



ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ
ΣΧΟΛΕΙΟ
ΤΟΠΙΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΕΣ

Έπιμέλεια

ΠΑΝΤΕΛΗΣ ΚΥΠΡΙΑΝΟΣ
JEAN-PIERRE POURTOIS

OPPORTUNIA

Τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού στη μέση παιδική ηλικία
και την εφηβεία για την αναδόμηση και τη διαπραγμάτευση
της σημερινής τοπικής κοινωνίας

Βασιλική Ρήγα¹

Κωνσταντίνος Λαβίδας²

Ηρώ Βούλγαρη³

Περίληψη

Ερευνες από τον χώρο της παιδαγωγικής, της κοινωνιολογίας και της κοινωνικής ανθρωπολογίας τονίζουν τον ενεργητικό ρόλο του παιδιού στην κατανόηση και την ανασυγκρότηση του πολιτισμού στον οποίο ανήκει. Στην προσπάθεια να αλλάξει το κοινωνικο-πολιτισμικό του περιβάλλον, το παιδί χρησιμοποιεί και προσαρμόζει διάφορα πολιτισμικά σύμβολα και εργαλεία, όπως είναι το παιχνίδι. Αντικείμενο της ανακοίνωσης αποτελεί η διερεύνηση των χαρακτηριστικών του σημερινού παιχνιδιού παιδιών διαφορετικών ηλικιακών ομάδων που ζουν σε ημιαστική περιοχή της Ελλάδας, καθώς και η κατανόηση της αξίας που προσδίδουν στο παιχνίδι μέσα στην καθημερινότητά τους, προκειμένου να αντιληφθούμε τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά διαπραγματεύονται σήμερα το κοινωνικο-πολιτισμικό τους περιβάλλον. Για τους στόχους της έρευνας πραγματοποιήθηκε επιτόπια έρευνα σε δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια της περιοχής του Ρίου Πατρών. Σχεδιάστηκε ερωτηματολόγιο με

¹. Βασιλική Ρήγα, Λέκτορας, Πανεπιστήμιο Πατρών. Email: vriga@upatras.gr

². Κωνσταντίνος Λαβίδας, Εκπαιδευτικός Β' βάθμιας Εκπαίδευσης. Email: lavidas@upatras.gr

³. Ηρώ Βούλγαρη, Ερευνήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών. Email: avoulgari@upatras.gr

ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου για τη συλλογή των δεδομένων, το οποίο συμπληρώθηκε από 116 μαθητές. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι η πλειονότητα των μαθητών του δείγματος επιλέγει το παιχνίδι στη γειτονιά από το ηλεκτρονικό παιχνίδι στο σπίτι προσδίδοντας ιδιαίτερη αξία στη διά ζώσης αλληλεπίδραση και στις διαπροσωπικές σχέσεις που καλλιεργούνται μέσω του παιχνιδιού. Παρόλο που το παιχνίδι σε όλες τις ηλικίες είναι συνώνυμο της χαράς, του ενθουσιασμού και της διασκέδασης, όσο αυξάνεται η ηλικία των παιδιών μειώνεται η συχνότητα παιχνιδιού στη γειτονιά. Επιπλέον, όσο αυξάνεται η ηλικία, τα παιδιά δεν επιλέγουν τους γονείς ή τα αδέρφια τους ως συντρόφους του παιχνιδιού τους. Λαμβάνοντας υπόψη ότι το παιχνίδι των παιδιών είναι κοινωνικά, ιστορικά και πολιτισμικά προσδιορισμένο, τα αποτελέσματα αυτά μας δίνουν σημαντικά στοιχεία για τη στάση των παιδιών απέναντι στο κοινωνικο-πολιτισμικό και οικονομικό πλαίσιο της περιοχής τους.

Λέξεις - Κλειδιά

Κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον, παιχνίδι, ηλεκτρονικό παιχνίδι, μέση παιδική ηλικία, εφηβεία.

1. Εισαγωγή

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία υπάρχουν ποικίλες θεωρητικές απόψεις, ορισμοί και ταξινομήσεις του παιχνιδιού. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Sutton-Smith (1980), ο όρος παιχνίδι έχει δεχτεί πολλές ερμηνείες και οποιοσδήποτε όρος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να χαρακτηρίσει την ουσία του (διασκεδαστικό, εθελοντικό, διέπεται από κανόνες κ.λπ.). Η κάθε θεωρία για το παιχνίδι στηρίζεται σε μια φιλοσοφία για την παιδική ηλικία και μελετά με το δικό της τρόπο την παιγνιώδη δραστηριότητα των παιδιών. Στην παρούσα μελέτη θα προσεγγίσουμε τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού στη μέση παιδική ηλικία και την εφηβεία, κυρίως μέσα από το χώρο της κοινωνικής ανθρωπολογίας και της κοινωνιολογίας, προκειμένου να αντιληφθούμε τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά διαπραγματεύονται το κοινωνικο-πολιτισμικό τους περιβάλλον μέσα από το παιχνίδι.

Είναι σημαντικό να τονίσουμε δύο παραδοχές για την παρούσα μελέτη. Η πρώτη αφορά στο ότι αντιλαμβανόμαστε το παιχνίδι όχι μόνο ως δραστηριότητα αλλά ως πλαίσιο για τη διαμόρφωση και την κατάκτηση γνώσεων σχετικά με τις σχέσεις και τον πολιτισμό στον οποίο ζουν τα παιδιά. Το παιδί, ενώ συμμετέχει στην κοινή ανθρώπινη ζωή, παράλληλα —μέσα από τη διαδικασία του παίζειν— αλλάζει τους τρόπους της σε νέους, προσανατολίζεται σε νέες πτυχές του χώρου της ζωής του, αναπτύσσει καινούργιες κοινωνικές σχέσεις και γίνεται συν-δημιουργός αυτής της ζωής. Μέσω του παιχνιδιού δεν αναπαριστά απλώς την πραγματικότητα αλλά την ανασυγκροτεί, τη μεταβάλλει προς όφελός του προκειμένου να αναζητήσει εναλλακτικές λύσεις (Γκουγκούλη & Κούρια 2000).

Μελέτες ανθρωπολόγων (Csikszentmihalyi & Bennett 1971· Miller 1973) ορίζουν το παιχνίδι ως διαδικασία παρά ως συγκεκριμένη δραστηριότητα, η οποία αποκτά μορφή και νόημα σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμό. Δεν πρόκειται απλά για στιγμιαία και τυχαία δραστηριότητα, όπως αναφέρει η Αυγητίδου (Avgitidou 1997), αλλά για ένα τελετουργικό το οποίο αναπτύσσεται μεταξύ συγκεκριμένων παιδιών, που έχουν αναπτύξει συγκεκριμένους δεσμούς και σχέσεις, και συμβάλλει στην ανάπτυξη της κουλτούρας των συνομηλίκων. Είναι ο μεσολαβητής της σχέσης με τον άλλο ή τους άλλους, αυτό το κοινό στοιχείο το οποίο σου επιτρέπει να χτίσεις κάτι από κοινού. Συνεπώς, αποτελεί τόσο μέρος της κουλτούρας των συνομηλίκων όσο και διαδικασία και μέσο κατασκευής της (Corsaro 1985).

Η κουλτούρα των συνομηλίκων δεν προκύπτει από απλή μίμηση ή οικειοποίηση του πολιτισμού των ενηλίκων μέσα από το παιχνίδι. Υπάρχουν μάλιστα ενδείξεις ότι τα παιδιά δεν επηρεάζονται εύκολα και επιλέγουν εκείνα τα στοιχεία από την κουλτούρα των ενηλίκων που ταιριάζουν στις ιδιαίτερες ανάγκες και αξίες τους. Παίρνουν τις κατάλληλες πληροφορίες από τον κόσμο των ενηλίκων, τις μετασχηματίζουν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού για να παράγουν το δικό τους πολιτισμό (Thyssen 2003). Αναπαράγουν ρόλους ενηλίκων, ανθρώπινες σχέσεις και γενικότερα τον ανθρώπινο πολιτισμό με τις αξίες και τις εικόνες του ανθρώπινου είδους (δηλαδή, όχι μόνο τους ανθρώπους σε συγκεκριμένες κοινωνικές λειτουργίες, αλλά και φανταστικές μορφές, όπως η πριγκίπισσα, ο γενναίος πολεμιστής κ.λπ.). Σε αλληλεπίδραση με τους

συνομηλίκους θεσπίζουν νόμους και αξίες για την κοινωνική τους ζωή, μορφοποιούν και αναπτύσσουν νέες ιδέες μέσα από το παιχνίδι δημιουργώντας μία νέα προσποιητή / φαντασιακή ζωή. Δεν εσωτερικεύουν απλά τον πολιτισμό των ενηλίκων αλλά είναι μέρος του πολιτισμού. Συμβάλλουν στην αναπαραγωγή του μέσα από διαπραγματεύσεις με τους ενήλικες, στην ανασυγκρότηση και τη δημιουργική παραγωγή πολιτισμών μέσα από το παιχνίδι με τα άλλα παιδιά (Αυγητίδου 2001· Corsaro & Eder 1990). Πιο συγκεκριμένα, μέσω της συμμετοχής του παιδιού στην κοινωνική ζωή, γίνεται συν-παραγωγός και συν-αναπαραγωγός του πολιτισμού μέσα στον οποίο δραστηριοποιείται.

