

Μεταπτυχιακό: Κοινωνικές και Ανθρωπιστικές σπουδές
στην εκπαίδευση. Κοινωνιολογία σύγχρονη κοινωνία

Μαρία Γρατσία

A.M: 7981160220214

Θέμα: Το παιδικό παιχνίδι στην κοινωνία της Νάξου

Επιβλέπων καθηγητής: Δημοσθένης Δασκαλάκης

Συνεπιβλέποντες: Μ. Δημάκη-Ζωρα, Χ. Μπαμπούνης

Mail: gratsiamrs@gmail.com

Κινητό: 6977756180

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη εξετάζει την εξέλιξη των παιχνιδιών στη Νάξο, αναλύοντας τον ρόλο τους στην κοινωνικοποίηση και την εκπαιδευτική εμπειρία των παιδιών, μέσα από συνεντεύξεις με άτομα διαφορετικών γενεών. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει τις αλλαγές που έχουν σημειωθεί στον τρόπο με τον οποίο παίζουν τα παιδιά, εστιάζοντας στις πολιτιστικές και κοινωνικές αξίες που αντικατοπτρίζονται στο παιχνίδι. Οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες περιέγραψαν παιχνίδια της παιδικής τους ηλικίας που βασίζονταν σε φυσικά υλικά, την ομαδικότητα και την αυτοσχεδιαστική δημιουργία, ενώ οι νεότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν την επίδραση της τεχνολογίας, τη μετάβαση στα ψηφιακά παιχνίδια και τις διαφοροποιημένες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως το παιχνίδι διαμορφώνει την πολιτισμική ταυτότητα και τη μάθηση, ενώ η μετάβαση από τα παραδοσιακά παιχνίδια στα σύγχρονα ηλεκτρονικά έχει επιφέρει σημαντικές αλλαγές στην κοινωνική δομή και την παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού. Τέλος, η μελέτη προτείνει τρόπους ενσωμάτωσης της πολιτιστικής κληρονομιάς του παιχνιδιού στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να διατηρηθούν οι κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες που προάγει.

Λέξεις-κλειδιά : Παραδοσιακά παιχνίδια, σύγχρονο παιχνίδι, κοινωνικοποίηση, πολιτιστική κληρονομιά, τεχνολογία, εκπαιδευτική εμπειρία, Νάξος.

Abstract

This study examines the evolution of games in Naxos, analyzing their role in the socialization and educational experience of children, through interviews with individuals of different generations. The purpose of the research is to explore the changes that have occurred in the way children play, focusing on the cultural and social values reflected in the game. The older participants described games of their childhood that were based on natural materials, teamwork and improvisational creation, while the younger participants mentioned the impact of technology, the transition to digital games and differentiated social interactions. The results show that games shape cultural identity and learning, while the transition from traditional games to modern electronics has brought about significant changes in the social structure and pedagogical value of games. Finally, the study suggests ways to integrate the cultural heritage of games into the modern educational process, in order to preserve the social and cultural values that they promote.

Keywords: Traditional games, modern game, socialization, cultural heritage, technology, educational experience, Naxos.

Περιεχόμενα

Κ

ε 1

φ 1

ά 1

λ 1

α 1

ι 1

ο 1

1 1

:

Ε

Κ

σ

σ

φ

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

α

K

ε 8

φ 1 8

λ 8

α 2

K

Α

Β ν Α

Φ ν

Κ ν

Λ λ

Ρ υ

Σ η

Θ α

Γ τ

Δ θ

Ρ υ

Σ ω

Α ν

Μ σ

Η υ

Ε ν

Α τ

ΰ ν

ΰ κ

μ ξ

υ ε

σ ξ

η ε

κ ω

ω ν

ν μ

ι ε

Η ά

ρ τ

υ ν

ε ή

τ ό

ά α

σ α

ε ά

ύ ρ

ξ υ

ε ί

ω ά

ν τ

σ ο

· μ

ή α

6

5

ε

τ

ώ

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

1.1 Εισαγωγή στο θέμα της εργασίας

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στην εξέλιξη των παιχνιδιών στην τοπική κοινωνία της Νάξου, προσεγγίζοντάς την μέσα από το πρίσμα της παιδαγωγικής και της κοινωνικής διάστασης του παιχνιδιού. Η Νάξος, ένα νησί των Κυκλάδων με πλούσια πολιτιστική κληρονομιά, αποτελεί έναν χώρο όπου η παράδοση και οι κοινωνικές αξίες συνδέονται στενά με την καθημερινότητα των κατοίκων, και το παιχνίδι δεν αποτελεί εξαίρεση. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα μελέτη επιχειρεί να εξετάσει την πολιτιστική και κοινωνική σημασία του παιχνιδιού μέσα από τις μαρτυρίες ατόμων διαφορετικών ηλικιών, διερευνώντας την εξέλιξή του και τον ρόλο του στην τοπική κοινωνία και στην εκπαίδευση.

Το παιχνίδι, ως μια θεμελιώδης ανθρώπινη δραστηριότητα, έχει μελετηθεί εκτενώς τόσο από ψυχολογική όσο και από παιδαγωγική σκοπιά. Σε κάθε κοινωνία, τα παιχνίδια αντικατοπτρίζουν τις πολιτιστικές, κοινωνικές και οικονομικές δομές, καθώς επίσης και τις αξίες που προάγονται μέσω της κοινωνικοποίησης και της εκπαίδευσης. Στη Νάξο, όπως και σε άλλες παραδοσιακές κοινωνίες της Ελλάδας, τα παιχνίδια αποτελούσαν ένα σημαντικό εργαλείο για την εκμάθηση δεξιοτήτων, τη διαμόρφωση σχέσεων και την ενσωμάτωση των παιδιών στην κοινότητα. Τα παιδιά έπαιζαν παιχνίδια που όχι μόνο ενίσχυαν τη φυσική τους ανάπτυξη, αλλά και τους δίδασκαν κοινωνικές αξίες, όπως η συνεργασία, η δικαιοσύνη και η υπευθυνότητα.

Παράλληλα, η φύση του παιχνιδιού εξελίσσεται συνεχώς, ακολουθώντας τις αλλαγές στην τεχνολογία, την οικονομία και τις πολιτιστικές επιρροές. Η μετάβαση από τα παραδοσιακά παιχνίδια με απλά, φυσικά υλικά, στα σύγχρονα ηλεκτρονικά παιχνίδια και τις τεχνολογικά προηγμένες μορφές ψυχαγωγίας, αντικατοπτρίζει τις ευρύτερες κοινωνικές και πολιτιστικές μεταβολές. Ωστόσο, αυτή η εξέλιξη ενίοτε επιφέρει αλλαγές στις παιδαγωγικές πρακτικές, δημιουργώντας νέες προκλήσεις και ευκαιρίες για τους εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες.

Η μελέτη αυτή βασίζεται στην αξιοποίηση συνεντεύξεων από δύο διαφορετικές ηλικιακές ομάδες: άτομα άνω των 65 ετών και νεότερους κατοίκους της Νάξου. Η επιλογή των συνεντευξιαζόμενων αποσκοπεί στην ανίχνευση των διαφορών και των ομοιοτήτων μεταξύ των γενεών ως προς τα παιχνίδια που έπαιζαν, τις αξίες που αυτά προάγουν και τη λειτουργία τους ως παιδαγωγικά εργαλεία. Οι ηλικιωμένοι, έχοντας

ζήσει σε μια πιο παραδοσιακή κοινωνία, φέρουν εμπειρίες από παιχνίδια που αναπτύχθηκαν και διαδόθηκαν σε ένα πλαίσιο όπου η κοινότητα είχε πιο στενούς δεσμούς και οι τεχνολογικές εξελίξεις ήταν περιορισμένες. Αντίθετα, οι νεότεροι ενήλικες έχουν μεγαλώσει σε μια εποχή αυξανόμενης παγκοσμιοποίησης και τεχνολογικής καινοτομίας, γεγονός που έχει αλλάξει τη φύση των παιχνιδιών και της κοινωνικοποίησης μέσω αυτών.

Επιπλέον, η εργασία αυτή διερευνά πώς το παιχνίδι λειτουργεί ως παιδαγωγικό εργαλείο στην εκπαίδευση των παιδιών, εστιάζοντας τόσο στη συμβολή του στην ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων όσο και στη διαμόρφωση της κοινωνικής και πολιτιστικής ταυτότητας. Καθώς το παιχνίδι αποτελεί μια από τις πιο φυσικές και αποτελεσματικές μορφές μάθησης, η κατανόηση των διαφορών και των ομοιοτήτων στα παιχνίδια μεταξύ των γενεών μπορεί να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για την ανάπτυξη παιδαγωγικών στρατηγικών που βασίζονται σε πολιτιστικές παραδόσεις και σύγχρονες ανάγκες. Η Νάξος, με τη μοναδική γεωγραφική και πολιτιστική της θέση, προσφέρει ένα ιδανικό παράδειγμα μελέτης της εξέλιξης των παιχνιδιών και του ρόλου τους στην κοινωνική διαμόρφωση και την εκπαίδευση. Η παράδοση, οι τοπικές συνήθειες και οι κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα από το παιχνίδι αποτελούν σημαντικά εργαλεία για τη διατήρηση της πολιτιστικής ταυτότητας του νησιού. Ταυτόχρονα, οι μεταβολές στις μορφές παιχνιδιού αντανakλούν τις ευρύτερες κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές, δημιουργώντας νέες προκλήσεις και ευκαιρίες για την εκπαιδευτική κοινότητα.

1.2 Στόχοι της εργασίας

Η έρευνα αυτή έχει ως κεντρικό στόχο τη διερεύνηση της εξέλιξης των παιχνιδιών και της λειτουργίας τους στη διαπαιδαγώγηση και κοινωνικοποίηση των παιδιών στη Νάξο, μέσα από την οπτική τόσο των ηλικιωμένων όσο και των νεότερων κατοίκων. Τα παιχνίδια, όπως προκύπτει από τις αναμνήσεις των συνεντευξιζόμενων, αποτελούν έναν σημαντικό άξονα γύρω από τον οποίο διαμορφώνονται οι κοινωνικές και πολιτιστικές πρακτικές σε κάθε εποχή. Εξετάζοντας αυτές τις εμπειρίες, επιδιώκεται να κατανοηθεί πώς η φύση των παιχνιδιών έχει αλλάξει στο πέρασμα του χρόνου και πώς αυτές οι αλλαγές αντικατοπτρίζουν τις ευρύτερες κοινωνικές μεταβολές.

Συγκεκριμένα, οι στόχοι της εργασίας περιλαμβάνουν:

1. Αναγνώριση των παραδοσιακών παιχνιδιών της Νάξου: Μέσα από τις συνεντεύξεις με ηλικιωμένους, στόχος είναι να καταγραφούν τα παραδοσιακά παιχνίδια που παίζονταν στην τοπική κοινωνία και να αναλυθεί η σημασία τους στο πλαίσιο της καθημερινής ζωής και της κοινωνικής δομής της εποχής.

2. Εξέταση της επίδρασης των κοινωνικών και πολιτιστικών αλλαγών στα παιχνίδια: Στόχος είναι να διερευνηθεί πώς οι ευρύτερες κοινωνικές αλλαγές, όπως η μετανάστευση, η ανάπτυξη της τεχνολογίας και η παγκοσμιοποίηση, έχουν επηρεάσει τα παιχνίδια και τις δραστηριότητες παιχνιδιού στη Νάξο.

3. Κατανόηση της σημασίας του παιχνιδιού στην εκπαίδευση: Η εργασία εξετάζει τον ρόλο που παίζουν τα παιχνίδια στην εκπαίδευση των παιδιών, με έμφαση στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που βασίζονται στο παιχνίδι ως εργαλείο μάθησης και κοινωνικοποίησης.

4. Σύγκριση των εμπειριών των διαφορετικών γενεών: Μέσα από τη σύγκριση των εμπειριών των ηλικιωμένων και των νεότερων κατοίκων της Νάξου, η έρευνα στοχεύει να αναδείξει τις διαφορές και τις ομοιότητες στις αντιλήψεις για το παιχνίδι και τον παιδαγωγικό του ρόλο, καθώς και να αποκαλύψει τις πολιτιστικές και κοινωνικές αξίες που προάγονται μέσω αυτών.

5. Διερεύνηση της διαπολιτισμικής διάστασης του παιχνιδιού: Σε μια κοινωνία που βιώνει αυξημένη πολιτιστική ποικιλομορφία, στόχος είναι να διερευνηθεί πώς το παιχνίδι αντανακλά και επηρεάζει τη διαπολιτισμική επικοινωνία και την κοινωνική ενσωμάτωση.

6. Προτάσεις για την ενσωμάτωση του παιχνιδιού στην εκπαίδευση: Η μελέτη προσφέρει προτάσεις για το πώς το παιχνίδι μπορεί να ενσωματωθεί στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία ως εργαλείο ανάπτυξης δεξιοτήτων, κοινωνικής συνοχής και πολιτιστικής ταυτότητας.

Ο πρώτος στόχος της εργασίας αφορά τη διατήρηση και την καταγραφή των παραδοσιακών παιχνιδιών, όπως αυτά τα θυμούνται οι μεγαλύτεροι σε ηλικία κάτοικοι. Αυτά τα παιχνίδια δεν ήταν απλώς δραστηριότητες ψυχαγωγίας αλλά αποτελούσαν βασικό μέσο μάθησης και κοινωνικοποίησης. Τα παιδιά μάθαιναν μέσω του παιχνιδιού, όχι μόνο για την κοινωνική ιεραρχία και τις κοινωνικές σχέσεις, αλλά και για τις πρακτικές δεξιότητες που ήταν απαραίτητες για την επιβίωση στην τοπική

αγροτική κοινωνία. Τα παραδοσιακά παιχνίδια ήταν συνήθως απλά, φτιαγμένα από υλικά που μπορούσαν να βρεθούν εύκολα στη φύση, όπως πέτρες, ξύλα και χώμα. Μέσα από αυτά τα παιχνίδια, τα παιδιά μάθαιναν να συνεργάζονται, να διαχειρίζονται συγκρούσεις και να κατανοούν τη σημασία της ομαδικής εργασίας.

Ο δεύτερος στόχος είναι η κατανόηση των μεταβολών που έχουν συμβεί στα παιχνίδια στη Νάξο κατά τη διάρκεια του χρόνου. Οι κοινωνικές και πολιτιστικές αλλαγές, όπως η αυξανόμενη τεχνολογική ανάπτυξη και η επιρροή των παγκόσμιων τάσεων, έχουν φέρει νέες μορφές παιχνιδιών, όπως τα βιντεοπαιχνίδια και τα διαδραστικά παιχνίδια μέσω του διαδικτύου. Αυτές οι αλλαγές έχουν τροποποιήσει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται κοινωνικά και γνωστικά.

1.3 Μεθοδολογία

Η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας στηρίζεται κυρίως στην ποιοτική προσέγγιση, αξιοποιώντας τη μέθοδο της προφορικής ιστορίας και τη συλλογή δεδομένων μέσω συνεντεύξεων με άτομα διαφορετικών ηλικιακών ομάδων. Συγκεκριμένα, η μελέτη εστιάζει σε άτομα ηλικίας άνω των 65 ετών, καθώς και σε νεότερους ενήλικες. Οι συνεντεύξεις αποσκοπούν στη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις παιδικές αναμνήσεις των συμμετεχόντων για τα παιχνίδια, τις μορφές διασκέδασης που είχαν στην παιδική τους ηλικία και τον ρόλο των παιχνιδιών στις κοινωνικές τους σχέσεις. Αυτή η μέθοδος είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για τη διερεύνηση της πολιτιστικής και κοινωνικής διάστασης των παιχνιδιών, καθώς επιτρέπει τη βαθιά κατανόηση των εμπειριών των συμμετεχόντων και την ανάλυση της αλλαγής μέσα στον χρόνο.

1.3.1 Προφορική Ιστορία ως Μέθοδος

Η προφορική ιστορία αποτελεί την κύρια μέθοδο συλλογής δεδομένων στην παρούσα μελέτη. Πρόκειται για μια ερευνητική προσέγγιση που αξιοποιεί τις προσωπικές μαρτυρίες και εμπειρίες των ατόμων για να ανακαλύψει πώς οι άνθρωποι βιώνουν και ανακαλούν γεγονότα, κοινωνικές πρακτικές και πολιτιστικές παραδόσεις. Η προφορική ιστορία είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για τη συγκεκριμένη έρευνα, καθώς οι παιδικές αναμνήσεις των παιχνιδιών δεν είναι καταγεγραμμένες σε επίσημα αρχεία και μόνο μέσω των αφηγήσεων των ατόμων μπορούμε να κατανοήσουμε τις λεπτομέρειες των παιχνιδιών που παιζόταν στη Νάξο.

Η χρήση της προφορικής ιστορίας στην έρευνα αυτή έχει πολλαπλά οφέλη. Αφενός, επιτρέπει την ανάδειξη της ατομικής και συλλογικής μνήμης σχετικά με τα παιχνίδια, συνδέοντας τις προσωπικές αναμνήσεις με ευρύτερες κοινωνικές και πολιτιστικές πρακτικές. Αφετέρου, παρέχει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να ανακαλέσουν και να μοιραστούν τις εμπειρίες τους σε ένα πλαίσιο που τιμά τη μνήμη τους και την πολιτιστική τους κληρονομιά. Η μέθοδος αυτή προϋποθέτει μια διαδραστική διαδικασία, όπου ο ερευνητής εμπλέκεται σε έναν διάλογο με τους συμμετέχοντες, δημιουργώντας ένα κλίμα εμπιστοσύνης. Η αφήγηση των εμπειριών των συμμετεχόντων, αν και προσωπική, εμπλουτίζεται μέσα από τη συζήτηση και την επεξεργασία των αναμνήσεων σε ένα κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο.

1.3.2 Συλλογή Δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω συνεντεύξεων με δύο κύριες ηλικιακές ομάδες: άτομα άνω των 65 ετών και νεότερους ενήλικες. Η επιλογή αυτών των δύο ομάδων στοχεύει στη σύγκριση των εμπειριών και των αναμνήσεων που αφορούν τα παιχνίδια, καθώς και στη μελέτη της εξέλιξης των παιχνιδιών από τη μία γενιά στην άλλη. Οι συνεντεύξεις με άτομα άνω των 65 ετών παρέχουν πρόσβαση σε εμπειρίες και αναμνήσεις από την παιδική ηλικία σε μια εποχή όπου οι κοινωνικές και πολιτιστικές πρακτικές ήταν περισσότερο συνδεδεμένες με την παράδοση. Τα παραδοσιακά παιχνίδια της εποχής αυτής είναι συχνά λιγότερο τεκμηριωμένα, και η προφορική ιστορία είναι ένας από τους λίγους τρόπους για να καταγραφούν και να μελετηθούν. Μέσα από τις αφηγήσεις τους, οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες περιγράφουν τα παιχνίδια που έπαιζαν, τα υλικά που χρησιμοποιούσαν, τις μορφές διασκέδασης που αναπτύσσονταν και την κοινωνική διάσταση του παιχνιδιού στην τοπική κοινωνία της Νάξου.

Αντίθετα, οι συνεντεύξεις με νεότερους ενήλικες εστιάζουν στην παιδική τους ηλικία και τα παιχνίδια που έπαιζαν κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Οι νεότεροι αυτοί συμμετέχοντες έχουν μεγαλώσει σε μια εποχή ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων και παγκοσμιοποίησης, γεγονός που έχει επηρεάσει σημαντικά τη φύση και τη μορφή των παιχνιδιών. Οι συνεντεύξεις με αυτούς τους συμμετέχοντες προσφέρουν μια εικόνα της σύγχρονης πραγματικότητας των παιχνιδιών στη Νάξο, καθώς και της επίδρασης που έχουν τα τεχνολογικά μέσα, η παγκοσμιοποίηση και οι νέες μορφές ψυχαγωγίας στη διαμόρφωση των παιδικών εμπειριών.

1.3.3 Διαδικασία των Συνεντεύξεων

Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν με τη μορφή ημι-δομημένων συζητήσεων, προκειμένου να διασφαλιστεί η συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων ενώ παράλληλα δινόταν στους συμμετέχοντες η ελευθερία να μοιραστούν τις εμπειρίες και τις αναμνήσεις τους με αυθορμητισμό και προσωπικό ύφος. Η ημι-δομημένη μορφή της συνέντευξης επιτρέπει στον ερευνητή να εστιάσει σε συγκεκριμένα θέματα, όπως τα παιχνίδια, οι κοινωνικές σχέσεις, οι παραδόσεις και οι πολιτιστικές πρακτικές, ενώ ταυτόχρονα προσφέρει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εμπλουτίσουν την αφήγησή τους με λεπτομέρειες και προσωπικές ιστορίες.

Στις συνεντεύξεις, οι συμμετέχοντες καλούνται να ανακαλέσουν και να περιγράψουν τα παιχνίδια που έπαιζαν ως παιδιά, τα υλικά που χρησιμοποιούσαν, τις συνθήκες κάτω από τις οποίες έπαιζαν και τις κοινωνικές σχέσεις που διαμορφώνονταν μέσα από αυτά τα παιχνίδια. Επίσης, τους ζητήθηκε να μοιραστούν τις απόψεις τους σχετικά με την εξέλιξη των παιχνιδιών στη Νάξο και πώς βλέπουν τη σύγχρονη πραγματικότητα των παιχνιδιών σε σύγκριση με την εποχή τους. Για την ομάδα των ηλικιωμένων, οι συνεντεύξεις εστίασαν στην ανάκληση των παραδοσιακών παιχνιδιών, ενώ για τους νεότερους συμμετέχοντες, οι ερωτήσεις περιλάμβαναν τη σύγκριση των παιχνιδιών που έπαιζαν στην παιδική τους ηλικία με τα παιχνίδια που παρατηρούν να παίζουν τα σημερινά παιδιά, εξετάζοντας τις τεχνολογικές και κοινωνικές αλλαγές που έχουν συμβεί.

1.3.4 Ανάλυση των Δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιείται μέσω της θεματικής ανάλυσης, μια μέθοδο που επιτρέπει την κατηγοριοποίηση και την ερμηνεία των πληροφοριών που προκύπτουν από τις συνεντεύξεις. Αρχικά, οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν και οργανώθηκαν σε κατηγορίες με βάση τα θέματα που προέκυψαν κατά τη διάρκεια των συζητήσεων. Στη συνέχεια, τα δεδομένα αναλύθηκαν για να αναδειχθούν κοινά μοτίβα και διαφορές μεταξύ των αφηγήσεων των ηλικιωμένων και των νεότερων συμμετεχόντων. Η θεματική ανάλυση επικεντρώθηκε στα ακόλουθα βασικά θέματα:

- Τα παιχνίδια και τα υλικά τους: Ποια παιχνίδια έπαιζαν τα παιδιά και ποια υλικά χρησιμοποιούσαν. Εξετάστηκαν οι διαφορές μεταξύ των παραδοσιακών παιχνιδιών και των σύγχρονων μορφών ψυχαγωγίας.

- Οι κοινωνικές σχέσεις μέσα από το παιχνίδι: Πώς τα παιδιά αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους μέσω του παιχνιδιού και πώς το παιχνίδι συνέβαλε στη διαμόρφωση κοινωνικών δεξιοτήτων.
- Η εξέλιξη των παιχνιδιών μέσα στον χρόνο: Οι αλλαγές που έχουν συμβεί στη φύση των παιχνιδιών, καθώς και οι παράγοντες που συνέβαλαν σε αυτές τις αλλαγές, όπως η τεχνολογία και η παγκοσμιοποίηση.

1.3.5 Ηθικά Ζητήματα

Η ηθική διάσταση της έρευνας είναι εξαιρετικά σημαντική, ειδικά όταν πρόκειται για τη συλλογή προσωπικών αφηγήσεων από άτομα μεγαλύτερης ηλικίας. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν πλήρως για τους στόχους της έρευνας και έδωσαν τη συγκατάθεσή τους πριν από την έναρξη της συνέντευξης. Εξασφαλίστηκε επίσης η ανωνυμία των συμμετεχόντων, προκειμένου να προστατευθούν τα προσωπικά τους δεδομένα και να διασφαλιστεί η εχεμύθεια. Επιπλέον, οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με σεβασμό στις ανάγκες και τις επιθυμίες των συμμετεχόντων, διασφαλίζοντας ότι ένιωθαν άνετα και σεβαστοί κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Με τη χρήση της προφορικής ιστορίας και τη συγκέντρωση ποιοτικών δεδομένων μέσω συνεντεύξεων, η παρούσα έρευνα προσφέρει μια βαθιά και λεπτομερή ανάλυση της εξέλιξης των παιχνιδιών στη Νάξο και της κοινωνικής και πολιτιστικής τους σημασίας.

Κεφάλαιο 2: Εισαγωγή στην έννοια του Παιχνιδιού

2.1. Ορισμος & Ταξινόμηση

Το παιχνίδι δεν μπορεί να γίνει πλήρως κατανοητό χωρίς να αναγνωρίσουμε την αναπόσπαστη σύνδεση με το παιδί, όπως η γέννηση μιας έννοιας είναι συνυφασμένη με την εμφάνιση μιας άλλης. Η ετυμολογία του όρου «παιχνίδι» εντοπίζει την προέλευσή του στην αρχαία ελληνική λέξη ό/ή παῖς, η οποία συνδέει άμεσα την έννοια του παιχνιδιού με τα παιδιά, την εκπαίδευση και την αναψυχή. Αυτή την άρρηκτη σχέση αναδεικνύουν οι Κοτσακώστα, Καρανταΐδου κ.ά. (2000), οι οποίοι τονίζουν τη συμβολή του παιχνιδιού, της διασκέδασης και της μάθησης στο πλαίσιο της παιδικής ηλικίας. Παρά τις πολυάριθμες επιστημονικές προσπάθειες για τον ορισμό του παιχνιδιού, δεν έχει ακόμη εμφανιστεί ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός. Για παράδειγμα, η Βρυνιώτη (2008, σ. 37) περιγράφει το παιχνίδι ως «μια διαδικασία που περιλαμβάνει κίνητρα, συμπεριφορές, πρακτικές, δεξιότητες, ευκαιρίες και ιδέες που προάγουν την ψυχαγωγία, τη μάθηση και τη συνεργασία». Ομοίως, ο Παπαδόπουλος (1991, σ. 42) υποστηρίζει ότι το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα που στερείται ρητού στόχου, διαφοροποιώντας το από την εργασία, η οποία σκόπιμα αλλοιώνει το υλικό περιβάλλον για να καλύψει τις ανάγκες. Το παιχνίδι, ωστόσο, είναι από μόνο του μια θεμελιώδης ανάγκη, καθοδηγούμενη από μια ψυχοσωματική παρόρμηση που είναι κρίσιμη για την ψυχοσυναισθηματική, σωματική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου. Η πρόκληση του ορισμού του παιχνιδιού προκύπτει από την πολυδιάστατη φύση του, καθώς περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα συμπεριφορών. Το παιχνίδι μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορες μορφές —μοναχικό, αυθόρμητο, οργανωμένο κ.λπ.— και κάθε ερευνητής μπορεί να το προσεγγίσει από διαφορετική οπτική γωνία, συμβάλλοντας στην έλλειψη ενός μοναδικού, παγκοσμίως αποδεκτού ορισμού.

Υπο ακαδημαϊκό πρίσμα, τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού έχουν μελετηθεί εκτενώς, με τους Krasnor και Pepler (1980) να παρουσιάζουν ένα σύστημα που παραμένει ευρέως αναφερόμενο. Σύμφωνα με το πλαίσιο τους, μια συμπεριφορά μπορεί να ταξινομηθεί ως «παιχνίδι» εάν πληροί τα ακόλουθα κριτήρια:

- Είναι εγγενώς ευχάριστο, προκαλώντας θετικά συναισθήματα.
- Χαρακτηρίζεται από ευελιξία, επιτρέποντας την προσαρμογή και την αλλαγή.
- Είναι μη επαναλαμβανόμενο και δεν αποσκοπεί στην επίτευξη συγκεκριμένου εξωτερικού στόχου.

Απαιτεί ένα εγγενές κίνητρο μέσα στο παιδί, που σημαίνει ότι είναι εθελοντικό και δεν επιβάλλεται από εξωτερικούς παράγοντες. Το παιχνίδι συμβαίνει για χάρη του, χωρίς εξωτερικό καταναγκασμό. Πέρα από αυτά τα χαρακτηριστικά, επιπρόσθετες πτυχές του παιχνιδιού έχουν εντοπιστεί από διάφορους ερευνητές. Ο Αντωνιάδης (1994) προτείνει ότι η ευχαρίστηση και η απόλαυση είναι τα θεμελιώδη στοιχεία του παιχνιδιού, τονίζοντας την ικανοποίηση που παρέχει. Αντίθετα, ο Stagnitti (2004) τονίζει ότι το παιχνίδι είναι, πρώτα και κύρια, εθελοντικό και αυθόρμητο, που προκύπτει από την ελεύθερη επιλογή του παιδιού και όχι από την εξωτερική επιβολή. Δεύτερον, το παιχνίδι στερείται εξωτερικών στόχων, καθώς το κίνητρο του παιδιού είναι καθαρά εσωτερικό, εξυπηρετώντας μόνο τους προσωπικούς του σκοπούς. Τρίτον, το παιχνίδι απαιτεί την ενεργό εμπλοκή του παιδιού για την πλήρη υλοποίησή του. Τέταρτον, περιγράφεται ως «απορροφητικό», που σημαίνει ότι από τη στιγμή που ένα παιδί ασχολείται με το παιχνίδι, είναι βαθιά βυθισμένο και οι εξωτερικοί περισπασμοί είναι απίθανο να πετύχουν. Πέμπτον, η υποκειμενική πραγματικότητα του παιδιού εκφράζεται εξωτερικά μέσω του παιχνιδιού σε κάθε δεδομένη στιγμή, αντανακλώντας τις εσωτερικές εμπειρίες και τη φαντασία του. Τέλος, το παιχνίδι δεν είναι κυριολεκτικό, επιτρέποντας στο παιδί να ξεπεράσει τους περιορισμούς της πραγματικότητας και να εξερευνήσει νέες δυνατότητες.

Αρκετοί θεωρητικοί έχουν επίσης εντοπίσει πρόσθετα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού, σημειώνοντας ότι η διαδικασία έχει προτεραιότητα έναντι του αποτελέσματος. Το παιχνίδι ελέγχεται εξ ολοκλήρου από το παιδί, προσφέροντας μια αίσθηση ασφάλειας και ασφάλειας (Stagnitti, 2004). Αυτή η έμφαση στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα διακρίνει περαιτέρω το παιχνίδι από άλλες δραστηριότητες προσανατολισμένες στον στόχο, ενισχύοντας τον μοναδικό του ρόλο στην ανάπτυξη και τη μάθηση στην παιδική ηλικία. Εν ολίγοις, η πολυπλοκότητα του παιχνιδιού δεν έγκειται μόνο στις ποικίλες εκδηλώσεις του αλλά και στον θεμελιώδη ρόλο του στην προώθηση της γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Καθώς η έρευνα συνεχίζει να διερευνά την πολύπλευρη φύση του παιχνιδιού, οι μελετητές επιβεβαιώνουν με συνέπεια την ουσιαστική συμβολή του στην ολιστική ανάπτυξη των παιδιών, ακόμη και όταν ένας περιεκτικός και παγκοσμίως αποδεκτός ορισμός παραμένει άπιαστος.

2.2 Ιστορικό υπόβαθρο.

Από την αρχαιότητα, το παιχνίδι ήταν ένα παγκόσμιο φαινόμενο, που εμφανίζεται σε διάφορες ιστορικές περιόδους, πολιτισμούς και πολιτισμούς. Αυτή η καθολικότητα του παιχνιδιού αποδεικνύεται από την παρουσία του σε διαφορετικές κοινωνίες, καθεμία από τις οποίες εκδήλωσε τις μοναδικές της μορφές παιχνιδιών, αντανakλώντας μια συνεχή διαδικασία εξέλιξης και προσαρμογής. Η φυσική εξέλιξη του παιχνιδιού μπορεί να ανιχνευθεί στον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, όπου οι πρόγονοι του ανθρώπου ασχολούνταν με παιχνιδιάρικες δραστηριότητες χρησιμοποιώντας σχέδια και σκίες στους τοίχους των σπηλαίων. Αυτές οι πρωτόγονες αναπαραστάσεις, που φαίνονται σε ζωγραφιές σπηλαίων, υποδηλώνουν ότι οι πρώτοι άνθρωποι χρησιμοποιούσαν οπτικά βοηθήματα για να δημιουργήσουν παιχνίδια που συνδέονται με τις καθημερινές τους δραστηριότητες, όπως το κυνήγι, ο χορός και ο πόλεμος.

Στην Αρχαία Ελλάδα, τα παιδιά ασχολούνταν με διάφορα παιχνίδια, πολλά από τα οποία είχαν σχεδιαστεί για να τονώσουν τόσο τις γνωστικές όσο και τις σωματικές τους ικανότητες. Μερικά από αυτά τα παιχνίδια περιελάμβαναν κουδουνίστρες, κούκλες, μπάλες και σβούρες όπως το "bembix" (ένα ξύλινο ή μεταλλικό αντικείμενο που περιστρέφεται). Επιπλέον, τα παιχνίδια με μπάλα, τα παιχνίδια με μικρά αγάλματα και τα επιτραπέζια παιχνίδια όπως το "pessoi" (παρόμοιο με το σκάκι ή το πούλι) ήταν επίσης δημοφιλή. Τα παιδιά μυήθηκαν ακόμη και σε παιχνίδια δεξιοτήτων, όπως τα ζάρια, για να αναπτύξουν επιδεξιότητα και πνευματική ευκινησία. Αντίθετα, τα παιδιά της Αρχαίας Σπάρτης συμμετείχαν σε πολεμικούς αγώνες, αντανakλώντας την έμφαση της κοινωνίας τους στη στρατιωτική εκπαίδευση και πειθαρχία (Αντωνιάδης & Λάζος,

Ομοίως, άλλοι αρχαίοι πολιτισμοί επέδειξαν ξεχωριστές προσεγγίσεις στο παιχνίδι των παιδιών. Στην Αρχαία Αίγυπτο, για παράδειγμα, τα παιδικά παιχνίδια περιλάμβαναν συχνά σωματικές δραστηριότητες όπως πάλη, χορός, γυμναστική και ακροβατικά. Τα παιδιά της Αιγύπτου έπαιζαν επίσης με παιχνίδια όπως κρίκους, μπλούζες και κούκλες. Στην κινεζική κουλτούρα, τα παιδικά παιχνίδια περιελάμβαναν κωπηλασία, ιππασία, πέταγμα χαρταετού και κοκορομαχία, τα οποία ήταν όλα βαθιά ριζωμένα στις πολιτιστικές παραδόσεις. Αντίθετα, τα παιδιά στην Αρχαία Περσία ήταν γνωστό ότι έπαιζαν με κοντάρια και σφεντόνες, αντανakλώντας την εστίαση της περιοχής στο κυνήγι και τις δραστηριότητες που σχετίζονται με τη μάχη.

Κατά τη ρωμαϊκή εποχή, τα παιδικά παιχνίδια επηρεάστηκαν περισσότερο από την ευρύτερη κοινωνική δυναμική της εποχής. Καθώς η ρωμαϊκή κοινωνία γινόταν πιο δομημένη και στρωματοποιημένη, οι ευκαιρίες των παιδιών για παιχνίδι περιορίζονταν κάπως. Ωστόσο, όταν όντως ασχολούνταν με το παιχνίδι, συχνά έπαιρνε τη μορφή πολεμικών παιχνιδιών, επιτρέποντας στα παιδιά να εκφράσουν εσωτερικά συναισθήματα όπως η επιθετικότητα. Επιπλέον, τα παιδιά της Ρώμης έπαιζαν με παιχνίδια όπως κρίκους, μπάλες, μάρμαρα και βελάκια, παρόμοια με εκείνα που χρησιμοποιούνταν σε παλαιότερους πολιτισμούς (Μιχαλοπούλου – Δημάκη, 2000).

Τα βυζαντινά παιχνίδια αντικατόπτριζαν το κοινωνικο-πολιτιστικό πλαίσιο της εποχής, με πολλά παιχνίδια να έχουν μιμητικό χαρακτήρα. Τα παιδιά συχνά εμπλέκονται σε δραστηριότητες που αντικατοπτρίζουν τις ευθύνες των ενηλίκων, όπως η πάλη, το τρέξιμο και οι ρίψεις. Ανάλογα με την ηλικία και το φύλο τους, τα παιδιά έπαιζαν συγκεκριμένα παιχνίδια, όπως τα μικρότερα παιδιά χρησιμοποιώντας κουδουνίστρες και τα μεγαλύτερα αγόρια που έπαιζαν με πολύχρωμες δερμάτινες μπάλες, σφυρίχτρες και τοπ. Παιχνίδια όπως το «scrimida» (ξιφασκία) και η μάχη με ραβδιά ήταν επίσης δημοφιλή, ιδιαίτερα για τα αγόρια, καθώς αυτά τα παιχνίδια συνδέονταν με την καθημερινή πραγματικότητα των αψιμαχιών και του πολέμου. Τα κορίτσια, από την άλλη, ασχολούνταν με πιο οικιακά παιχνίδια, όπως το να παίζουν με κούκλες και να σχεδιάζουν ρούχα για αυτές. Εκτός από αυτά τα παιχνίδια, τα παιδιά στο Βυζάντιο έπαιζαν επίσης διάφορα παραδοσιακά παιχνίδια, όπως "χρυσόμυγα" (μια εκδοχή της ετικέτας), άρτιο ή μονό, κούνιες, τρίλιζα (παρόμοια με το τικ-τακ) και τον εποστρακισμό (πέτρες παρακάμπτοντας στο νερό). Επιπλέον, τα παιδιά ασχολούνται με παιχνίδια με άμμο, όπως η κατασκευή κάστρων και άλλων κατασκευών (Λάζος,

Στον βυζαντινό πολιτισμό αναπτύχθηκαν συγκεκριμένες κατηγορίες παιχνιδιών, η καθεμία με τα δικά της χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, τα λεκτικά παιχνίδια όπως «είπα, είπες» απαιτούσαν από τους παίκτες να βρουν λέξεις με ομοιοκαταληξία σε έναν παιχνιδιάρικο, διανοητικό διαγωνισμό. Τα βίαια παιχνίδια, όπως το «λάκτισμα», περιελάμβαναν σωματική αντιπαράθεση μεταξύ αντιπάλων, που συχνά κλιμακώνονταν σε καυγάδες. Ορισμένα παιχνίδια είχαν μελωδικά στοιχεία, που συμβολίζουν δραστηριότητες όπως το όργωμα και η συγκομιδή. Τα ομαδικά παιχνίδια κίνησης, όπως το «abara», ήταν επίσης κοινά, όπου τα παιδιά χωρίζονταν σε αντίπαλες ομάδες και προσπαθούσαν να αιχμαλωτίσουν το ένα το άλλο με στρατηγικές κινήσεις. Αυτά τα

παιχνίδια όχι μόνο παρείχαν ψυχαγωγία, αλλά ενίσχυσαν επίσης τους κοινωνικούς δεσμούς και τη συνεργασία με βάση την ομάδα.

Στα χρόνια της Τουρκοκρατίας στην Ελλάδα, τα παιδικά παιχνίδια και τα παιχνίδια επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες της εποχής. Τα παιχνίδια ήταν συνήθως χειροποίητα από γονείς, αντανακλώντας τη σπανιότητα των πόρων. Οι μητέρες έφτιαχναν μπάλες και κούκλες από υλικά που ήταν διαθέσιμα στο σπίτι, όπως παλιές κάλτσες γεμιστές με κουρέλια ή άχυρο. Τα μωρά έπαιζαν με κουδουνίστρες, ενώ τα κορίτσια με χαρτί, πηλό ή ξύλινες κούκλες. Τα αγόρια, από την άλλη, ασχολούνται με φιγούρες ζώων.

Στη νεοελληνική εποχή, το παιδικό παιχνίδι παρουσίαζε σαφείς διακρίσεις φύλου, καθώς τα κορίτσια έπαιζαν συνήθως με κούκλες από διάφορα υλικά, όπως ύφασμα ή ξύλο, ενώ τα αγόρια ασχολούνταν με δραστηριότητες με τροχοφόρα αρχικά χωρίς μηχανισμούς και αργότερα με μηχανοποιημένες εκδόσεις. Τα παιδιά συμμετείχαν επίσης σε παιχνίδια κατηγοριοποιημένα σε διάφορους τύπους, συμπεριλαμβανομένων αυτοσχέδιων παιχνιδιών (όπως παιχνίδια με μπάλα και σφεντόνες), συμβολικά παιχνίδια —συχνά με θρησκευτικό περιεχόμενο όπως τελετές αναπαράστασης όπως γάμοι και βαφτίσεις— και ομαδικές κινητικές δραστηριότητες, όπως " κουτσός», «γύρω από όλους» και «μικρή Ελένη». Αυτά τα ομαδικά παιχνίδια γίνονταν συνήθως σε εξωτερικούς χώρους όπως αυλές, γκαζόν και γειτονιές (Καραϊσκού, 2005).

