάφορες χώρες του κόσμου και για διάφορες ηλικίες.

Σύμφωνα με τη Ψάλτη (2016) οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας φαίνεται να μη γνωρίζουν πως να αντιδράσουν στο «κοινωνικό εκφοβισμό» και δεν επεμβαίνουν συχνά. Τα δεδομένα από την ανασκόπηση ερευνών έδειξαν πως οι παιδαγωγοί συνεργάζονται και επικοινωνούν μέσω των εκπαιδευτικών κοινωνικών δικτύων στις υπόλοιπες χώρες της Ευρώπης (Marklund et. al., 2016) για να ανταλλάξουν ιδέες και απορίες σχετικά με τις τεχνολογίες. Αντίστοιχα, μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα τεχνολογικά μέσα που διαθέτουν για να συνδιαμορφώσουν τρόπους αντιμετώπισης του εκφοβισμού με τη βοήθεια των συναδέλφισσών/δέλφων.

Στην Κύπρο έχει προταθεί από το Υπουργείο Υγείας, Αθλητισμού και Νεολαίας (2022) οδηγός για εκπαιδευτικούς προδημοτικής εκπαίδευσης και α' δημοτικού με τίτλο «λέμε ΟΧΙ» που αφορά θέματα σεξουαλικής κακοποίησης και παραβίασης⁴. Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να διευκρινιστεί πως η γράφουσα δε συμφωνεί με τη μη συμπεριληπτικότητα του οδηγού, ούτε με όλα τα βίντεο που προτείνονται. Ωστόσο, μπορεί να αποτελέσει μία βάση για τη χρήση του στα εκάστοτε εκπαιδευτικά πλαίσια με προϋπόθεση η/ο καθημία/κάθε παιδαγωγός να ασκεί κριτική με βάση τις αρχές της συμπεριληπτικής σεξουαλικής αγωγής.

Αναφορικά με τα έμφυλα στερεότυπα (άμεσα συνυφασμένα με τη σεξουαλική αγωγή) η Κογκίδου (2016) έχει συλλέξει υλικό ευαισθητοποίησης για τους/τις εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα έμφυλα στερεότυπα. Μέσα στον οδηγό υπάρχουν προτεινόμενες δραστηριότητες για την καταπολέμηση των έμφυλων διακρίσεων στην εκπαίδευση, καθώς επίσης και σελίδες στο διαδίκτυο με χρήσιμες πληροφορίες. Επιπλέον, στην ιστοσελίδα «Σχολείο Χωρίς Στερεότυπα» υπάρχουν αναρτημένοι οδηγοί επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σχετικά με την έμφυλη ισότητα για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.⁵

Το Κέντρο Κοινωνικής Δράσης και Καινοτομίας (ΚΜΟΠ) προσφέρει δωρεάν εκπαιδευτικά προγράμματα πάνω σε διάφορα κοινωνικά ζητήματα όπως η έμφυλη βία και ο εκφοβισμός και τα κατηγοριοποιεί ανάλογα το ρόλο των ανθρώπων που τα παρακολουθούν (εκπαιδευτικοί, γονείς, κ.ά.).⁶

⁴ https://archeia.moec.gov.cy/sd/299/leme_ochi_odigos_sexualikis_diapaidagogisis.pdf

⁵ <https://schoolofnobias.gr/ekpaidetikoi-odigoi/>

⁶ <https://elearning.coeus.online/course/index.php?categoryid=11&lang=el>

Πίνακας 6: Προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ από τις/τους ενήλικες στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία

Παιδαγωγοί- Γονείς- Κηδεμόνες	
ΤΠΕ	Θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης
Chatbots	Οποιαδήποτε απορία και προβληματισμό
MOOCs	Επιμορφωτικά σεμινάρια πάνω στη σεξουαλική αγωγή
Switched on: μια έκθεση για τις/τους παρόχους ψηφιακής σεξουαλικής εκπαίδευσης ⁷	Εφαρμογές από όλες τις χώρες του κόσμου σχετικά με τη σεξουαλική εκπαίδευση σε όλες τις ηλικίες
Κοινωνικά εκπαιδευτικά δίκτυα	Συζήτηση αποριών και σκέψεων με τις/τους υπόλοιπες/ους παιδαγωγούς σχετικά με θέματα σεξουαλικής αγωγής
Παίζω με τον Φρίξο και μαθαίνω για το σώμα μου και τις διαπροσωπικές σχέσεις ⁸	Σύνδεση των προτεινόμενων δραστηριοτήτων και οδηγιών με τεχνολογικές εφαρμογές και χρήση κατάλληλων ψηφιακών μέσων

Ο Imsen (1999) εντοπίζει πέντε πλαίσια που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές πρακτικές:

α. αναφορικά με την υλικοτεχνική υποδομή

⁷ <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373722>

⁸ <https://www.frixos.net/>

β. αναφορικά με τους κανονισμούς και τα προγράμματα σπουδών

γ. αναφορικά με τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (εκπαιδευτικού και παιδιών, μεταξύ των παιδιών και το κοινωνικά κλίμα που δημιουργείται)

δ. αναφορικά με τις μαθήτριες/τές και τις προϋποθέσεις για μάθηση στο εκάστοτε παιδαγωγικό πλαίσιο

ε. αναφορικά με τις/τους παιδαγωγούς (επάρκεια των εκπαιδευτικών, στάσεις, και γνώσεις επί του αντικειμένου).

Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να συσχετιστούν με μια κοινωνική ανάλυση σε τέσσερα διαφορετικά επίπεδα: σε *εθνικό/μακροσκοπικό επίπεδο*, σε επίπεδο τοπικού περιβάλλοντος, σε επίπεδο σχολείου και τέλος, το επίπεδο της τάξης (Imsen 1999). Ως εκ τούτου η εισαγωγή των ΤΠΕ στα προγράμματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης στην προσχολική ηλικία χρειάζεται να λάβει υπόψη της όλα όσα προαναφέρθηκαν για να είναι λειτουργική και συμπεριληπτική.

4.5 Περιορισμοί έρευνας και ερωτήματα προς μελλοντική διερεύνηση

Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση αποτελεί κοινωνικό ταμπού στα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ελλάδας. Η προσπάθεια που γίνεται τα τελευταία χρόνια να ενσωματωθεί στα Αναλυτικά Προγράμματα των σχολείων είναι ελλιπής και μη συμπεριληπτική (EU-LGBTI, 2020). Ταυτόχρονα, παρατηρείται αύξηση της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη σχολική καθημερινότητα, αυξάνοντας τη χρήση ψηφιακών εφαρμογών και τεχνολογικών (πολύ)μέσων. Η πρόταση της παρούσας έρευνας είναι πως ο συνδυασμός αυτών των δύο τομέων θα μπορέσει να εισάγει με αποτελεσματικό και λειτουργικό τρόπο τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία στην Ελλάδα. Ωστόσο, ο βασικός περιορισμός της εν λόγω έρευνας είναι η ελλιπής βιβλιογραφία ως προς την ύπαρξη και χρήση εφαρμογών και μέσων κατάλληλων για την προσχολική ηλικία για τη διδασκαλία της σεξουαλικής αγωγής.

Η παρούσα εργασία μπορεί να αποτελέσει το θεωρητικό υπόβαθρο για την εκπόνηση μίας ποιοτικής έρευνας για τις ΤΠΕ και τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στην προσχολική ηλικία στην Ελλάδα. Ακόμη, χρειάζεται να καμφθεί το πέπλο αμηχανίας και σιωπής που καλύπτει τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στη χώρα μέσω μελετών και ερευνών τόσο στις/στους παιδαγωγούς προσχολικής (και όχι μόνο) εκπαίδευσης, όσο και στους γονείς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. Βιβλιογραφία στα Ελληνικά

Αντωνοπούλου, Χ., (1997). *Ανθρώπινη σεξουαλικότητα*. Αθήνα.

Βενετίκου, Μ. Σ., & Μπενετάτου, Κ. (2013). Η ανθρώπινη σεξουαλικότητα στην ιστορική της εξέλιξη–Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις. *Το βήμα του Ασκληπιού*, Ιούλιος-Σεπτέμβριος, XII (3), σσ, 324-336.

Βουγιούκας, Κ., Μπακιρτζής, Κ., Μπαλλή, Β., & Βεντούλη, Κ. (2015). Η επίδραση της βιωματικής μάθησης στην αυτοεκτίμηση, αυτο-αποτελεσματικότητα και προσωπική ανάπτυξη των φοιτητών. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 60.

Γιαννικοπούλου, Α., & Παπαδοπούλου, Μ. (2004). Η εικόνα του γραπτού μηνύματος σε κείμενα που διαβάζουν τα παιδιά: παραδείγματα από βιβλία, εφημερίδες, κόμικς, περιβάλλοντα γραπτό λόγο. *Γλώσσα και γραμματισμός στη νέα χιλιετία*, 81-96.

Γερούκη, Μ. (2011). Η Σεξουαλική Αγωγή στο Σχολείο: Θεωρία και πράξη- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών. Εκδόσεις Μαραθιά, Αθήνα.

Δαγδιλέλης, Β., & Παπαδόπουλος, Ι. (2008). Διδακτικά σενάρια και ΤΠΕ στα Μαθηματικά: ένας πρακτικός οδηγός. *6ο Πανελλήνιο Συνέδριο για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ)*, 295-302.

ΔΕΠΠΣ, (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Θεοδωράκη, Αικ., Ιωάννου, Αφρ., (2001). *Η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση στο Δημοτικό σχολείο με τη μέθοδο Project*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ινστιτούτο, Π. (2011). ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)–Νέο πρόγραμμα σπουδών, στους άξονες προτεραιότητας 1, 2, 3-Οριζόντια πράξη. *Οδηγός για τον εκπαιδευτικό*.

Κογκίδου, Δ. (2016). Όλα τα παιχνίδια για όλα τα παιδιά: Υλικό ευαισθητοποίησης για τους/τις εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, *Πανελλήνιος Μαθητικός Διαγωνισμός Ψηφιακής Δημιουργίας*.

Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων του Υπουργείου Εσωτερικών και

Διοικητικής Ανασυγκρότησης σε συνεργασία με την Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση του

Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

Κούκουρα, Δ. (2019). Το κήρυγμα της Εκκλησίας και η διαμόρφωσή του. *Ομιλία – Λόγος*, Θεσσαλονίκη: Μπαρμπουνάκη.

Μαραγκουδάκη, Ε., Τρέσσου, Ε., Κανταρτζή, Ε., Πλιόγκου, Β., & Πάτκου, Ε., (2007). «Εμφυλες αναπαραστάσεις στα σχολικά εγχειρίδια θετικής κατεύθυνσης των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού σχολείου.», Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, Τόμος 6, Τεύχος 1, σσ. 140-160.