Συνεπώς, οι κοινωνικές δομές και η κουλτούρα είναι συλλογικές διαδικασίες διαπραγμάτευσης και ερμηνευτικής αντίληψης (Rosaldo 1984), ενώ η κοινωνικοποίηση δεν είναι μόνο μια διαδικασία προσαρμογής και εσωτερίκευσης, αλλά και οικειοποίησης, επαναπροσδιορισμού και αναπαραγωγής. Σε αυτή τη διαδικασία συμβάλλουν οι κοινές διαπραγματεύσεις και οι ανταλλαγές μεταξύ των παιδιών αλλά και η κοινή κουλτούρα που δημιουργείται από τους ενήλικες και τα παιδιά (Bruner, 1986· Vygotsky, 1978).

Η δεύτερη παραδοχή αναγνωρίζει το παιχνίδι ως πολιτισμική δραστηριότητα. Ήδη από το 1959, οι Roberts, Arth και Bush (Roberts, Arth, & Bush, 1959) στο άρθρο που δημοσίευσαν με τίτλο «Games in Culture», βασιζόμενοι σε εθνογραφική και διαπολιτισμική έρευνα που έκαναν, προτείνουν ότι τα παιχνίδια είναι πολιτισμικές δραστηριότητες, όπως είναι η μουσική και τα παραμύθια, και ασκούν τα παιδιά στην πολιτιστική γνώση (για παράδειγμα, τα παιχνίδια δεξιοτήτων σχετίζονται με τη γνώση συγκεκριμένων περιβαλλοντικών συνθηκών, τα παιχνίδια στρατηγικής συνδέονται με τη γνώση του κοινωνικού συστήματος και τα τυχερά παιχνίδια συνδέονται με το θρησκευτικό συναίσθημα και την παρέμβαση υπερφυσικών δυνάμεων), συνδέοντάς τα έτσι με κοινωνικές και πολιτισμικές πρακτικές. Στο ίδιο άρθρο γίνονται αναφορές για τη συσχέτιση μεταξύ της πολυπλοκότητας των πολιτισμών και αυτής των παιχνιδιών (για παράδειγμα, οι «απλές» κοινωνίες δεν «παράγουν» παιχνίδια στρατηγικής, ενώ στις πολύπλοκες κοινωνίες όλα τα είδη παιχνιδιών είναι παρόντα).

Η μελέτη για το παιχνίδι έχει μια ιδιαίτερη σχέση με τη μελέτη του πολιτισμού. Οι Johan Huizinga (1955) και Roger Caillois (1962)

έχουν συνεισφέρει σημαντικά σε αυτό το θέμα. Το μοντέλο του Huizinga επιχειρεί να εξηγήσει τη σχέση μεταξύ παιχνιδιού και πολιτισμού απεριθμώντας πέντε χαρακτηριστικά του παιχνιδιού: το παιχνίδι είναι εθελοντικό, είναι διαφορετικό από την καθημερινή ζωή, λαμβάνει χώρα σε περιορισμένο χώρο και χρόνο, δημιουργεί τάξη και τείνει να δημιουργήσει μόνιμες κοινωνικές ομάδες. Ο Huizinga φτάνει μέχρι το σημείο να δηλώσει ότι «ο πολιτισμός προκύπτει με τη μορφή του παιχνιδιού» και παρόλο που ο Caillois αποφεύγει να καταλήξει σε αυτό το συμπέρασμα, συμφωνεί κι αυτός ότι το παιχνίδι και ο πολιτισμός σχετίζονται.

Συμπερασματικά, το παιχνίδι ως βασική δραστηριότητα των παιδιών σε όλους τους πολιτισμούς, θεωρείται ότι είναι τόσο αιτία όσο και αποτέλεσμα της κουλτούρας. Είναι έκφραση μιας συγκεκριμένης κουλτούρας, ένα σημαντικό πλαίσιο ή όχημα για την πολιτιστική μάθηση / μετάδοση (Roopnarine et al. 1994).

2. Παιχνίδι και Τεχνολογία

Τα ψηφιακά ή ηλεκτρονικά παιχνίδια τοποθετούνται στην ιστορία του παραδοσιακού παιχνιδιού ως εξέλιξή του, όπου ο υπολογιστής αποτελεί ένα διαφορετικό μέσο παιχνιδιού (Juul 2003). Κάνοντας επισκόπηση των διαφορετικών ειδών παιχνιδιών, από το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών μέχρι τα αθλήματα και τα ψηφιακά παιχνίδια, και τους ορισμούς που έχουν δοθεί για την έννοια «παιχνίδι», ο Juul αναγνωρίζει κάποια βασικά συστατικά στοιχεία που αποτελούν τον πυρήνα της έννοιας του παιχνιδιού, τόσο του παραδοσιακού όσο και του ψηφιακού: τους συγκεκριμένους κανόνες, το διαφορετικό κάθε φορά και ποσοτικοποιήσιμο αποτέλεσμα, την αξία των πιθανών αποτελεσμάτων και τη διαφοροποίηση της αξίας ανάλογα με το αποτέλεσμα, την προσπάθεια που πρέπει να καταβάλλει ο παίκτης για να πετύχει το αποτέλεσμα, τις προκλήσεις, τη συναισθηματική εμπλοκή του παίκτη σε σχέση με το αποτέλεσμα, και το ότι οι επιπτώσεις στην πραγματική ζωή είναι προαιρετικές (Juul 2003).

Τα τελευταία χρόνια, ωστόσο, έχουν εκδηλωθεί ανησυχίες για την εμπλοκή των μικρών παιδιών με την τεχνολογία. Για παράδειγμα, οι Levin και Rosenquest (2001) υποστήριξαν ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια θέτουν σε κίνδυνο την ικανότητα των παιδιών να συμμετέχουν σε παιχνί-

δια φαντασίας. Η Alliance for Childhood είχε προωθήσει μια παρόμοια αρνητική άποψη για το ρόλο της τεχνολογίας στην πρόωμη παιδική ηλικία (Cordes & Miller 2000), υποστηρίζοντας ότι η τεχνολογία δεν προωθεί μια υγιή παιδική ηλικία, ενώ δεν είναι αναπτυξιακά κατάλληλη. Παρόμοιες ανησυχίες εκφράστηκαν σε σχέση με την έννοια της «τοξικής παιδικής ηλικίας» (Palmer 2006). Συγκεκριμένα, η Lydia Plowman και οι συνεργάτες της (Plowman et al. 2010) περιγράφουν τα κοινωνικο-πολιτιστικά, γνωστικά και συναισθηματικά μειονεκτήματα της χρήσης της τεχνολογίας από τα παιδιά, όπως η παχυσαρκία, η γλωσσική καθυστέρηση και η κοινωνική αποξένωση, αν και σύμφωνα με άλλους θεωρητικούς (Yelland 1999) υπάρχει έλλειψη ερευνών που υποδηλώνουν ότι η τεχνολογία οδηγεί σε αυτά τα ελλείμματα και ότι παιχνίδια και τεχνολογία αποτελούν ασυμβίβαστο. Τέλος, ερευνητές, όπως ο Eugene Provenzo (1991, 1992), ανησυχούν ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια οδηγούν τα παιδιά σε υπέρ-ανταγωνιστικές ή στρεβλές σεξουαλικές αξίες. Οι ανησυχίες αυτές φαίνεται να αφορούν την υπέρμετρη χρήση της τεχνολογίας και το περιεχόμενο των ψηφιακών παιχνιδιών περισσότερο, κι όχι τόσο το ψηφιακό παιχνίδι ως μέσο. Επιπλέον, παρόμοιες δηλώσεις είχαν γίνει και παλαιότερα σχετικά με τις δυνατότητες του ραδιοφώνου, του κινηματογράφου, της τηλεόρασης και των υπολογιστών, μέσα τα οποία τελικά αποτέλεσαν πολύτιμα εργαλεία μάθησης και διδασκαλίας, αλλά και του overhead projector, ο οποίος συνεχίζει να υπάρχει στις περισσότερες αίθουσες διδασκαλίας ως το πλέον διαδεδομένο κομμάτι της τεχνολογίας (Cuban 1986).

Παρόλα αυτά πολλοί είναι οι υποστηρικτές της μάθησης βασισμένης στο ηλεκτρονικό παιχνίδι και επισημαίνουν ότι η ανάπτυξη εκπαιδευτικών παιχνιδιών είναι μια ηθική επιταγή, καθώς τα παιδιά της «γενιάς videogame» δεν ανταποκρίνονται στην παραδοσιακή διδασκαλία (Katz 2000· Prensky 2001). Σε μελέτες που έγιναν για τη χρήση της τεχνολογίας από τα παιδιά στο σπίτι, το παιχνίδι των παιδιών με τεχνολογικό υλικό και λογισμικό αναγνωρίστηκε ως ενεργή και όχι ως παθητική διαδικασία (Marsh et al. 2005· Plowman, McPake, & Stephen, 2010). Με τη χρήση της τεχνολογίας τα παιδιά κερδίζουν μια σειρά από οφέλη, όπως οι τεχνικές και λειτουργικές ικανότητες, οι γνώσεις για την κατανόηση του κόσμου και ειδικές γνώσεις σε τομείς όπως η παιδεία και τα μαθηματικά (Marsh et al. 2005). Έχουν την ευκαιρία να κατασκευ-

άσουν και να αναδομήσουν ταυτότητες, να μάθουν πώς να συνεργαστούν με άλλους μέσα από τη σύνδεση στο διαδίκτυο και να περιηγηθούν σε διαδικτυακά περιβάλλοντα με ασφάλεια, να δρουν και να αλλάξουν το περιβάλλον.