Σε αντίθεση με τις προηγούμενες πρακτικές, η σύγχρονη εποχή περιγράφεται συχνά ως η «εποχή της Τεχνολογίας της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών», αποτέλεσμα σημαντικών κοινωνικών, πολιτικών, πολιτιστικών και οικονομικών αλλαγών που έχουν διαμορφώσει τη σύγχρονη κοινωνία. Αυτές οι αλλαγές κατέστησαν αναγκαία την ταχεία ανάπτυξη νέων εργαλείων επικοινωνίας για την κάλυψη των εξελισσόμενων κοινωνικών απαιτήσεων. Κατά συνέπεια, οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) έχουν ενσωματωθεί βαθιά στην καθημερινή ζωή, συμπεριλαμβανομένων των ζώων των μικρών παιδιών. Η επίδραση των ΤΠΕ στη σύγχρονη παιδική ηλικία είναι βαθιά, καθώς έχει μεταμορφώσει τη φύση του παιχνιδιού. Με την αυξανόμενη χρήση της τεχνολογίας από τα παιδιά, οι παραδοσιακές μορφές παιχνιδιού αντικαθίστανται από νέους τρόπους εμπλοκής που βασίζονται στην τεχνολογία.

Τα σημερινά παιχνίδια μπορούν γενικά να κατηγοριοποιηθούν σε δύο κύριες ομάδες: παραδοσιακά παιχνίδια και ηλεκτρονικά παιχνίδια. Τα παραδοσιακά παιχνίδια, τα οποία είναι συχνά προσαρμοσμένα στο αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού, περιλαμβάνουν παιχνίδια και δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί για να υποστηρίξουν διαφορετικά στάδια της πρώιμης παιδικής ανάπτυξης. Για παράδειγμα, σύμφωνα με τη Δημοπούλου (2008), τα παιχνίδια για βρέφη (ηλικίας 0 έως 24 μηνών) συχνά περιλαμβάνουν αισθητηριακά παιχνίδια που διεγείρουν την αφή, την ακοή και την όραση, όπως μαλακές κούκλες, βελούδινα ζώα, πολύχρωμα πλαστικά δαχτυλίδια και παιχνίδια κούνιας. Αυτά τα παιχνίδια έχουν σχεδιαστεί για να είναι ασφαλή για την οδοντοφυΐα και να προάγουν την κίνηση, με αντικείμενα όπως περιπατητές και παιδικά καρεκλάκια να είναι επίσης κοινά. Τα παιδιά σε αυτό το ηλικιακό εύρος μπορούν επίσης να παίζουν με παιχνίδια τηλέφωνα, μεγάλα μπλοκ, κύβους, κουζινικά σκεύη και αυτοκινητάκια.

Για νήπια ηλικίας 24 έως 36 μηνών, η γκάμα των παιχνιδιών επεκτείνεται και περιλαμβάνει κούκλες, παιχνίδια κατασκευής, παζλ, σετ εργαλείων, παιχνίδια με μεγάλα τροχοφόρα, μουσικά όργανα, μπάλες και είδη τέχνης για ζωγραφική και γραφή. Όταν τα παιδιά φτάσουν στην προσχολική ηλικία (ηλικίες 3 έως 6 ετών), τα παιχνίδια τους γίνονται πιο περίπλοκα, με σετ κατασκευών, μεγαλύτερα παζλ με 10 έως 20 κομμάτια, απλά επιτραπέζια παιχνίδια, κούκλες με αξεσουάρ ρούχων, κούκλες με δάχτυλα, χάντρες για κορδόνι, χειροτεχνία υλικά και βιβλία με παραμύθια. Από την άλλη πλευρά, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, που έχουν γίνει ολοένα και πιο διαδεδομένα, απαιτούν τεχνολογικές συσκευές όπως υπολογιστές ή κονσόλες βιντεοπαιχνιδιών. Αυτά τα παιχνίδια βασίζονται συνήθως σε λογισμικό και συχνά προσφέρουν διαδραστικές ή καθηλωτικές εμπειρίες που διαφέρουν σημαντικά από τις παραδοσιακές δραστηριότητες παιχνιδιού.

Στο σημερινό βιομηχανικό-εμπορικό τοπίο, η αγορά προσφέρει μια μεγάλη ποικιλία παιχνιδιών, που καλύπτουν διαφορετικές προτιμήσεις και αναπτυξιακές ανάγκες. Αυτά κυμαίνονται από παραδοσιακά επιτραπέζια παιχνίδια όπως το Uno, το Scrabble και τα παιχνίδια με κάρτες, έως πιο απαιτητικές σωματικά δραστηριότητες όπως τα τραμπολίνα. Υπάρχει επίσης μια ευρεία γκάμα φιγούρων δράσης, όπως χαρακτήρες από δημοφιλή franchise media (π.χ. Star Wars, Iron Man), φουσκωτά παιχνίδια (π.χ. αρκουδάκια, δεινόσαυροι, πόνι), μικρά ανθρώπινα ειδώλια (π.χ. καουμπόηδες, Ινδοί), και αξεσουάρ για φιγούρες δράσης, όπως μικροσκοπικά όπλα. Άλλα παιχνίδια

περιλαμβάνουν κούκλες μωρών, κούκλες μόδας (π.χ. Barbie), κοστούμια μεταμφίεσης (π.χ. ρούχα μπαλαρίνας), παιχνίδια που σχετίζονται με την επιστήμη (π.χ. μικροσκόπια), εργαλεία παιχνιδιού ρόλων για επαγγέλματα (π.χ. κιτ γιατρού ή δασκάλου), τέχνες και είδη χειροτεχνίας, μουσικά όργανα, οχήματα και αξεσουάρ παιχνιδιών και όπλα παιχνιδιών, καθώς και σετ παιχνιδιού με οικιακό θέμα (Δημοπούλου, 2008).

Εκτός από αυτές τις σύγχρονες κατηγορίες παιχνιδιού, ερευνητές από διάφορους επιστημονικούς κλάδους—συμπεριλαμβανομένης της φυσιολογίας, της βιολογίας, της ανθρωπολογίας και της ψυχολογίας—έχουν πραγματοποιήσει εκτενείς μελέτες σχετικά με την αξία του παιχνιδιού και την ολιστική συμβολή του στους διάφορους τομείς της παιδικής ανάπτυξης. Οι μελετητές έχουν αναπτύξει μια σειρά από θεωρίες για το παιχνίδι, οι οποίες συνήθως χωρίζονται σε δύο κύριες κατηγορίες: παραδοσιακές-κλασικές θεωρίες και σύγχρονες θεωρίες.

Οι παραδοσιακές-κλασικές θεωρίες, που εμφανίστηκαν μεταξύ του τέλους του 19ου αιώνα και των αρχών του 20ου αιώνα, προσπάθησαν να εξηγήσουν την ύπαρξη και τον σκοπό του παιχνιδιού μέσα από έναν βιολογικό φακό, επηρεασμένο σε μεγάλο βαθμό από τη φυσιοκρατική προοπτική του Charles Darwin. Σύμφωνα με τον Doganis (1990), αυτές οι θεωρίες θεωρούν ότι το παιχνίδι έχει μια ενστικτώδη-φυσιολογική λειτουργία, που συχνά συνδέεται με τη διατήρηση ή τη δαπάνη της ενέργειας. Το παιχνίδι νοείται ως μια φυσική, βιολογικά καθοδηγούμενη δραστηριότητα που εξυπηρετεί βασικές λειτουργίες στην ανάπτυξη και την επιβίωση του ανθρώπινου είδους. Από την άλλη πλευρά, οι σύγχρονες θεωρίες του παιχνιδιού έχουν επεκταθεί πέρα από τη βιολογική διάσταση για να ενσωματώσουν ψυχολογικές, κοινωνικές και πολιτισμικές προοπτικές για το πώς το παιχνίδι συμβάλλει στη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Αυτές οι σύγχρονες προσεγγίσεις παρέχουν μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση του πολύπλευρου ρόλου του παιχνιδιού στην ανάπτυξη της παιδικής ηλικίας, αναγνωρίζοντας ότι όχι μόνο ικανοποιεί τις βιολογικές ανάγκες αλλά επίσης προωθεί τη μάθηση, τη δημιουργικότητα και την κοινωνικοποίηση. Έτσι, το παιχνίδι παραμένει ένα ουσιαστικό συστατικό της ανάπτυξης ενός παιδιού σε διάφορους τομείς, προσφέροντας ανεκτίμητες γνώσεις για τις περίπλοκες διαδικασίες ανάπτυξης και προσαρμογής.

2.3 Οι θεωρίες γύρω από την έννοια του παιχνιδιού

Αρκετές ξεχωριστές θεωρίες παιχνιδιού έχουν προταθεί με την πάροδο του χρόνου, καθεμία από τις οποίες παρέχει μοναδικές γνώσεις για τη φύση και τον σκοπό του παιχνιδιού. Αυτή η συζήτηση ξεκινά με τις κλασικές θεωρίες, οι οποίες εντοπίζουν τις ρίζες τους στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα. Αυτές οι θεμελιώδεις θεωρίες επιδιώκουν να εξηγήσουν την ύπαρξη και τη λειτουργία του παιχνιδιού από μια ιστορική προοπτική. Ακολουθώντας τα κλασικά μοντέλα, η εστίαση θα στραφεί σε πιο σύγχρονες θεωρίες που εμφανίστηκαν και εξελίχθηκαν από τα μέσα του 20ου αιώνα και μετά. Αυτές οι σύγχρονες θεωρίες επεκτείνονται στις κλασικές προοπτικές αντιμετωπίζοντας επίσης τον αναπτυξιακό ρόλο του παιχνιδιού στην ανάπτυξη των παιδιών (Parham, 2008; Karadimitriou, Lantzouraki, & Zaragas, 2021). Οι κλασικές θεωρίες του παιχνιδιού περιλαμβάνουν τέσσερα εξέχοντα μοντέλα:

- Θεωρία της Πλεονάζουσας Ενέργειας (Schiller, Spencer)
- Θεωρία αναψυχής ή χαλάρωσης (Lazarus, Patrick)
- Θεωρία πριν από την άσκηση (Groos)
- Ανακεφαλαίωση Θεωρία (Hall)
- Θεωρία της Πλεονάζουσας Ενέργειας

Η Θεωρία της Πλεονάζουσας Ενέργειας, μια από τις πρώτες συστηματικές εξερευνήσεις του παιχνιδιού, διατυπώθηκε αρχικά από τον Φρίντριχ Σίλερ, έναν Γερμανό ποιητή, φιλόσοφο και ιστορικό του 18ου αιώνα, ο οποίος συνέδεσε το παιχνίδι με την ουσία της ζωής και της ομορφιάς. Αργότερα, ο Βρετανός φιλόσοφος και ψυχολόγος Χέρμπερτ Σπένσερ, που εργάστηκε τον 19ο αιώνα, βελτίωσε τις ιδέες του Σίλερ για να αναπτύξει ένα πιο ολοκληρωμένο πλαίσιο. Η θεωρία υποστηρίζει ότι το παιχνίδι προκύπτει από υπερβολική ενέργεια σε νεαρά ζώα, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών, που δεν χρειάζεται να ξοδεύουν ενέργεια σε εργασίες επιβίωσης λόγω της εξάρτησης από τους φροντιστές. Αυτή η περίσσεια ενέργειας πρέπει να απελευθερωθεί, οδηγώντας στο παιχνίδι ως φυσική διέξοδος. Οι ρίζες αυτής της έννοιας μπορούν να αναχθούν στην έννοια της κάθαρσης του Αριστοτέλη. Ενώ η Θεωρία της Πλεονάζουσας Ενέργειας παρέχει μια συναρπαστική εξήγηση για το παιχνίδι ως κανάλι για την αχρησιμοποίητη ενέργεια, έχει αντιμετωπίσει κριτική για την αδυναμία της να εξηγήσει τις διαφορετικές μορφές που μπορεί να πάρει το παιχνίδι (Karadimitriou,

- **Θεωρία αναψυχής ή χαλάρωσης**

Η Θεωρία της Αναψυχής ή της Χαλάρωσης, που προωθήθηκε από τον Γερμανό φιλόσοφο Moritz Lazarus (1824–1903) και αργότερα από τον φιλόσοφο του 20ού αιώνα George Thomas White Patrick (1857–1949), προτείνει μια αντίθετη άποψη. Σε αντίθεση με τη Θεωρία της Πλεονάζουσας Ενέργειας, η οποία αποδίδει το παιχνίδι σε ένα πλεόνασμα ενέργειας, η Θεωρία Αναψυχής προτείνει ότι το παιχνίδι λειτουργεί για την αναπλήρωση της χαμένης ενέργειας. Αυτή η θεωρία τονίζει τον αποκαταστατικό χαρακτήρα του παιχνιδιού, υποστηρίζοντας ότι χρησιμεύει για να εξισορροπήσει την κόπωση που δημιουργείται από τις καθημερινές δραστηριότητες. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό στην παιδική ηλικία, όπου η συσσωρευμένη κόπωση από τις καθημερινές εργασίες απαιτεί αναρρωτική παιχνίδι. Ο Λάζαρος έβλεπε το παιχνίδι ως μια ψυχαγωγική δραστηριότητα που αποκαθιστά τη ζωτικότητα, ενώ ο Πάτρικ το πλαισίωνε ως ευκαιρία για χαλάρωση. Ο φιλόσοφος Karl Groos (1861–1946) προσέθεσε σε αυτόν τον λόγο προτείνοντας μια συμπληρωματική και όχι αντίθετη σχέση μεταξύ των Θεωριών της Πλεονάζουσας Ενέργειας και της Αναψυχής

- **Θεωρία πριν την άσκηση**

Αναπτύχθηκε από τον Karl Groos, η θεωρία πριν από την άσκηση παίζει ως μια προπαρασκευαστική συμπεριφορά που ασκεί ενστικτώδεις ενέργειες απαραίτητες για την ενηλικίωση. Σύμφωνα με τον Groos, η παιδική ηλικία αντιπροσωπεύει μια περίοδο ανωριμότητας κατά την οποία οι ενστικτώδεις συμπεριφορές εξευγενίζονται σε πολύπλοκες, προσαρμοστικές συμπεριφορές απαραίτητες για την ενήλικη ζωή. Το παιχνίδι λοιπόν λειτουργεί ως μια μορφή πρόβας για αυτές τις μελλοντικές συμπεριφορές, επιτρέποντας στα νεαρά άτομα να εξασκηθούν και να αναπτύξουν δεξιότητες επιβίωσης και κοινωνικές συμπεριφορές σε ένα ασφαλές περιβάλλον

Η Θεωρία Ανακεφαλαίωσης, που πρωτοστάτησε από τον ψυχολόγο G. Stanley Hall, τον ιδρυτικό πρόεδρο της Αμερικανικής Ψυχολογικής Εταιρείας, ερμηνεύει το παιχνίδι ως αποτέλεσμα εξελικτικών διαδικασιών. Αυτή η προοπτική αποκλίνει σημαντικά από τη θεωρία πριν από την άσκηση, προτείνοντας αντί αυτού ότι το παιχνίδι ενσωματώνει συμπεριφορές και στάσεις που ήταν ζωτικής σημασίας για την επιβίωση σε προηγούμενα εξελικτικά στάδια, αλλά δεν είναι πλέον απαραίτητες στη σύγχρονη

ανθρώπινη ζωή. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, η ατομική ανάπτυξη αντικατοπτρίζει την εξελικτική ιστορία της ανθρωπότητας. Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά ακολουθούν συμβολικά αυτό το εξελικτικό μονοπάτι, εμπλέκονται σε συμπεριφορές που τους επιτρέπουν να απορρίψουν τα πρωτόγονα ένστικτα και να προετοιμαστούν για δεξιότητες που σχετίζονται περισσότερο με τη σημερινή ζωή. Ωστόσο, στο πλαίσιο αυτής της θεωρίας, το παιχνίδι θεωρείται ως αντανάκλαση προηγούμενων εξελικτικών σταδίων, επομένως δεν ενθαρρύνει την εμφάνιση νέων δεξιοτήτων ή ικανοτήτων

Συνοπτικά, οι κλασικές θεωρίες του παιχνιδιού μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο κύριες ομάδες. Οι δύο πρώτες θεωρίες -Πλεονάζουσα Ενέργεια και Αναψυχή- βλέπουν το παιχνίδι ως μέσο ρύθμισης της ενέργειας, ενώ οι δύο τελευταίες -Προ-άσκηση και Ανακεφαλαίωση- εξηγούν ότι το παιχνίδι έχει τις ρίζες του σε ενστικτώδεις συμπεριφορές. Αυτά τα ζευγάρια παρέχουν αντιθετικές εξηγήσεις για το πώς το παιχνίδι αντανακλά είτε μια διέξοδο για ενέργεια είτε την έκφραση των ενστίκτων. Αξίζει να σημειωθεί ότι όλες αυτές οι κλασικές θεωρίες βασίζονται περισσότερο στη φιλοσοφική εικασία παρά στην εμπειρική έρευνα. Παρά τους περιορισμούς τους, σε μεγάλο βαθμό λόγω παρωχημένων και διαψευσμένων υποθέσεων, παραμένουν θεμελιώδεις, χρησιμεύοντας ως εννοιολογική βάση για την ανάπτυξη των σύγχρονων θεωριών του παιχνιδιού (Μέλλου, 1994).

Οι σύγχρονες θεωρίες του παιχνιδιού τώρα, περιλαμβάνουν τέσσερα κύρια πλαίσια:

ψυχαναλυτική Θεωρία (Φρόιντ)

θεωρία Διαμόρφωσης Διέγερσης (Berlyne, Ellis)

εταπικοινωνιακή Θεωρία (Μπέιτσον)

νωστικές Θεωρίες (Piaget, Vygotsky)

- **Ψυχαναλυτική Θεωρία**

Η Ψυχαναλυτική Θεωρία του Sigmund Freud τονίζει το ρόλο του παιχνιδιού στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, υποστηρίζοντας ότι εξυπηρετεί μια θεραπευτική λειτουργία επιτρέποντας στα παιδιά να επεξεργαστούν και να απελευθερώσουν αρνητικά συναισθήματα που σχετίζονται με τραυματικές εμπειρίες. Ο Φρόιντ πρότεινε ότι αυτή η θεραπευτική λειτουργία λειτουργεί με δύο τρόπους: μεταφέροντας αυτά τα αρνητικά συναισθήματα σε ένα υποκατάστατο αντικείμενο και επιτρέποντας στο παιδί να αναπαραστήσει ενοχλητικές εμπειρίες σε διαχειρίσιμα

τμήματα. Μέσω αυτής της ελεγχόμενης αναπαράστασης, τα παιδιά σταδιακά αφομοιώνονται και κατανοούν τα αρνητικά τους συναισθήματα. Ουσιαστικά, ο Φρόιντ θεώρησε το παιχνίδι ως μηχανισμό συναισθηματικής ανακούφισης, παρέχοντας στα παιδιά ένα μέσο για να περιηγηθούν και να μετριάσουν τα έντονα συναισθήματα (Μέλλου, 1994).

Ο Erik Erikson, οπαδός της Ψυχαναλυτικής Θεωρίας Παιχνιδιού, επέκτεινε τη θεωρία διερευνώντας τον ρόλο της στην ανάπτυξη μιας υγιούς προσωπικότητας. Υποστήριξε ότι το παιχνίδι ενσωματώνει στοιχεία του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος, παρέχοντας ένα μέσο στα παιδιά να γεφυρώσουν αυτές τις χρονικές πτυχές. Επιπλέον, ο Erikson πρότεινε μια σχέση μεταξύ της δομικής εξέλιξης του παιχνιδιού και των σταδίων της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης. Ωστόσο, σε αντίθεση με τον Φρόιντ, έδωσε λιγότερη έμφαση στις σεξουαλικές ορμές, εστιάζοντας αντ' αυτού στο ρόλο των κοινωνικών ορμών και των διαπροσωπικών επιρροών στη διαμόρφωση της προσωπικότητας μέσω του παιχνιδιού (Μέλλου, 1994). Στην ψυχαναλυτική θεωρία, το παιχνίδι εννοείται γενικά με όρους διαδικασιών όπως «εκπλήρωση επιθυμιών», «διαχείριση άγχους» και «ανάπτυξη του εγώ». Από αυτή την οπτική γωνία, το παιχνίδι επιτρέπει στα παιδιά να «πραγματοποιούν» τις συναισθηματικές τους συγκρούσεις, εξυπηρετώντας μια λειτουργία παρόμοια με το πώς οι ενήλικες εκφράζουν λεκτικά τις ανησυχίες τους. Έτσι, οι ψυχαναλυτές θεωρούν το παιχνίδι ως το ισοδύναμο του παιδικού ελεύθερου συνειρμού στους ενήλικες (Μέλλου, 1994· Parham, 2008)

- **Θεωρία Διαμόρφωσης Διέγερσης**

Η Θεωρία Διαμόρφωσης Διέγερσης διατυπώθηκε αρχικά από τον ψυχολόγο Daniel Berlyne το 1960 και αργότερα προσαρμόστηκε από τον Albert Ellis το 1973. Ο Berlyne και ο Ellis συσχέτισαν τη μάθηση με πρότυπα ερεθίσματος-απόκρισης που έχουν τις ρίζες τους στις βασικές ανάγκες επιβίωσης. Θεωρούσαν τη συμπεριφορά παιχνιδιού ως «περιττό νοητικό κατασκεύασμα», δίνοντας αρχικά έμφαση στον λειτουργικό ρόλο του παιχνιδιού ως ενστικτώδη απόκριση για τη διατήρηση ενός βέλτιστου επιπέδου νοητικής και αισθητηριακής διέγερσης. Οι παρατηρήσεις αργότερα πρότειναν ότι η ώθηση για εξερεύνηση άγνωστων περιβαλλόντων συχνά αντικατέστησε ακόμη και τις θεμελιώδεις ανάγκες επιβίωσης, μια έννοια που υποστήριξε περαιτέρω τη θεωρία. Σύμφωνα με τον Berlyne, το παιχνίδι προκύπτει από την ανάγκη μέσα στο κεντρικό νευρικό σύστημα να διατηρήσει ένα βέλτιστο επίπεδο διέγερσης.

Ο Έλις, ωστόσο, πρότεινε μια παραλλαγή αυτής της θεωρίας, υποστηρίζοντας ότι το παιχνίδι είναι πρωτίστως μια δραστηριότητα αναζήτησης ερεθίσματος. Πρότεινε ότι μέσα από τη δημιουργική ενασχόληση με αντικείμενα και δράσεις, τα παιδιά εξερευνούν νέες δυνατότητες, διεγείροντας τη φαντασία τους. Ενώ το μοντέλο του Berlyne προτείνει ότι τα άτομα «δημιουργούν» το δικό τους ερέθισμα, η προσέγγιση του Ellis εστιάζει στην «αναζήτηση» εξωτερικών ερεθισμάτων. Στην ουσία, και οι δύο θεωρητικοί αναγνώρισαν το παιχνίδι ως ρυθμιστικό μηχανισμό για τη διαχείριση των επιπέδων διέγερσης. Σύμφωνα με τον Berlyne, το παιχνίδι καθοδηγείται από την ανάγκη του κεντρικού νευρικού συστήματος να διατηρεί μια ισορροπημένη κατάσταση διέγερσης, επιτρέποντας στα παιδιά να προσαρμοστούν είτε στην υπερ- είτε στην υποευαισθησία στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα. Κατά συνέπεια, το παιχνίδι μπορεί να χρησιμεύσει ως ρυθμιστικός μηχανισμός σε αυτά τα πλαίσια (Mellou, 1994; Bundy &

Η Metacommunicative Theory, που αναπτύχθηκε από τον ανθρωπολόγο και κοινωνικό επιστήμονα Gregory Bateson το 1955, παρουσιάζει το παιχνίδι ως μια ξεχωριστή μορφή επικοινωνίας. Μέσα από την εξερεύνηση της περίπλοκης και συχνά διφορούμενης φύσης της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης, ο Bateson εισήγαγε την έννοια της «μετα-επικοινωνίας» - ένα επίπεδο επικοινωνίας μέσα στο παιχνίδι που παρέχει σήματα σχετικά με το πώς πρέπει να ερμηνεύονται οι ενέργειες. Αυτή η έννοια πλαισιώνει το παιχνίδι ως μια επικοινωνιακή πράξη που δεν υπάρχει χωριστά από την πραγματικότητα αλλά μάλλον συνδέεται με αυτό με ουσιαστικό τρόπο (Parham, 2008). Ο Bateson περιέγραψε το παιχνίδι ως ένα «μετα-επικοινωνιακό πλαίσιο μέσα στην πραγματικότητα», όπου τα άτομα δημιουργούν τόσο πολιτιστικά όσο και προσωπικά σύμβολα και εικόνες. Σε αυτό το πλαίσιο, όταν τα παιδιά συμμετέχουν σε ευφάνταστο παιχνίδι, σηματοδοτούν στους άλλους ότι οι ενέργειές τους δεν είναι πραγματικές, επιτρέποντας τόσο στον παίκτη όσο και στον παρατηρητή να περιηγηθούν μεταξύ του φανταστικού και του πραγματικού.

Κατά την άποψη του Bateson, τα παιδιά στο παιχνίδι μαθαίνουν να λειτουργούν σε δύο διαφορετικά επίπεδα ταυτόχρονα: (1) το συμβολικό βασίλειο, όπου τα αντικείμενα και οι πράξεις έχουν νοήματα φαντασίας και (2) ο πραγματικός κόσμος, όπου οι πραγματικές ταυτότητές τους και οι ταυτότητες των συνομηλίκων τους, με τις κυριολεκτικές όψεις των αντικειμένων και των ενεργειών, αναγνωρίζονται. Ουσιαστικά, το παιχνίδι γίνεται ένα πολύτιμο εκπαιδευτικό εργαλείο, που επιτρέπει

στα παιδιά να μάθουν τα όρια και τις τομές μεταξύ συμβόλων και πραγματικότητας. Ο Bateson υποστηρίζει περαιτέρω ότι το παιχνίδι επηρεάζεται βαθιά από το πλαίσιο, συμπεριλαμβανομένου του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος στο οποίο συμβαίνει. Αυτή η άποψη υποστηρίζεται από τον Schwartzman (1978), έναν ανθρωπολόγο που ειδικεύεται στην ανάπτυξη των παιδιών, ο οποίος έδειξε ότι η κοινωνική θέση επηρεάζει τη συμπεριφορά παιχνιδιού. Επιπλέον, οι ερευνητές Wolf και Grollman (1982) προσδιόρισαν την ηλικία ως παράγοντα που επηρεάζει το παιχνίδι, σημειώνοντας ότι οι συμπεριφορές παιχνιδιού των παιδιών εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου (Mellou, 1994). Η Mildred Parten (1902–1970), μια εξέχουσα ερευνήτρια στο Ινστιτούτο Παιδικής Ανάπτυξης του Πανεπιστημίου της Μινεσότα, επέκτεινε αυτά τα ευρήματα. Οι παρατηρήσεις της οδήγησαν στον εντοπισμό έξι σταδίων του παιχνιδιού με βάση την εξέλιξη της ηλικίας: παιχνίδι χωρίς εργασία, μοναχικό παιχνίδι, παιχνίδι θεατών, παράλληλο παιχνίδι, συνειρμικό παιχνίδι και παιχνίδι συνεργασίας. Στην έρευνά της, η Parten παρατήρησε 34 παιδιά μεταξύ 2 και 4,5 ετών σε προσχολικό περιβάλλον, καταγράφοντας σύντομες περιόδους παιχνιδιού καθημερινά. Η εστίασή της περιελάμβανε το είδος του παιχνιδιού, το μέγεθος της ομάδας και τη δραστηριότητα με βάση αυτά τα αναπτυξιακά στάδια. Διαπίστωσε ότι τα μικρότερα παιδιά ασχολούνταν κυρίως με το μοναχικό ή παράλληλο παιχνίδι, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά προτιμούσαν το συνεργατικό παιχνίδι. Καθώς τα παιδιά μεγάλωναν, έτειναν να σχηματίζουν μεγαλύτερες ομάδες παιχνιδιού, συχνά με συνομηλίκους του ίδιου φύλου. Οι δραστηριότητες διέφεραν επίσης, με τα μικρότερα παιδιά να προτιμούν το παιχνίδι με sandbox και τα μεγαλύτερα παιδιά να έχουν μεγαλύτερη τάση για δημιουργικές εργασίες όπως το κόψιμο χαρτιού, το χύτευση πηλού ή τη ζωγραφική. Το έργο του Parten έχει από τότε επηρεάσει βαθιά την έρευνα για την κοινωνικοποίηση και την προσχολική εκπαίδευση (Parten, 1932).

Οι Γνωστικές Θεωρίες, που αναπτύχθηκαν κυρίως από τους Jean Piaget και Lev Vygotsky, προσφέρουν μια ευρύτερη ψυχολογική προοπτική για το παιχνίδι ως θεμελιώδες μέρος της γνωστικής ανάπτυξης. Προερχόμενη από το έργο του Piaget στα μέσα του 20ου αιώνα (1951/1962), αυτή η θεωρία υποστηρίζει ότι το παιχνίδι όχι μόνο αντικατοπτρίζει το γνωστικό στάδιο ενός παιδιού αλλά επίσης προάγει ενεργά τη γνωστική ανάπτυξη (Mellou, 1994). Ο Piaget θεώρησε το παιχνίδι ως σε μεγάλο βαθμό που χαρακτηρίζεται από τη διαδικασία της αφομοίωσης - την προσαρμογή της πραγματικότητας για να ταιριάζει στις δικές του νοητικές δομές - αντί της

προσαρμογής, η οποία περιλαμβάνει την τροποποίηση των νοητικών πλαισίων του ατόμου για να ευθυγραμμιστεί με τις εξωτερικές πραγματικότητες. Στο μοντέλο του Piaget, το παιχνίδι αντιπροσωπεύει μια γνωστική «ανισορροπία», μια κατάσταση στην οποία η προσαρμογή λαμβάνει χώρα χωρίς πλήρη ισορροπία μεταξύ αφομοίωσης και προσαρμογής (Karadimitriou et al., 2021; Mellou, 1994). Κατά συνέπεια, ο Piaget υποστήριξε ότι το παιχνίδι δεν οδηγεί στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Αντίθετα, ενισχύει και σταθεροποιεί τις προσφάτως αποκτηθείσες ικανότητες, διασφαλίζοντας ότι ενσωματώνονται σε βάθος (Karadimitriou et al., 2021).

Αντίθετα, ο Ρώσος ψυχολόγος Lev Vygotsky (1933) πρότεινε ότι το παιχνίδι διευκολύνει άμεσα τη γνωστική ανάπτυξη, χρησιμεύοντας ως κάτι περισσότερο από μια απλή αντανάκλασή της. Σε αντίθεση με τον Piaget, ο Vygotsky τόνισε ότι το παιχνίδι προκύπτει εσωτερικά μέσα στο παιδί αντί να είναι απλώς μια απάντηση σε περιβαλλοντικούς παράγοντες. Περιέγραψε το παιχνίδι ως μια δημιουργική πράξη όπου τα παιδιά κατασκευάζουν φανταστικά σενάρια ως τρόπο επίλυσης εντάσεων της πραγματικής ζωής (Μέλλου, 1994). Μέσα από αυτές τις φανταστικές καταστάσεις, τα παιδιά εξασκούν υψηλότερου επιπέδου δεξιότητες σκέψης και επίλυσης προβλημάτων, που προάγουν τις γνωστικές τους ικανότητες. Συνολικά, οι γνωστικές θεωρίες του παιχνιδιού είναι πολύ κατάλληλες για την ερμηνεία του αναπτυξιακού ρόλου του παιχνιδιού, καθώς παρέχουν μια νέα προοπτική που κινείται πέρα από τις βιολογικές και περιβαλλοντικές εξηγήσεις που είναι κοινές σε προηγούμενες θεωρίες. Αυτές οι θεωρίες υπογραμμίζουν το παιχνίδι ως μια ουσιαστική, εποικοδομητική διαδικασία στη γνωστική ανάπτυξη ενός παιδιού, που ευθυγραμμίζεται στενά τόσο με τις ατομικές νοητικές δομές όσο και με τα ευρύτερα αναπτυξιακά στάδια.

Οι επαγγελματικές θεωρίες του παιχνιδιού, ιδιαίτερα η Θεωρία της Επαγγελματικής Συμπεριφοράς, εμφανίστηκαν τη δεκαετία του 1960, κυρίως διαμορφωμένες από το έργο της πρωτοπόρου εργοθεραπεύτριας Mary Reilly (1966/1969). Ο Reilly υποστήριξε ότι το παιδικό παιχνίδι χρησιμεύει ως ο θεμελιώδης μηχανισμός για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, ικανοτήτων, ενδιαφερόντων και ανταγωνιστικών συνηθειών που είναι απαραίτητες για την ενήλικη ζωή. Κατά την άποψή της, το παιχνίδι στην παιδική ηλικία λειτουργεί ως το «προπαρασκευαστικό έδαφος για δουλειά». Όταν το δούμε στην ενήλικη ζωή, το παιχνίδι μετατρέπεται σε ψυχαγωγικές συμπεριφορές που βοηθούν στη διατήρηση προτύπων που σχετίζονται με την εργασία. Ο Reilly επινόησε τον όρο «εργασιακή συμπεριφορά» για να περιγράψει αυτή την αναπτυξιακή συνέχεια

από το παιχνίδι στην εργασία. Αντλώντας γνώσεις από τη Θεωρία Διέγερσης, συνέδεσε το παιχνίδι με μια εγγενή ορμή για εξερεύνηση, περιέργεια και επίλυση συγκρούσεων. Αυτή η περιέργεια αναδύεται καθώς τα παιδιά αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους, συναντώντας αντιθέσεις μεταξύ του αναμενόμενου και του απροσδόκητου ή του οικείου και του άγνωστου. Τέτοιες συγκρούσεις πυροδοτούν την περιέργεια, τροφοδοτώντας τη συμμετοχή στο παιχνίδι. Σύμφωνα με τον Reilly, η περιέργεια προχωρά μέσα από τρία ιεραρχικά αναπτυξιακά στάδια του παιχνιδιού, το καθένα αναδυόμενο σε διαφορετικά στάδια της παιδικής ηλικίας (Parham, 2008). Τα στάδια που εντόπισε ο Reilly είναι τα εξής:

- Εξερευνητική Συμπεριφορά: Μέσω του αισθητηριοκινητικού παιχνιδιού, τα παιδιά ερευνούν το περιβάλλον τους. Σε ένα ασφαλές περιβάλλον, αυτή η εξερεύνηση καλλιεργεί αισθήματα ελπίδας και εμπιστοσύνης.
- Συμπεριφορά Ικανότητας: Με γνώμονα την επιθυμία για κυριαρχία, τα παιδιά συμμετέχουν σε δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση από το περιβάλλον τους. Αυτή η ανατροφοδότηση τους βοηθά να αναπτύξουν αυτοπεποίθηση και αυτονομία.
- Συμπεριφορά Επίτευξης: Με βάση τα προηγούμενα στάδια, τα παιδιά συμμετέχουν πλέον σε ανταγωνιστικό, ριψοκίνδυνο και στρατηγικό παιχνίδι με γνώμονα την αίσθηση της ολοκλήρωσης. Σε αυτό το στάδιο, η ελπίδα, η εμπιστοσύνη και η εμπιστοσύνη που αναπτύχθηκαν νωρίτερα ενισχύονται περαιτέρω, με αποτέλεσμα το θάρρος (Kambouroglou & Morozini, 2009).

Ένα συμπληρωματικό πλαίσιο προτάθηκε από την εργοθεραπεύτρια Nancy Takata (1974), η οποία ανέπτυξε μια ταξινόμηση έξι αναπτυξιακών φάσεων στο παιδικό παιχνίδι, που ονομάζονται «εποχές παιχνιδιού». Κάθε εποχή συνδέεται με συγκεκριμένα υλικά παιχνιδιού, κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και περιβαλλοντικά πλαίσια, που ευθυγραμμίζονται με την ηλικία του παιδιού. Σε αντίθεση με τα στάδια του Reilly, τα οποία επικεντρώνονται στην υποκείμενη δυναμική του παιχνιδιού, οι εποχές του Takata δίνουν έμφαση στις παρατηρήσιμες δομικές αλλαγές στο παιχνίδι. Οι θεατρικές της εποχές περιλαμβάνουν:

- Αισθητικοκινητική Εποχή (0–2 έτη): Το παιχνίδι είναι ανεξάρτητο, κυριαρχείται από αισθητηριακές και κινητικές δραστηριότητες τους πρώτους 18 μήνες—συχνά μοναχικό με ελάχιστη αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους.
- Συμβολική και απλή εποικοδομητική εποχή (2–4 χρόνια): Περιλαμβάνει εποικοδομητικό παιχνίδι με πρώτες ύλες (π.χ. πηλό) και συμβολικό παιχνίδι με προσπονημένα ζώα, ανθρώπους ή οχήματα. Το παράλληλο παιχνίδι είναι κοινό, με τα παιδιά να συμμετέχουν μαζί με άλλα με μικρή άμεση αλληλεπίδραση.
- Δραματική, σύνθετη εποικοδομητική και εποχή πριν από το παιχνίδι (4–7 χρόνια): Το παιχνίδι γίνεται πιο οργανωμένο, με ταιριαστά υλικά και εργαλεία για κατασκευή και ευφάνταστο παιχνίδι ρόλων. Αναδύεται το συνειρμικό παιχνίδι, με τα παιδιά να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες.
- Games with Rules Epoch (7–12 ετών): Χαρακτηρίζεται από συνεργατικά παιχνίδια με ρητούς κανόνες και αισθητό ανταγωνισμό. Τα παιδιά συμμετέχουν σε συνεργατικό παιχνίδι με συνομηλίκους, συμμετέχοντας σε δομημένες ομαδικές δραστηριότητες.
- Εποχή ψυχαγωγίας (12–16 ετών): Το παιχνίδι έχει τη μορφή ομαδικών δραστηριοτήτων που οργανώνονται γύρω από κοινά ενδιαφέροντα

Η Anita Bundy (1987) συνέβαλε περαιτέρω στις θεωρίες του επαγγελματικού παιχνιδιού δίνοντας έμφαση στην έννοια του «παιχνιδιάρικου» στο παιδικό παιχνίδι. Ο Bundy συνέδεσε το παιχνιδιάρικο με την αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον, τονίζοντας στοιχεία όπως το εγγενές κίνητρο, η αίσθηση ελέγχου και η αναστολή των συμβατικών κανόνων, τα οποία μαζί ενθαρρύνουν μια κατάσταση παιχνιδιάρικης δέσμευσης (Kambouroglou & Morozini, 2009; Parham, 2008).

2.4 Τύποι Παιχνιδιού.

Οι θεωρίες σχετικά με τους τύπους παιχνιδιού είναι πολλές και ποικίλες, αντανakλώντας την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης ανάπτυξης και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας. Σύμφωνα με τους Lester και Russell (2008), το παιχνίδι μπορεί να ταξινομηθεί σε πέντε βασικές διαστάσεις: α) παιχνίδι που απαιτεί έντονη φυσική δραστηριότητα, β) κοινωνικοδραματικό και προσπονητικό παιχνίδι, γ) γλωσσικό παιχνίδι, δ) κοινωνικό παιχνίδι και παιχνίδι με κανόνες, και ε) παιχνίδι κατασκευών. Αυτή η προσέγγιση περιγράφει το παιχνίδι ως μια δραστηριότητα που ενσωματώνει στοιχεία φυσικής άσκησης, κοινωνικής

αλληλεπίδρασης, επικοινωνίας και δημιουργικής κατασκευής, υποδηλώνοντας την ευρεία επίδραση που έχει το παιχνίδι στην ολιστική ανάπτυξη των παιδιών. Στον αντίποδα, το Εθνικό Ινστιτούτο Παιχνιδιού των ΗΠΑ (2018) προτείνει μια ελαφρώς διαφορετική κατηγοριοποίηση, προσδιορίζοντας επτά τύπους παιχνιδιού: α) παιχνίδι συντονισμού και μίμησης, β) παιχνίδι που περιλαμβάνει το σώμα και την κίνηση, γ) παιχνίδι με αντικείμενα, δ) κοινωνικό παιχνίδι, ε) φανταστικό και προσποιητικό παιχνίδι, στ) αφηγηματικό παιχνίδι, και ζ) δημιουργικό παιχνίδι. Αυτή η διάκριση επεκτείνει την κατανόηση του παιχνιδιού, ενσωματώνοντας τη σωματική κίνηση, τη φαντασία, και την αφήγηση ως βασικά στοιχεία της παιγνιδιάρικης αλληλεπίδρασης, τα οποία ενισχύουν την ανάπτυξη των παιδιών σε επίπεδο δημιουργικότητας και κοινωνικών δεξιοτήτων (Nijhof et al., 2018).