Μπαγάκης, Γ. & Σκιά, Κ. (επιμ.) (2015). *Διερεύνηση των δυνατοτήτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας*. Αθήνα: Γρηγορη.

Μπρουσκέλη, Β. (2017). Σεξουαλική αγωγή ανά τον κόσμο, με έμφαση στις ευρωπαϊκές χώρες, για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας: μία συστηματική ανασκόπηση. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 214-227. <https://doi.org/10.12681/hjre.14371>

Τζιμογιάννης, Α. & Κόμης, Β. (2004). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία [141] τους [πρακτικά συνεδρίου]. Στο Μ. Γρηγοριάδου, Α. Ράπτης, Σ. Βοσνιάδου & Χ. Κυνηγός (Επιμ.), 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση» (σσ.165-176). Αθήνα

Χρυσάφη, Φ., (2004). *Ο δρόμος προς την εφηβεία. Πρόγραμμα ψυχικής - σεξουαλικής υγείας*. Βιβλίο εκπαιδευτικού. Θεσσαλονίκη: University Studio Press

B. Βιβλιογραφία στα Αγγλικά

Åberg, E. S., Lantz-Andersson, A., & Pramling, N. (2015). Children's digital storymaking- The negotiated nature of instructional literacy events. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(3), 170-189.

Arnott, L. (2013). Are we allowed to blink? Young children's leadership and ownership while mediating interactions around technologies. *International Journal of Early Years Education*, 21(1), 97–115. doi:10.1080/09669760.2013.772049

Arnott, L., Palaiologou, I., Gray, C. (2019a). Internet of Toys Across Home and Early Childhood Education: Understanding the Ecology of the Child's Social World. *Technology, Pedagogy and Education* 28 (4): 401–412. doi:10.1080/1475939X.2019.1656667.

- Aubrey, C., Dahl, S. (2014). The confidence and competence in information and communication technologies of practitioners, parents and young children in the Early Years Foundation Stage. *Early Years* 34 (1): 94–108.
- Bay-Cheng, L. Y. (2003). The Trouble of Teen Sex: The construction of adolescent sexuality through school-based sexuality education. *Sex Education*, 3(1), 61–74. <https://doi.org/10.1080/1468181032000052162>
- Blanco, C. S. (2021). Challenges of Electronic Mobility in School Environments of Early Childhood Education. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 496-512.
- Brocke, J. V., Simons, A., Niehaves, B., Niehaves, B., Reimer, K., Plattfaut, R., & Cleven, A. (2009). *Reconstructing the giant: On the importance of rigor in documenting the literature search process*.
- Browes, N. C. (2015). Comprehensive sexuality education, culture and gender: the effect of the cultural setting on a sexuality education programme in Ethiopia. *Sex Education*, 15(6), 655–670. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1065476>
- Burns, T., and Gottschalk, F. (2019). *Educating 21st Century Children: Emotional Well-Being in the Digital Age*. Paris: OECD Publishing. doi: 10.1787/b7f33425-en
- Butler, J. (2002). *Gender trouble*. Routledge.
- Chaudron, S., Beutel, M. E., Cernikova, M., Donoso Navarrete, V., Dreier, M., Fletcher-Watson, B., et al. (2015). *Young Children (0-8) and Digital Technology: A qualitative exploratory Study Across Seven Countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Chaudron, S., Di Gioia, R., & Gemo, M. (2015). *Young children (0-8) and digital technology. A qualitative exploratory study across seven countries*. Joint Research Centre. European Commission.
- Chavula, M. P., Zulu, J. M., & Hurtig, A.-K. (2022). Factors influencing the integration of comprehensive sexuality education into educational systems in low- and middle-income countries: a systematic review. *Reproductive Health*, 19(1), 196. <https://doi.org/10.1186/s12978-022-01504-9>
- Chilton, H., and Mccracken, W. (2017). *New technology, changing pedagogies? Exploring the concept of remote teaching placement supervision*. *High. Educ. Pedagog.* 2, 116–130. doi: 10.1080/23752696.2017.1366276
- Connel R. W., (2006). *Gender*. Malden, Blackwell Publishers: Cambridge

- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care. Postmodern perspectives.* London: Falmer Press.
- Danby, S., Flear, M., Davidson, C., Hatzigianni, M. (2018). *Digital Childhoods: Technologies and Children's Everyday Lives (International Perspectives on Early Childhood Education and Development. V. 22).* Singapore: Springer.
- Dardanou, M., Unstad, T., Brito, R., Dias, P., Fotakopoulou, O., Sakata, Y., et al. (2020). Use of touchscreen technology by 0–3-year-old children: parents' practices and perspectives in Norway, Portugal and Japan. *J. Early Child. Lit.* 20, 551–573. doi: 10.1177/1468798420938445
- Dorouka, P., Papadakis, S., & Kalogiannakis, M. (2020). Tablets and apps for promoting robotics, mathematics, STEM education and literacy in early childhood education. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 14(2), 255-274.
- Edwards, S. (2014). Towards Contemporary Play: Sociocultural Theory and the Digital-consumerist Context. *Journal of Early Childhood Research* 12 (3): 219–233.
- EU-LGBTI, I. I. (2020). A long way to go for LGBTI equality. *European Union Agency For Fundamental Rights.*
- Fails, Alan, J., Druin, A., and Guha, M. L. (2010). Mobile Collaboration: Collaboratively Reading and Creating Children's Stories on Mobile Devices In *Proceedings of the 9th International Conference on Interaction Design and Children*, IDC'10, 20–29. New York, NY: ACM. doi:10.1145/1810543.1810547
- Foti, P. (2020). Research in distance learning in Greek kindergarten schools during the pandemic of COVID-19: Possibilities, dilemmas, limitations. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 5(1).
- Formby, S. (2014). Parents' Perspectives: Children's Use of Technology in the Early Years. *National Literacy Trust.*
- Geist, E. (2014). Using tablet computers with toddlers and young preschoolers. *Young Children*, 69, 58–63.
- Ginsburg, H. P., Jamalain, A., and Creighan, S. (2013). Cognitive Guidelines for the Design and Evaluation of Early Mathematics Software: The Example of MathemAntics In *Reconceptualizing Early Mathematics Learning, Advances in Mathematics Education*, edited by J. D. English and J. T. Mulligan, 83–120. Dordrecht: Springer.
- González-González, C. S., Caballero-Gil, P., García-Holgado, A., García-Peñalvo, F. J., Molina, J., del Castillo-Olivares, J. M., ... & Ramos, S. (2021, September). COEDU-IN

Project: an inclusive co-educational project for teaching computational thinking and digital skills at early ages. In *2021 International Symposium on Computers in Education (SIIE)* (pp. 1-4). IEEE.

Goldman, J. (2016). Can MOOCs enhance sexuality education? *Sex Education*, 16(5), 487-502.

Goodwin, K., & Highfield, K. (2012, March). iTouch and iLearn: An examination of “educational” apps. In early education and technology for children conference (pp. 14-16).

Green, E. R., Hamarman, A. M., & McKee, R. W. (2015). Online sexuality education pedagogy: Translating five in-person teaching methods to online learning environments. *Sex Education*, 15(1), 19-30.

Gutnick, A., Robb, M., Takeuchi, L., and Kottler, J. (2011). *Always Connected: The New Digital Media Habits of Young Children*. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop.

Haas, B., Lavicza, Z., Houghton, T., & Kreis, Y. (2022). Evaluating Technology-Enhanced, STEAM-Based Remote Teaching With Parental Support in Luxembourgish Early Childhood Education. In *Frontiers in Education* (p. 319). Frontiers.

Haberland, N., & Rogow, D. (2015). Sexuality Education: Emerging Trends in Evidence and Practice. *Journal of Adolescent Health*, 56(1), S15–S21. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.013>

Hallström, J., Elvstrand, H., & Hellberg, K. (2015). Gender and technology in free play in Swedish early childhood education. *International journal of technology and design education*, 25(2), 137-149.

Halstead, J. M., & Waite, S. (2001). “Living in Different Worlds”: Gender differences in the developing sexual values and attitudes of primary school children. *Sex Education*, 1(1), 59–76. <https://doi.org/10.1080/14681810120041724>

Herd, G. H., & Howe, C. (2007). *21st century sexualities: Contemporary issues in health, education, and rights*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge New York. 48.

Hidayati, A. A., Efendi, R., & Saputra, A. (2020). The quality of digital literacy early childhood education teachers based on Unesco standards. *Int. J. Sci. Technol. Res*, 9(3), 3514-3517.

Hollenstein, L., Thurnheer, S., & Vogt, F. (2022). Problem Solving and Digital Transformation: Acquiring Skills through Pretend Play in Kindergarten. *Education Sciences*, 12(2), 92.

- Horvath, M. A., Alys, L., Massey, K., Pina, A., Scally, M., & Adler, J. R. (2013). *Basically... porn is everywhere: a rapid evidence assessment on the effects that access and exposure to pornography has on children and young people*. Project Report. Office of the Children's Commissioner for England, London, UK.
- Howard, J., Miles, G. E., & Rees-Davies, L. (2012). Computer use within a play-based early years curriculum. *International Journal of Early Years Education*, 20(2), 175-189.
- Jahnke, I., Kumar, S. (2014). Digital Didactical Designs : Teachers' Integration of iPads for Learningcentered Processes. *Journal of Digital Learning in Teacher Education* 30 (3): 81–88.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, P., Robinson, A. J., & Weigel, M. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation. Retrieved 1.8.2012 from http://digitallearning.macfound.org/atf/cf/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9CE807E1B0AE4E%7D/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF
- Jewitt, C. (2008). Multimodal discourses across the curriculum. *Encyclopedia of language and education*, 3, 357-367.
- Kahn, M., and Gorski, P. C. (2016). The gendered and heterosexist evolution of the teacher exemplar in the united states: equity implications for LGBTQ and gender nonconforming teachers. *International Journal of Multicultural Education* 18, 15–38. doi: 10.18251/ijme.v18i2.1123
- Kankaanranta, M., Koivula, M., Laakso, ML., Mustola, M. (2017). Digital Games in Early Childhood: Broadening Definitions of Learning, Literacy, and Play. In: Ma, M., Oikonomou, A. (eds) *Serious Games and Edutainment Applications* . Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-51645-5_16
- Kewalramani, S., Palaiologou, I., Arnott, L., & Dardanou, M. (2020). The integration of the internet of toys in early childhood education: a platform for multi-layered interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(2), 197-213.
- Kitchenham, B. and Charters, S. (2007). *Guidelines for Performing Systematic Literature Reviews in Software Engineering*, Technical Report EBSE 2007-001, Keele University and Durham University Joint Report.
- Klerfelt, A. (2006). Ban the computer or make it a storytelling machine – Bridging the gap between the children's media culture and preschool, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48, 1, 73–93.