Δύο ακόμη ερευνητές, οι Williamson και Facet (2004), διερεύνησαν τη μάθηση που με αφετηρία το ψηφιακό παιχνίδι λαμβάνει χώρα και πέρα από το περιβάλλον του ψηφιακού παιχνιδιού, σε κοινότητες τόσο διαδικτυακές όσο και πραγματικής ζωής. Εστίασαν την έρευνά τους σε παιδιά ηλικίας 9-13 ετών και περιέγραψαν φαινόμενα όπως το παιχνίδι σε ομάδες στο φυσικό χώρο, σε σπίτια φίλων, την ανάδειξη έμπειρων παικτών, οι οποίοι αναλαμβάνουν να «διδάξουν» και σε άλλα παιδιά το ψηφιακό παιχνίδι, και την ανάπτυξη μιας κουλτούρας που περιλαμβάνει και άλλο υλικό όπως ταινίες, περιοδικά και διαδικτυακούς τόπους. Κατέληξαν ότι τα δίκτυα που αναπτύσσονται γύρω από ένα ψηφιακό παιχνίδι, αποτελούν μοντέλο μάθησης το οποίο υποδεικνύει την αποτελεσματικότητα της αυθεντικής πρακτικής μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο και μπορεί να εμπνεύσει τις παραδοσιακές εκπαιδευτικές πρακτικές.

Η διαδικτυακή κοινωνική δικτύωση φαίνεται να είναι πλέον μια δημοφιλής δραστηριότητα κυρίως στους εφήβους (Dowdall 2009). Μελέτες της κουλτούρας των εφήβων σε σχολικά περιβάλλοντα αναφέρουν ότι το να είσαι με τους φίλους είναι το πιο σημαντικό στοιχείο της σχολικής ζωής για τα περισσότερα παιδιά (Cusick 1973· Everhart 1983· Willis 1981). Έχει μάλιστα αποδειχθεί (Corsaro 1985· Rizzo 1989· Rubin et al. 1976) ότι το μοναχικό παιχνίδι είναι σπάνιο και τα παιδιά ξοδεύουν σημαντικό χρόνο και ενέργεια στη δημιουργία και διατήρηση επαφών με τους συνομηλίκους τους. Στη σημερινή κοινωνία η διατήρηση αυτής της επαφής μπορεί να επιτευχθεί και μέσα από διαδικτυακούς εικονικούς κόσμους.

Σε μελέτη για τη χρήση διαδικτυακών χώρων από παιδιά ηλικίας 11-16 χρονών, οι Valentine και Holloway (2002) επεσήμαναν ότι στην πραγματικότητα υπάρχει επικάλυψη μεταξύ των δύο κόσμων (online και offline) γιατί τα παιδιά αλληλεπιδρούν με συμμαθητές με τους οποίους έχουν ήδη κοινωνικοποιηθεί στο σχολείο. Με το συμπέρασμα αυτό συμφωνούν και άλλοι ερευνητές (Davies 2009· Thomas 2007), οι οποίοι δηλώνουν ότι είναι μάταιο να διαχωρίσουμε την εμπλοκή των παιδιών σε «πραγματικά» και εικονικά περιβάλλοντα, αντιθέτως πρέπει να δούμε τις εμπειρίες τους ως συνέχεια, όπου οι online και offline εμπειρίες

συγχωνεύονται. Τέλος, μία σημαντική μελέτη για τις σχέσεις μέσα στην οικογένεια και το ηλεκτρονικό παιχνίδι είναι αυτή του Mitchell (1985), ο οποίος μελέτησε πώς το παιχνίδι Nintendo αποτελούσε ένα σημαντικό μέρος της ζωής της οικογένειας φέρνοντας τόσο κοντά τα μέλη της όσο ένα παραδοσιακό παιχνίδι.

Τα ψηφιακά παιχνίδια και οι εικονικοί κόσμοι είναι όλο και περισσότερο μέρος του παιχνιδιού των μικρών παιδιών. Αντί να τους απορρίπτουμε ως άνευ σημασίας ή να τους χαρακτηρίζουμε ως δυνητικά επιβλαβή περιβάλλοντα, είναι σημαντικό να τους μελετήσουμε πιο στενά, προκειμένου να προσδιορίσουμε τι κερδίζουν τα παιδιά από τη συμμετοχή τους σε αυτούς τους κόσμους και πώς οι εμπειρίες τους μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο σχολείο.

Σε αυτό το πλαίσιο και με βάση την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας στόχος της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση των χαρακτηριστικών του παιχνιδιού παιδιών μέσης παιδικής ηλικίας και εφηβείας σε μία συγκεκριμένη τοπική κοινωνία και η αξία που του προσδίδουν. Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν ήταν τα ακόλουθα:

1. Ποιες είναι οι συνήθειες παιχνιδιού των παιδιών του δείγματος; Πόσο συχνά παίζουν παιχνίδια, τι παιχνίδια παίζουν, με ποιους, και σε τι περιβάλλον;
2. Ποια είναι η σημασία που αποδίδουν τα παιδιά στο παιχνίδι; Πόσο σημαντικό θεωρούν ότι είναι; Θεωρούν ότι αποκομίζουν κάτι παίζοντας παιχνίδια;

3. Μεθοδολογία έρευνας

Η έρευνα που υλοποιήθηκε ήταν ποιοτική και αφορούσε στη μελέτη περίπτωσης μιας ομάδας μαθητών της περιοχής του Ρίου, μέσης παιδικής και εφηβικής ηλικίας, προκειμένου να επεκτείνουμε τις γνώσεις μας πάνω στα ερευνητικά ερωτήματα και να μελετήσουμε εις βάθος τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού τους. Το δείγμα της έρευνας αντανάκλα τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού των μαθητών του Ρίου, χωρίς να αποκλείουμε περιπτώσεις που ξεφεύγουν από το σύνθηες και το γενικό. Στόχος, ωστόσο, της διερεύνησης μιας μελέτης περίπτωσης δεν είναι η εξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων, αλλά ο εντοπισμός και η εις

βάθος κατανόηση φαινομένων και του πλαισίου στο οποίο αυτά εντάσσονται (Yin 2002: 13).

Η περιοχή του Ρίου αποτελείται από τα διαμερίσματα του Αγίου Βασιλείου, Αγίου Γεωργίου, Ακταίου, Αραχωβίτικων, Δρεπάνου, Άνω και Κάτω Καστριτσίου, Πλατανίου, Ρίου, Σελλά, Ψαθόπυργου και τους οικισμούς των Αργυρών, Μαγούλας, Πιτίτσας, Ροδινης και κάτω Ροδινης. Ο πληθυσμός της κυμαίνεται περίπου στους 13.000 κατοίκους και από το 2010, με το σχέδιο Καλλικράτης, η περιοχή είναι μέρος του Δήμου Πατρέων. Όλη η περιοχή συνδυάζει τις ομορφιές του βουνού στα ανατολικά και της θάλασσας στα δυτικά. Αποτελεί σημαντικό συγκοινωνιακό κόμβο με τη ζεύξη Ρίου-Αντιρρίου που συνδέει την Πελοπόννησο με τη Στερεά Ελλάδα και την Ήπειρο.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρήθηκαν (Pappas 2006) ταχείες μεταλλάξεις, αλλαγές και παρεμβάσεις στην περιοχή, όπως πολλές κατασκευές στην οδική κυκλοφορία του εθνικού συστήματος, με αποτέλεσμα το παραδοσιακό θέρετρο να μεταλλαχθεί ραγδαία σε περιοχή πρώτης κατοικίας με έντονες τάσεις αστικοποίησης, τεμαχισμού της γης και κατασκευής δομικών έργων. Παρόλα αυτά εξακολουθεί να έχει τα χαρακτηριστικά ενός οικισμού / χωριού, λόγω των μικρών οικισμών που έχει, με γειτονιές, ελεύθερες αλάνες και πολλές μονοκατοικίες.

3.1. Δείγμα της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το Μάρτιο του 2012 σε δημοτικά, γυμνάσια και λύκεια της περιοχής του Ρίου Πατρών. Συμμετείχαν συνολικά 116 μαθητές, οι οποίοι απάντησαν σε ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου (βλ. Παράρτημα). Από τους 116 μαθητές, το 34,5% ήταν μαθητές της 5^{ης} δημοτικού, το 38,8% της 2^{ης} γυμνασίου και το 26,7% της 2^{ης} λυκείου. Ένας στους δύο μαθητές ήταν γένους αρσενικού (51,7%). Η συντριπτική πλειονότητα (87%) των μαθητών του δείγματος διέμενε σε μονοκατοικία και μόνο το 13% σε πολυκατοικία. Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (88,5%) δήλωσε ότι έχει ένα (61,5%) έως και δύο (27,1%) αδέρφια, ενώ το 11,5% έχει πάνω από δύο αδέρφια. Τέλος, σχεδόν ένας στους δύο μαθητές (48,3%) δήλωσε ότι έχει αδέρφια του ίδιου φύλου.

3.2. Ερευνητικά εργαλεία

Ως τεχνική συλλογής των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο μας έδωσε τη δυνατότητα να συλλέξουμε ποσοτικά (ερωτήματα κλειστού τύπου) και ποιοτικά δεδομένα (ερωτήματα ανοιχτού τύπου) σχετικά με τις μεταβλητές της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε 12 ερωτήσεις, ανοικτού και κλειστού τύπου. Υπήρχαν τέσσερις ερωτήσεις σχετικά με τα κοινωνικο-δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και οκτώ ερωτήσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά των παιχνιδιών (ηλεκτρονικά και μη) που παίζουν τα παιδιά (βλ. Παράρτημα).