Ο Piaget, κεντρική φυσιογνωμία στην αναπτυξιακή ψυχολογία, παρουσίασε τρεις τύπους παιχνιδιού που αντιστοιχούν σε στάδια γνωστικής ανάπτυξης. Στην ταξινόμησή του, αναφέρεται σε α) παιχνίδια μη συμβολικής πρακτικής (τα οποία παρατηρούνται στην βρεφική ηλικία), β) συμβολικά και προσποιητικά παιχνίδια (που αναπτύσσονται από την πρώιμη παιδική ηλικία έως περίπου έξι ετών), και γ) παιχνίδια με κανόνες (που κυριαρχούν από τα τέλη της παιδικής ηλικίας μέχρι την προεφηβική ηλικία). Αυτή η προσέγγιση αποκαλύπτει τη σύνδεση του παιχνιδιού με τις αναπτυξιακές φάσεις του παιδιού, εστιάζοντας στη σημασία του παιχνιδιού ως εργαλείο για την εξάσκηση νέων γνωστικών δεξιοτήτων και τη διαμόρφωση της ικανότητας των παιδιών να κατανοούν και να ακολουθούν κανόνες. Στο ίδιο πλαίσιο, οι θεραπευτές Kramer και Hinojosa (2010) κατατάσσουν το παιχνίδι ανάλογα με τον αριθμό των ατόμων που συμμετέχουν, προσδιορίζοντας το μοναχικό παιχνίδι, το παράλληλο παιχνίδι, το παιχνίδι σε ζευγάρια και το παιχνίδι σε ομάδες, επισημαίνοντας ότι η αλληλεπίδραση κατά το παιχνίδι επηρεάζει την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

Περαιτέρω, μελετητές έχουν καταγράψει διαφορετικές μορφές παιχνιδιού με περισσότερες λεπτομέρειες για να αποσαφηνίσουν τον τρόπο που το παιχνίδι μεταβάλλεται ανάλογα με την ηλικία και το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού. Το ανεξάρτητο ή αυτόνομο παιχνίδι, για παράδειγμα, παρατηρείται από τη γέννηση έως περίπου τους τρεις μήνες και χαρακτηρίζεται από τυχαίες κινήσεις χωρίς συγκεκριμένο στόχο, οι οποίες ωστόσο λειτουργούν ως πρωταρχική μορφή παιχνιδιού. Με την πάροδο του χρόνου, τα παιδιά προχωρούν σε μοναχικό παιχνίδι (από τους 3 έως 18 μήνες), κατά το οποίο παίζουν μόνα τους, συχνά αφοσιωμένα σε μια δραστηριότητα

που τους επιτρέπει να εξερευνούν τον κόσμο γύρω τους. Παράλληλα, υπάρχει το παιχνίδι παρατήρησης, το οποίο παρατηρείται σε όλες τις ηλικίες αλλά συχνότερα κατά την πρώιμη παιδική ηλικία. Στο παιχνίδι αυτό, το παιδί παρακολουθεί άλλα παιδιά να παίζουν, μαθαίνοντας πώς να κοινωνικοποιείται και να κατανοεί τη γλώσσα, χωρίς όμως να συμμετέχει ενεργά.

Από την ηλικία των 18 μηνών έως δύο ετών, εμφανίζεται το παράλληλο παιχνίδι, κατά το οποίο τα παιδιά παίζουν δίπλα σε άλλα παιδιά, αλλά χωρίς να αλληλεπιδρούν άμεσα. Αυτή η μορφή παιχνιδιού είναι σημαντική, καθώς εισάγει τα παιδιά στην ιδέα της συνύπαρξης και του ατομικού χώρου μέσα σε μια ομάδα. Στην ηλικία των τριών έως τεσσάρων ετών, τα παιδιά αρχίζουν να συμμετέχουν στο συντροφικό παιχνίδι, δείχνοντας μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις σχέσεις με τους άλλους παρά για το ίδιο το παιχνίδι. Αυτή η μορφή παιχνιδιού, γνωστή και ως «χαλαρά οργανωμένο παιχνίδι», ενισχύει την κοινωνικοποίηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η συνεργασία και η επίλυση προβλημάτων, χωρίς να επιβάλλει αυστηρούς κανόνες. Ακόμη, υπάρχει το κοινωνικό παιχνίδι, το οποίο εμφανίζεται γύρω στα τέσσερα χρόνια, όπου τα παιδιά μαθαίνουν κοινωνικούς κανόνες, όπως η ανταλλαγή, η συνεργασία και η χρήση ηθικής λογικής για την ανάπτυξη κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων. Παράλληλα, το κινητικό-φυσικό παιχνίδι, το οποίο παρατηρείται από την ηλικία των τεσσάρων ετών και άνω, περιλαμβάνει φυσική δραστηριότητα όπως το τρέξιμο, τα άλματα και το κρυφτό, προσφέροντας ευκαιρίες για σωματική άσκηση και κοινωνική μάθηση, όπως η αποδοχή της νίκης ή της ήττας.

Το κατασκευαστικό παιχνίδι είναι επίσης ιδιαίτερα σημαντικό και ξεκινά από τη βρεφική ηλικία, όπου τα παιδιά εξερευνούν αντικείμενα με το στόμα και, καθώς μεγαλώνουν, προχωρούν στη χρήση εργαλείων όπως τα τουβλάκια, το παιχνίδι με άμμο και η ζωγραφική, αποκτώντας αυτοπεποίθηση και φαντασία μέσω αυτών των δραστηριοτήτων. Ένα άλλο είδος παιχνιδιού, το εκφραστικό παιχνίδι, ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράζουν τα συναισθήματά τους μέσα από υλικά όπως μαρκαδόρους, μπογιές, πηλό και μουσικά όργανα, προσφέροντας μια διέξοδο για συναισθηματική έκφραση. Το φανταστικό παιχνίδι, που περιλαμβάνει δράσεις και συμβολική χρήση αντικειμένων και λεκτικών εκφράσεων, ξεκινά περίπου από τη δεύτερη ηλικία και παραμένει σημαντικό μέχρι την προσχολική και την παιδική ηλικία. Μέσα από αυτό, τα παιδιά δοκιμάζουν νέους ρόλους, έρχονται αντιμέτωπα με νέες καταστάσεις και πειραματίζονται με τις γλωσσικές και συναισθηματικές τους ικανότητες,

δημιουργώντας πέρα από την πραγματικότητα. Τέλος, το συνεργατικό παιχνίδι, το οποίο ξεκινά προς το τέλος της προσχολικής ηλικίας, περιλαμβάνει οργανωμένο παιχνίδι σε μικρές ομάδες, όπου τα παιδιά μαθαίνουν την αξία των κοινωνικών κανόνων και των κανόνων παιχνιδιού, κατανοώντας ότι η ζωή περιλαμβάνει κανονισμούς που πρέπει να ακολουθούνται για αρμονική συνύπαρξη.

2. 5 Ερμηνεία του παιχνιδιού

Όταν συζητάμε τη βαθιά σημασία του παιχνιδιού σε όλη τη ζωή, ειδικά ξεκινώντας από την πρώιμη παιδική ηλικία, είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι το παιχνίδι είναι αναφαίρετο δικαίωμα των παιδιών. Η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (UNICEF) διατυπώνει αυτό το δικαίωμα, περιγράφοντας ένα ολιστικό όραμα για την ευημερία των παιδιών. Το άρθρο 31.1 αυτής της σύμβασης βεβαιώνει ότι όλα τα συμβαλλόμενα κράτη αναγνωρίζουν το δικαίωμα του παιδιού στην ανάπαυση και τον ελεύθερο χρόνο, να συμμετέχει σε παιχνίδι και ψυχαγωγικές δραστηριότητες κατάλληλες για την ηλικία του παιδιού και να συμμετέχει ελεύθερα στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή» (UNICEF, 1989). . Αναγνωρίζοντας ότι η πρόσβαση στο παιχνίδι παραμένει άνιση, το Γενικό Σχόλιο 17 τονίζει περαιτέρω το καθολικό δικαίωμα κάθε παιδιού να παίζει. Επιστά συγκεκριμένα την προσοχή στις περιθωριοποιημένες ομάδες, συμπεριλαμβανομένων των κοριτσιών, των παιδιών με αναπηρίες, εκείνων που ζουν στη φτώχεια, των ιδρυματοποιημένων παιδιών, εκείνων που βρίσκονται σε ζώνες συγκρούσεων και των παιδιών από αυτόχθονες ή μειονότητες, υπογραμμίζοντας την ανάγκη για στοχευμένη υποστήριξη για τη διασφάλιση της πρόσβασης χωρίς αποκλεισμούς στο παιχνίδι (UNCRC , 2013).

Επιπλέον, η ικανότητα για παιχνίδι είναι καθοριστική για τη συνολική ανάπτυξη του παιδιού. Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά καλλιεργούν βασικές δεξιότητες, ενεργοποιούν τη φαντασία τους και ενισχύουν τις γνωστικές ικανότητες που υποστηρίζουν τη μάθηση και την εξερεύνηση του κόσμου. Το παιχνίδι ενθαρρύνει το μοίρασμα, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την οικοδόμηση εμπιστοσύνης, αντιπροσωπεύοντας μια μορφή μάθησης που προηγείται της επίσημης εκπαίδευσης. Ένα κρίσιμο στοιχείο μέσα στο παιχνίδι είναι η σωματική κίνηση, η οποία παρέχει θεμελιώδη ερεθίσματα απαραίτητα για τη σωματική ανάπτυξη. Η έρευνα υπογραμμίζει ότι τα μικρά παιδιά, ειδικά στην προσχολική ηλικία, ωθούνται σε μεγάλο βαθμό να ασχολούνται με το παιχνίδι, περνώντας έως και έξι ή επτά ώρες καθημερινά σε παιγνιώδεις δραστηριότητες (Νικολάου-Παπαναγιώτου, 1999).

Η έρευνα έχει δείξει περαιτέρω ότι περίπου το 75% της ανάπτυξης του εγκεφάλου συμβαίνει μεταγεννητικά, με το παιχνίδι να χρησιμεύει ως πρωταρχικός καταλύτης. Με τη δημιουργία νευρικών παρορμήσεων μέσω του παιχνιδιού, ο εγκέφαλος των παιδιών ενθαρρύνει την ανάπτυξη των αδρών και λεπτών κινητικών δεξιοτήτων (Anderson-McNamee & Bailey, 2010). Πέρα από τα γνωστικά του οφέλη, το παιχνίδι έχει επίσης σημαντική συναισθηματική αξία. Προσφέρει στα παιδιά ένα χώρο για συναισθηματική έκφραση, επιτρέποντάς τους να βιώσουν μια σειρά από συναισθήματα - χαρά, ενθουσιασμό, ικανοποίηση, λύπη, θυμό και φόβο. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, τα παιδιά μαθαίνουν να πλοηγούνται στις καθημερινές προκλήσεις, ενισχύοντας τη συναισθηματική ανθεκτικότητα. Το διαπροσωπικό παιχνίδι, συγκεκριμένα, καλλιεργεί κοινωνικές και διαπροσωπικές ικανότητες, βοηθώντας τα παιδιά να κατανοήσουν τα προσωπικά τους όρια, να τηρούν τους κοινωνικούς κανόνες και να μάθουν τη συνεργασία. Συμμετέχοντας στο κοινωνικό παιχνίδι, τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν τη δυναμική της ομάδας και να χτίζουν τις θεμελιώδεις δεξιότητες για μελλοντικές αλληλεπιδράσεις. Το ευφάνταστο παιχνίδι, ειδικότερα, ενθαρρύνει τη δημιουργική έκφραση, επιτρέποντας στα παιδιά να χρησιμοποιούν τα αντικείμενα συμβολικά και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που δίνουν προτεραιότητα στη δημιουργικότητα έναντι του ρεαλισμού (Parham, 2008).

Εν ολίγοις, το παιχνίδι είναι ένα θεμελιώδες συστατικό της υγιούς ανάπτυξης ενός παιδιού, συμβάλλοντας στη σωματική, γνωστική, γλωσσική, αντιληπτική, αισθητηριακή, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη. Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά αποκτούν βασικές δεξιότητες που όχι μόνο τους εξυπηρετούν στο παρόν αλλά και τα προετοιμάζουν για το μέλλον (Kambouroglou & Morozini, 2009; Parham, 2008; Ray-Kaeser, Châtelain, Kindler, & Schneider, 2018). Επιπλέον, το παιχνίδι συμβάλλει στην απόκτηση γνώσεων, διαμορφώνοντας τις πεποιθήσεις του παιδιού για τον κόσμο και διδάσκοντάς του πώς να συμμετέχουν σε ομαδικά περιβάλλοντα και να χτίζουν σχέσεις. Εξέχοντες θεωρητικοί όπως οι Groos, Piaget και Vygotsky έχουν τονίσει τον ρόλο του παιχνιδιού στην προετοιμασία των παιδιών με τις απαραίτητες δεξιότητες για την επιτυχή λειτουργία στην ενήλικη ζωή (Pellegrini & Smith, 1998).

Κεφάλαιο 3: Κοινωνική και Παιδαγωγική Σημασία του Παιχνιδιού

3.1. Το παιχνίδι ως μέσο κοινωνικοποίησης

Η κοινωνικοποίηση των παιδιών αποτελεί σημαντικό μέλημα τόσο για τους γονείς όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό για τα παιδιά, ιδιαίτερα κατά την προσχολική ηλικία, να αναπτύξουν σταδιακά κοινωνικές δεξιότητες, μεταμορφώνοντας με την πάροδο του χρόνου σε κοινωνικά όντα. Σε αυτό το πλαίσιο, το σχολείο διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, καθώς βοηθά στην ολιστική ανάπτυξή τους κατά τη διάρκεια αυτών των διαμορφωτικών ετών. Αυτή η ενότητα παρουσιάζει θεωρίες που σχετίζονται με την κοινωνικοποίηση του παιδιού όπως αναπτύχθηκαν από διάφορους ερευνητές.

Παιχνίδι και ανάπτυξη

Θεωρητικοί όπως ο Piaget (1967), ο Dewey (1959) και ο Erickson (1970) θεωρούν ότι το παιχνίδι είναι θεμελιώδες στοιχείο της αναπτυξιακής διαδικασίας ενός παιδιού, το οποίο όχι μόνο συμβάλλει στην ανάπτυξή του αλλά και διαμορφώνει τον τρόπο με τον οποίο θα περιηγηθούν στην πραγματικότητα στο μέλλον. Το παιχνίδι παρέχει επίσης στα παιδιά συναισθηματική σταθερότητα. Μέσα από το παιχνίδι, τα παιδιά βιώνουν χαρά, αναπτύσσουν θάρρος, ενισχύουν τη δημιουργικότητα, καλλιεργούν τη φαντασία και αποκτούν τις δεξιότητες για να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις, μαθαίνοντας έτσι πώς να χειρίζονται την επιτυχία και την αποτυχία.

Κοινωνική και Συναισθηματική Ανάπτυξη

Ο ψυχοκοινωνικός τομέας ανάπτυξης επικεντρώνεται στις αλλαγές, τα συναισθήματα και τους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά δημιουργούν σχέσεις με τους άλλους, ενισχύοντας την κοινωνική τους διάσταση (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2009). Η διαδικασία κοινωνικοποίησης περιλαμβάνει πολλούς παράγοντες, όπως γονείς, αδέρφια και φίλους, καθώς και ιδρύματα όπως η εκκλησία και το σχολείο, που καθοδηγούν τα άτομα μέσω της εκπαίδευσης, της αποδοχής ή της απόρριψης (Δημητρίου-Χατζηνεοφύτου, 2009). Σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους, το παιχνίδι έχει τη δύναμη να διαμορφώσει τόσο τον χαρακτήρα του παιδιού όσο και τα κοινωνικά ήθη. Για την προώθηση της υγιούς ανάπτυξης της φαντασίας και της ηθικής των παιδιών, τα παιχνίδια πρέπει:

- Να παρέχει εκπαίδευση και ψυχαγωγία,
- Να ενθαρρύνουν την έκφραση συναισθημάτων και ιδεών,
- Να καλλιεργούν θετικές ανθρώπινες σχέσεις,
- Να επιβραβεύουν και να ενισχύουν θετικές αξίες (Παπαδημητρακόπουλος,

Ο Vygotsky έδωσε έμφαση στη γνωστική πτυχή της κοινωνικής ανάπτυξης, υποδηλώνοντας ότι η κοινωνική αλληλεπίδραση παίζει καθοριστικό ρόλο στη διανοητική ανάπτυξη των παιδιών. Μέσα από κοινωνικές επαφές και διάλογο μεταξύ παιδιών και ενηλίκων που αντιπροσωπεύουν πολιτιστικές αξίες, εξελίσσονται οι γνωστικές λειτουργίες των παιδιών. Οι ευκαιρίες που παρουσιάζονται από το περιβάλλον τους ενισχύουν τις γνωστικές ικανότητες των παιδιών, με άτομα από διάφορα πολιτισμικά υπόβαθρα να χρησιμεύουν ως πηγές ιδεών, δεξιοτήτων και στάσεων (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2009).

Γνωστική Ανάπτυξη

Η γνωστική ανάπτυξη αναφέρεται στο εύρος των νοητικών δραστηριοτήτων και ικανοτήτων που επιτρέπουν στα άτομα να αναγνωρίζουν και να κατανοούν τον κόσμο γύρω τους. Αυτή η μορφή ανάπτυξης πηγάζει από μελέτες για τις λειτουργίες αντίληψης και μάθησης, καθώς και από την έρευνα του Piaget, η οποία περιγράφει τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά για την επίλυση γνωστικών προκλήσεων (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2001). Πολλά από αυτά που ταξινομούνται ως παιχνίδια αφορούν στην πραγματικότητα την εφαρμογή γνωστικών σχημάτων και μεθόδων που είναι διαθέσιμες σε κάθε παιδί (Κάππας, 2005).

Η σκέψη των βρεφών σταδιακά γίνεται πιο αντιπροσωπευτική και προσλαμβάνει συμβολικά χαρακτηριστικά. Μέσω της συμβολικής λειτουργίας, ένα παιδί μπορεί να δημιουργήσει αυθαίρετους συσχετισμούς μεταξύ ενός αντικειμένου και μιας ιδέας που μπορεί να μην ευθυγραμμίζονται άμεσα με τις φυσικές ιδιότητες του αντικειμένου (Δημητρίου-Χατζηγεωργίου, 2009). Τα παιδιά ενεργούν πάνω σε αντικείμενα και αποκτούν γνώση από το πώς αυτά τα αντικείμενα ανταποκρίνονται στις πράξεις τους. Μέσα από το λειτουργικό ή κινητικό παιχνίδι, το οποίο καθοδηγείται από την επιθυμία του παιδιού να κινηθεί και τη χαρά που αυτό φέρνει, μαθαίνουν για έννοιες όπως το βάρος, το μέγεθος και το χρώμα. Με αυτόν τον τρόπο, το παιχνίδι χρησιμεύει ως ενεργός τρόπος μάθησης και επικοινωνίας με τον κόσμο (Παπαδόπουλος, 1997).

Στην προσχολική ηλικία, τα παιδιά δείχνουν μια ισχυρή ορμή για επιτεύγματα, αντλώντας μεγάλη ευχαρίστηση και ικανοποίηση από την ολοκλήρωση των εργασιών ανεξάρτητα και την προβολή των επιτευγμάτων τους. Το ενδιαφέρον τους για μάθηση και απόδοση παραμένει υψηλό, ειδικά όταν αυτά διατηρούν έναν παιχνιδιάρικο χαρακτήρα, κάνοντας το παιχνίδι μια ευχάριστη και αυθόρμητη δραστηριότητα (Παπαδόπουλος, 1997).

Σύμφωνα με τον Piaget, η γνωστική ανάπτυξη στηρίζεται σε δύο βασικές διαδικασίες: αφομοίωση και προσαρμογή. Και οι δύο διαδικασίες σχετίζονται με την προσαρμογή του οργανισμού στο περιβάλλον του, αποτελώντας το θεμέλιο της γνωστικής ανάπτυξης. Στη θεωρία του Piaget, η προσαρμογή είναι μια διπλή διαδικασία όπου η αφομοίωση περιλαμβάνει την ενσωμάτωση νέων εμπειριών σε προϋπάρχουσες γνωστικές δομές, ενώ η προσαρμογή αναφέρεται στην τροποποίηση αυτών των δομών για την ενσωμάτωση νέων πληροφοριών. Τα γνωστικά πλαίσια που αναπτύσσουν τα άτομα είναι επομένως τόσο προϊόντα όσο και προϋποθέσεις για την ικανότητά τους να προσαρμοστούν στο περιβάλλον. Μέσω της αφομοίωσης, τα παιδιά απορροφούν νέες εμπειρίες μέσα σε καθιερωμένα πρότυπα, ενισχύοντας την κατανόησή τους για τον κόσμο γύρω τους. Το δημιουργικό ή εποικοδομητικό παιχνίδι, για παράδειγμα, αποτελεί παράδειγμα αυτής της προσαρμοστικής διαδικασίας δίνοντας τη δυνατότητα στα παιδιά να δημιουργήσουν σκόπιμες δραστηριότητες, όπως σχέδια ή κατασκευές, που μιμούνται πραγματικά αντικείμενα ή υλικά. Αυτό το είδος παιχνιδιού ενσταλάζει την αίσθηση του σκοπού και της σοβαρότητας στα παιδιά, ενισχύοντας θετικές στάσεις απέναντι στην εργασία. Ως αποτέλεσμα, τα παιδιά αναπτύσσουν σταδιακά κρίσιμες δεξιότητες όπως η εστίαση, η συγκέντρωση και η επιμονή, υποστηρίζοντας την ικανότητά τους να ολοκληρώσουν εργασίες (Παπαδόπουλος, 1997).

Το ομαδικό παιχνίδι προσποίησης κατά την προσχολική ηλικία είναι ιδιαίτερα σημαντικό. Λειτουργεί ως μονοπάτι προς την κοινωνικοποίηση, βοηθά την ηθική ανάπτυξη και προωθεί την αυτογνωσία στα παιδιά. Όσο περισσότερο τα παιδιά ασχολούνται με το παιχνίδι, τόσο περισσότερο διευρύνουν την κατανόησή τους, καθώς ο κόσμος τους διευρύνεται προοδευτικά σε αυτή την ηλικία (Κάππας, 2005).

Ο Piaget εντόπισε τέσσερα διακριτά στάδια της γνωστικής ανάπτυξης, υποστηρίζοντας ότι όλα τα παιδιά προχωρούν σε αυτά τα στάδια με μια σταθερή σειρά, αν και με διαφορετικούς ρυθμούς. Τα στάδια αυτά είναι τα εξής:

- Αισθητηριοκινητικό Στάδιο: Εμφανίζεται κατά τη βρεφική ηλικία, εστιάζοντας στις αισθητηριακές και κινητικές αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον.
- Προεγχειρητικό Στάδιο: Επίσης κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, που χαρακτηρίζεται από συμβολική σκέψη και αρχική γλωσσική ανάπτυξη.
- Συγκεκριμένο Λειτουργικό Στάδιο: Σχετικό με τα χρόνια του δημοτικού σχολείου, όπου αρχίζει να διαμορφώνεται η λογική σκέψη σχετικά με τα απτά αντικείμενα.
- Επίσημο Λειτουργικό Στάδιο: Τυπικά εμφανίζεται στην εφηβεία, που χαρακτηρίζεται από την ικανότητα για αφηρημένη και υποθετική σκέψη.

Βασική λειτουργία του παιχνιδιού στη γνωστική ανάπτυξη είναι η ικανότητά του να χαλαρώνει και να ψυχαγωγεί το παιδί, προσφέροντας ανακούφιση από τις καθημερινές ανησυχίες. Η επίτευξη θετικής ψυχικής κατάστασης μέσω του παιχνιδιού είναι κρίσιμης σημασίας, καθώς όχι μόνο ενισχύει τις γνωστικές δεξιότητες, αλλά αυξάνει επίσης τη δεκτικότητα του παιδιού στη δομημένη μάθηση όταν απαιτείται (Kappas,

3.2. Παιχνίδι και μάθηση στις αγροτικές κοινωνίες

Οι έννοιες «παιχνίδι» και «μάθηση» είναι κεντρικές στον τομέα της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στο πλαίσιο της «παιδαγωγικής των μέσων ενημέρωσης παιχνιδιού». Πολυάριθμες μελέτες τονίζουν ότι «όλες οι μορφές παιχνιδιού λειτουργούν ταυτόχρονα ως μορφές μάθησης» (Πανταζής, 1997). Ο Scheuerl τοποθετεί την «παιδαγωγική μάθηση» ως το υψηλότερο επίπεδο μάθησης - ένα ανώτερο επίπεδο ικανότητας αφομοίωσης. Περιγράφει «τη μάθηση μέσω του παιχνιδιού ως μια ουσιαστική προπαρασκευαστική διαδικασία για τη μάθηση, που λαμβάνει χώρα εντός της πορείας του παιχνιδιού». Επιπλέον, υποστηρίζει ότι το είδος της μάθησης που εμφανίζεται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού είναι μια πειραματική μορφή εξάσκησης και άσκησης, που αντιπροσωπεύει ένα προκαταρκτικό στάδιο πριν λάβει χώρα πιο επίσημη μάθηση (Scheuerl, 1962 στον Πανταζή, 1997:19).

Σύμφωνα με τον Twellmann, υπάρχει μια διακριτή σχέση μεταξύ του παιχνιδιού, ως καλλιτεχνικής ή βιοματικής μορφής ζωής, και των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης. Αυτή η σχέση μεταξύ παιχνιδιού και μάθησης εκτυλίσσεται σε τρία βασικά στάδια: (α) πρέπει πρώτα να μάθει κάτι για να μπορέσει να ασχοληθεί με το παιχνίδι,

(β) το παιχνίδι χρησιμεύει ως μέσο για να εμβαθύνει την κατανόηση και να εδραιώσει ό,τι έχει μάθει και (γ) Η μάθηση επιτυγχάνεται πλήρως όταν η γνώση μπορεί να προσεγγιστεί και να εφαρμοστεί ελεύθερα στο παιχνιδιάρικο πλαίσιο (Twellmann στον Πανταζή, 1997:19-20). Ο Piaget θεωρεί ότι το παιχνίδι συμβάλλει σημαντικά στη διαδικασία της αφομοίωσης, όπου τα παιδιά ενσωματώνουν νέες πληροφορίες από τις εμπειρίες τους. Ωστόσο, αποδίδει λιγότερη σημασία στον ρόλο του παιχνιδιού στην ενίσχυση της λειτουργίας της στέγασης ή στην τροποποίηση των νοητικών δομών για την προσαρμογή σε νέες πληροφορίες. Έτσι, κατά την οπτική του Piaget, το παιχνίδι δεν ισοδυναμεί με μάθηση, αλλά το διευκολύνει παρέχοντας ευκαιρίες για νέες εμπειρίες (Wood & Bennet, 2001:303-304).

Ο Fritz υποστηρίζει ότι η μάθηση δεν είναι θεμελιώδης ιδιότητα του παιχνιδιού, ούτε τα παιδιά παίζουν ρητά για να μάθουν. Μάλλον, μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά κατασκευάζουν τη δική τους εκδοχή της πραγματικότητας, όπου η γνώση που αποκτούν αντιπροσωπεύει την υποκειμενική τους κατανόηση της μάθησης. Σύμφωνα με τον Fritz, τα παιδιά συμμετέχουν στο παιχνίδι κυρίως για να ικανοποιήσουν τις προσωπικές τους ανάγκες και ενδιαφέροντα, διαμορφώνοντας τη δική τους οπτική για τη βιολογική μάθηση μέσα στο πλαίσιο του παιχνιδιού. Κατά συνέπεια, η μάθηση στο παιχνίδι δεν μπορεί να σχεδιαστεί σχολαστικά ή να καθοδηγηθεί από προκαθορισμένους στόχους (Fritz, 1991 σε Πανταζή, 1997:20).

Από μια κοινωνική κονστρουκτιβιστική προοπτική, όπως υποστηρίζεται από τον Lev Vygotsky, το παιχνίδι είναι εγγενώς κοινωνικό, διευκολύνεται από τη γλώσσα και μαθαίνεται μέσω των αλληλεπιδράσεων με άλλους (τόσο συνομηλίκους όσο και ενήλικες) μέσα στις κοινωνικές δομές που ορίζουν τον κόσμο του παιδιού. Ο Vygotsky περιγράφει τη μάθηση ως μια «συναλλακτική» διαδικασία, που περιλαμβάνει διάφορους τρόπους αλληλεπίδρασης και εκπαιδευτικές μεθόδους, με το παιχνίδι ως μία από αυτές τις μεθόδους (Wood & Bennet, 2001:304-305).

Ο Retter υποστηρίζει ότι η παιδαγωγική λειτουργία του παιχνιδιού αφορά λιγότερο την ενεργητική μάθηση και περισσότερο την εκπαίδευση και κατάρτιση, υποστηρίζοντας ότι τα παιδιά μαθαίνουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις για να ασχοληθούν με συγκεκριμένα παιχνίδια μέσω ενεργών μαθησιακών διαδικασιών (Retter, 1979 σε Πανταζή, 1997:21). Ο Scheuerl παρομοίως πλαισιώνει τη «μάθηση να παίζω» ως «μάθηση των συνθηκών παιχνιδιού», όπου η μαθησιακή διαδικασία ολοκληρώνεται

μέσα σε πλαίσια που απαιτούν ενεργό εμπλοκή και πειραματισμό με το ίδιο το παιχνίδι, το οποίο διαφέρει θεμελιωδώς από το «μάθηση μέσω του παιχνιδιού» (Πανταζής, 1997: 21). Ο Kreuzer προτείνει ότι το παιχνίδι έχει ένα μοναδικό νόημα και σκοπό, που χρησιμεύει ως μέσο για την αυτοεπιβεβαίωση, την κοινωνική αναγνώριση και την ανάπτυξη της κοινωνικότητας (Kreuzer, 1983 στον Πανταζή, 1997:22). Επιπλέον, η κίνηση θεωρείται ως το θεμελιώδες στοιχείο στη ζωή ενός παιδιού και θεωρείται από τους μελετητές ως κρίσιμο συστατικό όλων των δραστηριοτήτων και μορφών παιχνιδιού. Στα κινητικά παιχνίδια, το σώμα βρίσκεται στο επίκεντρο και η δυναμική σωματική εμπλοκή όχι μόνο κινητοποιεί όλα τα μέρη του σώματος αλλά φέρνει και χαρά στο παιδί (Τσαπακίδου, 1997 σε Τσαπακίδου, 2014:31).

Τα παιδιά μαθαίνουν μέσω της κίνησης, διευρύνοντας την αντιληπτική τους κατανόηση και αποκτώντας έννοιες που σχετίζονται με την κοινωνική και συναισθηματική ικανότητα. Το κινητικό παιχνίδι είναι στενά συνδεδεμένο με τα αναπτυξιακά στάδια και συνοδεύει τα άτομα σε όλη τους τη ζωή (Κλουβάτος, 2005 σε Τσαπακίδου, 2014:31). Σύμφωνα με τον Zimmer, το παιχνίδι καταλαμβάνει σημαντικό μέρος του χρόνου των παιδιών προσχολικής ηλικίας, προάγοντας τη λογική σκέψη και ενισχύοντας τις γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Σε αυτό το στάδιο, τα παιδιά μπορεί να αντιμετωπίσουν προκλήσεις, όπως να μάθουν να περιμένουν, να χειρίζονται την απώλεια ή να μοιράζονται με άλλους. Επομένως, η ενσωμάτωση των κινητικών δραστηριοτήτων στην προσχολική και πρώιμη δημοτική εκπαίδευση είναι απαραίτητη, χρησιμοποιώντας ένα παιδαγωγικό μοντέλο που υποστηρίζει την ολιστική ανάπτυξη (Zimmer, 2007 σε Τσαπακίδου, 2014:32).

Το ομαδικό παιχνίδι, εκτός από χαρά στα μικρά παιδιά, ενισχύει και τον χαρακτήρα και τις ικανότητές τους. Οι σωματικές και πνευματικές ικανότητες ενισχύονται και η αυτοπεποίθηση καλλιεργείται όταν τα παιδιά ασχολούνται με τους συνομηλίκους τους. Το ομαδικό παιχνίδι καλλιεργεί επίσης αρετές όπως η πειθαρχία, η δικαιοσύνη, η αλληλοβοήθεια και η συνεργασία (Αντωνιάδης, 1994 σε Τσαπακίδου, 2014:32). Ο Κιτσάρας προτείνει ότι εάν ένα παιδί αντιστέκεται στο να ασχοληθεί με το παιχνίδι, αυτό μπορεί να υποδηλώνει ένα υποκείμενο ζήτημα που επηρεάζει είτε τη σωματική είτε τη συναισθηματική του ευεξία (Κιτσάρας, 1991 σε Τσαπακίδου, 2014:32).

Ο Μιχαλόπουλος σημειώνει ότι ο Vygotsky (1997) τόνισε τη σημασία ενός έμπειρου ενήλικα ή δασκάλου στην καθοδήγηση και τη διευκόλυνση του παιχνιδιού των παιδιών,

ιδιαίτερα στην υποστήριξη της κοινωνικής προσαρμογής και στην ενίσχυση των αναπτυξιακών αποτελεσμάτων (Μιχαλόπουλος, 2000 σε Τσαπακίδου, 2014:33). Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, τα παιδιά αναλαμβάνουν τις προτιμώμενες δραστηριότητες αλλά και υπόκεινται σε ορισμένους κανόνες, οι οποίοι ενθαρρύνουν την αυτορρύθμιση. Αυτή η πειθαρχία, παραδόξως, ενισχύει την απόλαυση και την ενασχόληση του παιδιού με το παιχνίδι (Τσαπακίδου, 2014). Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στην καλλιέργεια θετικών εμπειριών στα παιδιά μέσω του παιχνιδιού, βοηθώντας τα να σχηματίσουν μια υγιή εικόνα του εαυτού τους υποστηρίζοντας τις ικανότητες και τα συναισθήματά τους. Συμμετέχοντας στη μαθησιακή διαδικασία δίπλα στα παιδιά, οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο διδάσκουν αλλά μαθαίνουν και με και από τους μαθητές τους (Zimmer, 2007 σε Τσαπακίδου, 2014:33). Κατά την άποψη του Piaget (1962), το παιχνίδι είναι ένας θεμελιώδης μηχανισμός για την εξερεύνηση, τον πειραματισμό και την ερμηνεία πληροφοριών από το περιβάλλον του παιδιού, προσφέροντας πολλές ευκαιρίες για γνωστική εμπλοκή (Piaget, 1962 σε Τσαπακίδου, 2014:33-34).

Το παιχνίδι επιτρέπει στα παιδιά να ενσωματώσουν και να εξισορροπήσουν τον εσωτερικό τους κόσμο με το εξωτερικό περιβάλλον. Όταν ασχολούνται με το παιχνίδι, τα παιδιά βυθίζονται στους στόχους των δραστηριοτήτων τους, κάτι που προάγει την εστίαση, την αξιολόγηση, την ανάλυση, τη σύνθεση και τη δημιουργικότητα (Τσαπακίδου, 2014:34). Το παιχνίδι παρέχει αξέχαστες εμπειρίες, οι οποίες ενισχύουν τη μάθηση και τη διατήρηση, παρακινώντας την περιέργεια και τη δέσμευση του παιδιού. Τα παιδιά συχνά ανακαλούν τις πληροφορίες πιο αποτελεσματικά όταν συνδέονται με το παιχνίδι, ενισχύοντας έτσι σημαντικά την επίσημη μάθηση μέσω της προσωπικής εμπειρίας (Τσαπακίδου, 2014:34).

Η επανάληψη στο παιχνίδι επιτρέπει στα παιδιά να εμπεδώσουν δεξιότητες και συμπεριφορές, ενσωματώνοντάς τις πιο βαθιά στη μνήμη και την καθημερινή πρακτική (Τσαπακίδου, 2014:34-35). Επιπλέον, οι προκλήσεις που προκύπτουν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ενθαρρύνουν τα παιδιά να βρουν εναλλακτικές λύσεις, ενθαρρύνοντας τον προβληματισμό και την επιμονή (Τσαπακίδου, 2014:35). Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά αποκτούν επίσης μια αίσθηση ελέγχου, καθώς ρυθμίζουν το ρυθμό και τη φύση των δραστηριοτήτων τους, χτίζοντας έτσι εμπιστοσύνη και ικανοποίηση (Τσαπακίδου, 2014:35).

Το παιχνίδι δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να εξερευνήσουν υλικά, μετατρέποντας τις ιδέες σε απτές μορφές και μαθαίνοντας για τον κόσμο γύρω τους. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά κατανοούν καλύτερα τον εαυτό τους συγκρίνοντας τα επιτεύγματά τους με αυτά των συνομηλίκων τους (Τσαπακίδου, 2014:35). Επιπλέον, το παιχνίδι ενισχύει τις γλωσσικές δεξιότητες, δίνοντας τη δυνατότητα στα παιδιά να επικοινωνούν με τον εαυτό τους και τους άλλους, να εκφράζουν σκέψεις και να μοιράζονται ιδέες και εμπειρίες με τους συνομηλίκους τους (Τσαπακίδου, 2014:35).

Με την ενασχόληση με το παιχνίδι, τα παιδιά μαθαίνουν μέσω της ανακάλυψης, διευρύνοντας τις γνώσεις τους για το περιβάλλον και την κοινωνία τους, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (Τσαπακίδου, 2014:36). Επιπλέον, το παιχνίδι εξυπηρετεί έναν θεραπευτικό σκοπό, βοηθώντας τα παιδιά να διαχειριστούν το άγχος και προάγοντας τη χαλάρωση (Τσαπακίδου, 2014:36). Το παιχνίδι προσφέρει επίσης ένα πολύτιμο πλαίσιο για παρατήρηση, επιτρέποντας στους ενήλικες να αποκτήσουν γνώσεις για το αναπτυξιακό στάδιο, τη συναισθηματική κατάσταση και τις ικανότητες του παιδιού, καθώς και να ερμηνεύσουν συμπεριφορές με τρόπο που ενημερώνει την κατανόηση των αναγκών του παιδιού (Σιβροπούλου, 1997 σε Τσαπακίδου, 2014 :36).

3.3. Το παιχνίδι ως εργαλείο ενσωμάτωσης των παραδοσιακών αξιών

Τα παραδοσιακά παιχνίδια, μέσα από την απλότητα και την προσβασιμότητά τους, αποτελούσαν για αιώνες ένα ισχυρό μέσο κοινωνικοποίησης και πολιτισμικής μεταβίβασης αξιών. Σε πολλά κοινωνικά και πολιτιστικά πλαίσια, τα παιχνίδια υπηρέτησαν ως εργαλεία διδασκαλίας και ενσωμάτωσης βασικών ηθικών και κοινωνικών αρχών, οι οποίες διαμορφώνουν τις ανθρώπινες σχέσεις και τη συνοχή της κοινότητας. Τα παιχνίδια αυτά δεν ήταν απλώς δραστηριότητες ψυχαγωγίας, αλλά αποτελούσαν σύνθετες εμπειρίες μάθησης που ενίσχυαν την κοινωνική δέσμευση και τη διατήρηση της πολιτιστικής ταυτότητας. Στην ενότητα αυτή, αναλύεται ο ρόλος των παραδοσιακών παιχνιδιών ως εργαλείων ενσωμάτωσης παραδοσιακών αξιών, όπως η συνεργασία, ο αλληλοσεβασμός και η αλληλεγγύη, μέσα από εμπεριστατωμένες έρευνες και παραδείγματα από διάφορους πολιτισμούς.

Ο ρόλος των παραδοσιακών παιχνιδιών στην κοινωνικοποίηση των νέων μελών της κοινωνίας συνδέεται με την ενσωμάτωση τους στις αξίες και τις πρακτικές της

κοινότητας. Σύμφωνα με την πολιτισμική θεωρία του Mead (1934), το παιχνίδι αποτελεί ένα από τα πρώτα στάδια κοινωνικοποίησης, κατά το οποίο τα παιδιά μαθαίνουν να αλληλεπιδρούν με άλλους, αναλαμβάνοντας κοινωνικούς ρόλους και αποδέχονται κανόνες συμπεριφοράς. Αυτή η διαδικασία διαμόρφωσης κοινωνικών δεξιοτήτων και κατανόησης κανόνων ήταν απαραίτητη για την ομαλή ένταξη των νέων ατόμων στην κοινωνία. Τα παραδοσιακά παιχνίδια χρησίμευαν ως βιωματικά εργαλεία διδασκαλίας ηθικών αξιών, καθώς μέσω αυτών τα παιδιά μπορούσαν να εξοικειωθούν με τις θεμελιώδεις αρχές του συλλογικού βίου, όπως ο σεβασμός, η συνεργασία και η αλληλεγγύη.

Η παιδαγωγική προσέγγιση του Vygotsky (1978) ενισχύει την ιδέα ότι τα παιχνίδια αποτελούν πλαίσια μέσω των οποίων τα παιδιά αναπτύσσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες μέσω της αλληλεπίδρασης με συνομηλίκους και μεγαλύτερους. Οι εμπειρίες που αποκομίζουν από τέτοια παιχνίδια τα βοηθούν να κατανοήσουν τη σημασία της ομαδικότητας και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Με αυτή την έννοια, τα παραδοσιακά παιχνίδια δεν είναι απλώς δραστηριότητες ψυχαγωγίας, αλλά μηχανισμοί ενσωμάτωσης παραδοσιακών κοινωνικών αξιών, συμβάλλοντας στον σχηματισμό του ατόμου μέσα από τον πολιτιστικό του περίγυρο. Η συνεργασία ήταν μια θεμελιώδης αξία που καλλιεργούνταν μέσα από τα παραδοσιακά παιχνίδια, όπου οι συμμετέχοντες συνειδητοποιούσαν την ανάγκη για συντονισμένη προσπάθεια και από κοινού στόχευση για την επιτυχία της ομάδας. Σε παραδοσιακά παιχνίδια, όπως το ελληνικό «κυνηγητό» ή το «κρυφτό», η ανάγκη για συνεργασία αναδεικνύεται μέσα από τον ομαδικό σκοπό και τη συνεισφορά κάθε μέλους στην επιτυχία της ομάδας. Η συμμετοχή σε αυτά τα παιχνίδια εκπαιδεύει τα παιδιά να αντιλαμβάνονται τη σημασία του συλλογικού συμφέροντος και να κατανοούν ότι τα επιθυμητά αποτελέσματα επιτυγχάνονται πιο εύκολα μέσω της συνεργασίας παρά της αντιπαλότητας.