- Laranjeiro, D. (2021). Development of game-based m-learning apps for preschoolers. *Education Sciences*, 11(5), 229.
- Leinonen, J., & Sintonen, S. (2014). Productive participation-children as active media producers in kindergarten. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(3), 216-236.
- Leoste, J., Lavicza, Z., Fenyvesi, K., Tuul, M., & Õun, T. (2022). Enhancing Digital Skills of Early Childhood Teachers Through Online Science, Technology, Engineering, Art, Math Training Programs in Estonia. In *Frontiers in Education* (Vol. 7). Frontiers Media.
- Levin-Goldberg, J. (2012). Teaching Generation TechX with the 4Cs: Using Technology to Integrate 21st Century Skills. *Journal of Instructional Research*, 1, 59-66.
- Livingstone, S., Marsh, J., Plowman, L., Ottovordemgentschenfelde, S., Fletcher-Watson, B. (2015). Young Children (0–8) and Digital Technology – UK Report. Publications Office of the European Union, Luxembourg
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., and Lagae, K. (2015). How Parents of Young Children Manage Digital Devices at Home: The Role of Income, Education and Parental Style. London: EU Kids Online, LSE.
- López-Orozco, C. F., López-Caudana, E. O., & Ponce, P. (2022). A systematic mapping literature review of education around sexual and gender diversities. *Frontiers in Sociology*, 7, 946683. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2022.946683>
- Lovari, D., & Charalambous, K. (2006). Comparison of results using Information and Communication Technology and conventional media in teaching and learning processes in preschool education, *9th Conference of the Cyprus Pedagogical Association*, 495-506.
- Lynch, J., Redpath, T. (2014). ‘Smart’ Technologies in Early Years Literacy Education: A Meta-Narrative of Paradigmatic Tensions in iPad Use in an Australian Preparatory Classroom. *Journal of Early Childhood Literacy* 14 (2): 147–174.
- Marklund, L. (2015). Preschool teachers’ informal online professional development in relation to educational use of tablets in Swedish preschools. *Professional development in education*, 41(2), 236-253.
- Marklund, L., & Dunkels, E. (2016). Digital play as a means to develop children’s literacy and power in the Swedish preschool. *Early Years*, 36(3), 289-304.
- Marsh, J., Yamada-Rice, D., Bishop, J., Lahmar, J., Scott, F., Plowman, L., ... Winter, P. (2015). Exploring play and creativity in preschoolers’ use of apps: Technology and play. *Economic and Social Research Council*. Retrieved from <http://www.techandplay.org/tap-media-pack.pdf>

- Marsh, J., Plowman, L., Yamada-Rice, D., Bishop, J., Lahmar, J., Scott, F., ... & Winter, P. (2015). *Exploring Play and Creativity in Pre-schooler's use of apps: Final Project Report*.
- Marsh, J., Plowman, L., Yamada-Rice, D., Bishop, J., Scott, F. (2016). Digital play: a new classification. *Early Years*. doi:10.1080/09575146.2016.1167675
- Masoumi, D. (2015). Preschool teachers' use of ICTs: Towards a typology of practice. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(1), 5-17.
- McPake, J., & Stephen, C. (2016). New technologies, old dilemmas: Theoretical and practical challenges in preschool immersion playrooms. *Language and education*, 30(2), 106-125.
- Mikelic Preradovic, N., Lešin, G., & Šagud, M. (2016). Investigating Parents' Attitudes towards Digital Technology Use in Early Childhood: A Case Study from Croatia. *Informatics in education*, 15(1), 127-146.
- Miedema, E., Le Mat, M. L., & Hague, F. (2020). But is it comprehensive? Unpacking the 'comprehensive' in comprehensive sexuality education. *Health Education Journal*, 79(7), 747-762.
- Moher, D., Liberati, A., & Tetzlaff, J. (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. *Annals of Internal Medicine*, 151(4), 264. <https://doi.org/10.7326/0003-4819-151-4-200908180-00135>
- Nacher, V., Garcia-Sanjuan, F., & Jaen, J. (2016, July). Evaluating the usability of a tangible-mediated robot for kindergarten children instruction. In *2016 IEEE 16th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT)* (pp. 130-132). IEEE.
- Ndari, S. S., Masykuroh, K., Vinayastri, A., & Kibitiah, K. (2021). Use of Digital Media for Sex Education in Early Childhood with Low-Income Parents. *Madrosatuna: Journal of Islamic Elementary School*, 5(1), 25-29.
- Neumann, M. M. (2020). Teacher scaffolding of preschoolers' shared reading with a storybook app and a printed book. *Journal of Research in Childhood Education*, 34(3), 367-384.
- Nikolopoulou, K., & Gialamas, V. (2015). ICT and play in preschool: early childhood teachers' beliefs and confidence. *International Journal of Early Years Education*, 23(4), 409-425.
- Nilsen, M., Lundin, M., Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2015). The tablet computer as a mediational means in a preschool art activity. In *Understanding Digital Technologies and Young Children* (pp. 139-154). Routledge.