4. Αποτελέσματα της έρευνας

4.1. Κατηγορία παιχνιδιού

Με βάση την επεξεργασία των αποτελεσμάτων της έρευνας από τις συνολικά 110 αναφορές σε αγαπημένα μη ηλεκτρονικά παιχνίδια εξωτερικού χώρου (σημ.: αφαιρέθηκαν αναφορές σε ηλεκτρονικά παιχνίδια ή κονσόλες παιχνιδιού. Σε κάποιες περιπτώσεις δηλώθηκαν περισσότερα από ένα παιχνίδια), οι περισσότερες αφορούσαν ομαδικά παιχνίδια μπάλας, με το ποδόσφαιρο να συγκεντρώνει τις περισσότερες αναφορές (βλ. εικόνα 1). Ενδεικτικά, το ποδόσφαιρο ως αγαπημένο παιχνίδι συγκέντρωσε 27 αναφορές, το κρυφτό 18, το κυνηγητό και το βόλει από 12, και το μπάσκετ 9 αναφορές (ερώτηση 9).



Εικόνα 1. Αγαπημένα μη ηλεκτρονικά παιχνίδια σε εξωτερικό χώρο

Αντίστοιχα, η πιο δημοφιλής κατηγορία μη ηλεκτρονικού παιχνιδιού εσωτερικού χώρου (ερώτηση 9) ήταν τα επιτραπέζια παιχνίδια (βλ. εικόνα 2). Από τις 78 αναφορές σε αγαπημένα μη ηλεκτρονικά παιχνίδια εσωτερικού χώρου (σημ.: αφαιρέθηκαν αναφορές σε ηλεκτρονικά παιχνίδια ή κονσόλες παιχνιδιού. Σε κάποιες περιπτώσεις δηλώθηκαν περισσότερα από ένα παιχνίδια), οι 24 ήταν σε επιτραπέζια παιχνίδια, ενώ υπήρχαν επίσης πολλές αναφορές σε συγκεκριμένα επιτραπέζια παιχνίδια όπως το Trivial Pursuit, το Twister, το Ταμπού, η Μονόπολη και το Σκραμπλ. Υπήρχαν επίσης 8 αναφορές σε παιχνίδια τράπουλας, 3 αναφορές σε παιχνίδια Lego, και από 2 αναφορές στο τάβλι και τα playmobil.

ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΑ

επίπεδο παιχνιδιού
lego
μονόπολη
playmobil
παιχνίδιο θάλασσας
scrabble
τάβλι
trivial pursuit
twister

τράπουλα

Εικόνα 2. Αγαπημένα μη ηλεκτρονικά παιχνίδια σε εσωτερικό χώρο

Σε σχέση με τα αγαπημένα ηλεκτρονικά παιχνίδια των παιδιών του δείγματός μας (ερώτηση 12.4), αφού αφαιρέθηκαν οι γενικές αναφορές σε πλατφόρμες παιχνιδιού (π.χ. υπολογιστής, κινητό τηλέφωνο, παιχνιδोकονσόλες, Xbox, Wii, PlayStation, Nintendo, Game Boy), από τις υπόλοιπες 189 αναφορές (κάθε παιδί μπορούσε να δηλώσει μέχρι και τρία αγαπημένα ηλεκτρονικά παιχνίδια) οι περισσότερες (85 αναφορές) αφορούσαν παιχνίδια αθλητικού περιεχομένου (sports), όπως τα FIFA, Need for Speed και Pro Evolution Soccer. Ακολουθούσαν οι αναφορές σε παιχνίδια puzzle (42 αναφορές), όπως τα Amore Mio, Angry Birds, και Super Mario, τα παιχνίδια δράσης (action) (40 αναφορές), όπως τα Call of Duty, Grand Theft Auto και Tomb Raider, τα παιχνίδια ρόλων (12 αναφορές), όπως τα Flyff, Lineage, Shakes and Fidget και Skyrim, τα παιχνίδια προσομοίωσης (simulations) (9 αναφορές), όπως τα Farmville, Gran Turismo και The Sims, και τα παιχνίδια περιπέτειας (adventure)

(8 αναφορές), όπως τα Assassin's Creed, Batman και Resident Evil (βλ. εικόνα 3) [σημ.: η κωδικοποίηση των παιχνιδιών βασίστηκε στην ταξινόμηση ηλεκτρονικών παιχνιδιών που προτείνει ο Oxland (2004: 26) και έγινε σύμφωνα με τη βασική κατηγορία στην οποία έχει ενταχθεί το κάθε παιχνίδι από το σύστημα Pan-European Game Information (2013)].



Εικόνα 3. Αγαπημένα ηλεκτρονικά παιχνίδια που αναφέρθηκαν από τους μαθητές του δείγματος

4.2. Συχνότητα παιχνιδιού

Σε ό,τι αφορά στη συχνότητα του παιχνιδιού παρατηρούμε ότι το 77,4% δηλώνει ότι παίζει από λίγες μέρες την εβδομάδα έως και κάθε μέρα. Ωστόσο παρατηρείται ότι όσο τα παιδιά μεγαλώνουν μειώνεται σημαντικά η συχνότητα παιχνιδιού (test προσομοίωσης $\chi^2=31,437$ με $df=6$ και $p<0,05$). Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές της Ε' δημοτικού δηλώνουν σε ποσοστό 75% ότι παίζουν καθημερινά και μόνο το 25% αυτών των παιδιών παίζουν από λίγες μέρες έως μία μέρα την εβδομάδα. Τα παιδιά της Β' γυμνασίου παίζουν καθημερινά σε ποσοστό 34,1%, το 54,5% παίζει από λίγες έως μία μέρα την εβδομάδα, ενώ το 11,4% δηλώνει ότι δεν παίζει ποτέ. Σχετικά με τα παιδιά της Β' λυκείου που συμμετείχαν στην έρευνα, το 9,7% δηλώνει ότι δεν παίζει ποτέ, ενώ μόνο το 22,6% παίζει καθημερινά.

Από τις δηλώσεις των αγοριών προκύπτει ότι παίζουν σημαντικά περισσότερο σε σχέση με τα κορίτσια (test προσομοίωσης $\chi^2=15,485$ με $df=3$ και $p<0,05$). Ωστόσο η διαπίστωση αυτή αφορά κυρίως την ομάδα των μαθητών της Β' γυμνασίου (test προσομοίωσης $\chi^2=16,076$ με $df=3$

και $p < 0,05$). Συγκεκριμένα, έξι στα δέκα αγόρια (60,9%) της Β' γυμνασίου δηλώνουν ότι παίζουν καθημερινά παιχνίδια. Το ποσοστό αυτό μειώνεται πολύ για τα κορίτσια της Β' γυμνασίου αφού μόλις το 4,8% δηλώνει ότι παίζει καθημερινά.

4.3. Μοναχικό ή συντροφικό παιχνίδι

Η πλειονότητα των παιδιών του δείγματος (83,5%) προτιμά το συντροφικό παιχνίδι (παιχνίδι με φίλους ή συγγενείς). Η επιλογή αυτή δεν φαίνεται να διαφοροποιείται σημαντικά με τη σχολική ηλικία. Αντίθετα το φύλο φαίνεται να ερμηνεύει την επιλογή αυτή, αφού τα κορίτσια δηλώνουν σημαντικά ($\chi^2=4,22$ $df=1$ $p < 0,05$) περισσότερο (90,9%) ότι προτιμούν να παίζουν με τους άλλους σε σχέση με τα αγόρια, όπου το αντίστοιχο ποσοστό είναι 76,7%.

Στην ερώτηση αν παίζουν παιχνίδια με τα αδέρφια που ζουν μαζί τους, η πλειονότητα των μαθητών (78,9%) που έχει αδέρφια απαντά καταφατικά. Αναλυτικότερα, και σε σχέση με τη σχολική ηλικία των ερωτηθέντων, παρατηρούμε για τους μαθητές που δηλώνουν ότι έχουν αδέρφια, μια στατιστικά σημαντική μείωση του ποσοστού των θετικών απαντήσεων με το πέρασμα της σχολικής τους ηλικίας (test προσομοίωσης $\chi^2=13,312$, $df=2$ και $p=0,005$). Συγκεκριμένα, σχεδόν όλοι οι μαθητές (93,8%) της Ε' δημοτικού που έχουν αδέρφια απάντησαν θετικά. Καθώς η ηλικία των παιδιών αυξάνεται, παρατηρείται μείωση των θετικών απαντήσεων, αφού για τη Β' γυμνασίου το ποσοστό θετικής απάντησης μειώνεται στο 82,1%, ενώ για τη Β' λυκείου το ίδιο ποσοστό διαμορφώνεται στο 54,2%. Τέλος, παρατηρούμε ότι δεν διαφοροποιούνται οι απόψεις τους για το παιχνίδι μεταξύ αδερφών σε σχέση με το φύλο.

4.4. Χώρος παιχνιδιού

Στην ερώτηση που τέθηκε για το αν τα παιδιά παίζουν σε εσωτερικό ή εξωτερικό χώρο, το 65,2% των μαθητών του δείγματος δηλώνει ότι παίζει σε εξωτερικό χώρο. Η επιλογή αυτή δεν φαίνεται να διαφοροποιείται σημαντικά ούτε ως προς το φύλο ούτε ως προς τη σχολική ηλικία.