Επιπλέον, η συνεργασία και η ομαδική προσπάθεια απαιτούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και κατανόησης μεταξύ των μελών της ομάδας. Ο Piaget (1965) ανέδειξε ότι η αλληλεπίδραση μέσα από τα παιχνίδια ενθαρρύνει την ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης της προοπτικής του άλλου και της ευελιξίας στη σκέψη. Μέσα από τη διαδικασία συμμετοχής σε συνεργατικά παιχνίδια, τα παιδιά μαθαίνουν να διαπραγματεύονται, να μοιράζονται και να αναπτύσσουν ενσυναίσθηση προς τους συνομηλίκους τους. Αυτή η ενσυναίσθηση αποτελεί το θεμέλιο της κατανόησης του

άλλου και της ομαδικής δουλειάς, μια αρχή που είναι κρίσιμη για τη συνοχή της κοινωνίας.

Ο αλληλοσεβασμός ήταν επίσης μια κεντρική αξία που ενσωματώνονταν μέσα από τα παραδοσιακά παιχνίδια, καθώς οι κανόνες αυτών των παιχνιδιών απαιτούσαν την τήρηση και την αποδοχή τους από όλους τους συμμετέχοντες. Στο πλαίσιο παιχνιδιών όπως το παραδοσιακό «περνά-περνά η μέλισσα», τα παιδιά καλούνται να σεβαστούν τους ρόλους και τους κανόνες, ενώ η μη τήρησή τους επιφέρει συνέπειες. Αυτό το πλαίσιο καλλιεργεί μια πρώιμη μορφή αίσθησης δικαιοσύνης και σεβασμού προς τους άλλους, ανεξαρτήτως των διαφορών τους. Έρευνες, όπως εκείνη του Schwartz (2005), υποστηρίζουν ότι η ενσωμάτωση ηθικών αξιών μέσα από τέτοιες πρακτικές έχει μακροπρόθεσμα αποτελέσματα στην ανάπτυξη της κοινωνικής συμπεριφοράς και των διαπροσωπικών σχέσεων. Η έννοια του αλληλοσεβασμού στα παραδοσιακά παιχνίδια ενισχύεται και μέσα από τη διαχείριση της «νίκης» και της «ήττας». Η διαδικασία του παιχνιδιού ενθαρρύνει τα παιδιά να αποδέχονται τόσο την επιτυχία όσο και την αποτυχία, ενώ αναγνωρίζουν ότι η νίκη δεν σημαίνει απαραίτητα υπεροχή επί των άλλων αλλά ένα κοινό αποτέλεσμα της ομαδικής προσπάθειας. Έτσι, τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται τους συμπαίκτες τους και να εκτιμούν τη δέσμευση και την προσπάθεια όλων ανεξαρτήτως του τελικού αποτελέσματος.

Η αλληλεγγύη, ως αρχή που υπαγορεύει τη στήριξη και τη βοήθεια στους άλλους, καλλιεργούνταν στα παραδοσιακά παιχνίδια με τρόπο ώστε τα παιδιά να κατανοούν την έννοια της κοινότητας και της αλληλοϋποστήριξης. Πολλά παραδοσιακά παιχνίδια, όπως το «σκοινάκι» ή τα ομαδικά «επιτραπέζια» παιχνίδια, απαιτούν συνεχή αλληλοϋποστήριξη, προσδίδοντας αξία στην ιδέα ότι η κοινότητα προάγει την ενότητα και την επιτυχία. Η συμμετοχή σε αυτά τα παιχνίδια αναδεικνύει τη σημασία της συνδρομής στους συμπολίτες και την παροχή βοήθειας σε περιπτώσεις όπου κάποιος υστερεί. Ο Durkheim (1893) ανέδειξε την αλληλεγγύη ως έναν από τους βασικούς θεμέλιους λίθους της κοινωνικής συνοχής και της συλλογικής ταυτότητας. Η αλληλεπίδραση μέσα από τα παιχνίδια ενισχύει την αίσθηση του «συνοδοιπόρου» και της συνεισφοράς στον κοινό στόχο, κάτι που τα παιδιά εσωτερικεύουν και μεταφέρουν στις καθημερινές τους συναναστροφές. Μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού, τα παιδιά μαθαίνουν να εκτιμούν την αξία της αλληλεγγύης και τη σημασία της υποστήριξης των άλλων, θέτοντας έτσι τις βάσεις για μια κοινωνία βασισμένη στην κατανόηση και τη βοήθεια. Τα παραδοσιακά παιχνίδια αποτελούν όχι μόνο μέσα

ενσωμάτωσης ηθικών αξιών αλλά και εργαλεία για τη διατήρηση των πολιτισμικών αξιών και της πολιτιστικής ταυτότητας. Μέσα από τα παιχνίδια αυτά, οι αξίες και οι παραδόσεις μιας κοινότητας μεταβιβάζονται στις νέες γενιές, ενισχύοντας την αίσθηση της ταυτότητας και της συνέχειας. Πολλά παραδοσιακά παιχνίδια είναι συνυφασμένα με την πολιτιστική κληρονομιά των κοινοτήτων και συνδέονται άρρηκτα με συγκεκριμένα ήθη και έθιμα. Κατά συνέπεια, η διατήρηση και ενίσχυση των παραδοσιακών παιχνιδιών αποτελεί έναν τρόπο διατήρησης της πολιτιστικής ταυτότητας και της κοινωνικής συνοχής.

Η μελέτη του ρόλου των παραδοσιακών παιχνιδιών ως εργαλείων ενσωμάτωσης των ηθικών και κοινωνικών αξιών αναδεικνύει τη σημασία τους στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και των διαπροσωπικών σχέσεων. Μέσω της συνεργασίας, του αλληλοσεβασμού και της αλληλεγγύης, τα παραδοσιακά παιχνίδια καλλιεργούν δεξιότητες και αξίες που είναι ζωτικής σημασίας για τη συνοχή της κοινωνίας και τη διατήρηση της πολιτιστικής ταυτότητας. Η διαιώνιση αυτών των παιχνιδιών, καθώς και η ενσωμάτωση των αξιών που εμπεριέχουν, είναι αναγκαία για τη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και της ενότητας, προσφέροντας στους νέους μια βιωματική γνώση των αξιών που διαμόρφωσαν τις προγενέστερες γενιές. Συνεπώς, η μελέτη των παραδοσιακών παιχνιδιών ως φορέων πολιτισμικών αξιών προσφέρει σημαντική κατανόηση για το πώς οι κοινωνίες διαμορφώνουν και διαιωνίζουν τις βασικές αρχές της κοινωνικής τους δομής. Μέσα από τα παιχνίδια, οι νέες γενιές όχι μόνο μαθαίνουν να διαβιούν σε συλλογικό πλαίσιο αλλά και να εκτιμούν την αξία της παράδοσης, την οποία καλούνται να διατηρήσουν και να προσαρμόσουν στο σύγχρονο περιβάλλον.

Κεφάλαιο 4: Σύγχρονες Μεταβολές στο Παιχνίδι και τον Ψυχαγωγικό Πολιτισμό

4.1 Εξέλιξη των παιχνιδιών και η επίδραση της τεχνολογία

Η εξέλιξη των παιχνιδιών και η επίδραση της τεχνολογίας στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά ασχολούνται με το παιχνίδι αποτελούν πεδίο εντατικής μελέτης, καθώς οι σύγχρονες ψηφιακές εξελίξεις έχουν μεταμορφώσει ριζικά τόσο τις μορφές όσο και τις εμπειρίες του παιχνιδιού. Ιστορικά, το παιχνίδι ήταν μια δραστηριότητα που βασιζόταν κυρίως στη φυσική αλληλεπίδραση, τη φαντασία και την κοινωνική συναναστροφή των παιδιών. Από τις αυτοσχέδιες δραστηριότητες στις αυλές έως τα επιτραπέζια και υπαίθρια παιχνίδια, η φυσική παρουσία και η κινητική εμπλοκή ήταν αναπόσπαστα στοιχεία της παιχνιδιάρικης δραστηριότητας. Ωστόσο, με την πρόοδο της τεχνολογίας, παρατηρείται μια σαφής μετάβαση από τα παραδοσιακά παιχνίδια προς τα ψηφιακά και τα διαδραστικά μέσα, μια εξέλιξη που έχει σημαντικές συνέπειες τόσο στη γνωστική ανάπτυξη όσο και στη σωματική υγεία των παιδιών (Slutsky & DeShetler, 2017). Η μεταβολή αυτή δεν περιορίζεται μόνο στη φύση των ίδιων των παιχνιδιών, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο αυτά ενσωματώνονται στην καθημερινότητα των παιδιών, επηρεάζοντας τις συνήθειες, τις κοινωνικές σχέσεις και τη συνολική τους ανάπτυξη.

Η εισαγωγή των ηλεκτρονικών παιχνιδιών έχει καταστήσει το παιχνίδι πιο ελκυστικό και προσβάσιμο, ενώ παράλληλα έχει επηρεάσει το πώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται την έννοια της ψυχαγωγίας. Σύμφωνα με τον Chudacoff (2016), η ιστορία του παιχνιδιού μπορεί να ειπωθεί ως μια μετάβαση από τις χειροποίητες και φυσικές μορφές παιχνιδιού προς τις ψηφιακές και εικονικές εμπειρίες. Κατά τη διάρκεια του 20ού αιώνα, τα παιδιά περνούσαν τον ελεύθερο χρόνο τους κυρίως σε υπαίθριες δραστηριότητες και φυσικές μορφές παιχνιδιού, όπου η φαντασία και η σωματική δραστηριότητα κατείχαν κεντρικό ρόλο. Η ανάπτυξη της βιομηχανίας των παιχνιδιών οδήγησε αρχικά σε μεγαλύτερη εμπορευματοποίηση του παιχνιδιού, με την παραγωγή παιχνιδιών που καθοδηγούσαν συγκεκριμένους τρόπους αλληλεπίδρασης. Ωστόσο, η τεχνολογική επανάσταση των τελευταίων δεκαετιών εισήγαγε τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και τις διαδραστικές πλατφόρμες ως τις κυρίαρχες μορφές ψυχαγωγίας για

τα παιδιά, μειώνοντας σταδιακά την ανάγκη για φυσική δραστηριότητα και κοινωνική διάδραση.

Η τεχνολογία δεν έχει αλλάξει μόνο το περιεχόμενο των παιχνιδιών αλλά και το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτά παίζονται. Με την εισαγωγή των προσωπικών υπολογιστών, των κονσολών βιντεοπαιχνιδιών και των έξυπνων συσκευών, το παιχνίδι έγινε πιο εξατομικευμένο και λιγότερο εξαρτημένο από την άμεση φυσική αλληλεπίδραση. Τα διαδικτυακά παιχνίδια επιτρέπουν πλέον στα παιδιά να συμμετέχουν σε εικονικούς κόσμους όπου αλληλεπιδρούν με άλλους παίκτες από όλο τον κόσμο, δημιουργώντας νέες μορφές κοινωνικοποίησης που διαφέρουν σημαντικά από τις παραδοσιακές μορφές ομαδικού παιχνιδιού (Slutsky & DeShetler, 2017). Αυτή η αλλαγή έχει οδηγήσει στην ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων, όπως η βελτίωση του συντονισμού χεριού-ματιού, η ανάπτυξη στρατηγικής σκέψης και η ικανότητα λήψης γρήγορων αποφάσεων, αλλά έχει επίσης εγείρει ανησυχίες σχετικά με την απομόνωση των παιδιών και τη μείωση της φυσικής τους δραστηριότητας.

Ένα από τα πλέον ανησυχητικά ζητήματα που προκύπτουν από την αυξανόμενη εξάρτηση από τα ηλεκτρονικά παιχνίδια είναι η επίδραση της τεχνολογίας στη σωματική υγεία των παιδιών. Η έρευνα του Gaikwad (2019) αναδεικνύει τη σχέση μεταξύ του τεχνολογικού ψυχαγωγικού περιβάλλοντος και του Δείκτη Μάζας Σώματος (BMI) των παιδιών. Η συνεχής ενασχόληση με ψηφιακά παιχνίδια συσχετίζεται με την αυξημένη καθιστική συμπεριφορά και τη μείωση της σωματικής δραστηριότητας, γεγονός που έχει οδηγήσει σε αυξημένα ποσοστά παιδικής παχυσαρκίας τα τελευταία χρόνια. Επιπλέον, η υπερβολική χρήση της τεχνολογίας μπορεί να επηρεάσει τις συνήθειες ύπνου, καθώς το έντονο μπλε φως των οθονών επηρεάζει την παραγωγή μελατονίνης, προκαλώντας δυσκολίες στον ύπνο και μειώνοντας τη συνολική ξεκούραση των παιδιών. Αυτό δημιουργεί έναν φαύλο κύκλο, όπου η έλλειψη ύπνου επηρεάζει την ενεργητικότητα και μειώνει ακόμα περισσότερο την επιθυμία για φυσική δραστηριότητα.

Ωστόσο, παρά τις προκλήσεις, η τεχνολογία μπορεί επίσης να προσφέρει νέες ευκαιρίες για τη βελτίωση της ποιότητας του παιχνιδιού και της εκπαίδευσης των παιδιών. Τα εκπαιδευτικά ψηφιακά παιχνίδια έχουν σχεδιαστεί για να ενισχύουν τη μάθηση, προωθώντας την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων μέσα από διαδραστικές εμπειρίες. Η χρήση της επαυξημένης πραγματικότητας (AR) και της εικονικής πραγματικότητας

(VR) στις εφαρμογές παιχνιδιού επιτρέπει στα παιδιά να βιώνουν νέες εμπειρίες, να εξερευνούν εικονικά περιβάλλοντα και να συμμετέχουν σε διαδραστικές δραστηριότητες που ενισχύουν τη δημιουργικότητά τους. Επιπλέον, τα κινητικά παιχνίδια που βασίζονται στην τεχνολογία, όπως αυτά που χρησιμοποιούν αισθητήρες κίνησης, μπορούν να ενθαρρύνουν τη φυσική δραστηριότητα, παρέχοντας μια ισορροπημένη προσέγγιση ανάμεσα στην ψυχαγωγία και την άσκηση (Slutsky & DeShetler, 2017).

Η σχέση μεταξύ τεχνολογίας και παιχνιδιού είναι πολύπλοκη και εξελίσσεται συνεχώς, επηρεαζόμενη από τις κοινωνικές, πολιτιστικές και τεχνολογικές εξελίξεις. Παρόλο που η τεχνολογία έχει μετασχηματίσει τις παραδοσιακές μορφές παιχνιδιού, έχει επίσης δημιουργήσει νέες δυνατότητες για διασκέδαση, μάθηση και κοινωνικοποίηση. Το κρίσιμο ερώτημα που προκύπτει δεν είναι αν η τεχνολογία θα πρέπει να αποτελεί μέρος του παιχνιδιού, αλλά πώς μπορεί να ενσωματωθεί με τέτοιο τρόπο ώστε να ενισχύσει τη θετική ανάπτυξη των παιδιών, χωρίς να επιφέρει αρνητικές επιπτώσεις στη σωματική και ψυχοκοινωνική τους ευημερία. Οι μελλοντικές έρευνες οφείλουν να εστιάσουν στην ανάπτυξη στρατηγικών που προάγουν την ισορροπία ανάμεσα στην τεχνολογία και τις παραδοσιακές μορφές παιχνιδιού, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να υιοθετήσουν έναν πιο υγιή και ισορροπημένο τρόπο ζωής.

4.2. Παράδοση και νεωτερικότητα στα σύγχρονα παιχνίδια

Τα παιχνίδια, ως βασικό στοιχείο της παιδικής ηλικίας, εξελίσσονται συνεχώς υπό την επιρροή κοινωνικών, τεχνολογικών και πολιτιστικών αλλαγών. Παρόλο που η νεωτερικότητα έχει εισαγάγει νέα ψηφιακά και διαδραστικά παιχνίδια, τα παραδοσιακά παιχνίδια εξακολουθούν να έχουν έντονη παρουσία, είτε διατηρώντας την αυθεντική τους μορφή είτε επανερχόμενα μέσα από σύγχρονες προσαρμογές. Η πολιτιστική αναβίωση και η προσπάθεια διατήρησης της πολιτισμικής κληρονομιάς έχουν συμβάλει στην επαναφορά κλασικών παιχνιδιών, ενώ παράλληλα οι δημιουργοί σύγχρονων παιχνιδιών ενσωματώνουν παραδοσιακά στοιχεία σε νεωτερικές μορφές ψυχαγωγίας. Η ισορροπία μεταξύ παράδοσης και νεωτερικότητας δημιουργεί ένα δυναμικό πεδίο όπου το παιχνίδι εξελίσσεται, παραμένοντας όμως συνδεδεμένο με τις ρίζες του.

Η διαχρονικότητα των παραδοσιακών παιχνιδιών οφείλεται στη βαθιά κοινωνική και εκπαιδευτική τους αξία. Παιχνίδια όπως το σχοινάκι, το κρυφτό, η τυφλόμυγα και η διελκυστίνδα εξακολουθούν να είναι δημοφιλή, κυρίως λόγω της απλότητάς τους και της άμεσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης που προσφέρουν. Σε πολλές αγροτικές περιοχές, τα παιδιά συνεχίζουν να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους παιχνίδια, τα οποία συχνά μεταδίδονται από γενιά σε γενιά ως μέρος της τοπικής παράδοσης (Bangale & Devkate, 2022). Η ύπαρξή τους δεν περιορίζεται μόνο στις τοπικές κοινότητες αλλά και σε ευρύτερα εκπαιδευτικά πλαίσια, όπου η ενίσχυση της φυσικής δραστηριότητας και της συλλογικής αλληλεπίδρασης θεωρείται σημαντική για την ανάπτυξη των παιδιών. Παράλληλα, οι κυβερνητικές και δημοτικές πολιτικές σε διάφορες χώρες έχουν υιοθετήσει πρωτοβουλίες για την προώθηση της αναβίωσης παραδοσιακών παιχνιδιών, ενισχύοντας τη συμμετοχή των παιδιών σε πολιτιστικά προγράμματα που αποσκοπούν στη διατήρηση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς (Glenn et al., 2020).

Η νεωτερικότητα, από την άλλη πλευρά, δεν λειτουργεί αποκλειστικά ως αντίπαλο δέος της παράδοσης αλλά συχνά τη συμπληρώνει και την επανερμηνεύει. Στη σύγχρονη εποχή, πολλά παραδοσιακά παιχνίδια έχουν μετατραπεί σε ψηφιακές ή τεχνολογικά αναβαθμισμένες μορφές. Για παράδειγμα, το κλασικό παιχνίδι της σβούρας έχει μετατραπεί σε σύγχρονες εκδοχές, όπως το δημοφιλές Beyblade, το οποίο διατηρεί τη βασική μηχανική του παιχνιδιού αλλά ενσωματώνει νέα υλικά, τεχνολογία και ανταγωνιστικά στοιχεία. Αντίστοιχα, τα παλιά παιχνίδια στρατηγικής, όπως το σκάκι, έχουν επανέλθει σε διαδικτυακές πλατφόρμες, επιτρέποντας σε παίκτες από όλο τον κόσμο να συμμετέχουν σε αγώνες σε πραγματικό χρόνο. Επιπλέον, η χρήση της επανυξημένης πραγματικότητας (AR) και της εικονικής πραγματικότητας (VR) προσφέρει νέες εμπειρίες παιχνιδιού που βασίζονται σε παραδοσιακά μοτίβα, μετατρέποντας τους φυσικούς χώρους σε διαδραστικά περιβάλλοντα παιχνιδιού.

Η αναβίωση των παραδοσιακών παιχνιδιών μέσω της σύγχρονης πολιτιστικής αναγέννησης αποτελεί ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον φαινόμενο, το οποίο αντανακλά την ανάγκη των κοινωνιών να διατηρήσουν την πολιτιστική τους ταυτότητα. Πολλές χώρες έχουν ενσωματώσει παραδοσιακά παιχνίδια στα σχολικά τους προγράμματα, ώστε να ενισχύσουν τη σύνδεση των παιδιών με την ιστορία και τον πολιτισμό τους. Στην Ιαπωνία, για παράδειγμα, τα παιδιά διδάσκονται παιχνίδια όπως το kendama και το karuta, τα οποία αποτελούν μέρος της πολιτιστικής τους κληρονομιάς και

ενσωματώνουν δεξιότητες στρατηγικής και συντονισμού. Στην Ευρώπη, παραδοσιακά παιχνίδια, όπως η μπίλια και η κυνηγητό, προωθούνται μέσω φεστιβάλ και πολιτιστικών εκδηλώσεων, όπου τα παιδιά και οι οικογένειες ενθαρρύνονται να συμμετάσχουν και να γνωρίσουν την ιστορία αυτών των δραστηριοτήτων.

Παράλληλα, η επαναφορά των παραδοσιακών παιχνιδιών δεν περιορίζεται μόνο στις τοπικές κοινωνίες, αλλά επεκτείνεται και στον χώρο της βιομηχανίας παιχνιδιών, όπου πολλές εταιρείες αναπτύσσουν νέα προϊόντα βασισμένα σε κλασικές μορφές παιχνιδιού. Η LEGO, για παράδειγμα, έχει συνδυάσει την παραδοσιακή εμπειρία κατασκευών με ψηφιακές τεχνολογίες, δημιουργώντας διαδραστικά σετ που επιτρέπουν στα παιδιά να χρησιμοποιούν εφαρμογές για να επεκτείνουν το παιχνίδι τους σε εικονικά περιβάλλοντα. Αντίστοιχα, η αναβίωση των επιτραπέζιων παιχνιδιών έχει οδηγήσει στη δημιουργία νέων εκδοχών που συνδυάζουν φυσικά και ψηφιακά στοιχεία, ενισχύοντας την εμπειρία του παιχνιδιού και προσελκύοντας νέες γενιές παικτών.

Η διατήρηση της παράδοσης και η ενσωμάτωση νεωτερικών στοιχείων στα παιχνίδια προσφέρουν σημαντικά οφέλη, καθώς επιτρέπουν στα παιδιά να βιώνουν μια πλούσια και πολύπλευρη εμπειρία παιχνιδιού. Από τη μία πλευρά, τα παραδοσιακά παιχνίδια προάγουν τη φυσική δραστηριότητα, την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη δημιουργική σκέψη, ενώ από την άλλη, οι τεχνολογικές καινοτομίες προσφέρουν νέες δυνατότητες για εκμάθηση, συνεργασία και εξερεύνηση. Η πρόκληση που τίθεται είναι η εξεύρεση τρόπων για τη δημιουργία μιας ισορροπημένης σχέσης μεταξύ των δύο αυτών κόσμων, διατηρώντας τα οφέλη της παράδοσης ενώ παράλληλα εκμεταλλευόμαστε τις δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία.

Εν κατακλείδι, η σχέση μεταξύ παράδοσης και νεωτερικότητας στα σύγχρονα παιχνίδια είναι ένα δυναμικό πεδίο που συνεχώς εξελίσσεται. Τα παραδοσιακά παιχνίδια δεν έχουν εξαφανιστεί, αλλά αντιθέτως προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες, διατηρώντας την πολιτισμική τους σημασία και αποκτώντας νέα μορφή μέσω της τεχνολογίας και της σύγχρονης πολιτιστικής αναβίωσης. Καθώς οι κοινωνίες προχωρούν, η σημασία της ισορροπημένης συνύπαρξης αυτών των δύο στοιχείων καθίσταται όλο και πιο κρίσιμη, καθώς μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία ενός πλούσιου, δημιουργικού και πολιτισμικά ενσυνείδητου περιβάλλοντος παιχνιδιού για τις επόμενες γενιές.

Κεφάλαιο 5: Διαγενεακές Διαφορές στην Προσέγγιση του Παιχνιδιού

5.1. Διαφορές στην αντίληψη του παιχνιδιού από τις γενιές

Η αντίληψη του παιχνιδιού έχει μεταβληθεί σημαντικά μεταξύ των γενεών, αντανακλώνοντας τις ευρύτερες κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές που έχουν συντελεστεί τις τελευταίες δεκαετίες. Οι ηλικιωμένοι, που μεγάλωσαν σε περιόδους όπου η τεχνολογία ήταν λιγότερο διαδεδομένη, τείνουν να συνδέουν το παιχνίδι με υπαίθριες δραστηριότητες, φυσική άσκηση και άμεση κοινωνική αλληλεπίδραση. Αντίθετα, οι νεότερες γενιές, που έχουν μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον κορεσμένο από ψηφιακές τεχνολογίες, αντιλαμβάνονται το παιχνίδι ως μια δραστηριότητα που περιλαμβάνει τόσο φυσικές όσο και εικονικές εμπειρίες, με έμφαση στα ψηφιακά μέσα και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Οι ηλικιωμένοι θυμούνται το παιχνίδι ως μια εμπειρία που λάμβανε χώρα κυρίως σε εξωτερικούς χώρους, όπως πάρκα, γειτονιές ή αγροτικές περιοχές, όπου τα παιδιά συμμετείχαν σε ομαδικά παιχνίδια που απαιτούσαν φυσική δραστηριότητα και συνεργασία. Αυτές οι δραστηριότητες δεν ενίσχυαν μόνο τη σωματική υγεία αλλά και τις κοινωνικές δεξιότητες, καθώς τα παιδιά μάθαιναν να συνεργάζονται, να ανταγωνίζονται με υγιή τρόπο και να επιλύουν διαφορές μέσω της άμεσης επικοινωνίας. Η έλλειψη προηγμένων τεχνολογικών μέσων καθιστούσε το παιχνίδι μια απλή αλλά ουσιαστική εμπειρία, βασισμένη στη φαντασία και την εφευρετικότητα των παιδιών.

Αντίθετα, οι νεότερες γενιές έχουν μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον όπου η τεχνολογία είναι πανταχού παρούσα. Η εισαγωγή των ηλεκτρονικών παιχνιδιών, των υπολογιστών, των smartphones και του διαδικτύου έχει αλλάξει ριζικά τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται και συμμετέχουν στο παιχνίδι. Πολλά παιδιά σήμερα περνούν σημαντικό μέρος του ελεύθερου χρόνου τους σε εσωτερικούς χώρους, ασχολούμενα με ψηφιακά παιχνίδια που προσφέρουν εικονικές εμπειρίες και διαδικτυακή αλληλεπίδραση με άλλους παίκτες. Αυτή η μετατόπιση από το υπαίθριο στο εσωτερικό και από το φυσικό στο ψηφιακό έχει προκαλέσει ανησυχίες σχετικά με τις επιπτώσεις στην υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών.

Η έρευνα των Nahar et al. (2018) επισημαίνει τις αρνητικές επιπτώσεις της υπερβολικής χρήσης της σύγχρονης τεχνολογίας στη ζωή και την ανάπτυξη των παιδιών έως την εφηβεία. Συγκεκριμένα, η μελέτη αναφέρει ότι τα παιδιά του 21ου αιώνα εκτίθενται σε διάφορες τεχνολογικές συσκευές, όπως τηλεοράσεις, διαδίκτυο, υπολογιστές, smartphones και βιντεοπαιχνίδια, με αποτέλεσμα να περνούν κατά μέσο όρο οκτώ ώρες ημερησίως χρησιμοποιώντας αυτές τις τεχνολογίες. Αυτή η υπερβολική έκθεση μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την ανάπτυξή τους, οδηγώντας σε προβλήματα όπως η παχυσαρκία, η μειωμένη ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και η πτώση της ακαδημαϊκής απόδοσης. Από την άλλη πλευρά, η έρευνα των Ne'matullah et al. (2022) υπογραμμίζει τα οφέλη του υπαίθριου παιχνιδιού στην ευημερία των παιδιών. Η μελέτη αυτή, μέσω μιας ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, διαπίστωσε ότι το υπαίθριο παιχνίδι έχει θετική επίδραση στην κοινωνική, συναισθηματική, φυσική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Συγκεκριμένα, η συμμετοχή σε υπαίθριες δραστηριότητες ενισχύει την κοινωνική αλληλεπίδραση, βελτιώνει τη φυσική κατάσταση, προάγει τη συναισθηματική ευεξία και ενθαρρύνει τη γνωστική ανάπτυξη μέσω της εξερεύνησης και της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον.

Επιπλέον, η μελέτη της Rubio-Cabañez (2024) εξετάζει πώς η παρουσία υπαίθριων χώρων αναψυχής, όπως πάρκα και παιδικές χαρές, επηρεάζει την ευημερία των παιδιών και πώς αυτό το αποτέλεσμα διαφοροποιείται ανάλογα με το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο. Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι η ύπαρξη τέτοιων χώρων στις γειτονιές των παιδιών έχει θετική επίδραση στην ευημερία τους, με το όφελος να είναι μεγαλύτερο για τα παιδιά από οικογένειες με χαμηλότερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. Αυτό υπογραμμίζει τη σημασία της παροχής προσβάσιμων υπαίθριων χώρων παιχνιδιού για όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως του κοινωνικοοικονομικού τους υπόβαθρου. Οι αλλαγές στις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες έχουν επίσης διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη της αντίληψης του παιχνιδιού. Στις παλαιότερες γενιές, οι οικογένειες συχνά ζούσαν σε κοινότητες με στενούς κοινωνικούς δεσμούς, όπου τα παιδιά είχαν την ελευθερία να εξερευνούν το περιβάλλον τους και να συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια χωρίς την επίβλεψη ενηλίκων. Η ασφάλεια των γειτονιών και η αίσθηση της κοινότητας επέτρεπαν στα παιδιά να αναπτύσσουν αυτονομία και κοινωνικές δεξιότητες μέσω του παιχνιδιού.

Σήμερα, οι αυξημένες ανησυχίες για την ασφάλεια, οι αλλαγές στη δομή των οικογενειών και οι απαιτήσεις του σύγχρονου τρόπου ζωής έχουν περιορίσει τις ευκαιρίες των παιδιών για ελεύθερο υπαίθριο παιχνίδι. Πολλές οικογένειες ζουν σε αστικές περιοχές με περιορισμένες δυνατότητες για ελεύθερο παιχνίδι, ενώ οι γονείς συχνά ανησυχούν για την ασφάλεια των παιδιών τους, περιορίζοντας την ανεξάρτητη εξερεύνηση του περιβάλλοντος. Επιπλέον, οι πιεστικοί ρυθμοί της σύγχρονης ζωής, οι αυξημένες ακαδημαϊκές απαιτήσεις και οι εξωσχολικές δραστηριότητες έχουν μειώσει σημαντικά τον ελεύθερο χρόνο που αφιερώνεται στο παιχνίδι. Σε αυτό το πλαίσιο, η τεχνολογία έχει προσφέρει εναλλακτικές μορφές παιχνιδιού που προσαρμόζονται σε αυτούς τους περιορισμούς, παρέχοντας στους γονείς τη δυνατότητα να παρακολουθούν τα παιδιά τους ενώ αυτά συμμετέχουν σε ψηφιακά παιχνίδια μέσα στο σπίτι. Η μετάβαση από το φυσικό στο ψηφιακό παιχνίδι έχει εγείρει ανησυχίες σχετικά με την ψυχολογική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών. Παρόλο που τα ψηφιακά παιχνίδια μπορούν να ενισχύσουν ορισμένες γνωστικές δεξιότητες, όπως η στρατηγική σκέψη και η επίλυση προβλημάτων, η έλλειψη φυσικής δραστηριότητας και η περιορισμένη κοινωνική αλληλεπίδραση μπορεί να οδηγήσουν σε προβλήματα υγείας και κοινωνικής προσαρμογής. Οι ηλικιωμένοι, οι οποίοι μεγάλωσαν σε μια εποχή όπου το παιχνίδι συνδύεζαν περισσότερο με τη σωματική άσκηση και την προσωπική αλληλεπίδραση, τείνουν να εκφράζουν προβληματισμούς για τις συνέπειες αυτής της αλλαγής στις νέες γενιές.

Ωστόσο, η αντίληψη του παιχνιδιού από τις διαφορετικές γενιές δεν είναι στατική, Ωστόσο, η αντίληψη του παιχνιδιού από τις διαφορετικές γενιές δεν είναι στατική, αλλά συνεχώς εξελίσσεται. Ενώ οι ηλικιωμένοι μπορεί να βλέπουν την τεχνολογία ως έναν παράγοντα που μειώνει την αξία του παιχνιδιού, οι νεότερες γενιές τείνουν να την ενσωματώνουν σε νέες μορφές ψυχαγωγίας που συνδυάζουν τόσο το ψηφιακό όσο και το φυσικό παιχνίδι (Nahar et al., 2018). Για παράδειγμα, η άνοδος των υβριδικών παιχνιδιών που συνδυάζουν την επαυξημένη πραγματικότητα (AR) με τη φυσική δραστηριότητα, όπως το Pokémon GO, αποδεικνύει ότι το παιχνίδι μπορεί να εξελιχθεί χωρίς να χάσει τα βασικά του χαρακτηριστικά (Ne'matullah et al., 2022).

Η κοινωνιολογική και πολιτισμική διάσταση του παιχνιδιού είναι κρίσιμη για την κατανόηση των διαφορών μεταξύ των γενεών. Στις παλαιότερες εποχές, το παιχνίδι ήταν συχνά μια δραστηριότητα που λάμβανε χώρα σε κοινότητες με ισχυρούς

κοινωνικούς δεσμούς, όπου τα παιδιά αλληλεπιδρούσαν ελεύθερα με συνομηλίκους τους. Οι γειτονιές λειτουργούσαν ως φυσικοί χώροι παιχνιδιού, επιτρέποντας την αυθόρμητη συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες. Σήμερα, η αλλαγή της αστικής δόμησης, η αύξηση των ατομικιστικών τρόπων ζωής και η έλλειψη δημόσιων χώρων αναψυχής έχουν περιορίσει αυτή τη μορφή παιχνιδιού, αντικαθιστώντας την με δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε ελεγχόμενα περιβάλλοντα, όπως παιδότοποι και αθλητικές ακαδημίες (Rubio-Cabañez, 2024).

Από την οικονομική σκοπιά, το παιχνίδι έχει επίσης μετατραπεί σε μια εμπορική δραστηριότητα, όπου οι βιομηχανίες παιχνιδιών και τεχνολογίας επιδιώκουν να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των παιδιών μέσω ψηφιακών και διαδραστικών προϊόντων. Τα βιντεοπαιχνίδια, οι εφαρμογές κινητών τηλεφώνων και οι συνδρομητικές πλατφόρμες παιχνιδιών έχουν δημιουργήσει μια νέα οικονομία ψυχαγωγίας, στην οποία η ενασχόληση με το παιχνίδι δεν είναι απλώς μια δωρεάν και αυθόρμητη δραστηριότητα, αλλά μια καταναλωτική εμπειρία που συχνά απαιτεί οικονομική επένδυση από τις οικογένειες. Αυτή η εμπορευματοποίηση του παιχνιδιού αποτελεί έναν από τους βασικούς λόγους που οι παλαιότερες γενιές εκφράζουν σκεπτικισμό απέναντι στη σύγχρονη προσέγγιση του παιχνιδιού (Nahar et al., 2018).

Επιπλέον, η αλλαγή στη δομή της οικογένειας έχει επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά βιώνουν το παιχνίδι. Οι ηλικιωμένοι θυμούνται εποχές όπου το παιχνίδι δεν χρειαζόταν γονική επίβλεψη και τα παιδιά μπορούσαν να παίξουν ανεξάρτητα, ενώ σήμερα οι γονείς τείνουν να εμπλέκονται περισσότερο στη διαμόρφωση των παιχνιδιών που επιλέγουν τα παιδιά τους, είτε επιλέγοντας εκπαιδευτικά παιχνίδια είτε επιβάλλοντας χρονικούς περιορισμούς στη χρήση των ψηφιακών μέσων. Η αυξανόμενη προστατευτικότητα των γονέων, η οποία πηγάζει από ανησυχίες για την ασφάλεια και την ανάπτυξη των παιδιών, έχει οδηγήσει σε μια πιο ελεγχόμενη και δομημένη μορφή παιχνιδιού, περιορίζοντας τη δυνατότητα των παιδιών να εξερευνήσουν και να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι (Ne'matullah et al., 2022).

Εν κατακλείδι, οι διαφορές στην αντίληψη του παιχνιδιού μεταξύ των γενεών αντικατοπτρίζουν τις βαθύτερες κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές που έχουν λάβει χώρα τις τελευταίες δεκαετίες. Οι ηλικιωμένοι τείνουν να συνδέουν το παιχνίδι με την υπαίθρια δραστηριότητα, τη φυσική αλληλεπίδραση και την κοινωνική συνοχή, ενώ οι

νεότερες γενιές βλέπουν το παιχνίδι ως μια πολυδιάστατη εμπειρία που περιλαμβάνει τόσο παραδοσιακές όσο και ψηφιακές μορφές. Οι κοινωνικοοικονομικές αλλαγές, η εμπορευματοποίηση του παιχνιδιού και η αυξημένη χρήση της τεχνολογίας έχουν επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά ασχολούνται με το παιχνίδι, δημιουργώντας νέες προκλήσεις αλλά και ευκαιρίες για τη μελλοντική εξέλιξη αυτής της βασικής ανθρώπινης δραστηριότητας. Καθώς οι κοινωνίες συνεχίζουν να αλλάζουν, η πρόκληση που παραμένει είναι η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των παλαιών και των νέων μορφών παιχνιδιού, εξασφαλίζοντας ότι τα παιδιά θα έχουν πρόσβαση σε ποιοτικές εμπειρίες παιχνιδιού που θα συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (Rubio-Cabañez, 2024).

5.2. Παιχνίδια και κοινωνικοπολιτισμική ταυτότητα

Το παιχνίδι αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους μηχανισμούς κοινωνικοποίησης και κατανόησης της συλλογικής ταυτότητας μέσα σε μια κοινότητα. Μέσα από το παιχνίδι, τα παιδιά μαθαίνουν να αλληλεπιδρούν, να δημιουργούν δεσμούς με συνομηλίκους τους και να ενσωματώνουν πολιτισμικά στοιχεία που διαμορφώνουν την ταυτότητά τους. Η σχέση μεταξύ παιχνιδιού και κοινωνικοπολιτισμικής ταυτότητας είναι ιδιαίτερα δυναμική, καθώς οι αλλαγές που συμβαίνουν στις κοινωνικές δομές, την τεχνολογία και τις πολιτισμικές αξίες αντανακλώνται στις μορφές παιχνιδιού που υιοθετούνται από τις διαφορετικές γενιές (Evans & Horton, 2016). Η μετάβαση από τις φυσικές μορφές παιχνιδιού προς τα ψηφιακά και διαδικτυακά παιχνίδια αντικατοπτρίζει τις βαθύτερες κοινωνικές μεταβολές που επηρεάζουν τόσο την καθημερινή ζωή όσο και την αντίληψη του εαυτού μέσα στο κοινωνικό σύνολο.

Στις παλαιότερες γενιές, το παιχνίδι λάμβανε χώρα κυρίως σε φυσικούς χώρους και είχε έντονα συλλογικό χαρακτήρα. Οι ηλικιωμένοι θυμούνται το παιχνίδι ως μια δραστηριότητα που συνδέονταν με την κοινότητα, καθώς τα παιδιά περνούσαν πολλές ώρες παίζοντας στις γειτονιές τους, συμμετέχοντας σε ομαδικά παιχνίδια που απαιτούσαν φυσική δραστηριότητα και συνεργασία. Οι δραστηριότητες αυτές δεν ήταν απλώς μια μορφή ψυχαγωγίας αλλά και ένας τρόπος μετάδοσης πολιτιστικών στοιχείων, παραδόσεων και αξιών, μέσα από παιχνίδια που είχαν ρίζες στο τοπικό πολιτισμικό πλαίσιο. Οι κανόνες των παιχνιδιών μεταφέρονταν από γενιά σε γενιά,

ενσωματώνοντας στοιχεία της κοινωνικής δομής και ενισχύοντας τη συλλογική αίσθηση του ανήκειν. Αυτή η διαδικασία μάθησης μέσα από το παιχνίδι προσέφερε στα παιδιά τη δυνατότητα να κατανοήσουν την κοινωνία τους, να υιοθετήσουν αξίες και να αποκτήσουν δεξιότητες απαραίτητες για την ενήλικη ζωή (Evans & Horton, 2016).

Αντίθετα, η σύγχρονη γενιά έχει υιοθετήσει μια διαφορετική προσέγγιση στο παιχνίδι, επηρεασμένη από την τεχνολογία και τις κοινωνικές αλλαγές που έχουν συμβεί τις τελευταίες δεκαετίες. Το ψηφιακό παιχνίδι έχει αντικαταστήσει σε μεγάλο βαθμό τις παραδοσιακές μορφές φυσικού παιχνιδιού, μετατρέποντας την εμπειρία του παιχνιδιού σε μια πιο ατομική και εικονική δραστηριότητα ζωής (Evans & Horton, 2016). Τα διαδικτυακά παιχνίδια έχουν δημιουργήσει νέες μορφές κοινωνικοποίησης, επιτρέποντας στα παιδιά να αλληλεπιδρούν με συνομηλίκους τους μέσα από εικονικά περιβάλλοντα. Αν και η κοινωνική διάσταση του παιχνιδιού παραμένει παρούσα, έχει μεταβληθεί σημαντικά, καθώς η φυσική παρουσία δεν αποτελεί πλέον προϋπόθεση για τη δημιουργία και διατήρηση κοινωνικών δεσμών. Οι διαδικτυακές κοινότητες που σχηματίζονται γύρω από τα βιντεοπαιχνίδια αντικατοπτρίζουν μια νέα μορφή συλλογικής ταυτότητας, βασισμένη σε κοινά ενδιαφέροντα και όχι απαραίτητα σε κοινές πολιτισμικές ρίζες ή γεωγραφικές τοποθεσίες (Žumárová, 2015).