- Otterborn, A., Schönborn, K., & Hultén, M. (2019). Surveying preschool teachers' use of digital tablets: general and technology education related findings. *International journal of technology and design education*, 29(4), 717-737.
- Otterborn, A., Schönborn, K. J., & Hultén, M. (2020). Investigating preschool educators' implementation of computer programming in their teaching practice. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 253-262.
- Palaiologou, I. (2014, August 8). Children under five and digital technologies: Implications for early years pedagogy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1–20. doi:10.1080/1350293X.2014.929876
- Papadakis, S. (2020). Robots and Robotics Kits for Early Childhood and First School Age. *International Association of Online Engineering*. Retrieved January 20, 2023 from <https://www.learntechlib.org/p/218338/>.
- Palmér, H. (2015). Using Tablet Computers in Preschool: How Does the Design of Applications Influence Participation, Interaction and Dialogues? in *International Journal of Early Years Education* 23 (4): 365–381.
- Papadakis, S., Zaranis, N., & Kalogiannakis, M. (2019). Parental involvement and attitudes towards young Greek children's mobile usage. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 22, 100144.
- Paule-Ruiz, M., Álvarez-García, V., Pérez-Pérez, J. R., Álvarez-Sierra, M., & Trespacios-Menéndez, F. (2017). Music learning in preschool with mobile devices. *Behaviour & Information Technology*, 36(1), 95-111.
- Petersen, K., Feldt, R., Mujtaba, S., & Mattsson, M. (2008, June 1). Systematic Mapping Studies in Software Engineering. 12th International Conference on Evaluation and Assessment in Software Engineering (EASE). <https://doi.org/10.14236/ewic/EASE2008.8>
- Plowman, L., Stephen, C. & McPake, J. (2010). Growing up with technology. Young children learning in a digital world. NY: Routledge.
- Pop, M. V., & Rusu, A. S. (2015). The Role of Parents in Shaping and Improving the Sexual Health of Children - Lines of Developing Parental Sexuality Education Programmes. *Elsevier's Science Direct, Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 209, 395-401. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.210>
- Prensky, M. (2012). From digital natives to digital wisdom. Thousand Oaks, CA: Corwin. A SAGE company.
- Prout, A. (2005). The Future of Childhood. London: Routledge.

- Psalti, A. (2016). Greek In-Service and Preservice Teachers' Views About Bullying in Early Childhood Settings. *Journal of School Violence*, 16(4), 386–398. doi:10.1080/15388220.2016.1159573
- Rideout, V., Foehr, U. G., and Roberts, D. (2010). *Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-year-olds*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Rizk, J., and Hillier, C. (2020). “Everything’s technology now”: the role of technology in home- and school-based summer learning activities in Canada. *J. Child. Media* 15, 272–290. doi: 10.1080/17482798.2020.1778498
- Sagri, M., Sofos, F., & Mouzaki, D. (2019). Digital Storytelling, comics and new technologies in education: review, research and perspectives. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 17(4), 97-112.
- Sakr, M., Connelly, V., & Wild, M. (2016). “Evil cats” and “jelly floods”: Young children’s collective constructions of digital art making in the early years classroom. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(1), 128-141.
- Soderman, A. K., Kostelnik, M. J., Ames, B. D., & Phenice, L. A. (1982). Child nurturance: Patterns of supplementary parenting. *Patterns of Supplementary Parenting*, 3-31.
- Sundqvist, P., Nilsson, T. (2018). Technology education in preschool: providing opportunities for children to use artifacts and to create. *International Journal of Technology and Design Education*, 28, 29-51. <https://doi.org/10.1007/s10798-016-9375-y>
- Tolksdorf, N. F., Crawshaw, C. E., & Rohlfing, K. J. (2021, January). Comparing the effects of a different social partner (social robot vs. human) on children's social referencing in interaction. In *Frontiers in Education* (Vol. 5, p. 569615). Frontiers Media SA.
- Tzavara, A., Komis, V. (2015). Design and Implementation of Educational Scenarios with the Integration of TDCK: A Case Study at a Department of Early Childhood Education. In: Angeli, C., Valanides, N. (eds) *Technological Pedagogical Content Knowledge*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-8080-9_10
- UNESCO. (2014). *Comprehensive sexuality education: the challenges and opportunities of scaling-up* in <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/comprehensive-sexuality-education-challenges-and-opportunities-scaling-0>
- UNESCO. (2016). *School and Teaching Practices for Twenty-First Century Challenges. Lessons from the Asia-Pacific Region – Regional Synthesis Report*. Bangkok: UNESCO.

UNESCO & United Nations Populated Fund. (2020). Meeting report: Switched on: sexuality education in the digital space, *International Symposium*, 19 - 21 February 2020, Istanbul, Turkey.

UNESCO & United Nations Populated Fund. (2020). Switched on: an exhibition on digital sexuality education providers, *International Symposium*, 19 - 21 February 2020, Istanbul, Turkey.

UNESCO. (2020). Switched on: Sexuality education in the digital space, Education 2030, στο: https://en.unesco.org/sites/default/files/unescoswtiched_on-technical_brief.pdf

UNFPA. (2021). *Comprehensive sexuality education* in <https://www.unfpa.org/comprehensive-sexuality-education#readmore-expand>

Vernadakis, N., Avgerinos, A., Tsitskari, E., & Zachopoulou, E. (2005). The use of computer assisted instruction in preschool education: Making teaching meaningful. *Early Childhood Education Journal*, 33, 99-104.