4.5. Σημαντικότητα παιχνιδιού

Σε σχέση με τις απόψεις που έχουν τα παιδιά του δείγματος για τη σημασία που έχει το παιχνίδι, η πλειονότητα των μαθητών (64,7%) δηλώνει ότι είναι από πολύ έως και πάρα πολύ σημαντικό το να παίζει κάποιος παιχνίδια. Παράλληλα παρατηρείται ότι η αξία που αποδίδουν στο παιχνίδι μειώνεται σημαντικά καθώς αυξάνεται η ηλικία (test προσομοίωσης $\chi^2=23,691$ με $df=8$ και $p<0,05$). Συγκεκριμένα, τα παιδιά της Ε' δημοτικού δηλώνουν σε ποσοστό 50% ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό να παίζουν παιχνίδια (βλ. γράφημα 1), ενώ για τα παιδιά της Β' λυκείου το ποσοστό αυτό διαμορφώνεται στο 20% περίπου. Η σημαντικότητα του παιχνιδιού δεν φαίνεται να διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο, καθώς δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφορές στις δηλώσεις των μαθητών μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.



Γράφημα 1. Σημαντικότητα του παιχνιδιού για τα παιδιά ανά σχολική ηλικία (N=116)

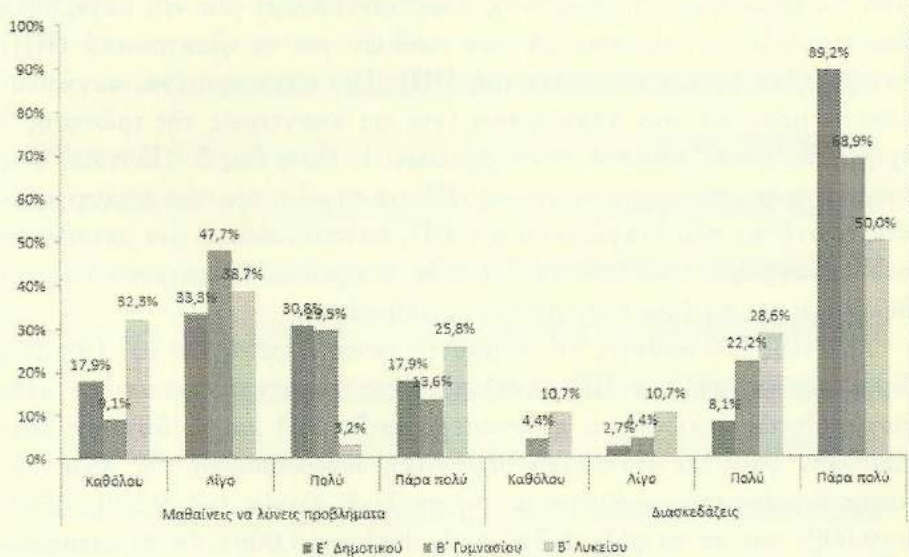
4.6. Οφέλη παιχνιδιού

Για τη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών σχετικά με την προσφορά του παιχνιδιού στην ανάπτυξή τους αναλύθηκαν οι απαντήσεις της ερώτησης 10. Πιο συγκεκριμένα, σε ότι αφορά τις απόψεις που έχουν τα παιδιά του δείγματος για το αν μέσα από το παιχνίδι μαθαίνουν να λύνουν

ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΜΕΣΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΦΗΒΕΙΑ

προβλήματα της καθημερινής τους ζωής, παρατηρείται ότι τέσσερα στα δέκα παιδιά (41,2%) αναγνωρίζουν τη συνεισφορά σε αυτό τον τομέα. Οι απαντήσεις φαίνεται να διαφέρουν σημαντικά ως προς τη σχολική ηλικία ($\chi^2=15,037$, $df=6$, $p<0,05$) αλλά όχι ως προς το φύλο. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές των μικρότερων τάξεων φαίνεται να αναγνωρίζουν περισσότερο τη συνεισφορά του παιχνιδιού ως ευκαιρία ενίσχυσης των δεξιοτήτων επίλυσης προβλήματος (βλ. γράφημα 2).

Την ενίσχυση της ψυχολογίας του ανθρώπου μέσω του παιχνιδιού φαίνεται να αναγνωρίζει η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών. Το 90% δηλώνει (από πολύ 19,1% έως και πάρα πολύ 70,9%) ότι μέσω του παιχνιδιού ο άνθρωπος διασκεδάζει. Ωστόσο οι απαντήσεις των μαθητών φαίνεται να διαφοροποιούνται σημαντικά ανάλογα με την σχολική ηλικία (test προσομοίωσης $\chi^2=13,428$, $df=6$, $p<0,05$) και όχι ως προς το φύλο. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές των μικρότερων τάξεων φαίνεται να αναγνωρίζουν περισσότερο τη συνεισφορά του παιχνιδιού ως ευκαιρία διασκέδασης (βλ. γράφημα 2).



Γράφημα 2. Οφέλη του παιχνιδιού ανά τάξη

Επίσης, η πλειονότητα των μαθητών (83,3%) φαίνεται να αναγνωρίζει από πολύ έως πάρα πολύ, τη συνεισφορά του παιχνιδιού στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας. Η επιλογή αυτή δεν φαίνεται να διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με το φύλο και τη σχολική ηλικία. Επίσης, η πλειονότητα των μαθητών (70%) φαίνεται να αναγνωρίζει από πολύ έως πάρα πολύ, τη συνεισφορά του παιχνιδιού στην ενίσχυση της κοινωνικότητας του ανθρώπου. Η επιλογή αυτή δεν φαίνεται να διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με το φύλο και τη σχολική ηλικία. Τέλος, η πλειονότητα των μαθητών (62,1%) φαίνεται να αναγνωρίζει από πολύ έως πάρα πολύ τη συνεισφορά του παιχνιδιού στην ενίσχυση της αυτοεικόνας του ατόμου αφού συμφωνεί ότι το παιχνίδι «σε κάνει να αισθάνεσαι σημαντικός». Η επιλογή αυτή δεν φαίνεται να διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με το φύλο και τη σχολική ηλικία.

4.7. Ηλεκτρονικά και Μη-Ηλεκτρονικά παιχνίδια

Από τις απαντήσεις της ερώτησης 7 κατασκευάσαμε μία νέα μεταβλητή που συνοψίζει τη συμπεριφορά των παιδιών για τα ηλεκτρονικά (ΗΠ) και μη ηλεκτρονικά παιχνίδια (μη ΗΠ). Πιο συγκεκριμένα, συγκρίνοντας το μέσο όρο των απαντήσεων (για τις απαντήσεις της ερώτησης 7 χρησιμοποιήθηκε κλίμακα πέντε σημείων: 1. Ποτέ έως 5. Πάντοτε) στις ερωτήσεις που αναφέρονται στο μη ΗΠ, με το μέσο όρο των απαντήσεων στις ερωτήσεις που αναφέρονται στο ΗΠ, κατασκευάσαμε μια μεταβλητή που καταγράφει ποιο από τα δύο είδη παιχνιδιού (ηλεκτρονικό ή μη) δηλώνουν ότι παίζουν περισσότερο οι μαθητές.

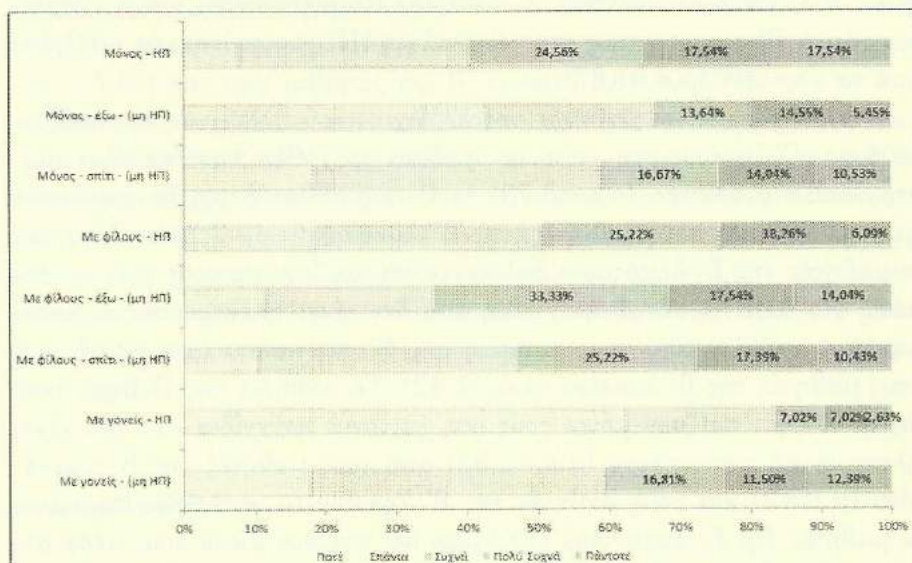
Από τους 116 μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα, οι 107 (92,2%) δηλώνουν ότι παίζουν ΗΠ. Αναλυτικότερα παρατηρήσαμε ότι το 41% των μαθητών δηλώνει ότι περισσότερο παίζει ΗΠ και το 59% μη ΗΠ. Επιπλέον φαίνεται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της προηγούμενης διαπίστωσης ανάλογα με τη σχολική ηλικία ($\chi^2=9,578$, $df=2$, $p=0,008$) και με το φύλο ($\chi^2=7,476$, $df=1$, $p=0,006$). Οι περισσότεροι μαθητές της Β' γυμνασίου (59%) δηλώνουν ότι παίζουν συχνότερα ΗΠ σε σχέση με τους μαθητές της Ε' δημοτικού (24,3%) και τους μαθητές της Β' λυκείου (37,9%). Όσον αφορά το φύλο τα αγόρια δηλώνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό (53,7%) ότι παίζουν συχνότερα ΗΠ σε σχέση με τα κορίτσια (27,5%). Ωστόσο διερευνώντας την ταυτόχρονη επίδραση

ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΜΕΣΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΦΗΒΕΙΑ

των δύο παραγόντων (ηλικία και φύλο) διαπιστώνουμε ότι η αρχική διαφοροποίηση οφείλεται κυρίως στη στατιστικά σημαντική επίδραση της σχολικής ηλικίας μόνο των αγοριών ($\chi^2=10,452$, $df=2$, $p=0,005$). Τα αγόρια δηλαδή τόσο της Β' γυμνασίου όσο και της Β' λυκείου φαίνεται να δηλώνουν σημαντικά περισσότερο ότι παίζουν ΗΠ σε ποσοστά 72,7% και 70% αντίστοιχα από τα αγόρια της Ε' δημοτικού (27,3%).