Η μετατόπιση αυτή από το παραδοσιακό στο ψηφιακό παιχνίδι έχει δημιουργήσει μια σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ των γενεών ως προς την αντίληψη της συλλογικής ταυτότητας. Οι ηλικιωμένοι, που μεγάλωσαν σε περιβάλλοντα όπου το παιχνίδι ήταν κυρίως σωματικό και κοινοτικό, θεωρούν ότι οι νεότερες γενιές έχουν απομακρυνθεί από τις βασικές αξίες της κοινωνικής συναναστροφής και της αλληλεγγύης (Evans & Horton, 2016). Αντίθετα, οι νεότερες γενιές αντιλαμβάνονται το παιχνίδι ως έναν νέο χώρο κοινωνικοποίησης, στον οποίο η τεχνολογία προσφέρει τη δυνατότητα διαμόρφωσης νέων μορφών κοινότητας (Žumárová, 2015). Η συλλογική ταυτότητα που διαμορφώνεται μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι είναι περισσότερο ρευστή και δυναμική, αντανakλώντας την παγκοσμιοποίηση και την αυξανόμενη σημασία των διαδικτυακών διασυνδέσεων στη διαμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων. Οι εικονικές κοινότητες που δημιουργούνται γύρω από διαδικτυακά παιχνίδια, όπως τα multiplayer online games, προσφέρουν στους παίκτες τη δυνατότητα να αλληλεπιδρούν με συνομηλίκους τους από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα, αναδιαμορφώνοντας έτσι

τις έννοιες της κοινότητας και της συλλογικής ταυτότητας. Ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει απαραίτητα ότι η αλληλεπίδραση αυτή αντικαθιστά τις παραδοσιακές μορφές κοινωνικοποίησης, αλλά μάλλον ότι τις επεκτείνει σε νέες, τεχνολογικά διαμεσολαβημένες διαστάσεις.

Παρόλα αυτά, το υπαίθριο παιχνίδι συνεχίζει να αποτελεί έναν βασικό παράγοντα διαμόρφωσης της κοινωνικοπολιτισμικής ταυτότητας, καθώς προσφέρει στα παιδιά τη δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες που δεν μπορούν να αποκτηθούν μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι. Σύμφωνα με τον Uhl (2017), το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους ενισχύει την αυτονομία, την κινητική ανάπτυξη και τη δημιουργικότητα των παιδιών, ενώ παράλληλα τα βοηθά να αναπτύξουν μια βαθύτερη σχέση με το φυσικό περιβάλλον. Οι εμπειρίες αυτές παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ταυτότητας, καθώς το παιχνίδι στη φύση επιτρέπει στα παιδιά να αναπτύξουν δεσμούς με τον τόπο στον οποίο μεγαλώνουν, συμβάλλοντας στη δημιουργία μιας ισχυρής αίσθησης του ανήκειν. Ειδικότερα, στις αγροτικές περιοχές, όπου το φυσικό περιβάλλον αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας, το παιχνίδι στη φύση συνδέεται στενά με την τοπική πολιτισμική ταυτότητα και τις παραδόσεις της κοινότητας. Αντίθετα, στις αστικές περιοχές, η έλλειψη προσβάσιμων χώρων παιχνιδιού έχει περιορίσει τις δυνατότητες των παιδιών να βιώσουν αυτές τις εμπειρίες, ενισχύοντας την εξάρτησή τους από τις εσωτερικές και τεχνολογικά διαμεσολαβημένες μορφές παιχνιδιού.

Επιπλέον, η πολιτιστική αναβίωση των παραδοσιακών παιχνιδιών αποτελεί έναν τρόπο διατήρησης της κοινωνικοπολιτισμικής ταυτότητας, καθώς ενισχύει τη σύνδεση των παιδιών με την πολιτισμική τους κληρονομιά (Evans & Horton, 2016). Τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται μια αυξανόμενη προσπάθεια ενσωμάτωσης παραδοσιακών παιχνιδιών στα σχολικά προγράμματα και στις αστικές πολιτικές, προκειμένου να διατηρηθεί η πολιτισμική συνέχεια μεταξύ των γενεών. Τα φεστιβάλ παιχνιδιών, οι πολιτιστικές εκδηλώσεις και οι εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες που προωθούν τα παλιά παιχνίδια συμβάλλουν στη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ των διαφορετικών γενεών, προσφέροντας στα παιδιά την ευκαιρία να βιώσουν τις μορφές παιχνιδιού που χαρακτήριζαν τις παλαιότερες κοινωνίες. Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι σύγχρονες τεχνολογίες αξιοποιούνται για να αναβιώσουν τα παραδοσιακά παιχνίδια μέσα από ψηφιακές εφαρμογές ή επαυξημένη πραγματικότητα (AR), επιτρέποντας στα παιδιά να

συνδέσουν το παρελθόν με το παρόν και να ανακαλύψουν ξανά πολιτιστικές πρακτικές που αλλιώς θα μπορούσαν να χαθούν.

Η σχέση μεταξύ παιχνιδιού και κοινωνικοπολιτισμικής ταυτότητας είναι πολύπλοκη και διαρκώς μεταβαλλόμενη. Οι ηλικιωμένοι και οι νεότερες γενιές αντιλαμβάνονται το παιχνίδι με διαφορετικούς τρόπους, αντανακλώντας τις κοινωνικές αλλαγές που έχουν επηρεάσει την καθημερινή ζωή. Παρά τις διαφορές αυτές, η ανάγκη για παιχνίδι παραμένει διαχρονική, καθώς αποτελεί ένα βασικό μέσο κοινωνικοποίησης και κατανόησης του κόσμου. Το παιχνίδι δεν είναι απλώς μια ψυχαγωγική δραστηριότητα, αλλά ένα εργαλείο που βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν κοινωνικές και πολιτισμικές δεξιότητες, επιτρέποντάς τους να ενσωματωθούν στις κοινότητές τους και να διαμορφώσουν την αίσθηση της ταυτότητάς τους. Καθώς οι κοινωνίες συνεχίζουν να εξελίσσονται, η πρόκληση είναι να διατηρηθεί μια ισορροπία μεταξύ των παραδοσιακών και των σύγχρονων μορφών παιχνιδιού, διασφαλίζοντας ότι τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να διαμορφώσουν την ταυτότητά τους μέσα από ποικίλες και εμπλουτισμένες εμπειρίες παιχνιδιού (Žumárová, 2015).

Κεφάλαιο 6: Παιδαγωγικές Διαστάσεις του Παιχνιδιού στη Νάξο

6.1. Το παιχνίδι ως εργαλείο ανάπτυξης στην παιδαγωγική

Το παιχνίδι διαδραματίζει έναν από τους πιο κρίσιμους ρόλους στην παιδαγωγική πρακτική, καθώς αποτελεί ένα φυσικό και αβίαστο μέσο μάθησης που προάγει τη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Στη Νάξο, ένα νησί με ισχυρή πολιτιστική ταυτότητα και βαθιά ριζωμένες παραδόσεις, όπου κάτοικοι αλλά και επισκέπτες έχουν ισχυρή επαφή με τη φύση και το κοινωνικό σύνολο, το παιχνίδι συνδέεται τόσο με την εκπαιδευτική διαδικασία όσο και με τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς. Η ενσωμάτωση παραδοσιακών παιχνιδιών στα παιδαγωγικά προγράμματα της σύγχρονης εκπαίδευσης αποτελεί ένα καινοτόμο μοντέλο που επιτρέπει τη γέφυρα μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος, ενώ παράλληλα ευνοεί τη βιωματική μάθηση και την ανάπτυξη πολύπλευρων δεξιοτήτων στα παιδιά. Οι εκπαιδευτικές δομές του νησιού έχουν υιοθετήσει πρακτικές που δίνουν έμφαση στο υπαίθριο παιχνίδι, την ομαδική συνεργασία και την ενεργή εμπλοκή της κοινότητας στη διαμόρφωση παιδαγωγικών εμπειριών, εναρμονίζοντας έτσι την παράδοση με τις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες (Ne'matullah, 2022).

Το υπαίθριο παιχνίδι αποτελεί βασικό άξονα της εκπαίδευσης στη Νάξο, όπου η φυσική γεωγραφία του νησιού και το ήπιο κλίμα ευνοούν τη διατήρηση δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα εκτός σχολικής αίθουσας. Σύμφωνα με τη μελέτη του Ne'matullah (2022), το υπαίθριο παιχνίδι δεν συμβάλλει μόνο στη σωματική ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και στη βελτίωση της αυτονομίας, της δημιουργικότητας και της προσαρμοστικότητάς τους σε διάφορα κοινωνικά περιβάλλοντα. Οι παιδαγωγοί στη Νάξο αξιοποιούν αυτό το πλεονέκτημα, εντάσσοντας παιχνίδια όπως το κρυφτό, το σχοινάκι, το κουτσό και το τσιλίκι στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, προκειμένου να καλλιεργήσουν τόσο τις κινητικές δεξιότητες όσο και την ικανότητα των παιδιών να αλληλεπιδρούν με τους συνομηλίκους τους. Μέσω αυτών των δραστηριοτήτων, τα παιδιά ενισχύουν τη γνωστική τους ανάπτυξη, αποκτώντας δεξιότητες που σχετίζονται με τη λήψη αποφάσεων, την επίλυση προβλημάτων και τη συνεργασία, γεγονός που καθιστά το παιχνίδι ένα ουσιαστικό εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία (Agbai, 2018).

Η σύνδεση της εκπαίδευσης με το φυσικό περιβάλλον έχει επίσης θετικές επιδράσεις στη νοητική υγεία και στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Η έρευνα του Agbai (2018) τονίζει τη σημασία της επαφής των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον μέσω δραστηριοτήτων αναψυχής, αναφέροντας ότι το υπαίθριο παιχνίδι συμβάλλει στη μείωση του άγχους, της επιθετικότητας και των προβλημάτων συγκέντρωσης. Στη Νάξο, η παραδοσιακή αντίληψη του παιχνιδιού ως μέσου εκπαίδευσης έχει ενσωματωθεί στις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, δημιουργώντας ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον όπου η επαφή με τη φύση αποτελεί βασικό στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας. Αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία για τις μικρότερες ηλικίες, καθώς η βιωματική μάθηση μέσω του παιχνιδιού επιτρέπει στα παιδιά να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους και να καλλιεργήσουν μια θετική σχέση με το περιβάλλον στο οποίο ζουν.

Ένα άλλο στοιχείο που χαρακτηρίζει την παιδαγωγική προσέγγιση στη Νάξο είναι η προώθηση της διαγενεακής μάθησης μέσα από το παιχνίδι. Τα παραδοσιακά παιχνίδια του νησιού δεν αποτελούν μόνο ένα εργαλείο ανάπτυξης για τα παιδιά, αλλά και ένα μέσο διατήρησης της τοπικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με τους μεγαλύτερους, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με ιστορίες και έθιμα που συνδέονται με το παιχνίδι, γεγονός που ενισχύει την αίσθηση του ανήκειν στην κοινότητα. Σύμφωνα με τους Maltsev et al. (2022), η διαγενεακή αλληλεπίδραση μέσω ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων ενισχύει τους οικογενειακούς δεσμούς και προάγει τη μετάδοση πολιτισμικών αξιών από τη μία γενιά στην άλλη. Στη Νάξο, αυτή η προσέγγιση έχει εφαρμοστεί μέσα από προγράμματα που φέρνουν σε επαφή παιδιά και ηλικιωμένους σε κοινές δραστηριότητες παιχνιδιού, όπως το "μπιζ", το "περνά-περνά η μέλισσα" και άλλα παιχνίδια που παίζονταν από τις προηγούμενες γενιές.

Η ενσωμάτωση των παραδοσιακών παιχνιδιών στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα της Νάξου δεν περιορίζεται μόνο στη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, αλλά εξυπηρετεί και παιδαγωγικούς στόχους που αφορούν τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν το παιχνίδι ως εργαλείο διδασκαλίας για να εισάγουν έννοιες όπως η αριθμητική, η γλώσσα και η κοινωνική συμπεριφορά μέσα από διαδραστικές και συνεργατικές δραστηριότητες. Για παράδειγμα, οι παραλλαγές του "κουτσού" και των παιχνιδιών με πέτρες έχουν προσαρμοστεί ώστε να ενισχύουν την ανάπτυξη μαθηματικών δεξιοτήτων, ενώ άλλα

παιχνίδια που περιλαμβάνουν τραγούδια και ρυθμικές κινήσεις βοηθούν στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας και της προφορικής επικοινωνίας.

Επιπλέον, η σύγχρονη τεχνολογία έχει αξιοποιηθεί για την ενίσχυση της βιωματικής μάθησης, χωρίς όμως να αποκόπτει τα παιδιά από τις παραδοσιακές αξίες του παιχνιδιού. Οι Maltsev et al. (2022) επισημαίνουν ότι οι ψυχαγωγικές τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής εμπειρίας μέσω διαδραστικών εφαρμογών που ενσωματώνουν στοιχεία από τα φυσικά παιχνίδια. Στη Νάξο, αυτή η προσέγγιση εφαρμόζεται σε ορισμένα σχολεία, όπου τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εξερευνούν παραδοσιακά παιχνίδια μέσα από ψηφιακές εφαρμογές και επαυξημένη πραγματικότητα (AR), συνδέοντας έτσι την πολιτιστική παράδοση με τις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις.

Εν κατακλείδι, το παιχνίδι στη Νάξο δεν αποτελεί απλώς μια δραστηριότητα διασκέδασης, αλλά ένα ισχυρό παιδαγωγικό εργαλείο που προάγει τη μάθηση, τη σωματική και ψυχική υγεία και τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς. Η αξιοποίηση των παραδοσιακών παιχνιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, σε συνδυασμό με τη βιωματική μάθηση και τη διαγενεακή αλληλεπίδραση, δημιουργεί ένα πλούσιο και πολύπλευρο μαθησιακό περιβάλλον που συνδέει τις παλαιότερες με τις νεότερες γενιές. Με την προσεκτική ενσωμάτωση της τεχνολογίας και των σύγχρονων παιδαγωγικών πρακτικών, η Νάξος προσφέρει ένα μοντέλο εκπαίδευσης που ισορροπεί μεταξύ παράδοσης και καινοτομίας, διασφαλίζοντας ότι το παιχνίδι παραμένει ένα θεμελιώδες στοιχείο της ανάπτυξης των παιδιών.

6.2. Εκπαίδευση ενηλίκων και το παιχνίδι

Το παιχνίδι, αν και συχνά συνδέεται με την παιδική ηλικία, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση ενηλίκων, λειτουργώντας ως εργαλείο βιωματικής μάθησης και ενίσχυσης των εκπαιδευτικών δεξιοτήτων. Οι αναμνήσεις από τα παιχνίδια της παιδικής ηλικίας μπορούν να αποτελέσουν γέφυρα για την κατανόηση νέων εννοιών και την ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων σε μεγαλύτερες ηλικίες. Στη Νάξο, ένα νησί με ισχυρή πολιτιστική ταυτότητα και μακρά παράδοση στα παιχνίδια, η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να αξιοποιήσει το παιχνίδι όχι μόνο ως μέσο διδασκαλίας αλλά και ως μέσο πολιτιστικής συνέχειας. Τα παραδοσιακά παιχνίδια της

Νάξου, τα οποία παίζονταν από γενιά σε γενιά, παρέχουν μια μοναδική ευκαιρία για τη δημιουργία βιωματικών μαθησιακών εμπειριών που συνδέουν το παρελθόν με το παρόν, ενώ παράλληλα προάγουν την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη συλλογική μνήμη.

Η ενσωμάτωση του παιχνιδιού στην εκπαίδευση ενηλίκων έχει αποδειχθεί ότι προσφέρει πολλαπλά οφέλη, τόσο σε επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης όσο και σε επίπεδο κοινωνικής συνοχής. Οι Leonenko et al. (2019) επισημαίνουν ότι τα προγράμματα αναψυχής που εστιάζουν σε δραστηριότητες παιχνιδιού έχουν θετική επίδραση στη φυσική και ψυχική υγεία των συμμετεχόντων, καθώς ενισχύουν τη σωματική δραστηριότητα, μειώνουν το άγχος και βελτιώνουν τη συνολική ποιότητα ζωής. Στη Νάξο, όπου οι κοινότητες διατηρούν ισχυρούς κοινωνικούς δεσμούς, η χρήση παραδοσιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός ενίσχυσης της διαγενεακής μάθησης και της κοινοτικής αλληλεπίδρασης. Μέσα από προγράμματα που περιλαμβάνουν παιχνίδια όπως η "σκλαβάκια", η "τυφλόμυγα" και οι "αμάδες", οι ενήλικες έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν εκ νέου τις αξίες της συνεργασίας, της στρατηγικής σκέψης και της δημιουργικότητας, ενώ παράλληλα μεταφέρουν αυτές τις αξίες στις νεότερες γενιές.

Η βιωματική μάθηση, ως εκπαιδευτική προσέγγιση, βασίζεται στην ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευόμενων και στη δημιουργία εμπειριών που ενισχύουν την κατανόηση και την αφομοίωση της γνώσης. Σύμφωνα με τους Chernonosova et al. (2022), η δημιουργία χώρων αναψυχής και παιχνιδιού σε αστικοποιημένα περιβάλλοντα έχει θετική επίδραση στην ψυχική υγεία και την κοινωνική αλληλεπίδραση, υποδεικνύοντας ότι το παιχνίδι δεν είναι αποκλειστικά μια δραστηριότητα παιδικής ηλικίας, αλλά ένα μέσο που μπορεί να αξιοποιηθεί σε όλα τα στάδια της ζωής. Στη Νάξο, οι πολιτιστικοί σύλλογοι και τα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων ενσωματώνουν το παιχνίδι ως εργαλείο βιωματικής μάθησης, βοηθώντας τους συμμετέχοντες να αναπτύξουν δεξιότητες όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η επίλυση προβλημάτων μέσα από τη διαδραστικότητα και την ομαδική εργασία. Η επαναφορά των παραδοσιακών παιχνιδιών στην εκπαίδευση ενηλίκων δεν περιορίζεται μόνο στη βελτίωση των εκπαιδευτικών δεξιοτήτων, αλλά συμβάλλει και στη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς. Στη Νάξο, τα παιχνίδια που παίζονταν πριν από δεκαετίες εξακολουθούν να έχουν θέση στις τοπικές κοινότητες και

χρησιμοποιούνται ως εργαλεία για την ενίσχυση της πολιτισμικής ταυτότητας των εκπαιδευόμενων. Οι Novikova et al. (2023) υποστηρίζουν ότι τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα της αναψυχής και της διατήρησης των παραδοσιακών μορφών ψυχαγωγίας έχουν θετικές επιπτώσεις στην ψυχική ευεξία και στην κοινωνική συνοχή των ενηλίκων, καθώς η ενασχόληση με δραστηριότητες που συνδέονται με το παρελθόν ενισχύει την αίσθηση του ανήκειν και της συλλογικής ταυτότητας.

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι η ικανότητά του να καλλιεργεί τη δημιουργικότητα και να ενισχύει τη μνήμη. Οι δραστηριότητες παιχνιδιού που περιλαμβάνουν αφήγηση ιστοριών, αυτοσχεδιασμό και στρατηγικές σκέψης βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν τη φαντασία τους και να βελτιώσουν τις γνωστικές τους ικανότητες. Στη Νάξο, η προφορική παράδοση συνδέεται άμεσα με το παιχνίδι, καθώς πολλά παιχνίδια περιλαμβάνουν τραγούδια, γλωσσικά παιχνίδια και αφηγήσεις ιστοριών που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά. Αυτή η διαγενεακή διάσταση του παιχνιδιού είναι ιδιαίτερα σημαντική για την εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς επιτρέπει στους συμμετέχοντες να ανακαλύψουν ξανά τη γλώσσα, τις παραδόσεις και τις πολιτιστικές αξίες του τόπου τους μέσα από τη βιωματική μάθηση. Επιπλέον, το παιχνίδι ως εργαλείο εκπαίδευσης ενηλίκων μπορεί να αξιοποιηθεί στην ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων και στη βελτίωση των δεξιοτήτων επικοινωνίας. Μέσα από δραστηριότητες που απαιτούν συνεργασία, στρατηγική σκέψη και ομαδική εργασία, οι συμμετέχοντες αναπτύσσουν δεξιότητες που είναι χρήσιμες τόσο στην προσωπική όσο και στην επαγγελματική τους ζωή. Στη Νάξο, τα εκπαιδευτικά προγράμματα για ενήλικες περιλαμβάνουν δραστηριότητες που βασίζονται σε παιχνίδια ρόλων, διαδραστικά σενάρια και ομαδικές ασκήσεις που προωθούν τη συμμετοχική μάθηση και τη συλλογική λήψη αποφάσεων.

Η ενσωμάτωση των τεχνολογικών εξελίξεων στο παιχνίδι δεν αποκλείει τη βιωματική μάθηση, αλλά μπορεί να τη συμπληρώσει. Οι Maltsev et al. (2022) επισημαίνουν ότι οι ψυχαγωγικές τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής εμπειρίας, παρέχοντας νέες μορφές διαδραστικής μάθησης. Στη Νάξο, ορισμένα εκπαιδευτικά προγράμματα αξιοποιούν τη σύγχρονη τεχνολογία για να ενσωματώσουν παραδοσιακά παιχνίδια σε νέες πλατφόρμες, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να εξερευνήσουν την πολιτιστική τους κληρονομιά με καινοτόμους τρόπους. Ουσιαστικά, το παιχνίδι στην εκπαίδευση ενηλίκων στη Νάξο δεν αποτελεί

απλώς μια ψυχαγωγική δραστηριότητα, αλλά έναν σημαντικό μηχανισμό μάθησης, ενίσχυσης της πολιτιστικής ταυτότητας και ανάπτυξης εκπαιδευτικών δεξιοτήτων. Η σύνδεση των παιδικών αναμνήσεων με τη διαδικασία της μάθησης επιτρέπει στους ενήλικες να ενισχύσουν τις γνωστικές τους ικανότητες, να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητά τους και να συμμετάσχουν ενεργά στη μετάδοση της πολιτιστικής τους κληρονομιάς. Η περίπτωση της Νάξου αποδεικνύει ότι η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να ωφεληθεί από το παιχνίδι ως μέσο βιωματικής μάθησης, ενισχύοντας την κοινωνική συνοχή και δημιουργώντας μια πιο εμπλουτισμένη και ουσιαστική εκπαιδευτική εμπειρία.

Κεφάλαιο 7: Μεθοδολογία της Έρευνας

7.1. Ερευνητικός Σχεδιασμός

Η παρούσα έρευνα έχει ως βασικό στόχο τη διερεύνηση της εξέλιξης του παιχνιδιού στη Νάξο, εστιάζοντας τόσο στις αλλαγές που έχουν συντελεστεί με την πάροδο του χρόνου όσο και στη διατήρηση ή διαφοροποίηση των κοινωνικών και πολιτισμικών του διαστάσεων. Η μελέτη επιχειρεί να αποτυπώσει πώς τα παραδοσιακά παιχνίδια διαμόρφωναν τις παιδικές εμπειρίες των παλαιότερων γενεών και να συγκρίνει αυτές τις εμπειρίες με τις αντίστοιχες των νεότερων ατόμων, τα οποία έχουν μεγαλώσει σε ένα περιβάλλον όπου κυριαρχεί η τεχνολογία και τα ψηφιακά παιχνίδια. Για την επίτευξη αυτού του στόχου, η έρευνα ακολουθεί μία ποιοτική προσέγγιση, καθώς επιδιώκει να αναδείξει τις υποκειμενικές εμπειρίες, τις αντιλήψεις και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων. Η ποιοτική έρευνα είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για τη μελέτη πολιτισμικών και κοινωνικών φαινομένων, καθώς επιτρέπει την εις βάθος ανάλυση των εμπειριών των ατόμων (Creswell, 2014).

Ως μέθοδος συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες επιτρέπουν μια ευέλικτη και ανοιχτή προσέγγιση προς τους συμμετέχοντες. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις συνδυάζουν προκαθορισμένες ερωτήσεις με τη δυνατότητα ανάπτυξης ελεύθερου διαλόγου, γεγονός που διευκολύνει την αποκάλυψη εμπειριών και αφηγήσεων που διαφορετικά μπορεί να μην καταγράφονταν μέσω ενός αυστηρά δομημένου ερωτηματολογίου (Lester & Russell, 2008). Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν με δύο διαφορετικές ομάδες συμμετεχόντων:

1. Άτομα άνω των 65 ετών, που μεγάλωσαν παίζοντας παραδοσιακά παιχνίδια και δεν είχαν επαφή με την τεχνολογία στην παιδική τους ηλικία.
2. Νεότερα άτομα, τα οποία έζησαν την παιδική τους ηλικία σε ένα περιβάλλον όπου η τεχνολογία είχε ήδη επηρεάσει το παιχνίδι και την ψυχαγωγία τους.

Ο σχεδιασμός αυτός επιτρέπει τη σύγκριση μεταξύ των δύο γενεών, αναδεικνύοντας διαφορές και ομοιότητες στις αντιλήψεις για το παιχνίδι και τον ρόλο του στη διαμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων και των δεξιοτήτων των παιδιών. Η επιλογή της Νάξου ως πεδίο έρευνας συνδέεται με το ιδιαίτερο πολιτισμικό και κοινωνικό της πλαίσιο. Ως νησιωτική περιοχή με έντονη παράδοση και κοινοτικές δομές, η Νάξος προσφέρει ένα ιδανικό περιβάλλον για τη μελέτη των αλλαγών στο παιχνίδι μέσα στο

χρόνο. Σύμφωνα με την Επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (UNCRC, 2013), το παιχνίδι αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της παιδικής ηλικίας και αντισταθμίζει τις κοινωνικές και πολιτισμικές μεταβολές κάθε εποχής. Κατά την ανάλυση των δεδομένων, ακολουθήθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης, η οποία επιτρέπει την ομαδοποίηση των αφηγήσεων των συμμετεχόντων σε βασικές κατηγορίες και θέματα. Αυτή η προσέγγιση επιτρέπει την αναγνώριση μοτίβων που σχετίζονται με την εξέλιξη του παιχνιδιού, τις πολιτισμικές του προεκτάσεις και την επίδραση της τεχνολογίας στη διαμόρφωση της σύγχρονης παιδικής ψυχαγωγίας (Nijhof et al., 2018). Συνοψίζοντας, η έρευνα ακολουθεί μια ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση με τη χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων, επιδιώκοντας να καταγράψει τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Η συγκριτική ανάλυση μεταξύ διαφορετικών γενεών προσφέρει πολύτιμες γνώσεις σχετικά με τη σημασία του παιχνιδιού στη διαμόρφωση κοινωνικών δεξιοτήτων, πολιτισμικών αξιών και παιδαγωγικών πρακτικών στο πέρασμα του χρόνου.

7.2. Μέθοδοι Συλλογής Δεδομένων

Η επιλογή των κατάλληλων μεθόδων συλλογής δεδομένων αποτελεί θεμελιώδη παράγοντα για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία μιας επιστημονικής έρευνας. Στην παρούσα μελέτη, η κύρια μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων ήταν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε καθώς επιτρέπει μια εις βάθος διερεύνηση των εμπειριών, των απόψεων και των στάσεων των συμμετεχόντων, δίνοντας τη δυνατότητα για προσαρμογή των ερωτήσεων ανάλογα με τις απαντήσεις που δίνονται, χωρίς να χάνεται η συνοχή της ερευνητικής διαδικασίας (Lester & Russell, 2008). Σύμφωνα με τον Creswell (2014), οι ημιδομημένες συνεντεύξεις συνδυάζουν την τυποποίηση των ερωτήσεων με την ευελιξία της ανοιχτής συζήτησης, επιτρέποντας στους ερευνητές να εμβαθύνουν σε θέματα που αναδύονται αυθόρμητα κατά τη διάρκεια της συνομιλίας.

Η μέθοδος αυτή κρίθηκε ως η πλέον κατάλληλη για την παρούσα έρευνα, καθώς είχε ως στόχο να αποτυπώσει τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις τόσο των ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας, που μεγάλωσαν παίζοντας παραδοσιακά παιχνίδια, όσο και των νεότερων συμμετεχόντων, των οποίων η παιδική ηλικία χαρακτηρίστηκε από την παρουσία της τεχνολογίας και των ψηφιακών παιχνιδιών. Μέσω των ημιδομημένων

συνεντεύξεων κατέστη δυνατή η καταγραφή των προσωπικών τους αφηγήσεων, η ανάλυση των συναισθηματικών τους αναμνήσεων από το παιχνίδι, καθώς και η αναζήτηση πιθανών διαφορών στις αντιλήψεις των δύο γενεών. Η προσέγγιση αυτή συνάδει με τις θεωρητικές βάσεις που έχουν αναπτύξει οι Pellegrini και Smith (1998) σχετικά με την εξέλιξη του παιχνιδιού και τις διαφορετικές λειτουργίες που επιτελεί σε κάθε ιστορική και πολιτισμική περίοδο.

Η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου για τις συνεντεύξεις στηρίχθηκε σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες, οι οποίες προέκυψαν από τη βιβλιογραφία σχετικά με τη σημασία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού, τις κοινωνικές του διαστάσεις και την επίδραση της τεχνολογίας στη σύγχρονη ψυχαγωγία. Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ερωτήσεις που διερευνούσαν τις προσωπικές εμπειρίες των συμμετεχόντων από το παιχνίδι, τις κοινωνικές σχέσεις που διαμορφώθηκαν μέσα από αυτό, καθώς και τις απόψεις τους για την εξέλιξη του παιχνιδιού και τη σύγκριση μεταξύ παραδοσιακών και σύγχρονων μορφών ψυχαγωγίας. Οι ερωτήσεις διακρίνονταν σε τρεις βασικές κατηγορίες.

Η πρώτη κατηγορία ερωτήσεων εστίαζε στη διερεύνηση των παιδικών εμπειριών των συμμετεχόντων. Για τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, οι ερωτήσεις αφορούσαν τα παιχνίδια που έπαιζαν στην παιδική τους ηλικία, τα υλικά που χρησιμοποιούσαν και τους χώρους όπου πραγματοποιούνταν οι δραστηριότητές τους. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στον τρόπο με τον οποίο το παιχνίδι λειτουργούσε ως μέσο κοινωνικοποίησης και στη σύνδεσή του με τις πολιτισμικές παραδόσεις της Νάξου. Οι ερωτήσεις που απευθύνονταν στους νεότερους συμμετέχοντες ακολουθούσαν αντίστοιχη λογική, αλλά προσαρμόστηκαν στο σύγχρονο πλαίσιο, εξετάζοντας τα παιχνίδια που παίζουν σήμερα τα παιδιά, τον ρόλο της τεχνολογίας και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται μέσω των ψηφιακών παιχνιδιών.

Η δεύτερη κατηγορία ερωτήσεων αφορούσε τη σχέση του παιχνιδιού με την κοινωνική ανάπτυξη και τη διαμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων των παιδιών. Εδώ, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να περιγράψουν τον τρόπο με τον οποίο το παιχνίδι επηρέασε τις φιλίες τους, την αλληλεπίδραση με τα υπόλοιπα παιδιά της κοινότητας και την κατανόηση κανόνων συνεργασίας και ανταγωνισμού. Σύμφωνα με τον Scarlett et al. (2004), το παιχνίδι δεν είναι απλώς μια μορφή ψυχαγωγίας αλλά αποτελεί βασικό μηχανισμό μέσα από τον οποίο τα παιδιά αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες και

μαθαίνουν να λειτουργούν μέσα σε μια ομάδα. Η τρίτη κατηγορία ερωτήσεων επικεντρώθηκε στην αντίληψη των συμμετεχόντων για την εξέλιξη του παιχνιδιού και τις αλλαγές που έχουν σημειωθεί στο πέρασμα των δεκαετιών. Οι μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχοντες ρωτήθηκαν για το αν πιστεύουν ότι τα παραδοσιακά παιχνίδια έχουν χαθεί, αν οι νεότερες γενιές εξακολουθούν να διατηρούν κάποιες από τις παλαιότερες μορφές παιχνιδιού ή αν η τεχνολογία έχει αλλάξει ριζικά τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά διασκεδάζουν. Αντίστοιχα, οι νεότεροι συμμετέχοντες κλήθηκαν να εκφράσουν τη γνώμη τους για τα παραδοσιακά παιχνίδια, να αναφέρουν αν τα έχουν παίξει ποτέ και να συγκρίνουν τις εμπειρίες τους με αυτές που περιγράφουν οι μεγαλύτεροι.

Η διαδικασία διεξαγωγής των συνεντεύξεων ακολούθησε ένα συγκεκριμένο πρωτόκολλο, προκειμένου να διασφαλιστεί η συνοχή και η αξιοπιστία των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε φυσικό περιβάλλον, είτε στον χώρο διαμονής των συμμετεχόντων είτε σε κοινόχρηστους χώρους που προσέφεραν άνεση και ησυχία. Οι συνεντεύξεις με τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας διεξήχθησαν σε ήρεμα περιβάλλοντα, ώστε να διευκολυνθεί η ανάκληση αναμνήσεων και η άνετη περιγραφή των εμπειριών τους. Από την άλλη, οι συνεντεύξεις με τους νεότερους συμμετέχοντες πραγματοποιήθηκαν σε χώρους όπου αισθάνονταν οικειότητα, όπως σε σχολεία ή δημόσιες πλατείες.

Η διάρκεια κάθε συνέντευξης κυμαινόταν μεταξύ 6 και 8 λεπτών, ανάλογα με τη διάθεση και την ευχέρεια των συμμετεχόντων να αναπτύξουν τις απαντήσεις τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η συζήτηση επεκτάθηκε αυθόρμητα, καθώς οι συμμετέχοντες ανακαλούσαν επιπλέον πληροφορίες ή συνέκριναν τις εμπειρίες τους με τις τρέχουσες κοινωνικές και τεχνολογικές εξελίξεις. Για τη διασφάλιση της ακρίβειας των δεδομένων, όλες οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν, με τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων, και αργότερα απομαγνητοφωνήθηκαν. Η επιλογή της μεθόδου των ημιδομημένων συνεντεύξεων αποδείχθηκε ιδιαίτερα αποτελεσματική, καθώς επέτρεψε την καταγραφή μιας ευρείας γκάμας εμπειριών και απόψεων. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για την ιστορική εξέλιξη του παιχνιδιού στη Νάξο, τις πολιτισμικές του προεκτάσεις και την επιρροή της τεχνολογίας στις σύγχρονες μορφές παιδικής ψυχαγωγίας. Μέσα από τη συγκριτική ανάλυση των αφηγήσεων των δύο γενεών, αναδεικνύονται σημαντικά συμπεράσματα

σχετικά με τη σημασία του παιχνιδιού ως εργαλείου κοινωνικοποίησης, πολιτισμικής διατήρησης και εκπαιδευτικής ανάπτυξης.

7.3. Δείγμα και Επιλογή Συμμετεχόντων

Η επιλογή του δείγματος αποτελεί ένα από τα πιο κρίσιμα στάδια κάθε ερευνητικής διαδικασίας, καθώς η ορθότητα της επιλογής των συμμετεχόντων επηρεάζει άμεσα την εγκυρότητα και τη γενικευσιμότητα των ευρημάτων. Στην παρούσα έρευνα, η συγκέντρωση δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ποιοτικών ημιδομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες απαιτούν προσεκτικά επιλεγμένους συμμετέχοντες που διαθέτουν εμπειρίες σχετικές με το υπό μελέτη φαινόμενο. Για τον λόγο αυτό, ακολουθήθηκε μια στρατηγική δειγματοληψία με σκοπό τη συλλογή δεδομένων από δύο διακριτές πληθυσμιακές ομάδες: άτομα άνω των 65 ετών, που μεγάλωσαν παίζοντας παραδοσιακά παιχνίδια, και άτομα νεότερης ηλικίας, που έχουν ζήσει την παιδική τους ηλικία σε ένα τεχνολογικά διαμεσολαβημένο περιβάλλον παιχνιδιού. Αυτή η προσέγγιση επέτρεψε τη διερεύνηση των διαφορών και των ομοιοτήτων μεταξύ των γενεών, προσφέροντας πολύτιμες γνώσεις σχετικά με τη διαχρονική εξέλιξη του παιχνιδιού στη Νάξο.

Τα κριτήρια επιλογής των συμμετεχόντων καθορίστηκαν με βάση την ηλικία, τη σχέση τους με τη Νάξο και τη διαθεσιμότητά τους να συμμετάσχουν στη μελέτη. Η ηλικιακή κατηγορία αποτέλεσε το πρωταρχικό κριτήριο, καθώς στόχος της έρευνας ήταν να αναλυθούν οι εμπειρίες δύο γενεών, οι οποίες έχουν μεγαλώσει σε εντελώς διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Η πρώτη ομάδα περιλάμβανε άτομα ηλικίας άνω των 65 ετών, τα οποία γεννήθηκαν και μεγάλωσαν στη Νάξο σε μια περίοδο όπου τα παραδοσιακά παιχνίδια αποτελούσαν την κυρίαρχη μορφή παιδικής ψυχαγωγίας. Οι συμμετέχοντες αυτοί είχαν βιώσει το παιχνίδι σε ένα πλαίσιο που χαρακτηριζόταν από φυσικούς χώρους, αυτοσχέδιες δραστηριότητες και στενές κοινωνικές σχέσεις εντός της κοινότητας. Η δεύτερη ομάδα συγκροτήθηκε από άτομα νεότερης ηλικίας, συγκεκριμένα ηλικίας 18 έως 30 ετών, τα οποία μεγάλωσαν σε μια εποχή όπου η τεχνολογία έχει διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των μορφών παιχνιδιού και ψυχαγωγίας.

Η σχέση των συμμετεχόντων με τη Νάξο αποτέλεσε επίσης βασικό κριτήριο επιλογής, καθώς η έρευνα εστιάζει στην πολιτισμική συνέχεια και στις αλλαγές που έχουν

συντελεστεί στη νησιωτική αυτή κοινότητα. Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν είτε μόνιμοι κάτοικοι της Νάξου είτε είχαν περάσει το μεγαλύτερο μέρος της παιδικής τους ηλικίας στο νησί, γεγονός που τους επέτρεψε να μεταφέρουν αυθεντικές εμπειρίες και αναμνήσεις. Η επιλογή ενός γεωγραφικά περιορισμένου δείγματος συνέβαλε στην ενδελεχή κατανόηση των κοινωνικών δομών και των πολιτισμικών στοιχείων που διαμορφώνουν την παιδική ψυχαγωγία στη Νάξο. Η ανάλυση του δείγματος επικεντρώθηκε στη σύγκριση των δύο πληθυσμιακών ομάδων με στόχο την ανάδειξη των διαφορών στις εμπειρίες και τις αντιλήψεις τους σχετικά με το παιχνίδι. Η πρώτη ομάδα, που αποτελούνταν από άτομα άνω των 65 ετών, παρουσίασε ιδιαίτερο ενδιαφέρον λόγω της σύνδεσής της με τα παραδοσιακά παιχνίδια και τις κοινωνικές αξίες της εποχής. Οι συμμετέχοντες αυτής της ομάδας ανέφεραν παιχνίδια που βασίζονταν σε φυσικά υλικά, όπως πέτρες, ξύλα και αυτοσχέδια αντικείμενα, ενώ τόνισαν τη σημασία της συλλογικότητας και της άμεσης αλληλεπίδρασης με άλλα παιδιά. Τα παιχνίδια που περιέγραψαν, όπως το κρυφτό, η μακριά γαϊδούρα, το κουτσό και τα πεντόβολα, όχι μόνο προσέφεραν ψυχαγωγία αλλά συνέβαλαν και στην κοινωνικοποίηση, τη σωματική άσκηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας. Οι αφηγήσεις τους επιβεβαιώνουν τις απόψεις των Scarlett et al. (2004), σύμφωνα με τους οποίους το παιχνίδι αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού.

Αντίθετα, η δεύτερη ομάδα συμμετεχόντων, που περιλάμβανε άτομα 18 έως 30 ετών, παρουσίασε διαφορετικές αντιλήψεις για το παιχνίδι, καθώς η παιδική τους ηλικία χαρακτηρίστηκε από την ανάπτυξη της τεχνολογίας και την είσοδο των ηλεκτρονικών παιχνιδιών στη ζωή τους. Οι νεότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι το παιχνίδι εξακολουθεί να διατηρεί κοινωνική διάσταση, αλλά με διαφορετική μορφή, καθώς μεγάλο μέρος της αλληλεπίδρασής τους με συνομηλίκους τους πραγματοποιήθηκε μέσω ψηφιακών μέσων. Σύμφωνα με τους Nijhof et al. (2018), τα ψηφιακά παιχνίδια παρέχουν νέες μορφές κοινωνικοποίησης, οι οποίες, αν και δεν περιλαμβάνουν φυσική επαφή, εξακολουθούν να ενισχύουν τη συνεργασία, την επίλυση προβλημάτων και την ανάπτυξη στρατηγικής σκέψης. Οι συμμετέχοντες αυτής της ομάδας αναγνώρισαν τη σημασία των βιντεοπαιχνιδιών και των διαδικτυακών κοινοτήτων ως νέων μορφών ψυχαγωγίας, αλλά ταυτόχρονα εξέφρασαν την ανησυχία τους για τη μείωση της φυσικής δραστηριότητας και των αυθόρμητων αλληλεπιδράσεων που χαρακτήριζαν τις προηγούμενες γενιές.