Wallis, C. (2010). The Impacts of Media Multitasking on Children's Learning & Development: Report from a Research Seminar, The Joan Ganz Cooney Center and Stanford University.

Webster, J. and Watson, R. T. (2002). Analyzing the past to prepare for the future: Writing a literature review. *MIS quarterly*, 26(2), 13- 23

Wendler, R. (2012). The maturity of maturity model research: A systematic mapping study. *Information and Software Technology*, 54(12), 1317–1339. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2012.07.007>

WHO Regional Office for Europe (2010). *Standards for sexuality in Europe. A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*. World Health Organization, Regional Office for Europe and BZgA, Federal Centre for Health Education. Retrieved 15.10.2022 from: <https://www.icmec.org/wp-content/uploads/2016/06/WHOSTandards-forSexuality-Ed-in-Europe.pdf>

Women, U. N., & UNICEF. (2018). *International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach*. UNESCO Publishing.

Yankovych, O. I., Chaika, V. M., Ivanova, T. V., Binytska, K. M., Kuzma, I. I., Pysarchuk, O. T., & Falfushynska, H. I. (2019, March). Technology of forming media literacy of children of the senior preschool age of Ukraine. In *CTE Workshop Proceedings* (Vol. 6, pp. 126-144).

Zawacki-Richter, O., Kerres, M., Bedenlier, S., Bond, M., & Buntins, K. (Eds.). (2020). *Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>

Zecca, L. (2021). Distance Educational Links: a qualitative study on the perception of kindergarten teachers. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 17(3), 127-134.

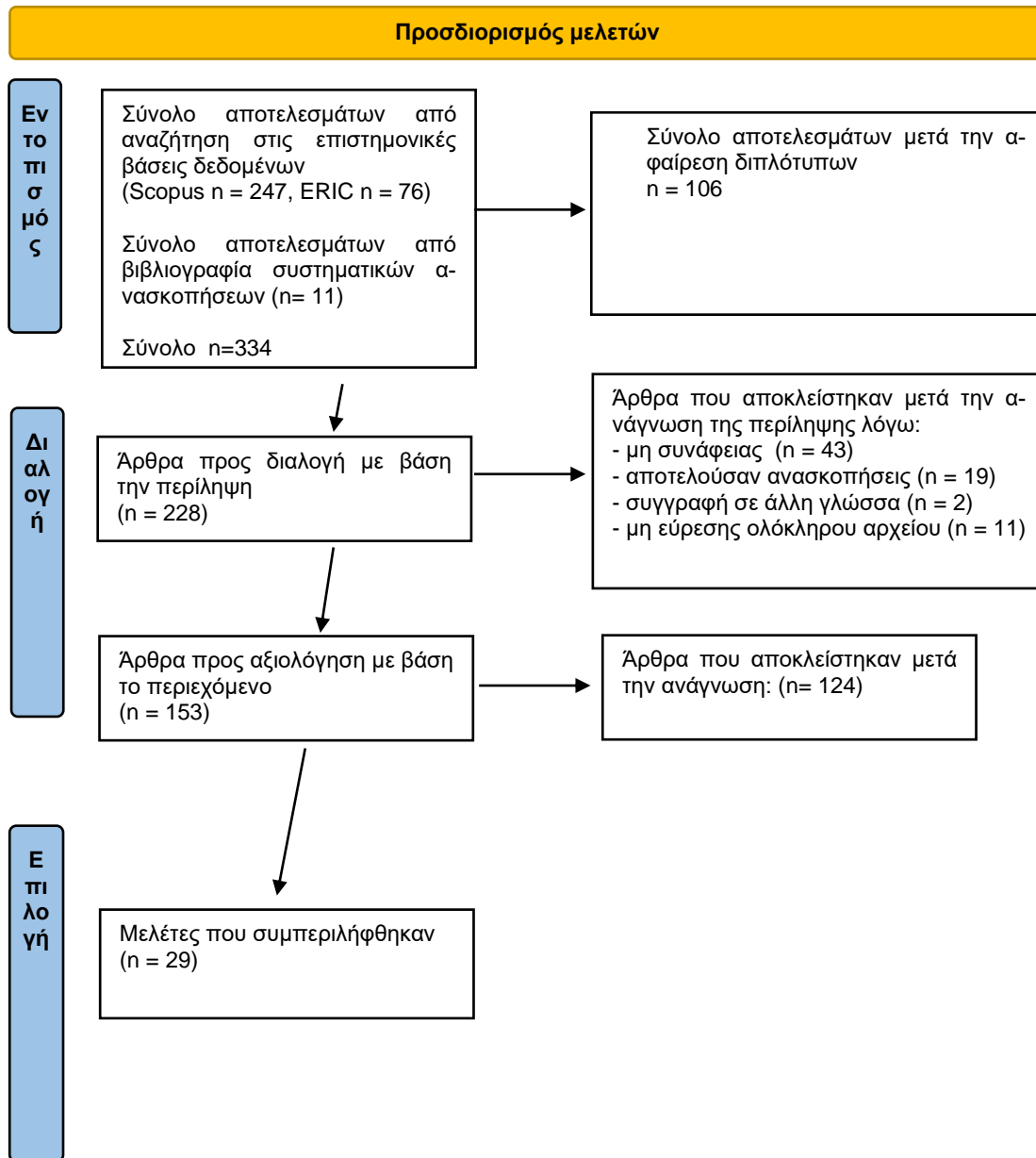
Έκθεση UNESCO για τη διδασκαλία της σεξουαλικότητας, 2014:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Α

Α.1 Διάγραμμα PRISMA

Ποιες ήταν οι λέξεις κλειδιά και οι βάσεις αναζήτησης ;



*Consider, if feasible to do so, reporting the number of records identified from each database or register searched (rather than the total number across all databases/registers).