4.8 Συνήθειες παιχνιδιού

Όσον αφορά τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του μη ΗΠ των παιδιών (ερώτηση 7) παρατηρούμε ότι οι μαθητές δηλώνουν ότι παίζουν από πολύ συχνά έως πάντοτε με τους φίλους τους ομαδικά μη ΗΠ, στη γειτονιά και στο σπίτι σε ποσοστά 31,6% και 27,8% αντίστοιχα, ενώ μόνοι τους παίζουν μη ΗΠ στον ίδιο βαθμό, στη γειτονιά και στο σπίτι σε ποσοστά 20% και 24,6% αντίστοιχα. Τέλος, δηλώνουν ότι παίζουν μη ΗΠ με τους γονείς τους από πολύ συχνά έως πάντοτε σε ποσοστό 23,9% (γράφημα 3).



Γράφημα 3. Χαρακτηριστικά των παιχνιδιών που παίζουν οι μαθητές (N=116)

Διερευνώντας το εάν και πώς διαφοροποιούνται οι μέσες τιμές της συχνότητας που δηλώνουν ότι παίζουν τα παιδιά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά, ανάλογα με τη σχολική ηλικία και το φύλο, παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές στις παρακάτω περιπτώσεις.

Η συχνότητα που παίζουν οι μαθητές με τους φίλους τους στη γειτονιά (Kruskal Wallis Test: $H(2)=25,553$, $p=0,005$) ή μέσα στο σπίτι ($H(2)=12,65$, $p=0,005$) ομαδικά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά, μόνοι τους έξω από το σπίτι ($H(2)=21,147$, $p=0,005$) ή μέσα στο σπίτι ($H(2)=13,512$, $p=0,005$), καθώς και με τους γονείς τους ($H(2)=25,289$, $p=0,005$) παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά, διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με τη σχολική ηλικία.

Τέλος, η συχνότητα που παίζουν οι μαθητές με τους φίλους τους στη γειτονιά (Mann-Whitney: $U=1255,5$, $p=0,031$) ομαδικά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά, καθώς και μόνοι τους έξω από το σπίτι ($U=1151$, $p=0,024$) παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά, διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με το φύλο των μαθητών: τα αγόρια δηλώνουν ότι παίζουν με τους φίλους τους έξω από το σπίτι ομαδικά, μη ΗΠ περισσότερο ($\mu.o.=3,22$) από τα κορίτσια ($\mu.o.=2,75$). Παρομοίως τα αγόρια δηλώνουν ότι παίζουν μόνοι τους στη γειτονιά μη ΗΠ περισσότερο ($\mu.o.=2,44$) από τα κορίτσια ($\mu.o.=1,87$).

Αναλυτικότερα, οι μαθητές της Ε' δημοτικού δηλώνουν ότι παίζουν με τους φίλους τους στη γειτονιά ομαδικά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά περισσότερο ($\mu.o.=3,70$) από τους μαθητές της Β' γυμνασίου ($\mu.o.=2,86$) και τους μαθητές της Β' λυκείου ($\mu.o.=2,23$). Παρόμοια οι μαθητές της Ε' δημοτικού δηλώνουν ότι παίζουν με τους φίλους τους μέσα στο σπίτι ομαδικά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά περισσότερο ($\mu.o.=3,33$) από τους μαθητές της Β' γυμνασίου ($\mu.o.=2,61$) και τους μαθητές της Β' λυκείου ($\mu.o.=2,42$). Οι μαθητές της Ε' δημοτικού δηλώνουν ότι παίζουν μόνοι τους στη γειτονιά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά περισσότερο ($\mu.o.=2,92$) από τους μαθητές της Β' γυμνασίου ($\mu.o.=2$) και τους μαθητές της Β' λυκείου ($\mu.o.=1,48$). Παρόμοια οι μαθητές της Ε' δημοτικού δηλώνουν ότι παίζουν μόνοι τους μέσα στο σπίτι παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά περισσότερο ($\mu.o.=3,15$) από τους μαθητές της Β' γυμνασίου ($\mu.o.=2,34$) και τους μαθητές της Β' λυκείου ($\mu.o.=2,19$). Τέλος, οι μαθητές της Ε' δημοτικού δηλώνουν ότι παίζουν με τους γονείς τους παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά περισ-

σότερο ($\mu.o.=3,3$) από τους μαθητές της Β' γυμνασίου ($\mu.o.=2,47$) και τους μαθητές της Β' λυκείου ($\mu.o.=1,83$).

Όσον αφορά τα ΗΠ που παίζουν οι μαθητές παρατηρούμε ότι το 34,1% των μαθητών δηλώνουν από πολύ συχνά έως πάντοτε ότι παίζουν μόνοι τους ΗΠ. Το 24,4% των μαθητών δηλώνουν στον ίδιο βαθμό ότι παίζουν ΗΠ με φίλους τους και μόλις το 9,7% δηλώνει ότι παίζει στον ίδιο βαθμό με τους γονείς του ΗΠ.

Διερευνώντας πώς διαφοροποιούνται οι μέσες τιμές της συχνότητας που δηλώνουν ότι παίζουν τα παιδιά παιχνίδια που είναι ηλεκτρονικά, ανάλογα με τη σχολική ηλικία και το φύλο των μαθητών, παρατηρούμε στατιστικά σημαντικές διαφορές στις παρακάτω περιπτώσεις.

Η συχνότητα που παίζουν οι μαθητές, με τους φίλους τους (Kruskal Wallis Test: $H(2)=16,981$, $p=0,005$) και μόνοι τους ($H(2)=11,067$, $p=0,004$) ΗΠ, διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με τη σχολική ηλικία. Αναλυτικότερα οι μαθητές της Β' γυμνασίου δηλώνουν ότι παίζουν με τους φίλους τους ΗΠ περισσότερο ($\mu.o.=3,05$) από τους μαθητές της Ε' δημοτικού ($\mu.o.=2,65$) και τους μαθητές της Β' λυκείου ($\mu.o.=1,95$). Παρόμοια οι μαθητές της Β' γυμνασίου δηλώνουν ότι παίζουν μόνοι τους ΗΠ περισσότερο ($\mu.o.=3,37$) από τους μαθητές της Ε' δημοτικού ($\mu.o.=3,15$) και τους μαθητές της Β' λυκείου ($\mu.o.=2,45$).

Τέλος, η συχνότητα που παίζουν οι μαθητές με τους φίλους τους (Mann-Whitney: $U=1047$, $p=0,005$) και μόνοι τους ($U=945$, $p=0,005$) ηλεκτρονικά παιχνίδια, διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με το φύλο των μαθητών. Αναλυτικότερα τα αγόρια δηλώνουν ότι παίζουν με τους φίλους τους ηλεκτρονικά παιχνίδια περισσότερο ($\mu.o.=2,98$) από τα κορίτσια ($\mu.o.=2,23$). Παρόμοια τα αγόρια δηλώνουν ότι παίζουν μόνοι τους ηλεκτρονικά παιχνίδια περισσότερο ($\mu.o.=3,47$) από τα κορίτσια ($\mu.o.=2,58$).

5. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μελέτη περίπτωσης και τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευθούν παρά μόνο να περιγράψουν ένα συγκεκριμένο πλαίσιο και να αξιοποιηθούν σε παρόμοιες έρευνες με τις αναγκαίες προσαρμογές. Με βάση το πρώτο ερευνητικό ερώτημα και την

ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι η πλειονότητα των μαθητών του δείγματος, και κυρίως τα παιδιά του δημοτικού, παίζει σχεδόν καθημερινά και επιλέγει να παίζει ομαδικά παιχνίδια στη γειτονιά, με φίλους ή με τα αδέρφια, περισσότερο από ότι επιλέγει τα ηλεκτρονικά μοναχικά παιχνίδια στο σπίτι. Ιδιαίτερα τα αγόρια παίζουν σημαντικά περισσότερο χρόνο από τα κορίτσια. Όσο τα παιδιά μεγαλώνουν περιορίζουν το καθημερινό παιχνίδι αλλά συνεχίζουν να επιλέγουν συντροφικά μη ΗΠ είτε στη γειτονιά είτε μέσα στο σπίτι. Η συχνότητα που παίζουν τα παιδιά είναι αντιστρόφως ανάλογη της ηλικίας τους, δηλαδή όσο μεγαλώνουν τόσο λιγότερο παίζουν, ενώ καθώς αυξάνει η ηλικία τους αυξάνει και ο χρόνος που παίζουν μέσα στο σπίτι και μειώνεται ο χρόνος που παίζουν εκτός σπιτιού. Επιπλέον, όσο αυξάνεται η ηλικία, τα παιδιά δεν επιλέγουν πλέον τους γονείς ή τα αδέρφια τους ως συντρόφους του παιχνιδιού τους.