Η έρευνα έλαβε υπόψη της την ισορροπία μεταξύ φύλου και τη γεωγραφική κατανομή των συμμετεχόντων, προκειμένου να εξασφαλίσει μια όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτική εικόνα των εμπειριών παιχνιδιού στη Νάξο. Ο αριθμός των ανδρών και των γυναικών που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν ισόρροπος, γεγονός που επέτρεψε τη διερεύνηση πιθανών διαφορών στις αντιλήψεις των φύλων σχετικά με το παιχνίδι. Επιπλέον, έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθούν συμμετέχοντες από διαφορετικές περιοχές της Νάξου, τόσο από χωριά όσο και από τον κεντρικό οικισμό του νησιού, ώστε να αποτυπωθούν οι διαφοροποιήσεις που μπορεί να υπάρχουν ανάμεσα σε αστικές και αγροτικές κοινότητες. Η γεωγραφική ποικιλομορφία του δείγματος συνέβαλε στη διαμόρφωση μιας πιο σφαιρικής εικόνας των αλλαγών που έχουν συντελεστεί στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά παίζουν και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους σε διαφορετικά κοινωνικά και περιβαλλοντικά πλαίσια

7.4. Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων αποτελεί κρίσιμο στάδιο σε κάθε επιστημονική έρευνα, καθώς καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο οργανώνονται, ερμηνεύονται και παρουσιάζονται τα ερευνητικά ευρήματα. Στην παρούσα μελέτη, η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, μια προσέγγιση που επιτρέπει την κατηγοριοποίηση των αφηγήσεων των συμμετεχόντων σε ευρύτερες θεματικές ενότητες, αποκαλύπτοντας έτσι μοτίβα, ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των δύο πληθυσμιακών ομάδων. Η θεματική ανάλυση επιλέχθηκε ως η πλέον κατάλληλη μέθοδος, καθώς παρέχει τη δυνατότητα συστηματικής επεξεργασίας ποιοτικών δεδομένων, επιτρέποντας την αναγνώριση επαναλαμβανόμενων θεμάτων που αντικατοπτρίζουν τις αντιλήψεις, τις εμπειρίες και τις στάσεις των συμμετεχόντων (Braun & Clarke, 2006).

Η διαδικασία της θεματικής ανάλυσης ξεκίνησε με τη μεταγραφή των συνεντεύξεων, η οποία αποτέλεσε ένα κρίσιμο στάδιο για την ακριβή αποτύπωση των δεδομένων. Όλες οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν, μεταγράφηκαν αυτολεξεί και στη συνέχεια αναγνώστηκαν επανειλημμένα, ώστε να διασφαλιστεί η λεπτομερής κατανόηση του περιεχομένου τους. Κατά τη φάση αυτή, δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στη γλώσσα που χρησιμοποιούσαν οι συμμετέχοντες, καθώς και στις συναισθηματικές αποχρώσεις που

αναδύονταν από τις αφηγήσεις τους, δεδομένου ότι οι αναμνήσεις και οι αντιλήψεις που αφορούν το παιχνίδι συνδέονται συχνά με έντονα βιωματικά στοιχεία (Scarlett et al., 2004).

Αφού ολοκληρώθηκε η μεταγραφή των συνεντεύξεων, ακολούθησε η αρχική κωδικοποίηση των δεδομένων. Η διαδικασία αυτή περιλάμβανε την ανάδειξη συγκεκριμένων λέξεων, φράσεων ή ιδεών που επαναλαμβάνονταν στις αφηγήσεις των συμμετεχόντων. Η κωδικοποίηση επέτρεψε την ομαδοποίηση των δεδομένων σε μικρότερες ενότητες, διευκολύνοντας την κατηγοριοποίησή τους σε ευρύτερες θεματικές. Σύμφωνα με τους Braun και Clarke (2006), η κωδικοποίηση αποτελεί ένα θεμελιώδες στάδιο στη θεματική ανάλυση, καθώς παρέχει τη βάση για την ανάπτυξη θεματικών κατηγοριών που αντανακλούν τις εμπειρίες των συμμετεχόντων με τρόπο συστηματικό και αναλυτικό.

Μέσα από τη διαδικασία της κωδικοποίησης, προέκυψαν τέσσερις βασικές θεματικές ενότητες, οι οποίες αντικατοπτρίζουν τις κύριες κατευθύνσεις των αφηγήσεων των συμμετεχόντων. Η πρώτη θεματική ενότητα αφορά τα παραδοσιακά παιχνίδια και την κοινωνική τους διάσταση. Οι μεγαλύτεροι συμμετέχοντες περιέγραψαν τα παιχνίδια που έπαιζαν στην παιδική τους ηλικία, εστιάζοντας στη σημασία που είχαν για τη διαμόρφωση των κοινωνικών τους σχέσεων. Τα παιχνίδια, όπως το κουτσό, το κρυφτό, η μακριά γαϊδούρα και τα πεντόβολα, αναφέρονται ως δραστηριότητες που ενίσχυαν τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση και τη συλλογικότητα, στοιχεία που συνδέονται άμεσα με την πολιτισμική και κοινωνική πραγματικότητα της εποχής τους (Pellegrini & Smith, 1998). Η δεύτερη θεματική ενότητα εστιάζει στις αλλαγές που έχουν επέλθει στο παιχνίδι με την πάροδο του χρόνου. Οι μεγαλύτεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι το παιχνίδι έχει αλλάξει ριζικά, με τη σταδιακή υποχώρηση των φυσικών παιχνιδιών και την αντικατάστασή τους από τα ψηφιακά μέσα. Από την άλλη πλευρά, οι νεότεροι συμμετέχοντες παραδέχθηκαν ότι η τεχνολογία έχει μεταβάλει τη φύση του παιχνιδιού, ωστόσο τόνισαν ότι εξακολουθούν να αναζητούν κοινωνική αλληλεπίδραση μέσα από τα ψηφιακά παιχνίδια.

Η τρίτη θεματική ενότητα αφορά την επίδραση της τεχνολογίας στο παιχνίδι και στην κοινωνικοποίηση των παιδιών. Οι αφηγήσεις των νεότερων συμμετεχόντων αποκαλύπτουν ότι, ενώ το παιχνίδι παραμένει βασικό μέσο ψυχαγωγίας και κοινωνικοποίησης, η μορφή του έχει διαφοροποιηθεί σημαντικά. Τα διαδικτυακά

παιχνίδια και οι εικονικές κοινότητες προσφέρουν νέες δυνατότητες αλληλεπίδρασης, αν και ορισμένοι συμμετέχοντες εξέφρασαν ανησυχία για την περιορισμένη φυσική δραστηριότητα και τη μειωμένη άμεση επικοινωνία που συνοδεύει τα ψηφιακά παιχνίδια (Nijhof et al., 2018). Η τέταρτη και τελευταία θεματική ενότητα αφορά την εκπαιδευτική διάσταση του παιχνιδιού, καθώς τόσο οι μεγαλύτεροι όσο και οι νεότεροι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι το παιχνίδι αποτελεί εργαλείο μάθησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων. Οι μεγαλύτεροι ανέφεραν ότι τα παραδοσιακά παιχνίδια βοηθούσαν στην ανάπτυξη σωματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, ενώ οι νεότεροι τόνισαν ότι τα σύγχρονα παιχνίδια συμβάλλουν στην ανάπτυξη στρατηγικής σκέψης και τεχνολογικών δεξιοτήτων.

Για τη σύγκριση των δεδομένων μεταξύ των δύο ομάδων, ακολουθήθηκε μία αναλυτική προσέγγιση που βασίστηκε στη σύγκριση των θεματικών ενοτήτων. Η ανάλυση αυτή επέτρεψε την ανάδειξη διαφορών και ομοιοτήτων μεταξύ των γενεών, αποκαλύπτοντας τον τρόπο με τον οποίο η πολιτισμική αλλαγή έχει επηρεάσει την παιδική ψυχαγωγία. Η σύγκριση έδειξε ότι, ενώ το παιχνίδι παραμένει θεμελιώδες στοιχείο της παιδικής ηλικίας, η μορφή και η λειτουργία του έχουν διαφοροποιηθεί λόγω των τεχνολογικών και κοινωνικών αλλαγών. Οι μεγαλύτεροι συμμετέχοντες τείνουν να νοσταλγούν τις συλλογικές εμπειρίες παιχνιδιού, ενώ οι νεότεροι αναγνωρίζουν τις νέες δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία.

7.5. Δεοντολογικά Ζητήματα και Περιορισμοί της Έρευνας

Η διεξαγωγή ερευνητικών μελετών που περιλαμβάνουν ανθρώπινους συμμετέχοντες επιβάλλει την τήρηση συγκεκριμένων δεοντολογικών αρχών, οι οποίες διασφαλίζουν την ηθική ακεραιότητα της έρευνας και την προστασία των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων. Στην παρούσα έρευνα, η οποία βασίστηκε στη συλλογή ποιοτικών δεδομένων μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, η διασφάλιση της ανωνυμίας, της εθελοντικής συμμετοχής και της προστασίας των προσωπικών δεδομένων αποτέλεσαν βασικές προτεραιότητες. Σύμφωνα με την Επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (UNCRC, 2013), το παιχνίδι και οι δραστηριότητες που συνδέονται με αυτό αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της παιδικής εμπειρίας, γεγονός που καθιστά τη μελέτη των αλλαγών στις μορφές παιχνιδιού ένα ευαίσθητο ερευνητικό πεδίο. Για τον λόγο αυτό, η μελέτη ακολούθησε τις βασικές δεοντολογικές αρχές που

διέπουν την κοινωνική έρευνα, όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί από διεθνείς οργανισμούς και φορείς που εξειδικεύονται στην προστασία των δικαιωμάτων των ερευνητικών υποκειμένων.

Ένα από τα κύρια δεοντολογικά ζητήματα που ελήφθησαν υπόψη ήταν η εθελοντική συμμετοχή των ατόμων στην έρευνα. Όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν εκ των προτέρων για τον σκοπό της μελέτης, τη φύση των ερωτήσεων και τον τρόπο με τον οποίο θα χρησιμοποιηθούν τα δεδομένα τους. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μόνο αφού οι συμμετέχοντες είχαν δώσει τη ρητή συγκατάθεσή τους, σύμφωνα με τις αρχές της ενημερωμένης συναίνεσης (informed consent), οι οποίες αποτελούν θεμελιώδη αρχή στην κοινωνική έρευνα (Banks & Banks, 2004). Η συγκατάθεση αυτή δόθηκε είτε προφορικά είτε γραπτώς, και σε ορισμένες περιπτώσεις ζητήθηκε η συναίνεση τρίτων, όπως οι οικογένειες των συμμετεχόντων, κυρίως στις περιπτώσεις που αφορούσαν νεότερα άτομα. Η εξασφάλιση της ελεύθερης και ενημερωμένης συναίνεσης είναι ιδιαίτερα σημαντική όταν η έρευνα περιλαμβάνει άτομα μεγαλύτερης ηλικίας, καθώς η διαδικασία συλλογής δεδομένων μπορεί να προκαλέσει συναισθηματικές αναμνήσεις που ενδέχεται να δημιουργήσουν δυσφορία ή νοσταλγία.

Επιπλέον, η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα αποτέλεσαν βασικούς άξονες στη διαχείριση των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Για την προστασία της ταυτότητας των συμμετεχόντων, δεν καταγράφηκαν προσωπικά στοιχεία, όπως ονόματα ή διευθύνσεις, και οι συνεντεύξεις αποθηκεύτηκαν σε ασφαλή ηλεκτρονικά αρχεία με κωδικοποίηση. Κατά την ανάλυση και παρουσίαση των ευρημάτων, χρησιμοποιήθηκαν ανώνυμα ψευδώνυμα ή γενικές αναφορές στην ηλικιακή κατηγορία και τη σχέση του συμμετέχοντα με τη Νάξο, προκειμένου να διασφαλιστεί η μη ταυτοποίηση των ερωτώμενων. Αυτή η προσέγγιση συνάδει με τις κατευθυντήριες γραμμές που προτείνονται από την UNICEF (1989) για την προστασία της ιδιωτικότητας των συμμετεχόντων στις κοινωνικές επιστήμες, ειδικά όταν πρόκειται για ευαίσθητα δεδομένα που σχετίζονται με την παιδική ηλικία.

Ένα ακόμα κρίσιμο δεοντολογικό ζήτημα αφορά την ουδετερότητα του ερευνητή και την αποφυγή προκαταλήψεων κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων και της ανάλυσης των δεδομένων. Στην ποιοτική έρευνα, ο κίνδυνος της ερμηνευτικής προκατάληψης είναι υπαρκτός, καθώς οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δεν είναι αυστηρά ποσοτικοποιημένες, αλλά βασίζονται σε προσωπικές αφηγήσεις και υποκειμενικές

εμπειρίες (Cowan, 2000). Για να αντιμετωπιστεί αυτός ο κίνδυνος, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ο ερευνητής προσπάθησε να διατηρήσει ουδέτερη στάση, αποφεύγοντας καθοδηγητικές ερωτήσεις ή σχόλια που θα μπορούσαν να επηρεάσουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Επίσης, κατά τη φάση της ανάλυσης των δεδομένων, ακολουθήθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης, η οποία επιτρέπει τη συστηματική κατηγοριοποίηση των αφηγήσεων χωρίς να προβάλλονται εκ των προτέρων υποθέσεις ή στερεοτυπικές αντιλήψεις (Braun & Clarke, 2006).

Παράλληλα με τα δεοντολογικά ζητήματα, η έρευνα αντιμετώπισε και ορισμένους περιορισμούς που ενδέχεται να επηρεάσουν την ερμηνεία και τη γενίκευση των ευρημάτων. Ένας από τους βασικούς περιορισμούς αφορά το μέγεθος και την επιλογή του δείγματος. Δεδομένου ότι η μελέτη είναι ποιοτική, το δείγμα της έρευνας ήταν περιορισμένο σε αριθμό και δεν μπορεί να θεωρηθεί πλήρως αντιπροσωπευτικό του συνόλου του πληθυσμού της Νάξου. Παρόλο που έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθούν συμμετέχοντες από διαφορετικές ηλικιακές ομάδες του νησιού, η φύση της ποιοτικής έρευνας δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων σε ένα ευρύτερο πληθυσμιακό πλαίσιο.

Ένας άλλος περιορισμός αφορά την ανάκληση των αναμνήσεων των μεγαλύτερων συμμετεχόντων, καθώς η μνήμη μπορεί να αλλοιώνει ή να παραλείπει λεπτομέρειες από το παρελθόν. Οι αφηγήσεις σχετικά με τα παραδοσιακά παιχνίδια βασίστηκαν στις προσωπικές εμπειρίες των συμμετεχόντων και είναι πιθανό να έχουν επηρεαστεί από τη νοσταλγία ή την τάση εξιδανίκευσης του παρελθόντος (Dewey, 1982). Αντίστοιχα, οι νεότεροι συμμετέχοντες μπορεί να μην είχαν άμεση εμπειρία των παραδοσιακών παιχνιδιών και οι απόψεις τους να διαμορφώθηκαν περισσότερο από αφηγήσεις τρίτων και λιγότερο από προσωπικά βιώματα.

Επιπλέον, η επιρροή του κοινωνικού πλαισίου στις απαντήσεις των συμμετεχόντων αποτελεί έναν ακόμα παράγοντα που πρέπει να ληφθεί υπόψη. Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι συμμετέχοντες μπορεί να επηρεάστηκαν από κοινωνικά αποδεκτές απόψεις ή να προσάρμοσαν τις απαντήσεις τους ανάλογα με τις προσδοκίες του ερευνητή, ένα φαινόμενο γνωστό ως κοινωνική επιθυμητότητα (Conerley & Pedersen, 2005). Για την ελαχιστοποίηση αυτού του φαινομένου, η έρευνα υιοθέτησε έναν μη κριτικό και φιλικό τρόπο διεξαγωγής των συνεντεύξεων, δίνοντας έμφαση στην

αυθεντικότητα των αφηγήσεων και στην ελεύθερη έκφραση των απόψεων των συμμετεχόντων.

Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα τήρησε αυστηρά τις δεοντολογικές αρχές που διέπουν τη συλλογή και ανάλυση ποιοτικών δεδομένων, διασφαλίζοντας την εθελοντική συμμετοχή, την ανωνυμία και την ουδετερότητα του ερευνητή. Παρόλο που η μελέτη αντιμετώπισε περιορισμούς που σχετίζονται με το μέγεθος του δείγματος, την ανάκληση αναμνήσεων και την κοινωνική επιθυμητότητα, η εφαρμογή θεματικής ανάλυσης και η προσεκτική ερμηνεία των δεδομένων συνέβαλαν στη διαμόρφωση μιας έγκυρης και αξιόπιστης εικόνας για την εξέλιξη του παιχνιδιού στη Νάξο.

Κεφάλαιο 8: Συγκριτική Ανάλυση των Συνεντεύξεων

8.1. Ανάλυση των συνεντεύξεων με άτομα άνω των 65 ετών

Οι αφηγήσεις των ηλικιωμένων συμμετεχόντων αναδεικνύουν με ζωντανό τρόπο τις εμπειρίες τους από τα παιχνίδια της παιδικής τους ηλικίας στη Νάξο, τη σημασία αυτών των παιχνιδιών στην κοινωνική τους ανάπτυξη και την αντίληψή τους για την εξέλιξη του παιχνιδιού στο πέρασμα των χρόνων. Μέσα από τις αφηγήσεις τους, καταγράφεται μια εποχή όπου το παιχνίδι ήταν άρρηκτα συνδεδεμένο με το φυσικό περιβάλλον, τις ανοιχτές γειτονιές και την καθημερινότητα των παιδιών, καθώς αποτελούσε τον κύριο τρόπο κοινωνικοποίησης.

Τα παιχνίδια τότε δεν ήταν προκατασκευασμένα, ούτε απαιτούσαν οικονομικούς πόρους, αλλά ήταν αυτοσχέδια, βασισμένα στη φαντασία των παιδιών και σε υλικά που έβρισκαν γύρω τους. Η δημιουργικότητα και η προσαρμοστικότητα ήταν οι βασικές αρετές των παιδιών, καθώς κατασκεύαζαν τα δικά τους παιχνίδια από αντικείμενα που έβρισκαν στην καθημερινότητά τους.

Αυτοσχέδια παιχνίδια και δημιουργικότητα: Το παιχνίδι ως διαδικασία επινόησης

Ένα από τα βασικά ευρήματα των συνεντεύξεων είναι ότι τα παιδιά της εποχής εκείνης δεν είχαν πρόσβαση σε αγοραστά παιχνίδια, αλλά ούτε και την ανάγκη γι' αυτά. Αντιθέτως, δημιουργούσαν μόνα τους τα παιχνίδια τους, δίνοντάς τους προσωπική αξία και σημασία.

Η Σ.7 περιγράφει με συγκίνηση τις κούκλες που της έφτιαχνε η μητέρα της:

«Παίζαμε με τις κούκλες μας, τις οποίες μας τις έραβε η μαμά γιατί ήταν modίστρα. Τις γέμιζε με κουρελάκια και ήταν οι αγαπημένες μας κούκλες».

Η αφήγηση αυτή δείχνει τη στενή σχέση μεταξύ οικογένειας και παιχνιδιού, καθώς τα παιχνίδια δεν ήταν απλώς αντικείμενα, αλλά δημιουργήματα της οικογένειας, φτιαγμένα με αγάπη και φροντίδα.

Αντίστοιχα, η Σ.6. αναφέρει τη δική της εμπειρία, όπου το παιχνίδι δεν εξαρτιόταν από την ύπαρξη συγκεκριμένων αντικειμένων:

«Αν δεν είχαμε μπάλα, φτιάχναμε μία με ύφασμα και κουρέλια. Παίζαμε ποδόσφαιρο με τενεκεδάκια ή κυνηγούσαμε ο ένας τον άλλον, γιατί το παιχνίδι ήταν ανάγκη και όχι πολυτέλεια».

Η αναφορά αυτή υπογραμμίζει το γεγονός ότι το παιχνίδι δεν ήταν μια καταναλωτική δραστηριότητα, αλλά μια έμφυτη ανάγκη των παιδιών, την οποία ικανοποιούσαν με όσα είχαν στη διάθεσή τους.

Ομαδικότητα και κοινωνικές δεξιότητες: Το παιχνίδι ως μέσο κοινωνικοποίησης

Ένα άλλο βασικό χαρακτηριστικό των παιχνιδιών της εποχής ήταν ότι ήταν συλλογικά. Τα παιδιά δεν έπαιζαν μόνα τους, αλλά σε μεγάλες ομάδες, μέσα σε μια κοινότητα που ενίσχυε την κοινωνικοποίηση και τη συνεργασία.

Η Σ.4. περιγράφει:

«Το απόγευμα μαζευόμασταν και παίζαμε κρυφτό, κυνηγητό και πεντόβολα. Δεν υπήρχαν παιχνίδια αγοραστά, όλα τα φτιάχναμε μόνοι μας ή χρησιμοποιούσαμε ό,τι βρίσκαμε».

Τα παιχνίδια αυτά απαιτούσαν σωματική δραστηριότητα, επικοινωνία, στρατηγική σκέψη και κοινωνικές δεξιότητες, καθώς κάθε παιδί έπρεπε να ενταχθεί στην ομάδα, να τηρήσει κανόνες και να αλληλεπιδράσει με τους συνομηλίκους του.

Η Σ.4. τονίζει πώς το παιχνίδι διαμόρφωνε τη σχέση των παιδιών μεταξύ τους:

«Το παιχνίδι τότε μας έφερνε κοντά, μας μάθαινε να συνεργαζόμαστε και να λύνουμε τις διαφωνίες μας μόνοι μας. Αν τσακωνόμασταν, έπρεπε να τα βρούμε γιατί αλλιώς δεν θα είχαμε παρέα να παίζουμε την επόμενη μέρα».

Αυτό δείχνει ότι το παιχνίδι δεν ήταν μόνο διασκέδαση, αλλά και ένας μηχανισμός διαμόρφωσης της προσωπικότητας και των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Τοπικά παιχνίδια: Ο πολιτισμικός χαρακτήρας του παιχνιδιού

Κάποια παιχνίδια είχαν ιδιαίτερο τοπικό χαρακτήρα, καθώς δεν συναντώνται σε άλλες περιοχές της Ελλάδας.

Η Σ.6. περιγράφει το παιχνίδι «στρόγγαρη», το οποίο παιζόταν με κότσι ζώου:

«Χρησιμοποιούσαμε το κότσι από αρνί ή κατσίκι και το πετάγαμε κάτω. Ανάλογα με την πλευρά που θα καθόταν, υπήρχε διαφορετικός ρόλος για κάθε παίκτη. Ο ‘βασιλιάς’ ήταν το καλύτερο, ενώ ο ‘γάιδαρος’ έτρωγε μια με το μαντήλι που είχαμε δέσει με μια μικρή πέτρα».

Το παιχνίδι αυτό αναδεικνύει τη σύνδεση του παιχνιδιού με την καθημερινότητα των ανθρώπων και την κτηνοτροφική παράδοση της περιοχής.

Η εξέλιξη του παιχνιδιού και η αλλαγή των αξιών

Οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες εκφράζουν την ανησυχία τους για το πώς το παιχνίδι έχει αλλάξει.

Η Σ.4. παρατηρεί:

«Τώρα βλέπω τα παιδιά να κάθονται με τις ώρες μπροστά σε οθόνες, δεν τρέχουν, δεν σκαρφαλώνουν, δεν λερώνονται. Είναι λυπηρό, γιατί το παιχνίδι έξω ήταν η χαρά της ζωής μας».

Η Σ.7 επισημαίνει τη διαφορά στην κοινωνική διάσταση του παιχνιδιού:

«Παλιότερα, όλα τα παιδιά έπαιζαν μαζί, δεν είχε σημασία η ηλικία. Σήμερα, βλέπω τα παιδιά να παίζουν μόνοι τους, είτε με ένα κινητό είτε μπροστά σε μια τηλεόραση».

Η Σ.5. κάνει μια πιο βαθιά κοινωνική κριτική:

«Το δικό μας παιχνίδι ήταν αληθινό, μαθαίναμε να συνεργαζόμαστε, να χάνουμε και να κερδίζουμε. Σήμερα, τα παιδιά παίζουν σε έναν κόσμο που δεν υπάρχει, έναν ψηφιακό κόσμο που δεν έχει επαφή με την πραγματικότητα».

Από την άλλη, η Σ.3 αναγνωρίζει την εξέλιξη της εποχής:

«Δεν είναι ότι δεν παίζουν, απλώς παίζουν αλλιώς. Μπορεί να μην τρέχουν στις γειτονιές, αλλά βρίσκουν άλλους τρόπους να επικοινωνούν και να διασκεδάζουν».

8.2. Ανάλυση των συνεντεύξεων με νεότερα άτομα

Οι αφηγήσεις των νεότερων συμμετεχόντων αποκαλύπτουν μια ριζική μεταβολή στον τρόπο με τον οποίο βιώνεται το παιχνίδι σε σύγκριση με τις προηγούμενες γενιές. Ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συνεντευξιζόμενοι θυμούνται μια παιδική ηλικία γεμάτη ελεύθερο παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους, φυσική αλληλεπίδραση και αυτοσχέδιες δραστηριότητες, οι νεότεροι μεγαλώνουν σε ένα περιβάλλον όπου η τεχνολογία κατέχει κεντρική θέση στην ψυχαγωγία.

Η εξέλιξη της τεχνολογίας και η ευρεία διάδοση των βιντεοπαιχνιδιών έχουν αλλάξει όχι μόνο τη μορφή του παιχνιδιού, αλλά και τον τρόπο που τα παιδιά κοινωνικοποιούνται, αλληλεπιδρούν και αναπτύσσουν δεξιότητες. Αν και ορισμένα παραδοσιακά παιχνίδια εξακολουθούν να παίζονται, η ψηφιακή ψυχαγωγία έχει εισαγάγει μια νέα δυναμική στη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, καταργώντας τη φυσική εγγύτητα ως απαραίτητη προϋπόθεση για το παιχνίδι.

Η γενιά των νεότερων συμμετεχόντων βίωσε τη σταδιακή μετάβαση από το παραδοσιακό παιχνίδι στα ψηφιακά μέσα, με αποτέλεσμα η παιδική τους ηλικία να περιλαμβάνει τόσο δραστηριότητες στη φύση όσο και παιχνίδια που σχετίζονταν με την τεχνολογία. Η Σ.2 περιγράφει χαρακτηριστικά αυτή τη διττή πραγματικότητα, εξηγώντας ότι το παιχνίδι της γενιάς του συνδύαζε τόσο τα κλασικά ομαδικά παιχνίδια, όπως το κυνηγητό και το ποδόσφαιρο, όσο και τα βιντεοπαιχνίδια.

«Εμείς παίζαμε τα πάντα, από ποδόσφαιρο και κυνηγητό μέχρι βιντεοπαιχνίδια. Όσο μεγαλώναμε, τα βιντεοπαιχνίδια γίνονταν πιο σημαντικά γιατί μπορούσαμε να παίζουμε ακόμα και όταν δεν βρισκόμασταν στον ίδιο χώρο με τους φίλους μας».

Αυτή η μαρτυρία καταδεικνύει μια βασική αλλαγή στη δυναμική της κοινωνικοποίησης μέσω του παιχνιδιού. Στις προηγούμενες δεκαετίες, το παιχνίδι προϋπέθετε τη φυσική παρουσία των παιδιών στον ίδιο χώρο, ενώ στη σημερινή εποχή η αλληλεπίδραση μπορεί να πραγματοποιείται μέσω διαδικτύου, ανεξαρτήτως γεωγραφικής απόστασης.

Αντίστοιχα, Η Σ.3. περιγράφει πως η παιδική της ηλικία συνδύαζε παιχνίδια στη φύση και δραστηριότητες που σχετίζονταν με την τηλεόραση και τις νέες μορφές ψυχαγωγίας.

«Είχαμε φτιάξει στη φύση ένα χωριό δικό μας, το λέγαμε Κρυφοχώρι, αλλά ταυτόχρονα βλέπαμε και τηλεόραση, μιμούμασταν εκπομπές και κάναμε μικρές παραστάσεις».

Αυτή η δήλωση υπογραμμίζει ότι, ενώ το παραδοσιακό παιχνίδι εξακολουθούσε να αποτελεί σημαντική δραστηριότητα, οι επιρροές της τεχνολογίας ήταν πλέον παρούσες και αναπόφευκτες στην καθημερινότητα των παιδιών.

Ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα των συνεντεύξεων είναι η διαφορετική μορφή κοινωνικοποίησης που προσφέρουν τα διαδικτυακά παιχνίδια. Η Σ.2 επισημαίνει ότι, παρόλο που τα σύγχρονα βιντεοπαιχνίδια δεν απαιτούν τη φυσική συνύπαρξη των παικτών, διατηρούν μια έντονη κοινωνική διάσταση, καθώς επιτρέπουν τη συνεργασία και τον ανταγωνισμό σε ψηφιακά περιβάλλοντα.

«Τα περισσότερα παιχνίδια πλέον έχουν το στοιχείο της ομαδικότητας, ακόμα και αν δεν παίζεις στον ίδιο φυσικό χώρο με τους φίλους σου. Παίζεις online, ανταγωνίζεσαι ή συνεργάζεσαι, οπότε υπάρχει και εκεί κοινωνική διάσταση».

Από την άλλη πλευρά, η Σ.3 εκφράζει επιφυλάξεις, τονίζοντας ότι η κοινωνική διάδραση μέσω της τεχνολογίας δεν μπορεί να αντικαταστήσει πλήρως την άμεση ανθρώπινη επαφή.

«Είναι ωραίο να μιλάς με φίλους μέσω των βιντεοπαιχνιδιών, αλλά δεν είναι το ίδιο με το να παίζεις μαζί τους στην πραγματική ζωή».

Η Σ.1. επιβεβαιώνει αυτή την ανησυχία, προσθέτοντας ότι τα παιδιά σήμερα έχουν λιγότερη ελευθερία να παίζουν έξω, γεγονός που τα οδηγεί στο να περνούν περισσότερο χρόνο μπροστά από οθόνες.

«Τώρα τα παιδιά είναι κλεισμένα μέσα, δεν έχουν την άνεση να βγουν να παίζουν όπως εμείς. Οι γονείς φοβούνται, οι γειτονιές δεν είναι όπως παλιά, οπότε είναι λογικό να στρέφονται στα ηλεκτρονικά».

Παρά την επικράτηση των ψηφιακών παιχνιδιών, οι συνεντευξιαζόμενοι αναγνωρίζουν ότι το παιχνίδι εξακολουθεί να αποτελεί μέσο ανάπτυξης δεξιοτήτων και εκπαίδευσης. Η Σ.2. θεωρεί ότι τα βιντεοπαιχνίδια μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν στρατηγική σκέψη, ταχύτητα αντίδρασης και ικανότητα συνεργασίας.

«Πολλά παιχνίδια σε βάζουν να σκέφτεσαι, να λύνεις προβλήματα, να συνεργάζεσαι με άλλους. Δεν είναι όλα χάσιμο χρόνου».

Η Σ.2. επισημαίνει ότι τα παιχνίδια ρόλων που έπαιζε στην παιδική της ηλικία βοήθησαν στη φαντασία και στη δημιουργικότητά της, ενώ η Σ.1. υπογραμμίζει ότι τίποτα δεν μπορεί να αντικαταστήσει το παιχνίδι στη φύση.

«Δεν μπορείς να αντικαταστήσεις το παιχνίδι στη φύση, το σωματικό παιχνίδι, την επαφή με τους άλλους. Όσο και να βοηθούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, τίποτα δεν συγκρίνεται με το να τρέχεις, να σκαφαλώνεις, να εξερευνάς».

Συνοψίζοντας, οι συνεντεύξεις των νεότερων συμμετεχόντων αποκαλύπτουν μια γενιά που μεγάλωσε σε ένα περιβάλλον όπου το παιχνίδι έχει αλλάξει δραματικά σε σχέση με το παρελθόν. Αν και η τεχνολογία έχει δημιουργήσει νέες δυνατότητες κοινωνικοποίησης, ψυχαγωγίας και ανάπτυξης δεξιοτήτων, οι νεότεροι αναγνωρίζουν την αξία των παραδοσιακών παιχνιδιών και εκφράζουν ανησυχία για την απώλεια της φυσικής διάστασης του παιχνιδιού.

Παρά τις αλλαγές, το παιχνίδι εξακολουθεί να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνικής και γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών, προσαρμοζόμενο στις νέες συνθήκες της εποχής.

8.3. Κύρια ευρήματα και συγκριτική αποτίμηση.

Η σύγκριση των εμπειριών παιχνιδιού μεταξύ των δύο γενεών που συμμετείχαν στην έρευνα αποκαλύπτει μια βαθιά μεταβολή στη φύση, τη δομή και τη λειτουργία του παιχνιδιού. Το παιχνίδι ήταν και παραμένει θεμελιώδες στοιχείο της παιδικής ηλικίας, λειτουργώντας ως μηχανισμός κοινωνικοποίησης, ανάπτυξης δεξιοτήτων και έκφρασης της φαντασίας. Ωστόσο, η μορφή του παιχνιδιού έχει αλλάξει δραστικά τις

τελευταίες δεκαετίες, ακολουθώντας τις γενικότερες κοινωνικές και τεχνολογικές εξελίξεις.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων καταγράφει τη μετάβαση από ένα φυσικό, αυτοσχέδιο και κοινωνικά ενταγμένο παιχνίδι σε ένα παιχνίδι που βασίζεται όλο και περισσότερο στην τεχνολογία και τις ψηφιακές πλατφόρμες. Οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες περιέγραψαν ένα παιχνίδι στενά συνδεδεμένο με το φυσικό περιβάλλον, τις γειτονίες και τις κοινωνικές σχέσεις, ενώ οι νεότεροι αναφέρθηκαν σε μια παιδική ηλικία όπου το παιχνίδι εξακολουθεί να αποτελεί βασικό μέσο ψυχαγωγίας, αλλά έχει μεταφερθεί σημαντικά στο ψηφιακό περιβάλλον.

Οι αφηγήσεις των ηλικιωμένων συμμετεχόντων αποκαλύπτουν μια πραγματικότητα όπου το παιχνίδι δεν εξαρτιόταν από αγοραστά αντικείμενα ή οργανωμένες δραστηριότητες, αλλά διαμορφωνόταν αυθόρμητα μέσα από τη συλλογική συμμετοχή των παιδιών. Τα παιχνίδια τους βασίζονταν σε φυσικά υλικά, όπως πέτρες, ξύλα, υφάσματα ή ακόμα και κόκαλα ζώων, ενώ το βασικό στοιχείο που τα έκανε διασκεδαστικά ήταν η αλληλεπίδραση και η φαντασία.

Αντίθετα, οι νεότεροι συμμετέχοντες, περιγράφουν μια παιδική ηλικία όπου το παιχνίδι συνδυάζει τόσο παραδοσιακές όσο και ψηφιακές μορφές ψυχαγωγίας. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και η διάδοση των βιντεοπαιχνιδιών επέτρεψαν στα παιδιά να αλληλεπιδρούν με συνομήλικους χωρίς να απαιτείται φυσική παρουσία, δημιουργώντας μια νέα δυναμική στο παιχνίδι και στην κοινωνικοποίηση. Παρότι κάποια από τα παιχνίδια των προηγούμενων γενεών εξακολουθούν να παίζονται, η τεχνολογία έχει αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις και διασκεδάζουν.

Η Κοινωνική Διάσταση του Παιχνιδιού: Από τη Γειτονιά στο Διαδίκτυο

Ένα από τα πιο σημαντικά συμπεράσματα της έρευνας είναι ότι το παιχνίδι παραμένει ένα βασικό μέσο κοινωνικοποίησης, αλλά με διαφορετικές μορφές και μηχανισμούς σε κάθε γενιά. Στις προηγούμενες δεκαετίες, η κοινωνικοποίηση μέσω του παιχνιδιού ήταν αυθόρμητη, στενά συνδεδεμένη με τη γειτονιά και βασισμένη στη φυσική παρουσία.

Η Σ.5 . και Σ.7. περιγράφουν πώς τα παιδιά έπαιζαν όλα μαζί, ανεξαρτήτως ηλικίας ή φύλου, και μέσα από το παιχνίδι αναπτύσσονταν σχέσεις εμπιστοσύνης, συνεργασίας και αλληλεγγύης.

«Δεν είχε σημασία αν ήσουν μεγαλύτερος ή μικρότερος, αγόρι ή κορίτσι. Παίζαμε όλοι μαζί και μαθαίναμε να λύνουμε τις διαφωνίες μας μόνοι μας»

Αυτή η προσέγγιση διαμορφώθηκε σε μια εποχή όπου τα παιδιά περνούσαν περισσότερο χρόνο εκτός σπιτιού, συμμετέχοντας ενεργά στη ζωή της κοινότητας. Το παιχνίδι λειτουργούσε όχι μόνο ως ψυχαγωγία, αλλά και ως εργαλείο κοινωνικής ένταξης.

Στη σύγχρονη εποχή, η διάσταση του διαδικτυακού παιχνιδιού έχει μεταβάλει τη φύση της κοινωνικοποίησης. Η Σ.2. επισημαίνει ότι, παρόλο που το παιχνίδι σήμερα δεν απαιτεί φυσική συνύπαρξη, εξακολουθεί να προσφέρει ευκαιρίες για συνεργασία και αλληλεπίδραση.

«Τα περισσότερα παιχνίδια πλέον έχουν το στοιχείο της ομαδικότητας, ακόμα και αν δεν παίζεις στον ίδιο φυσικό χώρο με τους φίλους σου»

Η Σ.3 αναγνωρίζει ότι η τεχνολογία έχει επηρεάσει τον τρόπο που τα παιδιά επικοινωνούν μεταξύ τους, προσφέροντας τη δυνατότητα να διατηρούν φιλίες ακόμα και από απόσταση. Ωστόσο, τονίζει ότι η αλληλεπίδραση μέσω της οθόνης δεν μπορεί να αντικαταστήσει την ανθρώπινη επαφή και τις φυσικές εμπειρίες του παιχνιδιού.

«Είναι ωραίο να μιλάς με φίλους μέσω των βιντεοπαιχνιδιών, αλλά δεν είναι το ίδιο με το να παίζεις μαζί τους στην πραγματική ζωή»

Το Παιχνίδι ως Μέσο Ανάπτυξης Δεξιοτήτων και Εκπαίδευσης

Οι διαφορές στο παιχνίδι επηρεάζουν όχι μόνο την κοινωνικοποίηση των παιδιών, αλλά και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες, όπως Η Σ.4. και η Σ.6., ανέφεραν ότι τα παιχνίδια της εποχής τους τους βοήθησαν να αναπτύξουν φυσικές δεξιότητες, όπως ισορροπία, αντοχή και συντονισμό κινήσεων.

Αντίθετα, οι νεότεροι συμμετέχοντες, όπως ο Σ.2, αναγνωρίζουν ότι τα βιντεοπαιχνίδια έχουν ενσωματώσει νέες μορφές μάθησης και εκπαίδευσης, δίνοντας έμφαση σε γνωστικές δεξιότητες, όπως η στρατηγική σκέψη και η ταχεία λήψη αποφάσεων.

«Πολλά παιχνίδια σε βάζουν να σκέφτεσαι, να λύνεις προβλήματα, να συνεργάζεσαι με άλλους. Δεν είναι όλα χάσιμο χρόνου» .

Ωστόσο, η Σ.6. υποστηρίζει ότι τίποτα δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη φυσική δραστηριότητα, καθώς το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους συμβάλλει στην ολιστική ανάπτυξη του παιδιού, συνδυάζοντας την κίνηση με τη φαντασία και την κοινωνική αλληλεπίδραση.

«Δεν μπορείς να αντικαταστήσεις το παιχνίδι στη φύση, το σωματικό παιχνίδι, την επαφή με τους άλλους» .

Συμπεράσματα και Προβληματισμοί

Η σύγκριση των δύο γενεών αποδεικνύει ότι, παρά τις ραγδαίες αλλαγές στη μορφή του παιχνιδιού, η ανάγκη των παιδιών για επικοινωνία, μάθηση και διασκέδαση παραμένει αμετάβλητη. Η πρόκληση της σύγχρονης εποχής είναι η εξισορρόπηση μεταξύ των φυσικών και των ψηφιακών μορφών παιχνιδιού, ώστε τα παιδιά να απολαμβάνουν τα οφέλη και των δύο κόσμων.

Κεφάλαιο 9: Συμπεράσματα και Προτάσεις.

Η παρούσα μελέτη επικεντρώθηκε στη διερεύνηση της εξέλιξης του παιχνιδιού στη Νάξο, καταγράφοντας και συγκρίνοντας τις εμπειρίες δύο διαφορετικών γενεών μέσα από τις προσωπικές τους αφηγήσεις. Οι συνεντεύξεις με άτομα άνω των 65 ετών και με νεότερους συμμετέχοντες ηλικίας 18 έως 30 ετών αποκάλυψαν σημαντικές αλλαγές στη φύση, τη δομή και τη λειτουργία του παιχνιδιού, υποδεικνύοντας μια βαθμιαία μετατόπισή του από το φυσικό και συλλογικό περιβάλλον προς ένα περισσότερο ψηφιακό και ατομικό πλαίσιο.