**If automation tools were used, indicate how many records were excluded by a human and how many were excluded by automation tools.

From: Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71

A.2 Πίνακας κατηγοριοποίησης των ερευνών ανάλογα με τη χώρα διεξαγωγής της εκάστοτε έρευνας

Άρθρα/Ερευνες	Συγγραφείς	Χώρα διεξαγωγής έρευνας
2012 Computer use within a play-based early years curriculum.	Howard, J., Miles, G. E., & Rees-Davies, L.	Αγγλία
2015 New technologies, old dilemmas: theoretical and practical challenges in pre-school immersion playrooms	McPake, J., & Stephen, C.	
2016 "Evil Cats" and "Jelly Floods": Young Children's Collective Constructions of Digital Art Making in the Early Years Classroom	Sakr, M., Connelly, V., & Wild, M.	
2020 Teacher Scaffolding of Preschoolers' Shared Reading with a Storybook App and a Printed Book	Neumann, M. M.	
2021 Comparing the Effects of a Different Social Partner (Social Robot vs. Human) on Children's Social Referencing in Interaction	Tolksdorf, N. F., Crawshaw, C. E., & Rohlfing, K. J	Γερμανία
2022 Problem Solving and Digital Transformation: Acquiring Skills through Pretend Play in Kindergarten	Hollenstein, L., Thurnheer, S., & Vogt, F.	Ελβετία
2015 ICT and play in preschool: early childhood teachers' beliefs and confidence	Nikolopoulou, K., & Gialamas, V.	Ελλάδα
2019 Parental involvement and attitudes towards young Greek children's mobile usage	Papadakis, S., Zaranis, N., & Kalogiannakis, M.	
2020 Research in distance learning in Greek kindergarten schools during the	Foti, P.	

pandemic of COVID-19: Possibilities, dilemmas, limitations.		
2022 Enhancing Digital Skills of Early Childhood Teachers Through Online Science, Technology, Engineering, Art, Math Training Programs in Estonia.	Leoste, J., Lavicza, Z., Fenyvesi, K., Tuul, M., & Õun, T.	Εσθονία
2021 Distance Educational Links: a qualitative study on the perception of kindergarten teachers	Zecca, L.	Ιταλία
2016 Evaluating the usability of a tangible-mediated robot for kindergarten children instruction	Nacher, V., Garcia-Sanjuan, F., & Jaen, J.	Ισπανία
2017 Music learning in preschool with mobile devices	Paule-Ruiz, M., Álvarez-García, V., Pérez-Pérez, J. R., Álvarez-Sierra, M., & Trespalcios-Menéndez, F.	
2016 Investigating Parents' Attitudes towards Digital Technology Use in Early Childhood: A Case Study from Croatia.	Mikelic Preradovic, N., Lešin, G., & Šagud, M.	Κροατία
2022 Evaluating Technology-Enhanced, STEAM-Based Remote Teaching With Parental Support in Luxembourgish Early Childhood Education.	Haas, B., Lavicza, Z., Houghton, T., & Kreis, Y.	Λουξεμβούργο
2019 Technology of forming media literacy of children of the senior preschool age of Ukraine.	Yankovych, O. I., Chaika, V. M., Ivanova, T. V., Binytska, K. M., Kuzma, I. I., Pysarchuk, O. T., & Falfushynska, H. I.	Ουκρανία
2021 Development of game-based m-learning apps for preschoolers.	Laranjeiro, D.	Πορτογαλία
2013 Are we allowed to blink? Young children's leadership and ownership while mediating interactions around technologies	Arnott, L.	Σκωτία
2015 Children's digital storymaking: The negotiated nature of instructional literacy	Åberg, E. S., Lantz-Andersson, A., & Pramling, N.	Σουηδία

events		
2015 Gender and technology in free play in Swedish early childhood education	Hallström, J., Elvstrand, H., & Hellberg, K.	
2015 Using Tablet Computers in Preschool: How Does the Design of Applications Influence Participation, Interaction and Dialogues?	Palmér, H.	
2015 Preschool teachers' informal online professional development in relation to educational use of tablets in Swedish preschools.	Marklund, L.	
2016 Digital play as a means to develop children's literacy and power in the Swedish preschool	Marklund, L., & Dunkels, E.	
2018 Technology education in preschool: providing opportunities for children to use artifacts and to create	Sundqvist, P., Nilsson, T.	
2019 Surveying preschool teachers' use of digital tablets: general and technology education related findings	Otterborn, A., Schönborn, K., & Hultén, M.	
2014 Productive participation-children as active media producers in kindergarten	Leinonen, J., & Sintonen, S.	Φιλανδία
2014 Children under five and digital technologies: Implications for early years pedagogy	Palaiologou, I.	Ελλάδα Μάλτα Λουξεμβούργο Αγγλία
2020 The integration of the internet of toys in early childhood education: a platform for multi-layered interactions	Kewalramani, S., Palaiologou, I., Arnott, L., & Dardanou, M.	Νορβηγία Σκωτία Αγγλία Αυστραλία

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

Υπογραφή:

ΚΑΛΕ ΚΑΛΙΟΠΗ