Τα αποτελέσματα αυτά μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά της ημιαστικής περιοχής του Ρίου προσδίδουν ιδιαίτερη αξία στη διάζωση αλληλεπίδραση, στις διαπροσωπικές σχέσεις που καλλιεργούνται μέσω του παιχνιδιού και στην ενίσχυση της κουλτούρας των συνομηλίκων. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και άλλες έρευνες (Corsaro 1985· Rizzo 1989· Rubin et al. 1976) τονίζοντας την προσπάθεια των παιδιών να διατηρήσουν τις επαφές με τους συνομηλίκους. Συγκεκριμένα, τα αγαπημένα ομαδικά παιχνίδια των μαθητών του δείγματος είναι τα παιχνίδια μπάλας και τα επιτραπέζια. Τα αποτελέσματα μπορούν να θεωρηθούν αναμενόμενα από παιδιά μιας ημιαστικής περιοχής που έχει τα χαρακτηριστικά οικισμού / χωριού χωρίς πυκνή δόμηση, εφόσον υπάρχουν ακόμα οι αλάνες για να παίζουν μπάλα αλλά και η γειτονιά με κοινούς χώρους αναψυχής που δίνουν τη δυνατότητα στο συντροφικό παιχνίδι με άλλα παιδιά της γειτονιάς και στην ενίσχυση των αλληλεπιδράσεων και της κουλτούρας τους.

Πέρα όμως από τα ομαδικά παιχνίδια στη γειτονιά, ένα ακόμα χαρακτηριστικό των παιδιών του δείγματος, αλλά και γενικότερα των παιδιών αυτών των ηλικιών ήδη εδώ και δύο δεκαετίες, είναι ότι σχεδόν όλα τα παιδιά παίζουν ΗΠ. Μάλιστα προτιμούν να παίζουν μαζί με τους φίλους τους και όχι μόνα τους, αντίθετα με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Fromme 2003). Η διατήρηση της επαφής με τους συνομηλίκους, που είναι τόσο σημαντική στη σχολική ηλικία (Cusick 1973·

Everhart 1983· Willis 1981), μπορεί σήμερα να επιτευχτεί και μέσα από τους διαδικτυακούς εικονικούς κόσμους. Συχνότερα παίζουν τα αγόρια, και κυρίως τα παιδιά της προεφηβικής ηλικίας (γυμνάσιο), τα οποία προτιμούν να παίζουν μόνο τους ενισχύοντας την τάση απομόνωσης που χαρακτηρίζει την ηλικία τους, ενώ τα κορίτσια, όσο μεγαλώνουν, χάνουν το ενδιαφέρον τους για παιχνίδια στον υπολογιστή και στρέφονται σε λιγότερο παιγνιώδεις χρήσεις του. Με τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν κι άλλες έρευνες (βλ. αντίστοιχες έρευνες των Leu, 1993 και Feierabend & Klingler, 2001 στο άρθρο του Fromme, 2003) που δείχνουν την τάση των παιδιών ηλικίας 6 έως 16 ετών στην Ευρώπη να αφιερώνουν 32 λεπτά την ημέρα για να παίξουν ΗΠ, 17 λεπτά για να χρησιμοποιήσουν εφαρμογές στον ηλεκτρονικό υπολογιστή και 5 λεπτά για να πλοηγηθούν στο διαδίκτυο (Fromme, 2003).

Σχετικά με το δεύτερο ερώτημα και τη σημασία που αποδίδουν τα παιδιά στο παιχνίδι, από τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου προκύπτει ότι η αξία που αποδίδουν στο παιχνίδι μειώνεται σημαντικά καθώς αυξάνεται η σχολική ηλικία. Παρόλα αυτά σχεδόν όλοι οι μαθητές αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα του παιχνιδιού στην ενίσχυση της ψυχολογίας του ανθρώπου, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας, στην ενίσχυση της κοινωνικότητας και της αυτοεικόνας του ατόμου. Επιπλέον, οι μαθητές των μικρότερων τάξεων αναγνωρίζουν περισσότερο τη συνεισφορά του παιχνιδιού ως ευκαιρία διασκέδασης και ενίσχυσης δεξιοτήτων επίλυσης προβλήματος.

Τα ΗΠ φαίνεται να αποτελούν μία ακόμα δραστηριότητα παιχνιδιού για τα παιδιά που δεν αποβαίνει εις βάρος του κοινωνικού μη ΗΠ. Αν και ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών δήλωσε ότι παίζει μόνο του ΗΠ στο σπίτι, η πλειονότητα δήλωσε ότι προτιμά το συντροφικό παιχνίδι με φίλους ή συγγενείς. Το ΗΠ ως δραστηριότητα παιχνιδιού δεν φαίνεται να διαφοροποιείται τόσο σε σχέση με το φύλο όσο σε σχέση με τη σχολική ηλικία, ενώ τα αθλητικά ΗΠ φαίνεται να προσελκύουν περισσότερο την προτίμηση των παιδιών, πιθανώς ως συνέχεια των ενδιαφερόντων της πραγματικής ζωής τους. Τα ευρήματα αυτά ενισχύουν τη θέση ότι τα ΗΠ αποτελούν ένα ακόμα στοιχείο ομαλά ενταγμένο στο πλαίσιο της παιγνιώδους δραστηριότητας των παιδιών.

Τα αποτελέσματα σχετικά με τη σημαντικότητα του παιχνιδιού στη ζωή των παιδιών μάς δίνουν ενδιαφέροντα στοιχεία για τη στάση των

συγκεκριμένων παιδιών απέναντι στο κοινωνικο-πολιτισμικό και οικονομικό πλαίσιο της περιοχής τους. Το παιχνίδι είναι ο μεσολαβητής για τη σύναψη και ενίσχυση των σχέσεων, είναι πηγή διασκέδασης, χαράς, αυτοπεποίθησης αλλά και ένα μαθησιακό εργαλείο για την ενίσχυση δεξιοτήτων αναγκαίων στη σημερινή κοινωνία, όπως είναι η επίλυση προβλημάτων. Όσον αφορά το ΗΠ, αντίθετα από την κοινωνική φοβία που επικρατεί ότι αποτελεί απειλή για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, τα παιδιά του δείγματος —παρόλο που ασχολούνται με το ΗΠ— δεν εγκαταλείπουν τα ομαδικά παιχνίδια και την επαφή με το εξωτερικό περιβάλλον. Μάλιστα τα αποτελέσματα της έρευνας ενισχύουν την άποψη ότι το ΗΠ δεν απομονώνει τα παιδιά, εφόσον οι μαθητές του δείγματος προτιμούν να παίζουν με τους φίλους τους.

Βιβλιογραφία

- Avgitidou, S. (1997). Children's play: An Investigation of Children's Co-construction of Their World Within Early School Settings. *Early Years: An International Research Journal*, 7(2), 6-10.
- Αυγητίδου, Σ. (επιμ.) (2001). *Το παιχνίδι: Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Caillois, R. (1962). *Man, Play, and Games*. London: Thames and Hudson.
- Cordes, C., & Miller, E. (Eds) (2000). *Fool's Gold: A Critical Look at Computers in Childhood*. College Park, MD: Alliance for Childhood. Ανακτήθηκε από το http://www.allianceforchildhood.org/fools_gold
- Corsaro, W.A., & Eder, D. (1990). Children's Peer Cultures. *Annual Review of Sociology*, 16, 197-220.
- Corsaro, W.A. (1985). *Friendship and Peer Culture in the Early Years*. Norwood, NJ: Ablex.
- Csikszentmihalyi, M., & Bennett, S. (1971). An Exploratory Model of Play. *American Anthropologist, New Series*, 73(1), 45-58.
- Cuban, L. (1986). *Teachers and Machines: The Classroom Use of Technology Since 1920*. New York: Teachers College Press.
- Cusick, P. (1973). *Inside High School: The Student's World*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Γκουγκούλη, Κ. & Κούρια, Α. (επιμ.) (2000). *Παιδί και παιχνίδι στην νεοελληνική κοινωνία (19^{ος} και 20^{ος} αιώνες)*. Αθήνα: Ίδρυμα Ερευνών για το παιδί, Καστανιώτης.
- Davies, J. (2009). Online Connections, Collaborations, Chronicles and Crossings. In R. Willett, M. Robinson & J. Marsh (Eds), *Play, Creativity and Digital Cultures* (pp. 108-124). New York: Routledge.
- Dowdall, C. (2009). The texts of Me and the Texts of Us: Improvisation and Polished Performance in Social Networking Sites. In R. Willett, M. Robinson & J. Marsh (Eds), *Play, Creativity and Digital Cultures* (pp. 73-91). New York: Routledge.

- Everhart, R. (1983). *Reading, Writing and Resistance: Adolescence and Labor in a Junior High School*. Boston: Routledge.
- Fromme, J. (2003). Computer Games as a Part of Children's Culture. *Game Studies*, 3(1). Ανακτήθηκε από το <http://www.gamestudies.org/0301/fromme/>
- Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*. Boston: Beacon.
- Juul, J. (2003). The Game, the Player, the World: looking for a heart of gameness. In M. Copier & J. Raessens (Eds.), *Level Up: Digital Games Research Conference Proceedings* (pp. 30-45). Utrecht: Utrecht University.
- Katz, J. (2000). Up, Up, Down, Down. Ανακτήθηκε από το <http://tech.slashdot.org/story/00/11/27/1648231/part-one-up-up-down-down>
- Levin, D., & Rosenquest, B. (2001). The Increasing Role of Electronic Toys in the Lives of Infants and Toddlers: Should We Be Concerned? *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2(2), 242-247.
- Marsh, J., Brooks, G., Hughes, J., Ritchie, L., Roberts, S. & Wright, K. (2005). *Digital Beginnings: Young Children's Use of Popular Culture, Media and New Technologies*. Sheffield: University of Sheffield. Ανακτήθηκε από το <http://www.digitalbeginnings.shef.ac.uk/Digital-BeginningsReport.pdf>
- Miller, S. (1973). Ends, Means, and Galumphing: Some Leitmotifs of Play. *American Anthropologist*, 75(1), 87-98.
- Mitchell, E. (1985). The Dynamics of Family Interaction Around Home Video Games. Special Issue: Personal Computers and the Family. *Marriage and Family Review*, 8(1-2), 121-135.
- Oxland, K. (2004). *Gameplay and design*. Harlow: Addison-Wesley.
- Palmer, S. (2006). *Toxic Childhood: How the Modern World is Damaging our Children and What we Can Do about it*. London: Orion Press.
- Pan-European Game Information (PEGI). (2013). <http://www.pegi.info/en/index/id/952>, τελευταία πρόσβαση Μάιος 2013.
- Pappas, V. (2006). *Small metropolitan areas in rapid transition: the case of Patras*. 46th Congress of the European Regional Science Association "Enlargement, Southern Europe and the Mediterranean" Volos, Greece, 30/8 - 3/9/2006.