Το παιχνίδι, αν και παραμένει θεμελιώδες στοιχείο της παιδικής ηλικίας και της κοινωνικοποίησης, έχει μεταβληθεί σημαντικά λόγω κοινωνικών και τεχνολογικών εξελίξεων, γεγονός που εγείρει ερωτήματα σχετικά με τη διατήρηση των βασικών του αξιών, τη συμβολή του στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και τις παιδαγωγικές του λειτουργίες. Ενώ οι παλαιότερες γενιές μεγάλωσαν σε μια εποχή όπου το παιχνίδι βασιζόταν στην αυτονομία, στη φυσική δραστηριότητα και στη δημιουργικότητα, οι νεότερες γενιές βιώνουν μια εντελώς διαφορετική πραγματικότητα, όπου οι ψηφιακές τεχνολογίες έχουν μεταμορφώσει τις εμπειρίες παιχνιδιού και αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδιών.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων ανέδειξε σημαντικές διαφορές στη μορφή και τη δομή του παιχνιδιού μεταξύ των δύο γενεών, καταγράφοντας μια σταδιακή αλλά θεμελιώδη μετατόπιση από τα παραδοσιακά παιχνίδια που βασίζονταν στη φυσική δραστηριότητα, τη συλλογικότητα και τον αυτοσχεδιασμό, προς τα ψηφιακά παιχνίδια και τις διαδικτυακές πλατφόρμες, που προσφέρουν νέες μορφές ψυχαγωγίας και κοινωνικοποίησης. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συμμετέχοντες ανέφεραν ότι το παιχνίδι της παιδικής τους ηλικίας ήταν άρρηκτα συνδεδεμένο με το φυσικό περιβάλλον και το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο μεγάλωσαν. Διεξαγόταν σε υπαίθριους χώρους, στις πλατείες των χωριών, στους δρόμους, στις αυλές των σπιτιών, καθώς η έννοια του παιχνιδιού ήταν στενά συνδεδεμένη με τη γειτονιά και την κοινότητα. Τα παιδιά αφιέρωναν πολλές ώρες παίζοντας έξω, είτε μετά το σχολείο είτε κατά τη διάρκεια των ελεύθερων ημερών τους, και το παιχνίδι αποτελούσε τον κύριο τρόπο αλληλεπίδρασης με συνομήλικους και μεγαλύτερα παιδιά.

Τα παιχνίδια της παλαιότερης γενιάς ήταν ως επί το πλείστον ομαδικά, δίνοντας τη δυνατότητα στα παιδιά να μάθουν να λειτουργούν μέσα σε μια ομάδα, να διαπραγματεύονται κανόνες, να λύνουν διαφωνίες και να διαμορφώνουν σχέσεις εμπιστοσύνης. Παιχνίδια όπως το κρυφτό, η μακριά γαϊδούρα, το κουτσό και τα πεντόβολα δεν απαιτούσαν εξειδικευμένο εξοπλισμό ή αγοραστά παιχνίδια, αλλά βασίζονταν στην ευρηματικότητα των παιδιών και στη φυσική τους ικανότητα να αξιοποιούν απλά υλικά από το περιβάλλον τους. Για παράδειγμα, οι παίκτες του κουτσού χρησιμοποιούσαν μια πέτρα για να σημαδεύουν τα τετράγωνα, ενώ το παιχνίδι των πεντόβολων παιζόταν με μικρές στρογγυλές πέτρες που τα παιδιά μάζευαν από τον δρόμο ή την παραλία.

Τα περισσότερα από αυτά τα παιχνίδια ενίσχυαν τη φυσική αντοχή, την ευκινησία, την ισορροπία και τον συντονισμό κινήσεων, ενώ παράλληλα λειτουργούσαν ως μέσο ανάπτυξης στρατηγικής σκέψης και αυτοσχεδιασμού. Τα παιδιά έπρεπε να αποφασίσουν γρήγορα, να βρουν έξυπνες λύσεις και να συνεργαστούν αποτελεσματικά, στοιχεία που τους ήταν χρήσιμα και στην υπόλοιπη καθημερινότητά τους. Παράλληλα, το παιχνίδι είχε ισχυρό κοινωνικό ρόλο, καθώς μέσα από αυτό τα παιδιά μάθαιναν να δημιουργούν φιλίες, να αναλαμβάνουν ρόλους μέσα στην ομάδα και να λύνουν διαφωνίες με δημοκρατικό τρόπο.

Σε αντίθεση με αυτή την εικόνα, οι νεότεροι συμμετέχοντες περιέγραψαν μια παιδική ηλικία όπου η τεχνολογία έχει αναδειχθεί σε κυρίαρχο στοιχείο του παιχνιδιού, με τα ψηφιακά παιχνίδια και τις διαδικτυακές πλατφόρμες να αντικαθιστούν σε μεγάλο βαθμό τις παραδοσιακές μορφές ψυχαγωγίας. Αν και αρκετοί από τους νεότερους συμμετέχοντες ανέφεραν ότι έπαιζαν και σε εξωτερικούς χώρους, η πλειονότητα επισήμανε ότι η ενασχόληση με τα βιντεοπαιχνίδια και τις ηλεκτρονικές μορφές ψυχαγωγίας έγινε πιο έντονη με την πάροδο του χρόνου.

Η εμφάνιση των διαδικτυακών παιχνιδιών και των ψηφιακών κοινοτήτων έχει δημιουργήσει μια νέα μορφή κοινωνικοποίησης, όπου η αλληλεπίδραση μεταξύ των παικτών δεν απαιτεί πλέον φυσική παρουσία στον ίδιο χώρο. Σε αντίθεση με το παραδοσιακό παιχνίδι, όπου τα παιδιά έπρεπε να βρίσκονται στον ίδιο χώρο για να παίξουν μαζί, πλέον η τεχνολογία επιτρέπει τη συμμετοχή σε παιχνίδια μέσω διαδικτύου, συνδέοντας παίκτες από διαφορετικές γεωγραφικές τοποθεσίες. Αυτό έχει

διευρύνει τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, αλλά ταυτόχρονα έχει περιορίσει τη φυσική διάσταση του παιχνιδιού.

Οι νεότεροι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια συνεχίζουν να προάγουν τη συνεργασία, την ταχύτητα σκέψης και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, καθώς οι παίκτες συχνά πρέπει να δημιουργούν ομάδες, να αναπτύσσουν στρατηγικές και να επικοινωνούν μεταξύ τους σε πραγματικό χρόνο. Πολλά από τα σύγχρονα διαδικτυακά παιχνίδια ενθαρρύνουν την ομαδική εργασία, την ηγετική σκέψη και την ανάλυση δεδομένων, δεξιότητες που είναι σημαντικές και στην καθημερινή ζωή. Ωστόσο, παρά τα θετικά στοιχεία, η φυσική διάσταση του παιχνιδιού έχει περιοριστεί σημαντικά, καθώς οι περισσότερες δραστηριότητες πλέον εκτελούνται μέσα από οθόνες, χωρίς την απαιτούμενη σωματική άσκηση ή τη διαδραστικότητα του πραγματικού κόσμου.

Η αντικατάσταση της φυσικής αλληλεπίδρασης από την ψηφιακή είναι ένα από τα βασικά ζητήματα που αναδείχθηκαν από την έρευνα. Ενώ τα παιδιά παλαιότερων γενεών ανέπτυσαν άμεσες κοινωνικές δεξιότητες μέσα από την καθημερινή τριβή με τους συνομηλίκους τους, στις νεότερες γενιές οι σχέσεις αυτές τείνουν να γίνονται πιο έμμεσες και λιγότερο βιωματικές. Οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες εξέφρασαν ανησυχία για τη σταδιακή εξαφάνιση του συλλογικού παιχνιδιού στις γειτονιές, υποστηρίζοντας ότι η χρήση της τεχνολογίας τείνει να απομονώνει τα παιδιά, μειώνοντας τη φυσική τους δραστηριότητα και επηρεάζοντας τις κοινωνικές τους δεξιότητες.

Ένα ακόμη στοιχείο διαφοροποίησης είναι ο ρόλος της φαντασίας στο παιχνίδι. Στα παραδοσιακά παιχνίδια, τα παιδιά επινοούσαν τους δικούς τους κανόνες, χρησιμοποιούσαν καθημερινά αντικείμενα με νέους τρόπους και δημιουργούσαν σενάρια παιχνιδιού βασισμένα στις εμπειρίες και τις ιστορίες που έφτιαχναν οι ίδιοι. Αντίθετα, στα ψηφιακά παιχνίδια, τα σενάρια και οι κανόνες είναι προκαθορισμένοι, γεγονός που περιορίζει τη δημιουργικότητα των παικτών και τους καθιστά κυρίως καταναλωτές έτοιμου περιεχομένου.

Η κύρια διαφοροποίηση που προκύπτει από τη σύγκριση των δύο γενεών αφορά την αντίληψη του παιχνιδιού ως εργαλείου κοινωνικής ανάπτυξης και τον τρόπο με τον οποίο συμβάλλει στη διαμόρφωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών. Οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες εξέφρασαν έντονη ανησυχία για τη σταδιακή εξαφάνιση του συλλογικού παιχνιδιού στις γειτονιές, τονίζοντας ότι το παιχνίδι στις προηγούμενες

δεκαετίες ήταν μια βαθιά κοινωνική εμπειρία, βασισμένη στην αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους, στη συνεργασία και στη δημιουργία ισχυρών φιλικών δεσμών. Μέσα από τη συμμετοχή τους σε ομαδικά παιχνίδια, τα παιδιά μάθαιναν να λειτουργούν ως μέλη μιας ομάδας, να διαπραγματεύονται κανόνες, να λύνουν διαφορές και να αναπτύσσουν αίσθημα δικαιοσύνης και αλληλεγγύης.

Αντίθετα, σήμερα, η κοινωνική διάσταση του παιχνιδιού φαίνεται να έχει μετατοπιστεί από τη φυσική παρουσία και την άμεση αλληλεπίδραση στις ψηφιακές μορφές επικοινωνίας. Οι ηλικιωμένοι συμμετέχοντες επισήμαναν ότι στις γειτονιές του παρελθόντος, οι παιδικές φωνές και το παιχνίδι στους δρόμους ήταν ένα καθημερινό φαινόμενο, ενώ σήμερα οι εξωτερικοί χώροι είναι συχνά άδειοι, καθώς τα περισσότερα παιδιά επιλέγουν να ασχολούνται με ηλεκτρονικά παιχνίδια ή να αλληλεπιδρούν μέσω διαδικτυακών πλατφορμών. Η αντικατάσταση των παραδοσιακών παιχνιδιών από ατομικές δραστηριότητες μπροστά σε οθόνες θεωρείται από τους μεγαλύτερους ως ένδειξη απομόνωσης των παιδιών και ως αλλοίωση του κοινωνικού χαρακτήρα του παιχνιδιού, που κάποτε ενίσχυε την αλληλεγγύη, τη συνεργασία και την ομαδική σκέψη.

Παράλληλα, οι νεότεροι συμμετέχοντες παρουσίασαν μια διαφορετική οπτική, υποστηρίζοντας ότι, αν και το παιχνίδι έχει μετασχηματιστεί, η ανάγκη για κοινωνική επαφή δεν έχει εξαλειφθεί, αλλά έχει λάβει διαφορετικές μορφές. Οι σύγχρονες τεχνολογίες επιτρέπουν στα παιδιά να αλληλεπιδρούν με συνομηλίκους τους μέσα από διαδικτυακά περιβάλλοντα, όπου μπορούν να συνομιλούν, να ανταγωνίζονται ή να συνεργάζονται σε κοινές αποστολές μέσα σε ένα βιντεοπαιχνίδι. Η επικοινωνία σε αυτές τις πλατφόρμες συχνά αντικαθιστά τη φυσική παρουσία, με τα παιδιά να δημιουργούν φιλίες και κοινωνικές σχέσεις με συνομηλίκους που μπορεί να βρίσκονται χιλιόμετρα μακριά, κάτι που στις προηγούμενες γενιές θα ήταν αδιανόητο.

Ωστόσο, αυτή η αλλαγή εγείρει προβληματισμούς σχετικά με την ποιότητα των κοινωνικών δεξιοτήτων που αναπτύσσονται μέσα από το ψηφιακό παιχνίδι. Ενώ τα διαδικτυακά παιχνίδια προωθούν τη συνεργασία, τη στρατηγική σκέψη και την ικανότητα προσαρμογής σε ομάδες παικτών, η απουσία άμεσης ανθρώπινης επαφής, βλεμματικής επικοινωνίας και σωματικής αλληλεπίδρασης μπορεί να μειώσει την

ικανότητα των παιδιών να αντιλαμβάνονται μη λεκτικά μηνύματα, να διαχειρίζονται συγκρούσεις πρόσωπο με πρόσωπο και να αναπτύσσουν βαθύτερες σχέσεις εμπιστοσύνης.

Εκτός από την κοινωνική διάσταση, η έννοια της φαντασίας στο παιχνίδι φαίνεται επίσης να έχει υποστεί σημαντικές μεταβολές, καθώς στις παλαιότερες γενιές τα παιδιά επινοούσαν τους κανόνες των παιχνιδιών τους, έφτιαχναν αυτοσχέδιες κατασκευές και χρησιμοποιούσαν τη δημιουργικότητά τους για να διασκεδάσουν. Τα παιχνίδια στις προηγούμενες δεκαετίες ήταν πιο ελεύθερα και μη δομημένα, δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να αναπτύξουν τη φαντασία τους και να προσαρμόζουν τα παιχνίδια τους στις ανάγκες και τις συνθήκες του περιβάλλοντός τους.

Αντίθετα, στη σύγχρονη εποχή, πολλά παιχνίδια είναι πλέον σχεδιασμένα με αυστηρούς κανόνες και προκαθορισμένα σενάρια, περιορίζοντας τη δυνατότητα των παιδιών να δημιουργήσουν δικούς τους κόσμους και να ελέγξουν πλήρως την εμπειρία του παιχνιδιού. Τα βιντεοπαιχνίδια, αν και συχνά διαθέτουν εντυπωσιακά γραφικά και πολυεπίπεδα σενάρια, ακολουθούν προκαθορισμένες διαδρομές και στόχους, δίνοντας λιγότερο χώρο για αυθόρμητη φαντασία και πρωτότυπη σκέψη.

Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι τα παιχνίδια ρόλων των παλαιότερων γενεών, στα οποία τα παιδιά δημιουργούσαν ιστορίες, αναλάμβαναν διαφορετικούς χαρακτήρες και αναπαριστούσαν καταστάσεις εμπνευσμένες από τον κόσμο των ενηλίκων. Αντίθετα, στα σύγχρονα παιχνίδια ρόλων, οι παίκτες ακολουθούν προκαθορισμένα μονοπάτια και δομημένες αφηγήσεις, κάτι που περιορίζει τη δυνατότητα αυθεντικής δημιουργίας.

Παρότι οι νεότεροι συμμετέχοντες δεν θεωρούν ότι αυτή η αλλαγή έχει απαραίτητα αρνητικό χαρακτήρα, οι ηλικιωμένοι υποστηρίζουν ότι η συρρίκνωση της φαντασίας και της αυτονομίας στο παιχνίδι μπορεί να έχει μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη και την ικανότητα προσαρμογής σε νέες καταστάσεις.

Με βάση τα ευρήματα της έρευνας, προκύπτουν ορισμένες προτάσεις που θα μπορούσαν να συμβάλουν στη διατήρηση του παιχνιδιού ως εργαλείου κοινωνικοποίησης, εκπαίδευσης και ανάπτυξης.

Οι τοπικές κοινότητες και οι δήμοι μπορούν να δημιουργήσουν περισσότερους ασφαλείς υπαίθριους χώρους για να παίζουν τα παιδιά, ενθαρρύνοντας τη φυσική δραστηριότητα και την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Τα σχολεία μπορούν να ενσωματώσουν στο πρόγραμμά τους εκπαιδευτικές δραστηριότητες που αναδεικνύουν τα παραδοσιακά παιχνίδια, ενισχύοντας τη σύνδεση των παιδιών με τον πολιτισμό της Νάξου.

Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προωθήσουν μια ισορροπία μεταξύ του παραδοσιακού και του ψηφιακού παιχνιδιού, αξιοποιώντας την τεχνολογία με τρόπο που ενισχύει τη συνεργατικότητα και τη δημιουργικότητα.

Συμπερασματικά, η μελέτη κατέδειξε ότι, παρά τις αλλαγές στη μορφή και τη λειτουργία του, το παιχνίδι παραμένει θεμελιώδες στοιχείο της παιδικής ηλικίας και της κοινωνικοποίησης. Οι προκλήσεις της σύγχρονης εποχής απαιτούν μια ισορροπημένη ενσωμάτωση του παραδοσιακού και του ψηφιακού παιχνιδιού, ώστε να διατηρηθούν οι αξίες της συνεργασίας, της δημιουργικότητας και της φυσικής δραστηριότητας. Η έρευνα προσφέρει πολύτιμες γνώσεις για τη σημασία του παιχνιδιού και τη διαμόρφωση στρατηγικών που θα επιτρέψουν τη διατήρηση της παιδαγωγικής του αξίας στις νέες γενιές.

Βιβλιογραφία

- Anderson-McNamee, J. K., & Bailey, S. J. (2010). Η σημασία του παιχνιδιού στην πρώιμη παιδική ανάπτυξη. Family and Human Development, Montana State University Extension (MontGuide). Ανακτήθηκε από MontGuide.
- Καμπούρογλου, Π., & Μοροζίνι, Μ. (2009). Παιγνιοθεραπεία στην Εργοθεραπεία. Εκδόσεις Σοφία.
- Lester, S., & Russell, W. (2008). Play for a Change: Play, Policy and Practice: A Review of Contemporary Perspectives. Λονδίνο: National Children's Bureau.
- Μέλλου, Ε. (1994). Play Theories: A Contemporary Review. Early Child Development and Care, 102(1), 91-100.
- Nijhof, S. L., Vinkers, C. H., van Geelen, S. M., Duijff, S. N., Achterberg, E. J. M., van der Net, J., Veltkamp, R. C., Grootenhuis, M. A., van de Putte, E. M., Hillegers, J. der H., M. A. W., Wierenga, C. J., & Engels, R. C. M. E. (2018). Παίξτε στην Πρώιμη Παιδική Ανάπτυξη. Παιδιατρική.
- Parham, L. D., & Fazio, L. S. (Επιμ.). (2008). Παιχνίδι στην Εργοθεραπεία για παιδιά (2η έκδ.). Σεντ Λούις: Μόσμπι Έλσεβιε.
- Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1998). Η ανάπτυξη του παιχνιδιού κατά την παιδική ηλικία: Μορφές και πιθανές λειτουργίες. Child Development, 69(2), 481-492.
- Reilly, M. (1969). Επαγγελματική Συμπεριφορά: Μια προοπτική για την εργασία και το παιχνίδι. The American Journal of Occupational Therapy, 23(4), 299-302
- Scarlett, W. G., Naudeau, S., Salonijs-Pasternak, D., & Ponte, I. (2004). Παιδικό Παιχνίδι. Εκδόσεις SAGE.
- UNICEF. (1989). Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού. UNICEF HB. Ανακτήθηκε από τη UNICEF UK.

- Επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (UNCRC). (2013). Γενικό Σχόλιο Νο. 17 για το δικαίωμα του παιδιού στην ανάπαυση, τον ελεύθερο χρόνο, το παιχνίδι, τις ψυχαγωγικές δραστηριότητες, την πολιτιστική ζωή και τις τέχνες (άρθρο 31).
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2004). *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed.). Jossey-Bass Publishers.
- Bennett, C. (2001). Genres of research in multicultural education. *Review of Educational Research*, 71(2), 171-217.
- Bernaus, M. (1997). *Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education: A training kit*. European Centre for Modern Languages/Council of Europe Publishing.
- Chuda, J. (2006). *Teaching vocabulary to children using language games. Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία* (Τρέσσου & Σ. Μητακίδου, Επιμ.). Επίκεντρο.
- Conerley, M. L., & Pedersen, P. B. (2005). *Leadership in a diverse and multicultural environment: Developing awareness, knowledge and skills*. Sage.
- Cowan, A. (2000). "They're just playing": The cultural paradox surrounding play. *Sociological Sites/Sight, TASA Conference*, Finder's University, Adelaide, December 6-8.
- D
- Gorski, P. (2009). Good intentions are not enough: A decolonizing intercultural education. *Intercultural Education*, 17(2), 163-177.
- Hadfield, J. (1996). *Elementary communication games: A collection of games and activities for elementary students of English*. Wesley Longman.
- Hughes, B. (2002). *A playworker's taxonomy of play types* (2nd ed.). Playlink.
- Tzani, E. (2003). *Integrating intercultural communicative competence in language teacher education*. European Centre for Modern Languages/Council of Europe Publishing.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge University Press.
- Martin, C. (2000). An analysis of national and international research on the provision of modern foreign languages in primary schools. Qualifications and Curriculum Authority.

- Nguyen University. (2013). Dissertation abstracts international (UMI No 62140102).
- P
- Rubin, K. H., Maioni, T. L., & Hornung, M. (1976). Free play behaviors in an
- Schwartzman, H. B. (1976). The anthropological study of children's play.
- Smilansky, S. (1968). *The effects of sociodramatic play on disadvantaged*
- Smith, P. K., Takhvar, M., Gore, N., & Vollstedt, R. (1985). Play in young
- Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2009). Playing to learn: A review of physical
-
-
-
- Yu, S. (2005). The effects of games on the acquisition of some grammatical features of L2 German on students' motivation and on classroom atmosphere
- Dozena, M. (2007). Exploratory play and cognitive activity. In T. Jambor & J. Van Gills (Eds.), *Several Perspectives on Child's Play* (pp. 77–103). Garant.
- Ρημητρίου, Λ., & Χατζηνεοφύτου, Μ. (2009). *Τα πρώτα έξι χρόνια της ζωής* (6η Έκδοση). Ελληνικά Γράμματα.
- Erickson, E. H. (1963). *Childhood and Society* (rev. ed.). Norton.
- Fritz, J. (1991). *Theorie und Pädagogik des Spiels*. Beltz.
- Goymour, K. I., Stephenson, C., Goodemough, B., & Boulton, C. (2000).
- Gray, P. (2013). *Free to Learn: Why Unleashing the Instinct to Play Will Make*
- Κάππας, Χ. (2005). *Ο ρόλος του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία*. Ατραπός.
- Κιτσαράς, Γ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνη.
- Meire, J. (2007). The value of play in early learning towards a pedagogy. In T. Jambor & J. Van Gills (Eds.), *Several Perspectives on Child's Play* (pp. 119–

- Morrison, C. D., Metzger, P., & Pratt, P. N. (1996). Play. In I. Case-Smith, A. S. A
- P
- Vygotsky, L. S. (1978). The role of play in development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in Society: The Development* g
- Wood, E., & Bennet, N. (2001). Οι θεωρίες των εκπαιδευτικών για το παιχνίδι: Κονστрукτιβισμός και κοινωνικός κονστрукτιβισμός. Στο Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), *Το Παιχνίδι: Σύγχρονες Ερευνητικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις* (σ. 302–306).
- Gaikwad, P. (2019). *A Study on Technological Recreation and BMI among Children*.
- Slutsky, R. & DeShetler, L. M. (2017). *How technology is transforming the ways in which children play*.
- Chudacoff, H. P. (2016). *From Playgrounds to PlayStation: The Interaction of Technology and Play*.
- Bangale, J. & Devkate, S. (2022). *Involvement of Rural Children in Recreational Play Activities and their views about it*.
- Glenn, N. et al. (2020). *Promoting children's play in Calgary, Alberta: A case study of collective impact and municipal leadership*.
- Andjic, D. & Ivic, S. (2023). *Outdoor play and time spent by school-aged children using digital technology*.
- Nahar, N. et al. (2018). IMPAK NEGATIF TEKNOLOGI MODEN DALAM *Eical Processes* (pp. 92–104). Harvard University Press.
KEHIDUPAN DAN PERKEMBANGAN KANAK-KANAK HINGGA USIA d
REMAJA.
- Ne'matullah, K. F. et al. (2022). The impact of outdoor play on children's well-being: A scoping review.
- Rubio-Cabañez, M. (2024). Stratifying cities: the effect of outdoor recreation areas on children's well-being.
- Zumárová, M. (2015). *Computers and Children's Leisure Time*.
- Evans, B. & Horton, J. (2016). *Introduction to Play, Recreation, Health, and Wellbeing in Geographies of Children and Young People*.
- Uhl, L. (2017). *Go Outside and Play* u

- Ne'matullah, K. F. (2022). *Children Outdoor Play Towards Educational Sustainability: A Scoping Review*.
- Agbai, E. (2018). *The importance of outdoor recreation on child's mental development*.
- Maltsev, D. et al. (2022). *Assessment of the effectiveness of health-enhancing recreational technology for organizing family leisure activities in entertainment centers*.
- Leonenko, A. et al. (2019). *Effect of Recreation-Oriented Tourism Program on Physical Health of Middle School-Aged Children*.
- Chernonosova, T. et al. (2022). *Formation of Recreational Territories for Children in the Urbanized Environment*.
- Novikova, I. et al. (2023). *Study of the long-term results of effectiveness of children's recreation and health improvement in recreation and health improvement organizations*.

Παράρτημα

Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων

Συνέντευξη1: I.X (κάτω των 35)

-Καλησπέρα σας.

-Καλησπέρα.

-Καλησπέρα σας. Ευχαριστώ πολύ που μου δώσατε τη συνέντευξη. Θα μιλήσουμε για τον τόπο καταγωγής σας, την ορεινή Νάξο.

-Ωραία.

-Θέλω, για αρχή, να μου πείτε ποια παιχνίδια παίζατε στη δική σας ηλικία και πώς αυτά επηρέασαν την κοινωνική και την προσωπική σας ανάπτυξη.

-Λοιπόν, καλησπέρα. Εμείς, όταν ήμασταν μικρά, παίζαμε συνήθως στις γειτονιές, στο χωριό, με τους συμμαθητές μας, με μεγαλύτερα παιδιά, με φίλους της αδερφής μου, που είναι πέντε χρόνια μεγαλύτερη από μένα. Γενικά, μαζευόμασταν πάρα πολλά άτομα και παίζαμε, νομίζω, τα κλασικά παιχνίδια. Μήλα, κρυφτό, το τζαμί, επίσης, που παίζαμε με κάτι πετρούλες, μαζευόμασταν και τρέχαμε. Ποιος θα βάλει τις πετρούλες στη σειρά. Τότε κερδίζαμε, χωριζόμασταν σε ομάδες. Ήμασταν πολλά παιδιά, η αλήθεια είναι. Και είχαμε φαντασία και παίζαμε με διάφορα απλά παιχνίδια, όπως μια μπάλα, πέτρες. Δεν χρειαζόμασταν πολλά-πολλά. Τι άλλο... Ναι, νομίζω, μήλα και ψείρες παίζαμε. Κρυφτό. Α, επίσης, κουτσό, γιατί με τις πετρούλες μπορούσαμε και χαράζαμε στο δρόμο, στα πλακόστρωτα, τους αριθμούς και παίζαμε και αυτό το παιχνίδι. Αυτά, δεν θυμάμαι κάτι άλλο.

-Αρα παίζατε και με διάφορα υλικά;

-Ναι, κυρίως με υλικά που βρίσκαμε στο δρόμο. Εντάξει, θα μας αγοράζαν και οι γονείς μας κάποια παιχνίδια, αλλά συνήθως, επειδή ήμασταν και με τα ποδήλατα και πεγαίναμε, ξέρετε, σε όλο το χωριό, από εδώ και από εκεί, δεν μπορούσαμε να

κουβαλάμε τα παιχνίδια μας. Άρα, αν είχαμε καμιά μπάλα στο γειτονικό σπίτι, παίζαμε με αυτή. Αλλιώς, με τις πέτρες μπορούσαμε να σχεδιάσουμε οτιδήποτε θέλαμε στο δρόμο. Το κουτσό θυμάμαι ότι το παίζαμε πολύ συχνά. Γενικά, παίζαμε με ό,τι υλικά βρίσκαμε στον δρόμο, εννοείται.

-Άρα καταλαβαίνω ότι ήσασταν σε επαφή και με τα παραδοσιακά παιχνίδια του τόπου σας και με τα παιχνίδια που παίζανε και οι παλαιότερες γενιές. Οπότε, μου απαντήσατε και στην επόμενη ερώτηση μαζί. Ευχαριστώ πολύ.

-Εσείς θεωρείτε ότι η τεχνολογία έχει αλλάξει τη φύση του παιχνιδιού και της ψυχαγωγίας;

-Κοιτάζτε, πλέον, όσο μεγαλώνω, δεν βλέπω παιδιά να παίζουν στις γειτονιές. Δυστυχώς. Και όταν επισκέπτομαι τον τόπο μου αλλά και στην πόλη όπου κατοικώ λόγω της δουλειάς μου - γιατί είμαι εκπαιδευτικός - βλέπω τόσο στα σχολεία όσο και στις γειτονιές, σε κάθε περιοχή που πηγαίνω, ότι δεν υπάρχουν πια αυτές οι ομάδες των παιδιών, όπως όταν ήμασταν εμείς παλιά. Και αυτό, η αλήθεια είναι, είναι στενάχωρο, γιατί τα παιδιά έχουν κολλήσει πάρα πολύ στις οθόνες. Οι γονείς δεν ασχολούνται τόσο πολύ με τα παιδιά. Νιώθουν ότι αρκεί να τους δώσουν ένα τάμπλετ και τελειώσει το θέμα.

Δηλαδή, παίζε εκεί με μια εφαρμογή, αποβλακώσου και μην ασχολείσαι με το να αναπτύξεις τις κοινωνικές δεξιότητές σου ή ακόμα και τις λεπτές κινήσεις σου, δηλαδή τη λεπτή κινητικότητα: να μάθει το παιδί να παίζει με την μπάλα, να τη ρίχνει, να την κρατάει. Παίζουν πάρα πολλοί παράγοντες ρόλο. Και το καταλαβαίνω τώρα, εκ των υστέρων, πόσο σημαντικό ήταν για εμάς. Και όχι μόνο για εμάς, αλλά γενικά για τα παιδιά που παίζουν έξω, στη φύση.

Γιατί έρχεσαι και σε επαφή με το περιβάλλον και κοινωνικοποιείσαι πιο εύκολα. Δηλαδή, το παιχνίδι έχει πολλαπλά θετικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη του παιδιού, τόσο σαν προσωπικότητα όσο και στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του.

Αλλιώς μεγαλώνει ένα παιδί που παίζει με συνομήλικους και μεγαλύτερους, και αλλιώς ένα παιδί που είναι κλεισμένο μέσα στο σπίτι μπροστά σε μια οθόνη ή παίζει μόνο του.

Πολύ ωραία. Άρα, αισθάνομαι ότι πιστεύετε πως χάνεται σιγά-σιγά η κοινωνική διάσταση του παιχνιδιού.

Ναι, σίγουρα χάνεται. Με τα παιδιά. Ναι. Αυτό βλέπω, να σας πω την αλήθεια. Δεν βλέπω παιδιά πλέον να κοινωνικοποιούνται μέσα από το παιχνίδι. Δηλαδή, και στα σχολεία δυσκολεύονται πάρα πολύ να παίξουν ομαδικά. Τους δίνεις μια μπάλα και δεν ξέρουν τι να παίξουν. Δηλαδή, τους λέω να παίζουμε τα μήλα, που εμείς παίζαμε συνέχεια, ή τις ψείρες, που είναι τόσο απλό παιχνίδι. Για εμάς, αυτά τα παιχνίδια ήταν καθημερινότητα. Ήταν διαφορετικό. Παίζαμε όλη η γειτονιά και δεν αφήναμε κανένα παιδάκι απ' έξω. Γιατί δεν είχαμε να χωρίσουμε τίποτα. Όχι ότι θεωρώ πως τα σημερινά παιδιά είναι διαφορετικά. Απλά πιστεύω ότι όσο μεγαλώνουν, απομακρύνονται και από τους συνομηλίκους τους και από τους συμμαθητές τους. Δύσκολα αναπτύσσουν και διατηρούν φιλίες. Και αυτό έχει να κάνει με την αποξένωση. Γιατί έχουν μάθει ότι αρκεί να πατήσουν ένα κουμπί για να βρουν έναν "φίλο", που δεν ξέρουν καν ποιος είναι. Δεν ξέρουν αν είναι αυτός που λέει ότι είναι, αλλά δεν τους νοιάζει. Γιατί τους αρκεί η διαδραστικότητα και το "κάτι διαφορετικό" που δεν το βρίσκουν πια στη γειτονιά τους. Το βλέπουν μόνο μέσα από μια οθόνη, και αυτό τους εντυπωσιάζει.

Να σας κάνω και μια ερώτηση ακόμα;

Ναι, πείτε μου.

Εσείς θεωρείτε ότι είναι σαφής ο διαχωρισμός ανάμεσα στις διαφορετικές μορφές παιχνιδιού; Ποια θεωρείτε ότι είναι τα καταλληλότερα παιχνίδια για τη μάθηση, την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των παιδιών; Ποια παιχνίδια πιστεύετε ότι βοηθούν περισσότερο σε μαθησιακό επίπεδο; Ίσως, αν καταλαβαίνω καλά, έχετε διαχωρίσει το ψηφιακό παιχνίδι από το παραδοσιακό παιχνίδι, με το τελευταίο να είναι πιο κοινωνικό και διαδραστικό.

Κοιτάζτε, για να είμαι ειλικρινής, θεωρώ ότι και τα δύο είδη παιχνιδιού έχουν τόσο θετικά όσο και αρνητικά στοιχεία. Δηλαδή, το παραδοσιακό παιχνίδι είναι πιο άμεσο. Βοηθάει απευθείας την κοινωνικοποίηση του παιδιού, την ανάπτυξη των δυνατοτήτων του. Το γεγονός ότι παίζεις εκείνη τη στιγμή, ότι μπορεί να πέσεις, ότι μπορεί να νιώσεις ότι σε αποκλείουν ή να χάσεις, αλλά να ξαναπαίξεις – όλα αυτά είναι πολύ σημαντικά. Γιατί, ακόμα κι αν μαλώσεις ή τσακωθείς, θα το λύσεις εκείνη τη στιγμή και τελειώνει εκεί. Ναι, θεωρώ ότι το παραδοσιακό παιχνίδι είναι πιο άμεσο και πιο ομαδικό. Επιπλέον, βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν τον λόγο τους, να μάθουν να υπερασπίζονται τον εαυτό τους. Να μπορούν να εκφράζουν τις επιθυμίες τους, να πουν: «Εγώ θέλω αυτό», «Εγώ θέλω εκείνο». Γενικά, είναι μια πιο φυσική και αυθόρμητη

αλληλεπίδραση. Και φυσικά, αναπτύσσεται και η φαντασία του παιδιού, κάτι που είναι απαραίτητο, ειδικά στις μικρότερες ηλικίες, με τις οποίες ασχολούμαι εγώ. Θυμάμαι και τον εαυτό μου να παίζει, με πολλή δημιουργικότητα και φαντασία. Βέβαια, εντάξει, πάντα θα υπάρχουν παιδιά που προτιμούν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Τώρα, το ψηφιακό παιχνίδι σίγουρα έχει κάποιες δυνατότητες όσον αφορά το εκπαιδευτικό κομμάτι. Υπάρχει διάδραση, μπορείς να παίζεις με κάποιον από το εξωτερικό, με ένα παιδί από μια άλλη πόλη, μέσα από ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι. Ναι, εντάξει, αυτό μπορεί να αναπτύξει τον λόγο, να βοηθήσει σε κάποιες κοινωνικές δεξιότητες. Αλλά είμαι της άποψης ότι το παραδοσιακό παιχνίδι είναι πιο ουσιαστικό. Βασικά, το παιδί περνάει καλύτερα όταν το παιχνίδι είναι στη φυσική του μορφή, όπως το παραδοσιακό.

Υπάρχει μια σωματικότητα στο παραδοσιακό παιχνίδι.

Ναι, σίγουρα, εννοείται.

Και φυσικά, ναι, υπάρχει και κάτι που δεν αναφέραμε καθόλου: Όταν το παιδί κινείται, όταν τρέχει, όταν πηδάει, όταν αλληλεπιδρά με το περιβάλλον, αυτό βοηθάει όχι μόνο στην κοινωνικότητά του, αλλά και στη σωματική του υγεία. Ενώ όταν κάθομαι κλεισμένος σε ένα δωμάτιο, στην πολυθρόνα ή στον καναπέ μου, αυτό δεν με βοηθάει καθόλου. Όχι μόνο τα παιδιά, αλλά ούτε και τους μεγάλους, φυσικά.

Εννοείται.

Ωραία, πολύ ωραία.

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Να είστε καλά.

Καλή συνέχεια.

Ελπίζω να σας δω στη Νάξο το καλοκαίρι.

Εννοείται.

Ωραία.

Γεια σας.

Συνέντευξη 2: Μ.Α (κάτω των 35)

Ποια παιχνίδια παίζατε κατά την παιδική σας ηλικία και πώς αυτά επηρέασαν την κοινωνική και προσωπική σας ανάπτυξη;

Έπαιζα όλα τα κλασικά παιχνίδια όταν ήμουν πιτσιρικάς, τύπου κρυφτό, κυνηγητό και άλλα που παίζαμε στις πλατείες, καθώς και ποδόσφαιρο. Όταν ήμουν μικρούλης, εκείνη την εποχή το παιχνίδι ήταν ένα μέσο για να κοινωνικοποιηθείς εκτός σχολείου, με τα υπόλοιπα παιδάκια της γειτονιάς. Στη συνέχεια, δηλαδή από το δημοτικό και μετά, επειδή ανήκω σε μια γενιά που είχε και βιντεοπαιχνίδια, δηλαδή PlayStation, στο οποίο έπαιζα διάφορα, θεωρώ ότι και τα δύο (παραδοσιακό και ψηφιακό παιχνίδι) συνέβαλαν στην κοινωνική μου αλληλεπίδραση με τον κόσμο. Το ένα, δηλαδή τα κλασικά παιχνίδια, ήταν πιο εύκολο γιατί είχες άμεση κοινωνική επαφή με τα υπόλοιπα παιδάκια και ανέπτυσες σχέσεις μέσα από αυτά. Υπήρχε επίσης και η ομαδικότητα που είχαν τα ομαδικά παιχνίδια, όπως τα μήλα και το ποδόσφαιρο. Ναι, δεν ξέρω αν θέλετε κάτι πιο αναλυτικό.

Ποια είναι η γνώμη σας για τα παραδοσιακά παιχνίδια της Νάξου; Είχατε ποτέ την ευκαιρία να τα γνωρίσετε ή να τα παίξετε;

Δεν τα γνωρίζω, δεν είχα την ευκαιρία να τα γνωρίσω, δεν τα έχω παίξει, οπότε δεν έχω άποψη.

OK.

Πώς νομίζετε ότι η τεχνολογία έχει αλλάξει τη φύση των παιχνιδιών και την έννοια της ψυχαγωγίας για τη γενιά σας;

Στη γενιά μου, ειδικά την εποχή που πήγαινα γυμνάσιο και μετά, το παιχνίδι με ηλεκτρονικά μέσα είχε εξαπλωθεί πάρα πολύ. Εμείς, από κάποια στιγμή και μετά, ουσιαστικά, παίζαμε κυρίως βιντεοπαιχνίδια. Αυτά έχουν αλλάξει λίγο την οπτική, γιατί πλέον υπάρχει κοινωνικοποίηση και μέσα από αυτά. Τα περισσότερα παιχνίδια, ειδικά από τη στιγμή που μπήκε το online gaming, περιέχουν πάλι το στοιχείο της ομαδικότητας, του ανταγωνισμού, και μέσα από αυτά αναπτύξαμε φιλίες – ακόμα και με άτομα που γνωρίσαμε μέσα από εκεί. Οπότε, και αυτά τα παιχνίδια έχουν το στοιχείο της κοινωνικοποίησης. Η βασική διαφορά είναι ότι δεν έχεις άμεση επαφή με τον άλλον, όπως στα παιχνίδια που παίζαμε στους δρόμους. Ωστόσο, πιστεύω ότι και μέσα από τα βιντεοπαιχνίδια μπορείς να αναπτύξεις ομαδικό πνεύμα και κοινωνικές σχέσεις. Βέβαια, εξαρτάται και από το είδος των παιχνιδιών. Δηλαδή, ανάλογα με την

προσέγγιση που έχει κάποιος στα βιντεοπαιχνίδια, μπορεί να οδηγηθεί και σε απομόνωση, όπως υποστηρίζουν κάποιοι. Ωστόσο, σε γενικές γραμμές, θεωρώ ότι αυτό δεν ισχύει. Αυτό. Ναι, αυτό.