- Plowman, L., McPake, J., & Stephen, C. (2010). The Technologisation of Childhood? Young Children and Technology in the Home. *Children and Society*, 24(1), 63-74.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. New York: McGraw Hill.
- Provenzo, E.F. (1991). *Video kids: Making Sense of Nintendo*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Provenzo, E.F. (1992). What Do Video Games Teach? *Education Digest*, 58(4), 56-58.
- Rizzo, T.A. (1989). *Friendship Development Among Children in School*. Norwood, NJ: Ablex.
- Roberts, J.M., Arth, M.J., & Bush, R.R. (1959). Games in Culture. *American Anthropologist*, 61(4), 597-605.
- Roopnarine, J.L. Johnson, J.E., Hooper, F.H. (Eds.) (1994). *Children's Play in Diverse Cultures*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Rosaldo, M. (1984). Toward an Anthropology of Self and Feeling. In R. Schweder & R. LeVine (Eds), *Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion* (pp. 137-158). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rubin, K., Maioni, T., & Homung, M. (1976). Free Play Behaviors in Middle- and LowerClass Preschoolers: Parten and Piaget revisited. *Child Development* 47, 414-419.
- Sutton-Smith, B. (1980). Children's Play: Some Sources of Play Theorizing. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 9, 1-16.
- Thomas, A. (2007). *Youth Online: Identity and Literacy in the Digital Age*. New York: Peter Lang Publishing.
- Thyssen, S. (2003). Child Culture, Play and Child Development. *Early Child Development and Care*, 173(6), 589-612.
- Valentine, G., & Holloway, S. (2002). Cyberkids? Exploring children's identities and social networks in on-line and offline worlds. *Annals of the Association of American Geographers*, 92(2), 302-319.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

- Williamson, B., & Facer, K. (2004). More than "just a game": the implications for schools of children's computer games communities. *Education, Communication & Information*, 4(2-3), 255-270.
- Willis, P. (1981). *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.
- Yelland, N. (1999). Technology as Play. *Early Childhood Education Journal*, 26(4), 217-220.
- Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods* (3rd edition). Newbury Park: Sage Publications.

Παράρτημα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Εισαγωγικό κείμενο

Η συμμετοχή σας στην έρευνα αυτή είναι πολύ σημαντική αφού θα μας βοηθήσετε να κατανοήσουμε την αξία αλλά και την ανάγκη ύπαρξης του παιχνιδιού στην καθημερινότητά του παιδιού.

Ο όρος ηλεκτρονικά παιχνίδια στην έρευνα αυτή είναι συνώνυμος με τον όρο ψηφιακά ή βιντεοπαιχνίδια.

Σκοπός της έρευνας είναι να καταγράψουμε τη σχέση των παιδιών με τα παιχνίδια.

Η όλη διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου θα διαρκέσει 7 λεπτά. Κατά τη διαδικασία αυτή εσύ θα συμπληρώσεις με ένα X τα κενά δηλώνοντας έτσι την επιλογή σου.

1. Σχολική Τάξη που ανήκεις:

Ε' Δημοτικού

Β' Γυμνασίου

Β' Λυκείου

2. Είσαι: Κορίτσι Αγόρι

3. Ζεις σε:

Πολυκατοικία

Μονοκατοικία

4. Πόσα αδέρφια έχεις που ζουν μαζί σου:

4.1. Αν έχεις άλλα αδέρφια που ζουν μαζί σου, είναι κάποιο από αυτά του ίδιου φύλου: Ναι

Όχι

4.2. Αν έχεις άλλα αδέρφια που ζουν μαζί σου, παίζεις παιχνίδια μαζί τους;

Ναι Όχι

5. Πόσο σημαντικό είναι για σένα να παίζεις παιχνίδια;

Καθόλου σημαντικό	Λίγο σημαντικό	Μέτριο σημαντικό	Πολύ σημαντικό	Πάρα πολύ σημαντικό
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Παίζεις παιχνίδια:

Κάθε μέρα	Λίγες μέρες την εβδομάδα	Μια μέρα την εβδομάδα	Ποτέ
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Όταν παίζεις παιχνίδια

	Ποτέ	Σπάνια	Συχνά	Πολύ Συχνά	Πάντοτε
7.1. Παίζεις με τους φίλους σου έξω από το σπίτι στη γειτονιά ομαδικά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.2. Παίζεις με τους φίλους σου μέσα στο σπίτι ομαδικά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.3. Παίζεις μόνος σου έξω από το σπίτι στη γειτονιά παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.4. Παίζεις μόνος σου μέσα στο σπίτι παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.5. Παίζεις με τους φίλους σου ηλεκτρονικά παιχνίδια	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.6. Παίζεις μόνος σου ηλεκτρονικά παιχνίδια	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.7. Παίζεις με τους γονείς σου ηλεκτρονικά παιχνίδια	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.8. Παίζεις με τους γονείς σου παιχνίδια που δεν είναι ηλεκτρονικά	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΜΕΣΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΦΗΒΕΙΑ

8. Παίζεις περισσότερο:

με άλλους

μόνος σου

8.1. Συνήθως παίζεις:

σε εσωτερικό χώρο

σε εξωτερικό χώρο

9. Ποιο είναι το αγαπημένο σου μη ηλεκτρονικό παιχνίδι;

Πού παίζεις σε εξωτερικό χώρο:

.....

Πού παίζεις σε εσωτερικό χώρο:

.....

10. Πιστεύεις ότι το παιχνίδι σε βοηθάει:

	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
10.1. Να μαθαίνεις να λύνεις προβλήματα που συναντάς ή θα συναντήσεις στην καθημερινή σου ζωή	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.2. Να μαθαίνεις να συνεργάζεσαι με άλλους	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.3. Να κάνεις φίλους	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.4. Να διασκεδάζεις	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.5. Να αισθάνεσαι σημαντικός	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Ας υποθέσουμε ότι κάποιος σε θέλει στο τηλέφωνο.

«Το τηλέφωνο χτυπάει»: Ντριιιν ντριιν

— Ποιος είναι;

— Εγώ, φίλε, η Γεωργία. Ξέρεις, είμαστε με τα παιδιά στην πλατεία! Θα έρθεις να παίξουμε;

— Ναι, θα έρθω. Τι θα παίζουμε;

— Λέμε να παίξουμε το παιχνίδι που σου αρέσει και σένα.

— Ωραία! Έρχομαι!

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΡΗΓΑ - ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΛΑΒΙΔΑΣ - ΗΡΩ ΒΟΥΛΓΑΡΗ

Γράψε τέσσερις λέξεις που περιγράφουν αυτό που θα ένιωθες μετά από ένα τέτοιο τηλεφώνημα:

1^η λέξη:

2^η λέξη:

3^η λέξη:

4^η λέξη:

12. Στις επόμενες ερωτήσεις θα απαντήσεις μόνο αν παίζεις ηλεκτρονικά παιχνίδια.

12.1. Στα ηλεκτρονικά παιχνίδια που παίζεις, παίζουν μαζί σου και άλλοι παίκτες;

Ναι, παίζουν μαζί μου και άλλοι παίκτες

Όχι, δεν παίζουν μαζί μου και άλλοι παίκτες

12.2. Η συσκευή (παιχνιδομηχανή) που χρησιμοποιείς για τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι:

	Καθόλου	Σπάνια	Συχνά	Πολύ	Πάρα πολύ
12.2.1 Συσκευή (κονσόλα) που συνδέεται με την Οθόνη της τηλεόρασης ή του ηλεκτρονικού υπολογιστή (π.χ Play Station, X-Box κ. λπ.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.2.2 Φορητή συσκευή που δέχεται κασέτες (λογισμικό) με διάφορα παιχνίδια (π.χ Game Boy)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.2.3 Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής με το παιχνίδι σε μορφή CD-ROM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.2.4 Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και παιχνίδια μέσω διαδικτύου (Internet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.2.5 Το κινητό τηλέφωνο	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΜΕΣΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ
ΤΗΝ ΕΦΗΒΕΙΑ

12.3. Αν οι αγαπημένοι σου φίλοι σε καλούσαν να παίξεις στην πλατεία της γειτονιάς την ώρα που εσύ έπαιζες κάποιο ηλεκτρονικό παιχνίδι, τι θα έκανες:

Δεν θα πήγαινα	Μάλλον θα πήγαινα	Θα πήγαινα σίγουρα
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12.4. Γράψε τα τρία πιο αγαπημένα ηλεκτρονικά παιχνίδια που παίζεις:

1° παιχνίδι.....

2° παιχνίδι.....

3° παιχνίδι.....