Πιστεύετε ότι τα παιχνίδια σήμερα εξακολουθούν να διατηρούν μια πολιτιστική και κοινωνική διάσταση όπως στο παρελθόν; Γιατί ναι ή γιατί όχι;

Θεωρώ πως ναι, γιατί ο τρόπος που ψυχαγωγούνται τα παιδιά και γενικά ο κόσμος αποτελεί από μόνος του στοιχείο πολιτισμού. Είτε αυτό αρέσει στο ευρύ κοινό είτε όχι, ισχύει εξ ορισμού. Τώρα, σχετικά με τη διαφορά του σήμερα από το παρελθόν... Ένα βασικό στοιχείο είναι ότι υπάρχει πλέον η παγκοσμιοποίηση. Τα παιχνίδια, όπως και διάφορα άλλα κοινωνικά φαινόμενα, μοιράζονται πλέον σε όλο τον κόσμο. Δηλαδή, παλιότερα, για παράδειγμα, στην Ελλάδα τα παιδιά έπαιζαν βόλους, ενώ στην Αγγλία μπορεί να έπαιζαν κάτι εντελώς διαφορετικό. Τώρα, τα παιδιά παίζουν όλα, ξέρω εγώ, δεν έχει σύνορα. Δεν κάνει διαχωρισμούς ούτε φυλετικούς ούτε πολιτιστικούς. Οπότε, αυτή είναι μια διαφορά. Παρ' όλα αυτά, θεωρώ ότι το παιχνίδι εξακολουθεί να χαρακτηρίζει τον πολιτισμό μας, όχι απλώς σε επίπεδο χώρας, αλλά σε παγκόσμιο επίπεδο. Δεν ξέρω αν σας κάλυψε η απάντησή μου.

Ναι. Ωραία. Και τελευταία ερώτηση.

Βέβαια, τώρα που το σκέφτομαι, υπάρχει και κόσμος που δεν έχει πρόσβαση στο ίντερνετ, οπότε μπορεί να μην ισχύει παντού. Αλλά, εντάξει. Μιλάω περισσότερο από τη σκοπιά του δυτικού κόσμου, που είναι η προσέγγιση που έχω στο μυαλό μου τώρα.

Ποια παιχνίδια θεωρείτε ότι είναι πιο κατάλληλα για την εκπαίδευση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων στα παιδιά και γιατί;

Τα παιχνίδια που περιέχουν problem solving και puzzle στοιχεία. Με την ευρεία έννοια, δηλαδή, παιχνίδια που σε βάζουν να σκεφτείς για να λύσεις κάτι. Που απαιτούν παρατήρηση και ανάλυση για να προχωρήσεις στην επόμενη "πίστα". Επίσης, παιχνίδια που προωθούν τη συνεργασία και την ομαδική δουλειά. Αυτά βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και ομαδικό πνεύμα. Τώρα, δεν μπορώ να πω συγκεκριμένα ποια. Αλλά ακόμα και παιχνίδια στον υπολογιστή μπορούν να προσφέρουν τέτοια οφέλη. Κυρίως εκείνα που απαιτούν ομαδική προσπάθεια για να

πετύχεις έναν στόχο. Όπου πρέπει να συνεργαστείς με την ομάδα σου για να νικήσετε μια άλλη ομάδα. Αυτό δημιουργεί ένα πλαίσιο όπου ο ένας βοηθά τον άλλον. Αλλά και πιο παραδοσιακά παιχνίδια, όπως το ποδόσφαιρο, έχουν το ίδιο αποτέλεσμα. Εκεί υπάρχει φυσική παρουσία, σε έναν κοινό χώρο. Αυτή είναι η διαφορά. Αλλά και στις δύο περιπτώσεις, το mentality είναι το ίδιο: μια ομαδική προσπάθεια για να πετύχουμε έναν στόχο.

Ευχαριστώ πολύ.

Να είστε καλά.

Γεια σας.

Συνέντευξη 3: Χ.Ρ (κάτω των 35)

Λοιπόν, πάμε να ξεκινήσουμε με την πρώτη ερώτηση. Ποια παιχνίδια παίζατε κατά την παιδική σας ηλικία και πώς αυτά επηρέασαν την κοινωνική και προσωπική σας ανάπτυξη;

Σε σχέση με το θέμα της εργασίας, το πρώτο παιχνίδι που μου έρχεται στο μυαλό είναι αυτό που έπαιζα ως παιδί στη Νάξο. Έπαιζα με τα ξαδέρφια μου. Είχαμε φτιάξει στη φύση, ανάμεσα σε δέντρα, ένα χωριό δικό μας, το οποίο το λέγαμε "Κρυφοχώρι", επειδή ήταν μακριά από τα σπίτια και από εκεί που βρίσκονταν συνήθως οι οικογένειές μας. Και είχαμε φτιάξει το Κρυφοχώρι, το οποίο πιστεύω ότι έχει καθορίσει τις ζωές όλων μας. Είχαμε φτιάξει σπιτάκια, των οποίων οι τοίχοι ήταν φτιαγμένοι από πέτρα – όχι μέχρι ψηλά φυσικά, μόνο δύο-τρεις σειρές πέτρες – και είχαν "δωμάτια". Είχαμε φτιάξει σπιτάκια με ρόλους και είμαι σίγουρη ότι αυτό το παιχνίδι έχει μείνει χαραγμένο στη μνήμη όλων μας. Παίζαμε παιχνίδια στη θάλασσα, στα μακίτα, σκαρφαλώναμε σε βράχους και γενικότερα παίζαμε παιχνίδια ρόλων. Στήναμε μαγαζάκια. Είχαμε στήσει ένα μαγαζάκι με πράγματα που βρίσκαμε στον δρόμο: κονσέρβες, κουτιά, διάφορα αντικείμενα, που για άλλους ήταν σκουπίδια, αλλά για εμάς είχαν αξία. Φτιάχναμε μαγαζάκι και παίζαμε με αυτό.

Τι άλλο... Επίσης, στήναμε κάτι σαν "σκέτς", μικρές παραστάσεις, που διοργανώναμε μεταξύ μας. Είτε μιμούμασταν εκπομπές από την τηλεόραση, είτε φτιάχναμε δικές μας ιστορίες και ήταν πολύ αστείες. Θυμάμαι ότι κάναμε το "Ραντεβού στα Τυφλά" στην πλάκα. Κάναμε reality show.

Τέλεια.

Ναι.

Όλα αυτά σίγουρα μας έδιναν μεγάλη αίσθηση ελευθερίας. Παίρναμε πρωτοβουλίες, λέγαμε τις ιδέες μας, εξέφραζε ο καθένας τον εαυτό του. Και σίγουρα, στην υπόλοιπη ζωή μας, μας επηρέασε θετικά. Νιώθουμε τυχεροί και ευλογημένοι που ζήσαμε αυτά τα παιχνίδια. Ήταν μια περίοδος αξέχαστη, γεμάτη χαρά και ξεγνοιασιά. Και ξέρουμε ότι κάπου μέσα μας υπάρχει ακόμα αυτό το συναίσθημα.

Τέλεια.

Ποια είναι η γνώμη σας για τα παραδοσιακά παιχνίδια της Νάξου; Είχατε ποτέ την ευκαιρία να τα γνωρίσετε ή να τα παίξετε;

Η αλήθεια είναι πως δεν γνωρίζω παραδοσιακά παιχνίδια της Νάξου. Και δυστυχώς, όχι, δεν είχα την ευκαιρία να τα γνωρίσω ή να τα παίξω. Σκέφτομαι μήπως υπάρχει κάτι που θα μπορούσε να θεωρηθεί παραδοσιακό... Δεν νομίζω. Έχω ακούσει από τα αδέρφια μου, που ήταν μεγαλύτερα από μένα, ότι παίζανε στις ταράτσες των σπιτιών "Καραούλι". Δεν ξέρω αν αυτό θεωρείται παραδοσιακό παιχνίδι. Ήταν ένα παιχνίδι με "πλασματικά όπλα", δηλαδή χρησιμοποιούσαν τα χέρια τους και έκαναν "μπαμ-μπαμ" για να "χτυπήσουν" ο ένας τον άλλον.

OK.

Πώς νομίζετε ότι η τεχνολογία έχει αλλάξει τη φύση των παιχνιδιών και την έννοια της ψυχαγωγίας για τη γενιά σας; Η αλήθεια είναι ότι η τεχνολογία έχει επηρεάσει αρκετά τόσο τη φύση των παιχνιδιών όσο και την έννοια της ψυχαγωγίας. Η έννοια της ψυχαγωγίας δεν έχει χαθεί, αλλά έχει αλλάξει. Τα παιδιά θα είναι πάντα παιδιά και θα έχουν πάντα ανάγκη το ελεύθερο παιχνίδι, το παιχνίδι στη φύση, το παιχνίδι των ρόλων κτλ. Όμως, η τεχνολογία έχει προστεθεί στη ζωή τους. Και καλώς ή κακώς, καταλαμβάνει μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς τους. Ωστόσο, τα παιδιά δεν παύουν να έχουν ανάγκη το "αληθινό παιχνίδι", τη φυσική επαφή με άλλα παιδιά. Και δεν

πιστεύω ότι αυτό πρόκειται ποτέ να εκλείψει. Θέλω να μοιραστώ κάτι που μου είπε κάποτε ο γιος μου, όταν ήταν 4 χρονών. Είχαμε βγει μια βόλτα στη γειτονιά και κάποια στιγμή σταματήσαμε σε ένα από εκείνα τα αυτοκινητάκια που βάζεις κέρμα για να παίζεις. Έπαιξε λίγο εκεί και μετά γυρίσαμε σπίτι. Και μου λέει: «Θέλω να πάμε κάπου να παίζω, θέλω να παίζω». Και του λέω: «Μα δεν έπαιξες; Πριν, στη βόλτα, με τα αυτοκινητάκια;» Και μου απαντάει: «Αυτό δεν ήταν παιχνίδι, αυτό ήταν διασκέδαση.»

Μάλιστα, πολύ ενδιαφέρον αυτό. Οπότε, ο μικρός έκανε ξεκάθαρο διαχωρισμό.

Ναι, και ήταν μόλις τεσσάρων!

Πιστεύετε ότι τα παιχνίδια σήμερα εξακολουθούν να διατηρούν μία πολιτιστική και κοινωνική διάσταση όπως τότε στο παρελθόν;

Γιατί ναι ή γιατί όχι; Νομίζω ότι σήμερα τα παιχνίδια έχουν περισσότερο κοινωνική, παρά πολιτιστική διάσταση. Λόγω της φύσης των παιχνιδιών, ακόμα και αν είναι ηλεκτρονικά, φέρνουν τα παιδιά σε επαφή μεταξύ τους. Μπορεί να παίζουν με παιδιά που δεν γνωρίζουν, μέσω του ίντερνετ. Αλλά δεν τα γνωρίζουν προσωπικά. Τουλάχιστον, τα δικά μου παιδιά δεν έρχονται σε επαφή με αγνώστους. Εγώ τους έχω πει ότι, αν δεν γνωρίζεις κάποιον, δεν επικοινωνείς μαζί του. Αντίθετα, με τα παιδιά που ήδη γνωρίζονται, κλείνουν ραντεβού και παίζουν μαζί. Και μέσα από αυτό επικοινωνούν κιόλας. Είναι και αυτό ένας τρόπος επικοινωνίας και κοινωνικής δεξιότητας. Τους αρέσει ακόμα και να βρίσκονται από κοντά και να παίζουν μαζί ηλεκτρονικά παιχνίδια. Είναι μια αφορμή. Αλλά έχω παρατηρήσει ότι ακόμα και αν έχουν το ελεύθερο να παίζουν, δεν το κάνουν ασταμάτητα. Ξέρουν ότι δεν είναι καλό. Το έχουν ακούσει από εμάς, τους γονείς, ότι δεν πρέπει να είναι συνέχεια έτσι. Και ακόμα κι όταν είναι με φίλους και εμείς δεν τους λέμε κάτι, εκείνοι το κλείνουν μόνοι τους. Μετά πάνε στην πιλοτή να παίζουν μπάλα ή κάνουν κάτι άλλο. Και αργότερα μπορεί να το ξαναζητήσουν. Αλλά από μόνοι τους κάνουν ένα διάλειμμα. Γιατί το παιχνίδι είναι παιχνίδι. Το αληθινό. Και έχει να προσφέρει άλλα πράγματα. Δεν αναφέρθηκα στην πολιτιστική διάσταση. Ναι, νομίζω ότι σήμερα τα παιχνίδια είναι κυρίως κοινωνικά. Όσο για την πολιτιστική τους διάσταση... Δεν θεωρώ ότι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια έχουν ξεκάθαρη πολιτιστική ταυτότητα. Δεν νομίζω ότι τα παιχνίδια σήμερα έχουν την ίδια πολιτιστική αξία που είχαν παλιότερα. Δεν το αντιλαμβάνομαι έτσι. Δεν κυριαρχεί με τον ίδιο τρόπο, όπως στο παρελθόν. Όμως, ίσως στο μέλλον, αν το δούμε ιστορικά, αποτελέσουν κι αυτά πολιτιστικό στοιχείο της

εποχής μας. Για εμάς τώρα είναι κάτι καινούριο. Αλλά σε μερικά χρόνια μπορεί να το βλέπουμε διαφορετικά. Από την άλλη, τα παραδοσιακά παιχνίδια, όσες φορές τα παιδιά είχαν την τύχη να τα συναντήσουν – συνήθως σε επαρχίες, σε πλατείες, σε αυλές – τα στιγματίσαν θετικά. Και σίγουρα τους άφησαν πολύ όμορφες αναμνήσεις. Τέλεια.

Ποια παιχνίδια θεωρείτε ότι είναι τα πιο κατάλληλα για την εκπαίδευση και τη διαμόρφωση δεξιοτήτων στα παιδιά και γιατί;

Δεν ξέρω αν μπορώ να ονομάσω συγκεκριμένα παιχνίδια. Μάλλον θα μιλήσω για κατηγορίες παιχνιδιών. Υπάρχουν διάφορες κατηγορίες παιχνιδιών. Καλό είναι το παιχνίδι να έχει μέσα σκέψη, λήψη αποφάσεων, ομαδικότητα. Είναι πολύ σημαντικό το παιχνίδι να μάθουν τα παιδιά πώς να διαχειρίζονται μία ήττα. Άρα, επικεντρώνεστε περισσότερο στα ομαδικά παιχνίδια; Όλα τα παιχνίδια έχουν να προσφέρουν κάτι. Ακόμα και ένα ατομικό παιχνίδι, όπως ένα παζλ, έχει πολλά οφέλη. Και ένα παιχνίδι για δύο άτομα, όπως το σκάκι ή το τάβλι, έχει διαφορετική φύση. Τα ομαδικά παιχνίδια, όπως τα ελεύθερα παιχνίδια έξω, έχουν περισσότερη συμμετοχή και διάδραση. Σίγουρα και τα επιτραπέζια παιχνίδια είναι μια πολύ καλή επιλογή. Γενικότερα, ό,τι περιλαμβάνει τη σκέψη μαζί με τη διασκέδαση είναι ό,τι καλύτερο. Τέλεια.

Ευχαριστώ πολύ.

Συνέντευξη 4 Ν.Γ : (άνω των 65)

Καλησπέρα.

Καλησπέρα.

Χαίρομαι πολύ που θα μιλήσουμε για τη Νάξο και για τα παιχνίδια που παίζατε τότε. Ποια παιχνίδια λοιπόν θυμάστε να παίζετε όταν ήσασταν μικρός; Με τι υλικά και από πού τα βρίσκατε;

Κοίταξε να δεις, παιδί μου, τα παιχνίδια τότε που εγώ έπαιζα – γιατί έχουν περάσει πάρα πολλά χρόνια – ήταν πολύ διαφορετικά. Οποσδήποτε παίζαμε με φτιαχτά παιχνίδια, φτιαγμένα από εμάς. Ακόμα και πετρούλες μαζεύαμε, μικρές πετρούλες, και τις χρησιμοποιούσαμε στο παιχνίδι που το λέγαμε "πεντόβολα". Επίσης, παίζαμε πώς παίζονταν τα πεντόβολα. Τα άφηνες όλα κάτω, έπαιρνες ένα, το πέταγες στον αέρα, και

μέχρι να πέσει, έπρεπε να πιάσεις από κάτω ένα άλλο και να προλάβεις να πιάσεις και αυτό που θα έπεφτε.

Μάλιστα.

Μετά έπρεπε να πιάσεις δύο μαζί, μετά τρία, μετά όλα μαζί. Ήταν ένα παιχνίδι της γειτονιάς. Τα παιδιά δεν είχαν άλλον τρόπο να διασκεδάσουν και προσπαθούσαν με ό,τι είχαν στα χέρια τους να περάσουν την ώρα τους ευχάριστα. Ένα άλλο παιχνίδι: Κόβαμε ένα μικρό ξυλαράκι και το λέγαμε "ξυλίκι". Είχαμε και ένα λίγο πιο μεγάλο, σαν... πώς να στο πω, ήταν μια επιφάνεια, σαν ένα μικρό-μικρό ταυλάκι. Το ξυλίκι είχε μια λαβούλα στην άκρη, για να μπορείς να το κρατάς. Χτυπούσες το μικρό ξυλάκι – το οποίο ακουμπούσες κάπου ώστε να μην εφάπτεται ολόκληρο στο έδαφος, αλλά να είναι λίγο σηκωμένο – και καθώς ανέβαινε στον αέρα, μετρούσες πόσα χτυπήματα μπορούσες να του δώσεις με το μεγαλύτερο ξύλο. Όποιος έκανε τα πιο πολλά χτυπήματα, ήταν αυτός που κέρδιζε. Ήταν σαν αυτό που κάνουν τώρα με το μπαλάκι και τη ρακέτα, αλλά τότε δεν υπήρχαν μπαλάκι και ρακέτα, οπότε χρησιμοποιούσαμε ό,τι είχαμε. Κάτι παρόμοιο, αλλά με πολύ διαφορετικά μέσα.

Ήταν επίσης ένας τρόπος να δοκιμάζουμε τις αντοχές μας στο τρέξιμο. Μαζευόμασταν στη γειτονιά, κάποια παιδιά της ίδιας περίπου ηλικίας, με διαφορά το πολύ ένα-δύο χρόνια, και βάζαμε ένα όριο. Από εκεί που ξεκινούσαμε, έπρεπε να τρέξουμε γύρω από ένα μεγάλο τετράγωνο. Νικητής ήταν όποιος το έκανε πιο γρήγορα. Αν υπήρχε ευθεία, βάζαμε απόσταση – περίπου 50 μέτρα – και κάναμε αγώνα δρόμου. Ένας έδινε το σύνθημα, όπως τώρα είναι ο διαιτητής. Τότε, όμως, ένας από εμάς είχε αυτή την ευθύνη. Και αν δεν είχαμε αρκετό χώρο, κάναμε το ίδιο τρέξιμο με επιστροφή: Δηλαδή, έπρεπε να αγγίξεις έναν τοίχο στην άκρη, να γυρίσεις, να αγγίξεις τον άλλο τοίχο και μετά να τερματίσεις. Ήταν, ας πούμε, οι αθλητικοί αγώνες της εποχής, αλλά πολύ πιο απλοί.

Αυτά τα παιχνίδια παίζαμε. Παίζαμε και διάφορα ομαδικά παιχνίδια. Παίζαμε ακόμα και πάλη. Έπρεπε να πιάσεις τον άλλον με ωραίο τρόπο, χωρίς να τον χτυπήσεις, και να τον φέρεις ανάσκελα στο έδαφος. Αν έπεφτε μπρούμυτα, δεν κέρδιζες. Έπρεπε να καταφέρεις να τον γυρίσεις ανάσκελα για να κερδίσεις τον αγώνα. Ήταν παιχνίδια πάλης, αλλά πιο απλά από ό,τι βλέπουμε σήμερα. Δεν υπήρχαν ούτε μέσα, ούτε προπονητές. Ό,τι μαθαίναμε, το παίρναμε από τα μεγαλύτερα παιδιά.

Ένα άλλο που κάναμε ήταν να φτιάχνουμε σφεντόνες. Πηγαίναμε σε ένα δέντρο, κόβαμε μια διχάλα, βρίσκαμε ένα λάστιχο – υπήρχε στο εμπόριο λάστιχο ειδικά για σφεντόνες – και στο κέντρο δένουμε ένα κομμάτι δέρμα. Βάζαμε εκεί μια πολύ μικρή πετρούλα, σαν κορόμηλο, και πηγαίναμε στα χωράφια να σημαδέψουμε. Αυτό δεν ήταν τόσο παιχνίδι, όσο εξάσκηση στη σκοποβολή.

Πάρα πολύ ωραία. Ευχαριστώ πάρα πολύ. Οπότε, παίζατε καθημερινά;

Όχι καθημερινά. Πρώτα πρώτα, κάθε παιχνίδι είχε την εποχή του.

Το στρόγγαρι, για παράδειγμα, το παίζαμε τις Απόκριες. Το "κυνήγι" το κάναμε την άνοιξη. Άλλα παιχνίδια δεν γίνονταν μέσα στον χειμώνα, αν έβρεχε ή αν είχε χιόνια. Η πάλη, για παράδειγμα, δεν γινόταν τον χειμώνα. Μέσα στα χιόνια δεν μπορούσες να παλέψεις στον δρόμο.

Διατηρούνται καθόλου αυτά τα παιχνίδια σήμερα;

Μπορώ να πω ότι κάποια μπορεί να διατηρούνται στο μυαλό, στις αναμνήσεις. Αλλά στην πράξη, όχι. Τα περισσότερα έχουν περάσει στην ιστορία.

Τώρα τι παίζουν τα παιδιά; Ποια είναι η γνώμη σας για τα σημερινά παιχνίδια;

Τώρα είναι η ηλεκτρονική εποχή. Τα παιδιά δεν έχουν χρόνο για παιχνίδι όπως παλιά. Τότε, εμείς δεν είχαμε πίεση. Αν τελειώνες το δημοτικό, θεωρούνταν ότι ολοκλήρωσες την εκπαίδευσή σου. Τώρα τα παιδιά δεν περιορίζονται στο δημοτικό και στο γυμνάσιο, έχουν πολύ μεγαλύτερες υποχρεώσεις.

Πολύ ωραία. Ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας και καλή συνέχεια.

Και εσύ να είσαι καλά, και ό,τι ποθήσεις.

Να είστε καλά.

Συνέντευξη 5: Β.Α (άνω των 65)

Καλησπέρα σας, είμαι πολύ χαρούμενη που θα μιλήσουμε σήμερα για τον τόπο καταγωγής σας, το νησί της Νάξου, και συγκεκριμένα το χωριό σας, το Φιλώτι. Θα σας κάνω κάποιες ερωτήσεις. Θα ήθελα να μου μιλήσετε για τα παιχνίδια που παίζατε όταν ήσασταν μικροί και μένατε στο νησί.

Ποια παιχνίδια θυμάστε να παίζετε κατά την παιδική σας ηλικία και με τι υλικά; Από πού προμηθευόσασταν αυτά τα υλικά;

Ένα από τα αγαπημένα μας παιχνίδια ήταν ο Καραγκιόζης. Βάζαμε ένα λευκό πανί, μια λεπτή κουρτίνα, σε μια πόρτα μπροστά. Είχαμε κόψει από χοντρό χαρτόνι και φτιάχναμε διάφορες φιγούρες. Τους βάζαμε και ένα λεπτό ξύλο – όχι ξύλο ακριβώς, αλλά ένα κομμάτι από ένα άγριο φυτό που βγαίνει στη Νάξο. Λεγόταν "άντρικας". Ήταν πολύ κούφιο μέσα και ελαφρύ. Πάνω σε αυτό καρφώναμε τις διάφορες φιγούρες του Καραγκιόζη και τις παίζαμε πάνω στο λευκό πανί. Και γινόταν χαμός από κάτω, από τα παιδιά που παρακολουθούσαν!

Αρα ένας έπαιζε και όλη η γειτονιά παρακολουθούσε ως θεατής;

Ναι, συνήθως δύο παίζαμε. Κρατούσαμε τις φιγούρες και είχαμε γράψει και ένα κείμενο, το οποίο διαβάζαμε καθώς παίζαμε. Συνήθως παίζαμε σκηνές με τον Καραγκιόζη και τον Χατζηαβάτη. Και τα παιδιά που παρακολουθούσαν ξεκαρδίζονταν στα γέλια, γιατί οι παραστάσεις ήταν και λίγο αθυρόστομες. Αυτό. Άλλο;

Ένα άλλο παιχνίδι ήταν η τυφλόμυγα. Δέναμε τα μάτια ενός παιδιού – είτε κοριτσιού είτε αγοριού. Το παιχνίδι παιζόταν και από αγόρια και από κορίτσια. Δέναμε τα μάτια με ένα καθαρό μαντίλι και αυτός που είχε δεμένα τα μάτια έπρεπε να μας κυνηγήσει και να μας ψάξει γύρω-γύρω. Όποιον κατάφερνε να πιάσει, αυτός έπαιρνε μετά τη σειρά του ως "τυφλόμυγα". Ήταν ένα από τα πιο απολαυστικά μας παιχνίδια.

Τι άλλο είχατε στο μυαλό σας να μας πείτε;

Ααα, είχαμε και τη "μακριά γαϊδούρα". Μαζερόμασταν κυρίως τα κορίτσια – αν και το έπαιζαν και τα αγόρια. Σκύβαμε στα τέσσερα, σχεδόν γονατιστά, και ένας-ένας πηδούσε από πάνω μας, μέχρι να φτάσει στο τέλος. Τότε έμπαινε και αυτός στη σειρά και ο επόμενος πηδούσε πάνω από όλους. Και το παιχνίδι συνεχιζόταν έτσι.

Πολύ ωραία. Άλλο παιχνίδι;

Ένα άλλο πολύ αγαπημένο και διαδεδομένο παιχνίδι ήταν ο "πατός".

Ο "πατός";

Ναι. Χαράζαμε με κιμωλία στο πλακόστρωτο – ή ακόμα καλύτερα, όταν είχε βρέξει και το χώμα ήταν νοπό – έναν χώρο περίπου ενός μέτρου σε φάρδος και ενάμιση με δύο μέτρα σε μήκος.

Τον χωρίζαμε σε διάφορα μέρη: πρώτο, δεύτερο, τρίτο, τέταρτο... Και το παίζαμε με μία λεία πετρούλα, την οποία τη λέγαμε "αμάδα". Έπρεπε, με το ένα πόδι, να σπρώξεις την "αμάδα" από το πρώτο στο δεύτερο, από το δεύτερο στο τρίτο, μέχρι το τέλος, χωρίς να ακουμπήσεις τη γραμμή. Αν ακούμπαγες τη γραμμούλα που χώριζε τα μέρη, έχανες. Και έπαιζε ο επόμενος. Και ούτω καθεξής.

Πολύ ωραία. Παίζατε καθημερινά, έτσι; Πώς επηρέαζε τη σχέση σας με τους άλλους;

Σε καθημερινή βάση! Κάθε απόγευμα, τουλάχιστον. Και τα Σαββατοκύριακα. Μέχρι που σκοτεινίαζε, γιατί δεν υπήρχε φως στον δρόμο. Τα καλοκαίρια, δε, ήταν σκέτη απόλαυση.

Τα παιχνίδια που μου είπατε συνδέονταν με τον πολιτισμό του τόπου σας, έτσι δεν είναι;

Απόλυτα. Για παράδειγμα, ο Στρόγγαρης και το κότσι είναι παιχνίδια που τα βρίσκουμε ακόμα και σε αρχαίους τάφους – από το 500 π.Χ., σε παιδικούς τάφους.

Ο Στρόγγαρης που αναφέρατε, τι είναι;

Είναι το παιχνίδι με το κότσι.

Το κότσι;

Ναι, το κότσι από το αρνί ή το κατσίκι.

Μάλιστα. Τα σφάζατε και μετά παίζατε με το κότσι;

Ναι.

Και πώς παίζατε με αυτό;

Το πετάγαμε κάτω και, ανάλογα με τη θέση που καθόταν, υπήρχαν διαφορετικές "βαθμίδες". Αν έπεφτε στη σωστή θέση, ήταν ο "βασιλιάς" – αυτός δεν τιμωρούνταν ποτέ. Αν έπεφτε ως "γάιδαρος" ή "σαμάρι", έτρωγε μια μικρή τιμωρία. Αν έπεφτε ανάσκελα, το λέγαμε "πήγαδος" και είχε επίσης μια τιμωρία.

Το κότσι από ποιο ζώο ήταν συνήθως;

Από αρνί ή κατσίκι. Μερικές φορές και από γουρούνι, αλλά αυτό ήταν πιο σπάνιο.

Πολύ ωραία. Διατηρούνται αυτά τα παιχνίδια σήμερα ή έχουν αρχίσει να εξαφανίζονται;

Το κουτσό σίγουρα το παίζουν ακόμα τα παιδιά. Και τη μακριά γαϊδούρα τη βλέπω να παίζεται. Τώρα, για το κότσι, δεν ξέρω... Μάλλον όχι.

Εσείς τι γνώμη έχετε για τα σύγχρονα παιχνίδια;

Εντάξει, τα παιχνίδια ακολουθούν την εξέλιξη της ζωής. Αυτά έχουν μπροστά τους τα παιδιά, αυτά παίζουν. Τηλεπαιχνίδια, ηλεκτρονικά... Αλλά στην επαρχία βλέπεις ακόμα παιδιά να παίζουν παραδοσιακά παιχνίδια. Όχι όλα, αλλά αρκετά.

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας. Ήταν μια πολύ ωραία συζήτηση.

Να είστε καλά. Ευχαριστώ κι εγώ.

Συνέντευξη 6: Ν.Α (άνω των 65)

Καλησπέρα.

Καλησπέρα.

Χαίρομαι πολύ που θα κάνουμε αυτή τη συνέντευξη και θα μου μιλήσετε για τον τόπο καταγωγής σας, την όμορφη Νάξο, και για τα παιχνίδια που παίζατε.

Ναι.

Ποια παιχνίδια θυμάστε να παίζατε στην παιδική σας ηλικία; Με ποια υλικά παίζατε και από πού τα βρίσκατε;

Τα παιχνίδια ήταν πολύ όμορφα. Πρώτα πρώτα, παίζαμε άλλα παιχνίδια όταν ήμασταν μικρά και άλλα όταν πήγαμε στο σχολείο. Πριν πάμε στο σχολείο, είχαμε ένα δέντρο που λεγόταν δρυς. Παίρναμε τους καρπούς του, τους μαζεύαμε και παίζαμε ένα παιχνίδι για το ποιος θα κερδίσει τους περισσότερους από τον άλλον. Το παιχνίδι αυτό λεγόταν "τριοκαρπός" ή αλλιώς "τσιτσίδια".

Πολύ ωραία.

Μετά, υπήρχαν κάποια άλλα παιχνίδια που τα παίζαμε όταν ήμασταν λίγο μεγαλύτεροι. Ένα από αυτά το λέγαμε "κλέφτες κι αστυνόμοι". Γινόμασταν δύο ομάδες, τα παιδιά της γειτονιάς. Μια ομάδα ήταν οι αστυνόμοι – δύο-τρεις – και οι άλλοι ήταν οι κλέφτες. Συνήθως, το παίζαμε το βράδυ, όταν είχε σουρουπώσει. Οι κλέφτες έπρεπε να βρουν κρυψώνες για να μην μπορούν να τους βρουν οι αστυνόμοι. Αν κάποιος κλέφτης

κατάφερνε να φτάσει εκεί που κρατούσαν τους "κρατούμενους" και έλεγε τη λέξη "ελευθερία", τότε οι αστυνόμοι έπρεπε να τους αφήσουν ελεύθερους. Ήταν ένα πολύ παλιό, αλλά ωραίο παιχνίδι.

Άλλα παιχνίδια;

Στις γειτονιές παίζαμε και με το κότσι του ζώου. Το λέγαμε "στρόγγαρι".

Το "στρόγγαρι"; Αυτό τι ήταν;

Ναι, το στρόγγαρι ήταν το κότσι του ζώου. Αυτό το παιχνίδι κράτησε πολλά χρόνια, γιατί τότε δεν υπήρχαν ούτε ραδιόφωνα ούτε άλλοι τρόποι διασκέδασης.

Και πώς παίζατε με το στρόγγαρι;

Φτιάχναμε μια ομάδα με τα παιδιά της γειτονιάς. Το κότσι είχε τέσσερις πλευρές και ποτέ δεν καθόταν στην ίδια πλευρά. Οι δύο πλευρές του ήταν πολύ σπάνιο να εμφανιστούν όρθιες και κάθε μία είχε τη δική της σημασία.

Υπήρχε ένα μαντήλι, μέσα στο οποίο δέναμε μια πολύ μικρή πετρούλα ή κάτι σκληρό, όπως ένα βελανίδι.

Είχαμε επίσης και ένα ξυλαράκι, σαν μισό μολύβι. Ο ένας, που κρατούσε το μολύβι, λεγόταν "βασιλιάς". Ο άλλος, που κρατούσε το μαντήλι με την πετρούλα, εκτελούσε τις εντολές. Ανάλογα με το πώς έπεφτε το κότσι, ο "βασιλιάς" αποφάσιζε τι θα κάνει ο παίκτης που έπαιζε. Κάθε πλευρά του κότσι είχε και μια διαφορετική υποχρέωση.

Τι άλλο παιχνίδι παίζατε;

Παίζαμε και παιχνίδια τρεξίματος. Γινόμασταν δύο ομάδες και τρέχαμε. Περίπου σαν σκυταλοδρομία.

Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ. Έχετε δει τα παιχνίδια που παίζατε εσείς να αλλάζουν με το πέρασμα των χρόνων;

Πάρα πολύ! Αυτά δεν υπάρχουν καθόλου πλέον. Τότε δεν είχαμε μπάλα, οπότε παίρναμε ένα κομμάτι ύφασμα, το τυλίγαμε και το κάναμε μπάλα για να παίζουμε. Ακόμα και ένα μικρό τενεκεδάκι το χρησιμοποιούσαμε σαν μπάλα.

Ποια είναι η γνώμη σας για τα σύγχρονα παιχνίδια που παίζουν σήμερα τα παιδιά στη Νάξο;

Κοίταξε, δεν μπορώ να πω κάτι συγκεκριμένο. Είναι μια διαφορετική εποχή. Φυσικό είναι τα πράγματα να έχουν αλλάξει. Τώρα τα παιδιά παίζουν με ηλεκτρονικά μέσα, τα οποία τότε δεν υπήρχαν καν. Παίζουν παιχνίδια με γραπτά – όπως τα σταυρόλεξα, τα κρυπτόλεξα – και διάφορα άλλα.

Τα παιχνίδια που παίζατε εσείς είχαν σχέση με τον πολιτισμό του τόπου σας;

Οπωσδήποτε. Ήταν παιχνίδια που τα είχαμε βρει από τους πιο παλιούς. Και αφού δεν είχαν έρθει ακόμα νεότερες επιρροές, τα διατηρούσαμε. Αλλά όταν ο πολιτισμός εξελίχθηκε και έφερε νέα στοιχεία, τα παιδιά άρχισαν να παίζουν με καινούργια παιχνίδια.

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας. Ελπίζω να περάσατε κι εσείς ωραία.

Ωραία. Να είσαι καλά. Ευχαριστώ πάρα πολύ.

Συνέντευξη 7: Ε.Α (άνω των 65)

Καλησπέρα.

Καλησπέρα σας.

Θέλω να κάνουμε μια συνέντευξη, να μου μιλήσετε για τον τόπο καταγωγής σας, τη Νάξο, μέσα από κάποιες ερωτήσεις – αλλά και οτιδήποτε άλλο σκεφτείτε. Θα ήθελα, αρχικά, να μου πείτε ποια παιχνίδια θυμάστε να παίζετε στην παιδική σας ηλικία, ποια υλικά χρησιμοποιούσατε και πώς τα προμηθευόσασταν.

Παίζαμε με τις κούκλες μας, τις οποίες μας τις έραβε η μαμά, γιατί ήταν μοδίστρα. Με τα κομματάκια από τα υφάσματα που της περίσσευαν, τις έραβε και τις γέμιζε με μικρά κουρελάκια. Ήταν όμορφες κούκλες, που τις λέγαμε "κουτσούνες". Με αυτές παίζαμε: τη μαμά, τον μπαμπά, το παιδί, τη δασκάλα... Αυτό.

Έλα, πες μου κι άλλα.

Παίζαμε το σκοινάκι. Βγαίναμε έξω από το σπίτι, σε ένα μεγάλο πλακόστρωτο – στο Φιλώτι της Νάξου – και παίζαμε. Το σκοινί το παίρναμε από το σπίτι. Το κόβαμε από την απλώστρα της μαμάς, το φέρναμε στα μέτρα μας – και μετά εκείνη μας έβαζε τις φωνές! Αλλά εμάς δεν μας ένοιαζε, γιατί χορταίναμε παιχνίδι στον δρόμο, παρέα με τους παιδικούς μας φίλους.

Παίζατε μαζί αγόρια και κορίτσια ή ήταν χωρισμένα τα παιδιά;

Αγόρια και κορίτσια μαζί. Δεν είχαμε τέτοια προβλήματα εκεί. Όλες οι οικογένειες είχαν και αγόρια και κορίτσια – τουλάχιστον τρία-τέσσερα παιδιά το κάθε σπίτι. Οι γειτονιές ήταν γεμάτες παιδιά. Παίζαμε το σκοινάκι μας. Τα κορίτσια παίζαμε και κουτσό. Το κουτσό το παίζαμε με κιμωλία: γράφαμε κάτω στον δρόμο "πρώτος", "δεύτερος" και τα λοιπά. Χρησιμοποιούσαμε μια πολύ ωραία, λεία πετρούλα. Παίζαμε κουτσό, χαλάγαμε τα παπούτσια μας – και πάλι η μαμά φώναζε!

Παίζατε και κρυφτό;

Ναι, παίζαμε και κρυφτό. Κρυβόμασταν ακόμα και κάτω από το φαρδύ φόρεμα της γιαγιάς! Πίσω από τις πόρτες. Και αυτός που τα φύλαγε – ο "μήλας" – μέτραγε μέχρι το δέκα και μετά έψαχνε να μας βρει.

Πολύ ωραία, σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Ποιος πιστεύετε ότι ήταν ο ρόλος του παιχνιδιού στην καθημερινότητά σας; Επηρέαζε τις σχέσεις σας με τους συνομηλίκους σας; Σας έφερνε πιο κοντά; Γίνονταν τσακωμοί;

Ήμασταν πολύ αγαπημένα παιδιά, γιατί τα σπίτια μας ήταν πολύ κοντά το ένα στο άλλο. Είχαμε αδελφική φιλία. Εντάξει, μικροδιαπληκτισμοί μπορεί να υπήρχαν – αλλά τσακωμοί; Όχι, όχι! Δεν τσακωνόμασταν ποτέ.

Πώς έχετε δει τα παιχνίδια και τις δραστηριότητες του παιχνιδιού να αλλάζουν μέσα στον χρόνο; Τα παιχνίδια της Νάξου διατηρούνται ακόμα ή έχουν αλλοιωθεί; Σίγουρα κάποια διατηρούνται – όπως το σκοινάκι και το κουτσό.

Ναι.

Τώρα, το κρυφτό δεν ξέρω... Μπορεί, αλλά δεν είμαι σίγουρη. Έχουν αλλάξει γιατί τα παιδιά τώρα ασχολούνται περισσότερο με την τηλεόραση. Ενώ τότε, εμείς τρώγαμε και βγαίναμε κατευθείαν στον δρόμο να παίζουμε. Ο δρόμος ήταν η προέκταση της αυλής μας. Τώρα, τα παιδιά έχουν το κινητό στο χέρι, έχουν την τηλεόραση. Εμείς, πηγαίναμε γύρω από τις γιαγιάδες και μας έλεγαν παραμύθια και βιώματα – και τα λατρεύαμε! Τα ακούγαμε με ανοιχτό το στόμα. Αυτό γινόταν στη "λότζα". (Λότζα: Η παρέα των μεγάλων – γιαγιάδων, θείων – που καθόταν έξω, στην αυλή.) Αυτά, σίγουρα, έχουν εκλείψει.

Ποια είναι η γνώμη σας για τα παιχνίδια που παίζουν σήμερα τα παιδιά, σε σχέση με τη δική σας γενιά;

Εντάξει, καλά είναι και τα σημερινά παιχνίδια. Παίζουν βόλεϊ, παίζουν μπάσκετ – αυτά εμείς δεν τα ξέραμε. Τώρα έχουν αθλητικούς χώρους, ακόμα και στα χωριά – πολύ όμορφους χώρους. Παίζουν ποδόσφαιρο. Έχουν έναν διαφορετικό τρόπο παιχνιδιού.

Παίζουν και σκάκι – εμείς δεν το ξέραμε το σκάκι. Εμείς, καμιά φορά, παίζαμε κολτσίνα. Ναι, παίζαμε κολτσίνα και ξερή, ειδικά τα μεσημέρια του καλοκαιριού, που η μαμά δεν μας άφηνε να βγούμε έξω στον ήλιο. Καθόμασταν στην αυλή – τη σκεπαστή, κυκλαδίτικη αυλή – είτε με κληματαριά είτε με σκέπαστρο. Εκεί παίζαμε κολτσίνα ή ξερή. Τώρα, αυτά τα παιδιά δεν τα παίζουν.

Πιστεύετε ότι τα παιχνίδια της εποχής σας αντανakλούσαν τις κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες της κοινότητάς σας; Ναι ή όχι; Και αν ναι, πώς;

Ναι, πιστεύω πως ναι. Η κοινωνία τότε ήταν ανεπτυγμένη. Τα περισσότερα – αν όχι όλα – από τα παιδιά που μεγάλωσαν με αυτά τα παιχνίδια, σπούδασαν. Έγιναν καθηγητές, διευθυντές, μέχρι και καθηγητές πανεπιστημίου. Και όμως, ξεκίνησαν όλα από αυτά τα απλά παιχνίδια.

Πολύ ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για την παρέα σας. Χάρηκα πολύ.

Κι εγώ σας ευχαριστώ πάρα πολύ. Με γυρίσατε πίσω τόσα χρόνια, να θυμηθώ τα όμορφα, πανέμορφα παιδικά μου χρόνια στο χωριό μου.